



---

## A RELEVÂNCIA DA PERSPECTIVA FUNCIONAL NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA

Mariane Mérida Silva (UNIFSJ)<sup>1</sup>

Otávio de Oliveira Castelane (UNIFSJ)<sup>2</sup>

Joane Marieli Pereira Caetano (UNIFSJ/UENF)<sup>3</sup>

### RESUMO

Este estudo discorre sobre a indispensabilidade da abordagem linguística funcional no processo formativo de professores de Língua Portuguesa, dentro do âmbito da educação contemporânea brasileira, justificando-se pela necessidade de adoção da perspectiva funcionalista - relevante por proporcionar uma aprendizagem mais contextualizada e dinâmica da língua - na prática pedagógica docente. A partir desta pesquisa, busca-se analisar a incorporação da teoria funcionalista no desdobramento do Curso de Letras, especificamente, quanto à abordagem destinada à perspectiva linguística funcional. Logo, o objetivo geral do seguinte trabalho visa discutir a relevância da abordagem funcional na formação de professores. Especificamente, busca-se analisar as disposições dos documentos oficiais na área de Educação em Língua Portuguesa e dos dados dos principais sistemas avaliadores de habilidades dos alunos.

**Palavras-chave:** Ensino gramatical. Perspectiva Funcional. Formação de Professores.

---

<sup>1</sup> Graduanda em Letras, pelo Centro Universitário São José de Itaperuna (UNIFSJ). E-mail: marimeridasilva@gmail.com.

<sup>2</sup> Graduando em Letras, pelo Centro Universitário São José de Itaperuna (UNIFSJ). E-mail: otavio.castelane31@gmail.com.

<sup>3</sup> Mestranda em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro; Especialista em Letras; Graduada em Letras/Português; Graduada em Pedagogia/ Professora de Linguística no Centro Universitário São José de Itaperuna/Orientadora da pesquisa. E-mail: joaneiff@gmail.com.

## INTRODUÇÃO

Determinado o objeto de estudo deste artigo como a Linguística Funcional com um olhar interdisciplinar na Educação, em especial na formação de professores, verificou-se a necessidade de preparação, no ambiente educacional superior, do futuro professor para saber lidar e reconhecer o conhecimento de uso linguístico trazido pelo aluno, de modo que se consiga estimular o aluno enquanto pesquisador de sua própria língua, identificando-se como pertencente a ela e compreendendo as nuances linguísticas.

Diante das complexidades que envolvem a questão, torna-se possível a preposição quanto à questão-problema: Qual a importância da abordagem funcionalista na licenciatura em Letras?

Entende-se que a abordagem funcionalista é de suma importância, porque permite que o profissional habilitado exerça um método de ensino-aprendizagem completo ao seu aluno, através do qual o conhecimento de mundo do discente é abordado de maneira complementar com o ensino de língua portuguesa.

Como objetivos gerais, pretende-se discutir a relevância do ensino de língua pautado na perspectiva funcional, bem como argumentar em favor de tal abordagem. De maneira específica, objetiva-se analisar os documentos oficiais regedores do ensino de língua portuguesa e verificar, por intermédio de alguns dados estatísticos de importantes sistemas avaliadores do ensino brasileiro, os resultados que se tem obtido ultimamente.

Este estudo se justifica pela necessidade de aplicabilidade do aparato teórico dos fundamentos funcionalistas, tratando-se de uma mediação entre teorização linguística e prática pedagógica, uma das concepções epistemológicas da linguística aplicada.

A pesquisa apoia-se inicialmente em estudos de cunho bibliográfico, e análises de documentos oficiais do Ministério da Educação como as LDB 5.692/71 e 9.394/96 e o PCN de Língua Portuguesa do Ensino Médio. Como pressupostos teóricos destacam-se as contribuições de Neves (1991), Halliday (1974), Rojo (2009), Fiorin (2015), Martelotta (1996), dentre outros.

## **1 A ABORDAGEM FUNCIONALISTA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS ORIENTADORES DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Dentre os documentos regedores do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa, analisam-se neste trabalho considerações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 5.692/71 e LDB 9.394/96) e os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCN's).

A antiga LDB (5.692/71) predizia uma orientação dicotomizada para o letramento em Língua Portuguesa, principalmente no Ensino Médio, valorizando-se o binômio: conteúdo de literatura e conteúdo de língua.

