

Língua Portuguesa: Área-base e Interdisciplinar? Competência Comunicativa e Verificação da Aprendizagem no 6º ano do Ensino Fundamental ¹

Wagner Alexandre dos Santos Costa ^(*)

I

Avaliações governamentais que buscam medir níveis de proficiência de alunos da Educação Básica têm verificado que eles possuem baixo rendimento nas tarefas de interpretar textos e solucionar problemas matemáticos. Citem-se, por exemplo, os exames do Sistema de Avaliação da Educação Básica (doravante SAEB), no qual as médias de alunos de escolas municipais urbanas brasileiras foram muito baixas quanto à proficiência em Língua Portuguesa e Matemática. Destaque-se o que ocorreu no Estado do Rio de Janeiro: médias 2,7 e 3,4 nas respectivas disciplinas (MEC-INEP, 2007, p. 13), confirmando o que, há tempos, alertavam professores de diversas áreas.

A constatação do desempenho acadêmico precário desses alunos e as conseqüentes pressões da opinião pública vêm contribuindo para a reparação de algumas medidas educacionais prejudiciais. Nesse sentido, em fevereiro de 2009, a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (doravante SME-RJ), na tentativa de corrigir o colapso qualitativo na Rede, revogou a portaria em que vigorava o regime de promoção por ciclos e retomou o modelo anterior de promoção seriada. Dessa forma, a famigerada “aprovação automática” caiu e, conforme a nova portaria, o aluno agora pode ser retido em qualquer série do 4º ao 9º ano.

A partir de então, as escolas municipais do Rio e seus professores têm sido orientados a enfatizar a leitura e a interpretação nas aulas e a avaliar os alunos de modo a localizar seus níveis de letramento (na modalidade escrita), desde aquele em que conseguem se apropriar da língua para comunicarem-se como produtores de textos socialmente aceitáveis até o menor nível

¹ Artigo recebido em outubro de 2009 e aprovado em maio de 2010.

^(*) Especialista em Língua Portuguesa – UFF, mestre em Língua Portuguesa – UFF, doutorando em Estudos de Linguagem – UFF, professor da Secretaria Municipal de Educação – SME/RJ e da Secretaria Estadual de Educação – Seeduc/RJ.

de letramento, nesse caso a condição de não-alfabetizado. Após tal mapeamento, seria possível planejar ou pôr em ação estratégias paralelas e intensivas de recuperação.

À área de Língua portuguesa se parece atribuir, então, um papel antes não demasiadamente requisitado: o de elo na construção interdisciplinar do conhecimento. Dessa forma, objetivamos, neste artigo, refletir sobre o aspecto talvez central de tal disciplina em relação às demais componentes do currículo básico escolar, de modo que possamos nos orientar/ser conduzidos pelas seguintes indagações:

- Seria a disciplina Língua portuguesa uma área-base em relação às outras? E a construção do conhecimento pelo educando nas diversas disciplinas a que está exposto envolve, como requisito, a competência comunicativa?
- Ao mesmo tempo, as atividades de ensino-aprendizagem desenvolvidas nas outras disciplinas contribuem para o desenvolvimento dessa competência comunicativa?

Para tanto, analisaremos a última edição da Prova Rio, aplicada pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME-RJ) a alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, em 2008.

Acreditamos que o referido órgão entende – e preconiza – o currículo escolar organizado não em torno de aprendizagens factuais (memorizantes), mas sim em torno de aprendizagem significativa (conceitual) – Coll et al (2000), contextualizada, na qual se destaca a importância da competência comunicativa e da área de Língua portuguesa, o que vem fatalmente ao encontro das mais acentuadas carências dos alunos desta e de muitas outras redes de ensino brasileiras. Como pressupostos teóricos centrais, recorreremos a Perrenoud (2002); Coll, Pozo, Sarabia & Valls (2000) e Foucambert (1994); Fazenda (2002), além de outras fontes.

