

A FLAUTA MÁGICA¹: A FILOSOFIA COLABORANDO COM O ENSINO DAS LINGUAGENS NA ESCOLA

Luci Terezinha Kroetz Fernandes Maso²
Tchella Fernandes Maso³

RESUMO

O artigo objetiva aprofundar o debate acerca das possibilidades de superação da crise do idioma na escola. Partindo das definições de Bechara (2001), bem como das contextualizações do tempo presente, será realizado um estudo linguístico a fim de exemplificar o embaraço vivenciado no sistema educacional dogmático, para, posteriormente, sugerir o diálogo entre filosofia e língua portuguesa como um dos meios de colaborar com o ensino das linguagens, em particular com a produção de textos nas escolas.

Palavras-chave: crise do idioma, interdisciplinariedade, estudos linguísticos.

Introdução

Comunicar-se é a essência das relações humanas no tempo presente. Se as múltiplas linguagens evidenciam-se desde a conformação da vida em sociedade, o tempo presente assiste à intensificação de símbolos relacionais que dão significado a esta vida. Admitindo-se que o contexto atual associa-se ao redimensionamento das categorias espaço e tempo (HARVEY, 1992), em meio à porosidade do que é real factível e imaginado (BAUDRILLARD, 1981), compreende-se que o mundo é construído socialmente, e parte fundamental de tal empreendimento é a linguagem (ONUF, 1989).

O mundo atual marcado pelo fluxo intenso de informações, ideias, pessoas e mercadorias, é interpretado de múltiplas formas: globalização; *globalitarismo* (SANTOS, 2000); hiperrealidade (BAUDRILLARD, 1981); capitalismo tardio

¹ Título emprestado de Mozart, compositor alemão clássico pertencente ao movimento cultural Tempestade e Ímpeto, século XVII na Alemanha.

² Professora da Universidade Estadual do Mato Grosso (UNEMAT) Campus Colíder, e Rede Pública, Formada em Letras na UNEMAT, campus Tangará da Serra; pós-graduada em Linguística e Educação Interdisciplinar. E-mail: luciterezinha@yahoo.com.br

³ Mestranda do Instituto de Relações Internacionais da Universidade de Brasília (IREL/UNB). Graduada em Relações Internacionais na Universidade Estadual Paulista (UNESP). E-mail: tchellamaso@gmail.com

(MANDEL, 1982); pós-modernidade⁴; sociedade pós-industrial (BELL, 1973), e etc. Dentre estas, o que se destaca no artigo aqui delineado, para além da defesa de um conceito preciso, são as múltiplas interpretações acerca de um mundo que sofre intensas mudanças e torna-se demasiadamente complexo para ser registrado de forma unívoca e cartesiana.

Nesse sentido, compreender a crise do idioma na escola, e possíveis meios de superação dessa mazela – objetivo desse artigo, associa-se intrinsecamente à reflexão acerca do “espírito de nossa época” - *zeitgeist*⁵. Ou seja, admitir o excesso de coloquialismos nas instituições escolares, e os constantes choques entre língua culta e informal/virtual, é dimensionar um momento particular de nossa cultura mundial, no qual

[...] o sujeito não está mais localizado em um ponto no tempo/espaço absoluto, desfrutando de um ponto de observação físico, fixo, do qual possa racionalmente calcular suas opções. Em vez disso, é multiplicado por bancos de dados, dispersado por mensagens e conferências em computador, descontextualizado e reidentificado por anúncios de TV, dissolvido e materializado continuamente na transmissão eletrônica de símbolos... O corpo não é mais um limite eficaz da posição do sujeito. Ou talvez seja melhor dizer que os meios de comunicação estendem o sistema nervoso por toda a Terra, até o ponto em que ele envolve o planeta em uma noosfera de linguagem, para usar o termo de Teilhard de Chardin. Se posso falar diretamente ou por correio eletrônico com um amigo em Paris enquanto estou sentado em minha cadeira na Califórnia, se posso presenciar eventos políticos e culturais no momento em que ocorrem no planeta sem deixar minha casa, se um banco de dados de localização remota contém meu perfil e o informa a órgãos do governo, que tomam decisões que afetam minha vida sem que eu tenha conhecimento de meu papel nesses fatos, se posso fazer compras de minha casa usando meu aparelho de TV ou o computador, então onde estou e quem Sou eu? Nessas circunstâncias, não posso me considerar centrado em uma subjetividade racional, autônoma, ou limitado por um ego definido, mas sou despedaçado, subvertido e dispersado pelo espaço social (POSTER, 1990, p. 6, 11,15-16 *apud* KUMAR, 1997, p. 138-139).