Verifica-se neste documento legal a ênfase em habilidades como a fixação de nomenclaturas gramaticais e, em se tratando do ensino de línguas, geralmente não se vincula a análise dos usos de determinadas categorias diante de sua ocorrência discursiva. Essa abordagem valoriza, assim, a repetição de conteúdos e, conforme apontamentos de Martelotta (1996), esse tratamento didático-pedagógico é um dos principais fatores para o fracasso escolar.

Já a nova LDB (9.394/96) segue uma abordagem diferenciada. Nota-se a preocupação com a adoção de diversificadas metodologias a fim de se destacar a habilidade comunicativa do aluno enquanto usuário de sua língua.

Nos objetivos gerais de Língua Portuguesa para o ensino fundamental indicados nos PCN's ratifica-se a premissa da relevância da capacidade comunicativa do alunado:

Ao longo dos oito anos do ensino fundamental, espera-se que os alunos adquiram progressivamente uma competência em relação à linguagem que lhes possibilite resolver problemas da vida cotidiana, ter acesso aos bens culturais e alcançar a participação plena no mundo letrado (BRASIL, 2002).

A língua portuguesa passa a ser entendida além de perspectivas instrumentalizadas, a fim de se destacar a importância de identificação e ação do aluno no mundo letrado. Assim, tal proposta compreende algumas competências que o aluno precisa adquirir para utilizar com eficácia sua potencialidade comunicativa. São elas:

Expandir o uso da linguagem em instâncias privadas e utilizá-la com eficácia em instâncias públicas, sabendo assumir a palavra e produzir textos — tanto orais como escritos — coerentes, coesos, adequados a seus destinatários, aos objetivos a que se propõem e aos assuntos tratados; utilizar diferentes registros, inclusive os mais formais da variedade lingüística valorizada socialmente, sabendo adequá-los às circunstâncias da situação comunicativa de que participam; conhecer e respeitar as diferentes variedades lingüísticas do português falado; compreender os textos orais e escritos com os quais se defrontam em diferentes situações de participação social, interpretando-os corretamente e inferindo as intenções de quem os produz; valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos; utilizar a linguagem como instrumento de aprendizagem, sabendo como proceder para ter acesso, compreender e fazer uso de informações contidas nos textos: identificar aspectos relevantes; organizar notas; elaborar roteiros; compor textos coerentes a partir de trechos oriundos de diferentes fontes; fazer resumos, índices, esquemas, etc.; valer-se da linguagem para melhorar a qualidade de suas relações pessoais, sendo capazes de expressar seus sentimentos, experiências, idéias e opiniões, bem como de acolher, interpretar e considerar os dos outros, contrapondo-os quando necessário; usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de reflexão sobre a língua para expandirem as possibilidades de uso da linguagem e a capacidade de análise crítica; conhecer e analisar criticamente os usos da língua como veículo de valores e preconceitos de classe, credo, gênero ou etnia (BRASIL, 2002).

As disposições contidas nesse documento orientador da ação docente para com a Língua Portuguesa revela a preocupação que o usuário deve destinar ao contexto de aplicabilidade da língua, com as exigências locais, entendendo as diferentes extrações lingüísticas e as intenções comunicativas do ato de fala.

Pode-se notar, deste modo, que, nas novas disposições legais ou nas propostas de documentos orientadores do processo de ensino e aprendizagem de língua, se presencia uma perspectiva funcionalista, na qual o aluno trabalha as questões lingüísticas em consonância com os contextos de uso vinculados ao seu ambiente histórico-social. Essa abordagem releva o aprimoramento da expressão e da compreensão dos alunos nos diversos contextos que exijam sua capacidade de comunicação, tanto oral quanto escrita.

Todavia, no panorama educacional do ensino de língua portuguesa da atualidade nota-se a seguinte contradição: embora todo o respaldo legal indique posicionamento mais crítico do aluno no seu mundo letrado, na prática cotidiana da dinâmica escolar, a realidade é outra. Segue-se, ainda, uma perspectiva valorizadora da norma culta em exclusivo. Resta saber se por falta de entendimento das novas orientações ou se tal entrave se deve pelas dificuldades de se reconstruir a abordagem de Língua Portuguesa na sala de aula.

## **2 A CONSTRUÇÃO DE CAPACIDADES E COMPETÊNCIAS PELO ALUNO DO ENSINO MÉDIO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: O QUE OS PROGRAMAS E SISTEMAS DE AVALIAÇÃO REVELAM?**

Durante o aprendizado no ensino regular ou até posteriormente o aluno é testado acerca do seu desenvolvimento cognitivo por meio de outras habilidades recorrentes da leitura e da escrita.