II

Optamos por iniciar este artigo delineando o conceito de “competência comunicativa”, segundo a perspectiva por nós aqui adotada. Recorreremos, então, à seguinte explicação presente no Núcleo Curricular Básico – Multieducação (2007), um norteador da prática educacional da própria SME-RJ. Segundo o manual (p. 20):

Um sujeito competente no domínio da linguagem é capaz de produzir textos orais escritos adequados às situações de comunicação em que se encontra, de posicionar-se criticamente diante do que lê e ouve, de ler e escrever produzindo sentido, de formular perguntas e *articular respostas significativas em situações variadas*. Mais ainda, um sujeito competente no uso da linguagem é capaz de perceber que um texto oral ou escrito é um ato de linguagem com finalidades e intenções, contendo o que é dito e os não-ditos. Ao mesmo tempo esse sujeito

sabe, por meio do texto, manifestar seus próprios desejos e convicções e, também, informar, persuadir, criticar, divertir, emocionar, argumentar, posicionar-se, criticar.

O termo competência, por dar margem a significados diversos, é aqui utilizado como a possibilidade de utilização de determinadas operações da inteligência, que permitem aos alunos (sujeitos da aprendizagem), com a mediação do professor e de outros colegas, realizar classificações, inclusões de classes, estabelecer correspondências, fazer inferências, sínteses, etc. *Todas estas competências estão implícitas nos atos de falar, ouvir, ler e escrever* (grifos nossos).

Coll, Pozo, Sarabia & Valls (2000:43), ao refletirem sobre as condições das aprendizagens significativa ou memorística, estabelecem algumas distinções entre elas. Segundo eles, à última poderíamos associar: a) o pouco ou nenhum esforço para integrar os novos conhecimentos com os conhecimentos já existentes na estrutura cognitiva; b) aprendizagem não relacionada com experiências, fatos ou objetos, além de nenhum envolvimento afetivo para relacionar novos conhecimentos com aprendizagens anteriores.

Quanto à primeira, a significativa: a) ocorreria esforço para relacionar novos conhecimentos com aqueles já existentes na memória e b) haveria aprendizagem relacionada com experiências, fatos ou objetos.

Os autores não conduzem suas idéias desfavoravelmente à aprendizagem factual (memorística), apenas advertem que “é preciso dosar as tarefas de ensino dirigidas à memorização, evitando que elas se constituam no núcleo do currículo” (COLL, POZO, SARABIA & VALLS, 2000: 45). Isto porque as duas aprendizagens não são necessariamente dicotômicas, segundo enfatiza o autor, já que podem ser complementares, o que ocorreria, por exemplo, na aprendizagem da multiplicação, que envolve uma aprendizagem dupla: uma aprendizagem conceitual (compreender a multiplicação) e uma aprendizagem de dados (memorizar a tabuada).

Também se aproximando das idéias desenvolvidas por Coll, Pozo, Sarabia e Valls (2000), Perrenoud (2002:39), ao discorrer sobre a questão dos ciclos de aprendizagem, retomando a taxionomia de Bloom (1973), fala sobre os objetivos de alto nível. Ele relembra já mostrar esse último autor que, entre “saber as datas de certas batalhas” e “saber refletir de forma autônoma”, a escola perseguia objetivos bastante diferentes. De fato, para Perrenoud (idem, ibidem), “os objetivos de alto nível são os desafios de formação mais importantes e que fazem parte de um ‘desenvolvimento duradouro’ da pessoa” [e continua] “nas orientações curriculares atuais, a ruptura com o enciclopedismo e com a memorização de fatos e regras levou às ‘competências’. Nesse caso, considera-se que os saberes são ‘recursos’ para compreender, julgar, antecipar, decidir e agir com discernimento” (idem, ibidem).

Em razão do que se expôs, Neves (1998) organizou um trabalho em que o grupo de estudiosos envolvidos na obra discute a importância do trabalho com a leitura e a escrita em todas as áreas do conhecimento. Defendem a tese de que ler e escrever não são tarefas a serem ensinadas somente na disciplina Língua Portuguesa (é claro caber a ela maior sistematização desse ensino), mas um compromisso de todas as áreas. Trata-se, na verdade, de um desafio da escola, conforme reportagem exibida na TVE, no programa Salto para o futuro (2002), desenvolvida em cinco séries/programas e dirigida ao público docente.

Então, mais importante do que reter a informação obtida pela leitura tradicional dos muitos textos, segundo o que aponta o grupo de professores envolvidos na reportagem, nas muitas áreas que compõem o currículo, “as atividades de leitura e escrita devem proporcionar aos alunos condições para que possam, de uma forma permanente e autônoma, localizar novas informações para a leitura do mundo e expressá-las escrevendo para e no mundo” (SALTO PARA O FUTURO, 2002).

