

## ENTREVISTA DA PROF<sup>a</sup>. LEONOR LOPES FÁVERO À LINHA D'ÁGUA

**Linha d'Água (L.D.):** *A atuação das universidades poderia mudar as condições do ensino fundamental e médio no Brasil, melhorando sua qualidade? Quais seriam suas propostas nessa direção?*

**Leonor Lopes Fávero (L.L.F.):** Sim, a universidade poderia mudar as condições do ensino fundamental e médio no Brasil e, de uma forma ou de outra, ela tem procurado fazê-lo. Vejam-se, como exemplo, na USP, a Faculdade de Educação, com suas pesquisas e trabalhos na área de Prática de Ensino, e outras unidades como a Química, a Física, a Biologia, a Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, para citar só aquelas cujos trabalhos conheço.

Porém, esse intercâmbio exige muita dedicação e trabalho dos dois lados, do professor universitário que precisa estar sempre muito bem informado sobre os problemas do ensino fundamental e médio, precisa conhecer e saber lidar com novas propostas educacionais, com novas tecnologias. Isso tudo demanda disponibilidade de tempo e, na maioria das vezes, não é reconhecido por sua universidade, por seu departamento, que continuam a exigir muitas horas de pesquisa básica, muitas horas de aula, muitas horas de reunião.

Do lado do professor do ensino fundamental e médio, há que se levar em conta, além da falta de preparo e das péssimas condições de trabalho, se esta parceria é de seu desejo, se ele realmente quer. Ele precisa falar, apresentar suas dificuldades diárias, e juntos, ele e o professor universitário, procurarem as soluções.

É por isso que o intercâmbio não pode se dar somente em cursos de reciclagem em que o professor universitário dá um dia de aula, vai embora e nunca mais vê aqueles "alunos", que ficam desamparados, sem terem tido tempo de digerirem o que lhes foi passado e que devem aplicar na sala de aula.

Aqui gostaria de relatar uma experiência bem sucedida: Maria Lúcia da Cunha Victório de Oliveira Andrade e eu trabalhamos há alguns anos num projeto da Fundação Vitae, que procurava fazer com professores da rede oficial exatamente o que estou dizendo: manter o diálogo, o envolvimento, a parceria. O resultado foi tão

bom que ainda hoje quando os encontro me dizem que continuam trabalhando com entusiasmo, e que toda aquela experiência foi muito produtiva. Pena que acabou.

A APLL vem fazendo, já há alguns anos, esse trabalho de integração com muito esforço e bons resultados.

(L.D.): *Em relação ao ensino de língua materna, tem havido um diálogo efetivo entre as pesquisas desenvolvidas pela academia e a rede pública de ensino fundamental e médio?*

(L.L.F.): Em primeiro lugar, é preciso dizer que o ensino fundamental e médio não pode ser para nós, professores universitários, um lugar em que temos a oportunidade de aplicar nossas pesquisas. Para muitos de nossos colegas, o diálogo se resume nisso.

Como professora, por muitos anos, de Prática de Ensino de Língua Portuguesa na PUC tive ocasião de presenciar situações dessa natureza e, mais grave ainda, tive ocasião de ver alunos de pós-graduação (mestrado e doutorado), que eram também professores da rede, levarem para a sala de aula as teorias aprendidas na universidade!

É preciso considerar, como já disse na pergunta anterior que você me fez, quais as necessidades e os interesses reais do professor. Vou lhe dar um exemplo: de que adianta o professor universitário apresentar a seus colegas do ensino fundamental e médio uma série de teorias e autores que tratam da importância do estudo na língua falada, quando esses mesmos professores nunca viram nem ao menos uma transcrição de um texto falado?

(L.D.): *Como poderíamos estimular os professores aos cursos lato sensu? Ou porque professores ligados ao ensino universitário afastam-se dos cursos do lato sensu?*

(L.L.F.): Os cursos *lato sensu* são da maior importância, pois permitem aos professores do ensino fundamental e médio atualizarem-se com vistas ao ensino. E isso é muito bom. Claro que estou falando do *lato sensu* de boa qualidade, que não vise somente ao “quanto lucro nisso?”. E já há bons cursos dessa natureza espalhados pelo País.

O professor universitário vê com desconfiança esses cursos por dois motivos, penso eu. Primeiro, porque os vêem ligados, algumas vezes, a instituições de pouco prestígio, como cursos que visam somente ao lucro e, em segundo, porque pensam: como vamos dar um título de especialista a professores tão despreparados?