As análises decorreram sobre exames nacionais de proficiência como o Sistema Nacional de Educação Básica (SAEB), conhecidas como Prova Brasil, e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), responsável por delegar vagas a Universidades Federais do Brasil e participação em programas no exterior (Ciência Sem Fronteiras), chegando ao recorde em 2014 com mais de 9 milhões de inscritos, segundo o site UOL (2015). Sobre estes programas de avaliação, Rojo (2009) identifica que:

O ENEM e o SAEB aproximam-se de mais de concepção discursiva de leitura e que devem “estabelecer relações entre eles [os diferentes textos] e seu contexto histórico, social, político ou cultural, inferindo as escolhas dos temas, gêneros discursivos e recursos expressivos dos autores” (ENEM) ou “reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema em função das condições em que ele já foi produzido e daquela que será recebido” (descritores do SAEB). (ROJO, 2009, p.31)

O alto nível de percepção testado não condiz com as reais habilidades desenvolvidas nas escolas, durante o percurso educativo do alunado, como

mostram os resultados obtidos no Enem, a partir dos quais se pode notar apenas uma regularidade de nível de nota no quesito Redação. Nas outras habilidades requisitadas, em especial, nas competências e habilidades da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias em uso – H26: Relacionar as variedades linguísticas a situações específicas de uso social e H27: Reconhecer os usos da norma padrão da língua portuguesa nas diferentes situações de comunicação –, percebe-se que

tanto [escola] pública quanto privada, neste caso – parece estar ensinando mais regras, normas e obediência a padrões linguísticos que o uso flexível e relacional de conceitos, a interpretação crítica e posicionada sobre fatos e opiniões, a capacidade de defender posições e de protagonizar soluções, apesar de a “nova” LDB já ter doze anos. (ROJO, 2009, p.33)

Em suma, de acordo com as pesquisas de Rojo (2009), os alunos demonstram limitação em agir diante das situações que exigem análise para se definir a prática de uso linguístico adequada a determinado contexto. Por outro lado, no que tange à simples memorização de regras, eles obtêm resultado menos negativo. Portanto, subentende-se a não adequação do ensino visando a perspectiva funcional, proposta pela LDB e presenciada nas habilidades exigidas pelo ENEM. Já o Relatório SAEB (2001) revela que

os alunos da 3<sup>o</sup> série do ensino médio situados no nível 5 possuem mais consolidadas as habilidades de leitura, no entanto ainda não se apresentam como leitores críticos, aptos a participar das práticas sociais de leitura do mundo letrado. Portanto, se tornam leitores apenas iniciais, sem desenvolvimento e incompatíveis com a classe que estudam. (Relatório SAEB, 2001, p.108)

O baixo desenvolvimento do alunado brasileiro apresentado acima ratifica-se ainda pelos “Relatórios PISA 2000”, do Programa Internacional de Avaliação de Alunos, que examina o desempenho de alunos de 15 anos de 32

países diferentes. Verificou-se que os brasileiros foram os que obtiveram os piores resultados na capacidade de leitura e percepção crítica.

Notou-se, deste modo, que estes sistemas de avaliação demonstram, em seus métodos avaliativos, expectativas de preparo discente para situações reais de uso da língua, logo, em uma perspectiva funcional.

### **3 O FUNCIONALISMO EM SALA DE AULA: O ALUNO CIENTISTA DE SUA PRÓPRIA LÍNGUA**

Esta pesquisa constatou, nos documentos oficiais orientadores do ensino de língua e na metodologia avaliativa dos principais exames de desempenho discente no Brasil, a expectativa de que o aluno investigue o contexto de aplicabilidade linguística e posicione-se adequadamente à situação de uso. Trata-se, assim, de grande evidência para argumentar em favor de uma abordagem didático-pedagógica valorizadora da diversidade de usos linguísticos. Gerhardt et. al (2009) relacionam a ausência de uma abordagem funcional em sala de aula à dificuldade da própria sociedade brasileira em lidar com ocorrências gramaticalmente marginalizadas, isto é, não padrão, embora tais ocorrências sejam cotidianamente presentes na vida do aluno. Repulsa que, segundo os autores, pode ser constatada pela falta de abordagem de normas não padrão em livros didáticos de português.