Delimitando o que se entende sobre o significado de “leitura”, recorreremos à explicação de Foucault (1994):

“Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa poder ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que já se é.”

Para aprender a ler, tendo ainda em vista a perspectiva do autor (idem, ibidem), enfim, “é preciso estar envolvido pelos escritos os mais variados, encontrá-los, ser testemunha de e associar-se à utilização que os outros fazem deles – quer se trate dos textos da escola, do ambiente, da imprensa, dos documentários, das obras de ficção.”

Isto posto, a disciplina Língua Portuguesa assumiria o papel de elo de ligação na construção interdisciplinar do conhecimento, entendendo-se o termo “interdisciplinar” na acepção dada por Ferreira (apud Fazenda, 2002), que assim diz: “a interdisciplinaridade pode ser compreendida como sendo um ato de troca, de reciprocidade entre as disciplinas ou ciências – ou melhor, de áreas do conhecimento.”

Não sem razão, visto que esse pressuposto se assenta no fato de que da baixa competência de produção/interpretação decorrem os desempenhos insatisfatórios nas disciplinas ministradas na Educação Básica. Ou seja, se o educando tem dificuldades neste item, se lhe falta o olhar aguçado da experiência da leitura, se essa última lhe falta, tudo o mais se tornará difícil. Acrescente-se a isso a necessidade que possui de dominar cada campo semântico das disciplinas que estuda.

Essa ligação em que se constitui a área de Língua Portuguesa reside, dessa forma, no seu caráter basilar em relação às demais disciplinas, tornando-se ela suporte e requisito para o bom desempenho naquelas, *porque as perpassa*. No entanto, se a referida área-base fornece elementos para o desenvolvimento do aluno em Matemática, Geografia, Biologia etc., ela também é desenvolvida por todas, já que não se escreve e lê apenas nas aulas de Português. Assim, desde os problemas matemáticos oferecidos para solução, a interpretação de gráficos geográficos, as cópias feitas nas diversas aulas, tudo contribui para o desenvolvimento da competência comunicativa do educando.

Então, ocorre, neste processo, uma (inter)construção entre o conhecimento linguístico e outros domínios do saber. Isto é, ao mesmo tempo em que a competência comunicativa possibilita a construção do conhecimento, é construída interdisciplinarmente.

A Prova Brasil 2008, documento a ser analisado, contou com 40 questões objetivas: 8 de Português, 8 de Matemática, 6 de História, 6 de Geografia, 6 de Ciências e 6 de Artes.

Na prova de Português, foram apresentados três textos para interpretação (dois poemas e uma fábula). Nenhum conhecimento gramatical pontual foi cobrado dos alunos, apenas a compreensão e interpretação textual, visto que todas as questões remetiam o aluno aos textos lidos, exigindo um trabalho de releitura e levantamento de informações e sentidos.

A prova de Matemática recorreu também bastante à contextualização – verificação de aprendizagem significativa (COLL, POZO, SARABIA & VALLS, 2000). Em vez de conter, por exemplo, fórmulas e cálculos diretos, ela possuía textos dos quais o aluno extrairia informações para posterior resolução. Assim, antes de saber as operações básicas e proceder aos cálculos, era necessário o entendimento do que se lia na questão. Veja-se um exemplo:

Texto 2

IMPRESSORA

Jato de tinta colorida

Resolução de 1200x1200DPI

Velocidade de até 6ppm

Garantia de 3 anos.

À vista R\$245,00

ou 1+3 de R\$64,43=R\$257,72

ou 8x sem entrada de

R\$40,91=R\$327,28

Seguíam a esse texto duas questões, em que destacamos a segunda:

“12) No anúncio, 6ppm significa 6 páginas por minuto. Sendo assim, quantas cópias, no máximo, essa impressora faz em 1 hora?

a) 720; b)360; c)600; d)1200

13) Ana comprou a impressora anunciada em 8 vezes, sem entrada. Quanto Ana pagou de juros, considerando o preço à vista?

a) R\$ 102,72; b) R\$ 82,28; c) R\$99,56; d) 69,56” (Prova Rio 2008)

Outro exemplo a ser citado é o texto 3:

“Joaquim Maria Machado de Assis nasceu no Morro do Livramento, na cidade do Rio de Janeiro, em 21 de junho de 1839, e faleceu em 29 de setembro de 1908. Machado de Assis foi um romancista, contista, poeta e teatrólogo brasileiro, considerado um dos mais importantes nomes da literatura deste país (...) o maior escritor afro-descendente de todos os tempos.” (Fonte Wikipédia)

14) Com base no trecho acima, responda: há quantos anos faleceu Machado de Assis?

a) 100 anos; b) 108 anos; 208 anos; 92 anos.” (SME, 2008)

O aluno deveria localizar datas do nascimento e morte para, posteriormente, realizar os devidos cálculos. Ou seja, não se exigiu dos discentes somente o saber calcular, mas também, em primeira etapa, a competência comunicativa.