É preciso esclarecer que há uma diferença entre cursos de especialização na nossa área e, por exemplo, na área médica. Aqui, ninguém vai sair especialista em nada,

mas é uma forma de preparar melhor o professor, de pô-lo em contato com novas propostas e novas metodologias, o que é muito salutar para ambas as partes.

Enquanto Presidente da Pós-Graduação da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, faço parte do Conselho de Pós-Graduação da Universidade, que regulamentou os cursos *lato sensu* a serem aqui ministrados e fizemos questão de deixar bem claro que os alunos aprovados recebem somente um certificado de aprovação em curso de especialização e não um título de especialista.

Deve-se esclarecer, também, que esses cursos exigem de nós, professores universitários, um preparo especial, já que não se trata de jogar para a clientela os “maravilhosos” resultados de nossas pesquisas e quanto mais “maravilhosas” e herméticas elas forem, mais iremos deixar embaçados nossos colegas. Isso não leva a nada, isso não é diálogo, nem envolvimento, nem integração.

(L.D.): *Conte-nos alguns de seus projetos desenvolvidos recentemente.*

(L.L.F.): Venho trabalhando de longa data em duas linhas de pesquisa: “Linguística textual e análise da língua falada” e “Histórias das idéias lingüísticas”. Quanto à primeira, venho desenvolvendo pesquisas desde a década de 80, quando lancei em 1983, com Ingedore Koch o livro *Linguística Textual*: introdução, tornando-os, assim, juntamente com Ignácio Antônio Neiss e Luís Antônio Marcuschi os introdutores dessa corrente no Brasil. O livro exerceu uma influência muito positiva nos estudos lingüísticos, já que põe em evidência os relevantes problemas oriundos das propriedades específicas do texto e descreve alguns dos vários modelos propostos até então.

Devido ao interesse que o tema desperta, tenho recebido inúmeros convites para palestras e cursos, especialmente de pós-graduação, *stricto* e *lato sensu*.

Os resultados de minhas pesquisas têm sido apresentados em congressos nacionais e internacionais e publicados em livros, como *Coesão e coerência textuais*, pela Ática, em sua sétima edição, capítulos de livros e revistas especializadas.

O trabalho com o texto falado vem desde 1998, quando passei a integrar o grupo da Gramática do Português Falado, coordenado pelo Prof. Dr. Ataliba Teixeira de Castilho, que tem publicado regularmente o resultado de suas pesquisas, e o grupo do Projeto NURC-SP, coordenado pelo Prof. Dr. Dino Preti, que acaba de publicar a obra *Estudos de Língua Falada: variações e confrontos* onde tenho, juntamente com a Prof. Maria Lúcia da Cunha Victório de Oliveira Andrade, um artigo intitulado “Os processos de representação da imagem pública nas entrevistas”.

Tenho ainda no prelo, um livro escrito com as professoras Maria Lúcia da Cunha Victório Oliveira Andrade e Zilda Gaspar Oliveira de Aquino, um livro, *Oralidade e Escrita*: perspectivas para o ensino da língua materna, destinado especialmente a professores do ensino fundamental e médio e alunos de graduação dos cursos de Letras e Comunicação, com o objetivo de apresentar ao leitor as principais questões da oralidade e da escrita, oferecendo-lhe o conhecimento atual sobre o assunto e sua aplicabilidade em sala de aula.

Quanto à “Histórias das idéias lingüísticas” venho há muitos anos trabalhando num projeto que tem por objetivo examinar a produção gramatical no Brasil e em Portugal (Fernão de Oliveira a nossos dias).

Já foram examinadas as produções gramaticais dos séculos XVI, XVII e XVIII, encontrando-me agora na produção do século XIX no Brasil. Examinado, agora, não só a produção gramatical, mas também questões relativas ao ensino da Língua Portuguesa no Brasil, nesse período.

(L.D.): *Você vê de forma otimista o aproveitamento de novas tecnologias, por exemplo, o computador, na sala de aula? De que forma ele poderia estimular o ensino e o aprendizado de língua materna?*

(L.L.F.): É indiscutível o papel que o computador desempenha em nossas vidas. E para crianças e adolescentes, então, ele é um instrumento poderosíssimo que lhes permite responder aos desafios da máquina, fazendo inferências, decifrando textos, equacionando problemas.

Claro que há o outro lado da moeda: a diminuição ou abandono do tempo dedicado ao estudo, a desvalorização da escola.