Toda expressão linguística ocorre de maneira subjetiva, ou seja, sua concepção está inter-relacionada com os aspectos histórico culturais da vivência de um indivíduo dentro de seu respectivo contexto social, logo, o entendimento dos fatos da língua estende-se para além dos aspectos formais visto a precha de significações que estes possuem. Segundo Halliday (1974, p. 264), “se o ensino prescritivo ocupar mais do que uma pequena fração do tempo total do ensino da língua materna estabelece-se no espírito dos alunos uma falsa imagem da natureza da linguagem”.

É preciso, portanto, que no processo de desenvolvimento linguístico em Língua Portuguesa proposta em sala de aula, o aluno esteja a par destas propriedades intra-subjetivas, intersubjetivas e social inerentes à linguagem humana, observando sua variação representativa em sua constituição.

Tem-se, então, por primícias do ensino de Português, a capacitação do discente para compreensão e produção de enunciados tanto orais, quanto escritos, elaborados dentro dos inúmeros gêneros discursivos e pertinentes a diferentes situações comunicativas nas quais este irá se deparar, a partir de um ensino descritivo e produtivo. Tal metodologia de ensino procura, assim, detalhar o funcionamento de uma língua de forma contextualizada ao sistema linguístico previamente estabelecido pelo aluno, levando-o a dilucidar os mecanismos por ele usados de forma inconsciente dentro de sua prática social; aquele, por sua vez, proporciona-o a “aumentar os recursos que possui, e fazer isso de modo tal que tenha a seu dispor, para uso adequado, a maior escala possível de potencialidades de sua língua” (HALLIDAY, 1974, p. 276).

Na sociedade contemporânea, tal habilidade configura-se pertinente por garantir participação ativa dentro desta emancipando o indivíduo quanto cidadão crítico uma vez que a expressão de sua própria linguagem se encontra subordinada às práticas sociais e vice-versa, como elucida Fiorin:

O falante, suporte das formações discursivas, ao construir seu discurso, investe nas estruturas sintáticas abstratas temas e figuras, que materializam valores, carências, desejos, explicações, justificativas e racionalizações existentes em sua formação social. Esse enunciadador não pode, pois, ser considerado uma individualidade livre das coerções sociais [...] Por ser produto de relações sociais, assimila uma ou várias formações discursivas, que existem em sua formação social, e as reproduz em seu discurso. [...] Além disso, as ideias que tem à disposição para tematizar seu discurso são aquelas veiculadas na sociedade em que vive. É claro que, com isso, não se exclui a possibilidade de o homem elaborar um discurso crítico [...] No entanto, esse discurso crítico não surge do nada, do vazio, mas se constitui a partir dos conflitos e das contradições existentes na realidade. (FIORIN, 2009, p. 42; 43)

Deste modo, considera-se a aprendizagem linguística como meio imprescindível do homem de se conscientizar sobre o modo com que se expressa, as suas construções ideológicas, posto que esta verbalização de seus ideais em um discurso o identificará dentro de uma formação social.



#### **4 A PERSPECTIVA FUNCIONAL NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

A abordagem funcionalista no ensino da Língua Portuguesa, frequentemente tema de diversos estudos no meio acadêmico, possui relevante contribuição na construção intelecto-social do indivíduo, que uma vez bem capacitado acerca dos recursos linguísticos de seu idioma, tornar-se-á consciente sobre suas escolhas sintático-semânticas dentro de um discurso – estas que serão feitas a partir de uma análise do contexto em que são proferidas e a quem se direcionam – a fim de atingir a intencionalidade pretendida.

Porém, apesar de todo respaldo, nota-se que na realidade educacional brasileira tal ensino não ocorre de maneira satisfatória. Há, ainda, um apego demasiado por parte do corpo docente à tradição gramatical, limitada a decoradas regras e aplicações sistemáticas e descontextualizadas, atreladas a um ensino de “certo e errado”, ignorando, assim, a característica variável da língua. Esta postura pode ocasionar a falta de embasamento linguístico adequado no processo de formação do professor.

Na tentativa de compreender essa realidade, Neves (1991) realizou uma pesquisa, através da qual identificou a seguinte situação sobre o ensino gramatical na escola: Ao versar sobre as funções do ensino gramatical, os professores acreditam que a função principal é levar o aluno a escrever melhor. Observou também que os professores dizem terem sido direcionados a um ensino crítico de gramática, sobretudo, dos padrões gramaticais tradicionais, e dizem buscar dar aulas de gramática não normativa, pois os próprios professores acreditam que a gramática tradicional “não está servindo para nada” (NEVES, 1991, p. 34).