Cabe salientar que nenhuma das questões propostas na avaliação dependeu somente da interpretação, todas avaliaram, como objetivo principal, conhecimentos matemáticos. O que aqui se pretendeu mostrar é que mesmo tendo em vista tal objetivo não se prescindiu da atividade cognitiva da leitura e interpretação como requisito para o acerto.

A disciplina História conteve, em sua maioria, questões interpretativas (das 6, 4 eram questões exclusivamente de interpretação e duas exigiam associação de algum conhecimento estudado anteriormente na disciplina). Ou seja, mais uma vez o que sustentaria a elaboração dessas questões seria a verificação da aprendizagem de “recursos” (Perrenoud, 2002:39), e não uma verificação conteudista.

Nas questões relativas à disciplina História, destacamos as de número 20, 21 e 22 (p.4), que tinham como referência um excerto do texto “História da Preta, de Heloísa Pires Lima. Assim, após observarmos os enunciados de tais questões, a saber:

20) Assinale a idéia principal do texto:

21) Sobre os quilombos, o texto nos diz que:

22) Segundo o texto, o banzo era a morte do escravo:

Concluimos que todos, sem exceção, vão abordar o aluno pela ótica da interpretação. As respostas também são inferências possíveis ou não, segundo os sentidos permitidos/sugeridos pelo texto.

Já a parte da prova relativa à Geografia em sua totalidade foi, de fato, de base interpretativa, tal como a de Português. Foram oferecidos gêneros textuais como mapas, gráficos e notícias, sobre os quais versavam as questões.

Apenas as provas de Ciências e de Artes continham maioria de questões que não eram predominantemente interpretativas, averiguavam um conteúdo já assimilado anteriormente, no entanto de certa forma contextualizada.

Em resumo, apresentamos a seguir gráficos que comparam as disciplinas, conforme a quantidade de questões de base factual e de base significativa contidas na prova analisada.

GRÁFICO 1 - FACTUAIS

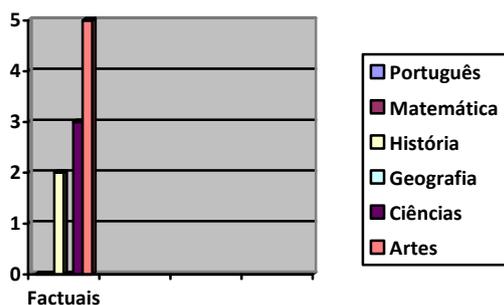
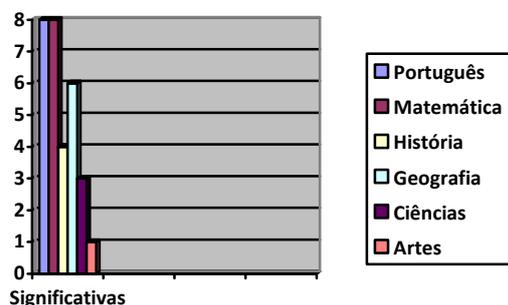


GRÁFICO 2- SIGNIFICATIVAS



III

Segundo o que se pôde observar na Prova Brasil 2008, da SME-RJ, predominou a verificação da capacidade da leitura e da interpretação do discente como requisito básico para a compreensão de conceitos nas diversas disciplinas.

De acordo com os gráficos, foram empregadas 22 questões de caráter interpretativo (significativas) e 10 questões de base memorizante (ou factuais). E, das seis disciplinas, a que conteve mais questões factuais foi a de Artes (5), seguida de Ciências (3). Já aquelas que apresentaram maior número de questões significativas foram Português (8) e Matemática (8) – de acordo com nossa avaliação e material analisado –, acompanhadas, na sequência, de Geografia.

Conforme o que se discutiu, tendo como referência Neves (1998), nossas conclusões apontam que cabe sim a todas as disciplinas (e à escola como um todo) a responsabilidade da construção da competência comunicativa do discente, e não apenas à disciplina Língua Portuguesa, visto que a proficiência na linguagem vai impulsionar a aprendizagem em todas as áreas.