Não há por que ter medo dele; toda inovação cultural provoca uma crise no que está em vigor. Mas ele não matará a palavra que está mais viva do que nunca e a Internet está aí para prová-lo: o diálogo é sedutor e absorvente; só que esse diálogo tem características próprias: é a máquina que determina seu modo de ser. Estamos, talvez, diante de um novo gênero de texto: um gênero que une o oral e o escrito e o professor deve explorar essa linguagem. Não só essa, mas também a da televisão, por que não analisar os diálogos das novelas, os comerciais, a narração de uma corrida de automóveis ou de um jogo de futebol? O que não se pode fazer é utilizar só esse material.

Um alerta deve ser feito: não basta dar à escola computadores, não basta investir somente na tecnologia, se não se investe no professor, dando-lhe condições de tra-

balho, bons salários, condições de se aprimorar intelectualmente; se não se investe no aluno dando-lhe condições físicas (boa alimentação, calçado, roupa) e instalações adequadas na sala de aula; não adianta dar o computador se na escola não há nem carteiras!

(L.D.): *Como se coloca o ensino da gramática na escola?*

(L.L.F.): Primeiro é preciso saber: o que se pretende com esse ensino? Quais seus objetivos?

Para mim, que trabalho com os pressupostos da Lingüística Textual, só posso entender o ensino da gramática quando ligada ao texto. O texto tem sua “gramática”: os dois não são fenômenos separados; como os da coesão referencial e os da coesão seqüencial fazem parte da gramática.

Por aí se vê que não é possível o estudo dos tipos de sujeito, do emprego dos tempos do verbo, das conjunções e das orações subordinadas e coordenadas no nível oracional. O tempo do verbo, de acordo com Weinrich, no texto não tem nada a ver com o tempo cronológico: ele vai indicar ou um relato, permitindo ao interlocutor uma atitude mais relaxada (mundo narrado) ou um comentário, um ensaio, constituindo um alerta para o interlocutor e exigindo dele uma atitude de maior comprometimento (mundo comentado).

Não posso dizer que a oração sem conectivo é uma oração independente ou que a que se inicia por “e”, uma aditiva.

O texto é mais do que a soma dos enunciados, ele tem, repito, a sua gramática: o sujeito representado por um nome com artigo definido (processo de definitivização) não é igual a um outro representado por um nome com artigo indefinido.

(L.D.): *Alguns pesquisadores defendem a norma culta padrão, já outros insistem no respeito ao registro (popular) do aluno. Do seu ponto de vista, como a escola deve trabalhar esta questão?*

(L.L.F.): Não há saída: é papel da escola fornecer à criança formação necessária para que ela tenha um domínio lingüístico que lhe permita ocupar um lugar, uma posição na sociedade; para que ela seja um usuário do registro que a sociedade respeita e que a maior parte dos alunos não possuem ao entrar na escola.

Não é que o registro do aluno não sirva (isto deve ser tornado claro para ele); há padrões diferentes para situações diferentes, embora nenhum valha mais que o outro. Como diz Alain Rey, em *La Crise des Langues*, “é a ilusão ou a vontade do unilingüismo que fundamenta muitos discursos normativos e atitudes puristas”.

A língua é dinâmica e está em constante fluir e a escola tem ignorado esse dinamismo e tratado a língua como um objeto estático, homogêneo. Como diz Labov, “a diversidade está na própria língua e persiste apesar dos meios de comunicação”.

O que a escola deve fazer é tornar um aluno um poliglota em sua própria língua; fazer com que ele domine diferentes registros e levá-los a perceber o lugar que seu registro ocupa na sociedade e por que é necessário apreender um registro que não é o seu.

*(L.D.): O que você pensa sobre o livro didático?*

*(L.L.F.):* A culpa do insucesso do ensino não pode ser jogada toda sobre o livro didático; é como se dissessemos: “o ensino vai mal porque o livro didático existe”.

Claro que há problemas nos livros didáticos: textos fragmentados e, muitas vezes, muito curtos, ilustrações desnecessárias ou sem relação com o escrito, definições excessivas e muitas vezes impropriadas, mistura de critérios.

Claro que há problemas com o professor: mal preparado, sobrecarregado de aulas, sem tempo para atualizar-se, sem tempo para preparar boas avaliações e corrigi-las. O livro didático vai servir-lhe de tranquilizante.

O que é preciso é que o professor tenha liberdade para escolher seu material de trabalho, impedindo, assim, a proliferação de livros malfeitos, pois, como adverte Perini, “o livro didático é um instrumento crucial como apoio na aquisição da leitura funcional”, portanto, ele deve ser planejado tendo em vista também esta finalidade.