No entanto, a mesma pesquisa verificou que os professores ainda assim mantêm suas aulas sistemáticas de gramática do português padrão como um ritual importante e indispensável à legitimação de seu papel na sala de aula.

Pode-se verificar também que, atualmente, a profissão no Brasil é severamente desvalorizada, causando insatisfação em docentes. Pesquisas realizadas com professores mostram seu grau de insatisfação e suas reivindicações:

As principais solicitações dos professores para suporte de uma melhor formação que propicie desempenho mais adequado referem-se a: 1) cursos sistemáticos e contínuos (de especialização, por exemplo); 2) material didático mais seguro e adequado; 3) orientação direta para desenvolvimento das diversas atividades. Na verdade, todas as solicitações, que aqui se resumiram nesses três grandes feixes, revelam: a) que os professores se sentem desassistidos; b) que eles (pelo menos com a formação que tem até agora) querem recitas prontas, material para aplicação direta em sala de aula, ou seja, fórmulas (quase) mágicas (NEVES, 2001, p.20,30).

Mostra-se essencial, assim, que o professor adeque sua prática pedagógica às exigências dos documentos oficiais para ensino de língua e às reais necessidades de emancipação discente na contemporaneidade, que consistem em um ensino cada vez mais contextualizado e relacionado ao uso concreto da língua portuguesa. Todavia, conforme demonstra a pesquisa de Neves (1991), essa alteração da abordagem gramatical é uma tarefa complicada, tendo em vista a ausência de possibilidades de preparo docente através de cursos especializados, de material didático mais coerente com as expectativas atuais para o ensino gramatical e de déficits oriundos da própria formação do professor.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Espera-se que o aluno, ao estudar Língua Portuguesa, saia da escola capaz de “interpretar diferentes textos que circulam socialmente, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações” (PCN, 1997). Porém, provas oficiais tais como ENEM e Prova Brasil, nos mostram o contrário.

Como atestado na pesquisa realizada por Neves, muitos professores pautam seu trabalho no ensino gramatical puramente descritivo, não cobrando do aluno a leitura e produção textual, mas sim classificações sistemáticas sobre os termos da língua. Deste modo, é ignorada a competência da comunicação a ser desenvolvida em sala de aula. O problema não está em ensinar gramática, mas sim em como ensiná-la.

Como solução, apresentamos a perspectiva funcionalista na qual os fatos linguísticos são observados dentro de um contexto comunicativo, logo que a

situação de uso, a intencionalidade do discurso e os partícipes deste motivam as estruturas gramaticais a serem escolhidas. Ao adotar esta postura, o docente, a partir de textos – tanto orais, como escritos irá esmiuçar os componentes da língua observando como estes se adaptam à necessidade de comunicação do indivíduo.

Portanto, é preciso que nós, enquanto professores de Português, busquemos rever nossas práticas pedagógicas procurando estabelecer um diálogo entre teoria e prática linguística a fim de propiciar ao nosso aluno um conhecimento que o possibilite ser um leitor e produtor de textos eficaz e, assim, reverter o quadro negativo em que se encontra o ensino da língua.

### Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2002.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9394 de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em 10 abr. 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 5.692 de 1971**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em 10 abr. 2015.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática na escola**. São Paulo: Contexto, 1991.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática na escola**. São Paulo:Contexto, 2001.

ROJO, Roxane. **Letramentos Múltiplos**. Escola e Inclusão Social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

HALLIDAY, M.K.A; MCINTOSH, Angus; STREVENS, Peter. **As ciências linguísticas e o ensino de línguas**. Petrópolis: Editora Vozes, 1974.

FIORIN, José Luiz. **Linguagem e ideologia**. 8. ed. São Paulo: Editora ática, 2009. (Série Princípios). Disponível em: <<http://fsj.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788508091638/pages/3>>. Acesso em: 01 out. 2015.

UCHÔA, Carlos Eduardo Falcão. **A linguagem: teoria, ensino e historiografia**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira S.a, 2008. (Lucerna.Série Dispersos).

UOL EDUCAÇÃO. **Com novo recorde, Enem 2014 tem mais de 9,5 milhões de inscritos.** Disponível em :<<http://educacao.uol.com.br/noticias/2014/05/24/enem-2014-tem-mais-de-95-milhoes-de-inscritos.htm>> Acesso em: 22 nov. 2015

MEC/INEP. **Relatório SAEB - Língua Portuguesa.** 2001. p.108.