A análise da prova corroborou nossa crença de que as atividades de ensino-aprendizagem preconizadas hodiernamente pela SME-RJ não abarcam principalmente conteúdos pontuais, mas sim possuem, predominantemente, base teórica significativa. Sendo assim, a Prova Rio constitui-se em mais um referencial à prática docente dos profissionais da sua rede, tendo-se nela, uma dupla função: avaliar alunos, reorientar professores.

Pode-se dizer, então, que instituições como a SME-RJ, apoiadas em teóricos de projeção internacional, trilham o percurso daqueles que creem em possibilidades maiores de reflexão daquilo o que se aprende, sem valorizar em demasia a memorização. De certo, um avanço.

Em suma, a disciplina Língua Portuguesa, aqui entendida como área-base (e por que não interdisciplinar?), em sua demonstrada relevância, oferecendo ao aluno a proficiência adequada, possibilita a ele um melhor desempenho nas outras áreas do conhecimento. E, por conseqüência, vai sendo, reciprocamente, melhor elaborada cognitivamente, visto que todas as atividades de uso da(s) linguagem(ns) a que é exposto o discente vão torná-lo cada vez melhor leitor, capaz, cada vez mais, de realizar inferências, relacionar informações e, de modo geral, obter maior desempenho cognitivo (KLEIMAN, 2008:13).

Referências

- BLOOM. P. ET AL. *Taxionomia de objetivos educacionais e domínio cognitivo*. Porto Alegre: Globo, 1973.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – INEP. *SAEB-2005 (Primeiros resultados)*. Brasília, 2007

COLL, POZO, SARABIA & VALLS. *Os conteúdos na reforma – ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes*. Porto Alegre: Artes médicas, 2000.

FAZENDA, Ivani (org.). *Práticas interdisciplinares na escola*. São Paulo: Cortez, 2002.

FERREIRA, Maria Elisa. Ciência e interdisciplinaridade. In: *Práticas Interdisciplinares na escola*. São Paulo: Cortez, 2002.

FOUCAMBERT, Jean. *A leitura em questão*. Porto Alegre: Artes médicas, 1994.

KLEIMAN, Angela. *Texto e leitor – Aspectos Cognitivos da Leitura*. Campinas: Pontes, 2008.

NEVES, Iara C. B. et al. (orgs). *Ler e escrever: compromisso de todas as áreas*. Porto Alegre: UFRGS, 1998.

PERRENOUD, Philippe. *As competências para ensinar no século XXI*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. *Prova Rio – 6º ano. Prova 2B*. Rio de Janeiro, 2008.

RIO DE JANEIRO. Secretaria Municipal de Educação. *Multieducação: Leitura e Escrita*. 2 ed. Rio de Janeiro, 2007. (Série Temas em Debate)

TVE Brasil. *Ler e escrever: compromisso da escola*. Salto para o Futuro, 2002. (Disponível em www.tvebrasil.com.br/SALTO/boletins2002)

Resumo: Apoiando-nos no aporte teórico de Jean Foucambert (1994), para quem “ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo (...), construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que já se é”, nortearmos este artigo a partir da seguinte indagação: qual o papel da disciplina Língua portuguesa no contexto do desenvolvimento escolar do aluno? Para tanto, analisaremos a Prova Rio 2008, sob a perspectiva de alguns estudiosos, como César Coll, Juan Pozo, Barnabé Sarabia e Enric Valls ; Jean Foucambert e Philippe Perrenoud.

Palavras-chave: Língua Portuguesa; interdisciplinaridade; competência comunicativa.

Resumen: Basándose en el soporte teórico de Jean Foucambert (1994), para quien “la lectura significa ser interrogado por el mundo y si mismo (...), construir una respuesta que recoge parte de La nueva información sobre lo que ya es”, guiado este artículo de La siguiente pregunta: ¿qué papel para el curso de lengua portuguesa en el desarrollo del estudiante de la escuela? Vamos a analizar la prueba de Rio em 2008, desde la perspectiva de algunos estudiosos, como César Coll, Juan Pozo, Sarabia Barnabé y Enric Valls; Jean Foucambert y Philippe Perrenoud.

Palavras clabe: Português; interdisciplinariedad; competencia comunicativa.