Como sinaliza Poster, o acesso ao mundo nos é permitido com um “click”, mas isso não significa dizer que o planeta é uma aldeia global⁶. Isso porque ainda persistem

⁴ O conceito é abordado por diferentes autores e perspectivas, entre autores marxistas, pós-estruturalistas, entre outros. Para uma maior compreensão da amplitude do conceito ver Kumar (1997).

⁵ Termo em alemão, utilizado por Herder e Hegel, em Filosofia da História. De forma simplificada, pode ser traduzido como o clima político, intelectual, social e cultural de uma determinada época ou tempo.

⁶ Conceito de M. McLuhan (1971).

disparidades sociais que evidenciam a causalidade entre riqueza e condições de acesso às novas tecnologias. É a partir de tal imbricação que Bauman divide a sociedade global entre turistas e vagabundos: os primeiros com condições financeiras para dominar o espaço, enquanto os segundos estão presos a ele – não possuem meios de viajar ou desprender-se do trabalho mecânico (1999).

Não só a opressão econômica faz-se presente na atualidade, a falta de referenciais é outra condição assumida pelo indivíduo. Os meios de comunicação de massa, que promovem a pasteurização da cultura, retiram do indivíduo a capacidade de pensar e se identificar (DEBORD, 1998). O homem assume a faceta do consumo (BAUMAN, 1999), e perde sua autonomia como ser social (HORKHEIMER, 2002).

Em tal contexto, é que se insere a importância de revalorização do homem como ser pensante e participativo no seio da sociedade, sendo a escola um espaço fundamental de realização de tal tarefa. Compreender nosso idioma, a crise em seu ensino, é mensurar a história do ser brasileiro, resgatar identidades e fomentar a reflexividade do estudante.

Ademais, a proposta aqui delineada, assume que as relações sociais contextualizam relações menores, e admite que o todo e a parte devem ser analisados de forma relacional (MARTINS, 2002). A análise do discurso torna-se parte intrínseca da descoberta por significados dessa relação de totalidade, a fim de desmistificar relações de poder. Como desafio metodológico buscar-se-á delimitar a interdisciplinariedade como ferramenta capaz de aguçar o olhar sistêmico entre os estudantes, uma vez que a língua é um reflexo sociocultural das comunidades (BECHARA, *on line*).

Baseado nos princípios de Bechara no livro “*Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?*”, publicado em 2001, este artigo debaterá questões acerca da crise do idioma na escola, e seus desdobramentos com vistas a refletir o papel da interdisciplinariedade como um meio de superação de tal crise. Para tal, o texto será dividido em duas grandes seções: a primeira, contextualizando a crise do idioma na escola e fazendo um estudo linguístico para exemplificar a questão; e um segundo, relatando as possibilidades da interconexão entre ensino de filosofia e língua portuguesa, para uma melhora qualitativa na produção textual e na compreensão das múltiplas linguagens por parte dos estudantes.

Partindo da observação que alunos que gostavam de ler e tinham afinidade com a filosofia possuíam maior desempenho na construção e interpretação de textos, verificou-se a possibilidade de dialogar Língua portuguesa e Filosofia. Isso porque, esta última disciplina promove a reflexão dos estudantes acerca de seu mundo, aguçando, portanto, seu olhar para as múltiplas linguagens e seu papel de agente das mesmas.

1. A “Rainha da Noite”⁷: a crise do idioma na escola

A centralidade desta seção está na vivência de uma crise da língua materna, ou seja, da língua portuguesa na escola (BECHARA, 2001). Esta não faz menção somente ao não engajamento das autoridades competentes, como o Estado, e o conseqüente despreparo de docentes e discentes, mas adquire raízes profundas ao ser incapaz de dotar o estudante – homens e mulheres – da capacidade de transmitir seus ideais e sentimentos por meio da linguagem. Representa, portanto, mais do que uma crise do idioma, sinaliza uma crise cultural (BECHARA, *on line*), um embaraço dos que falam a língua.

O espírito da época atual sinaliza a incorporação acrítica do estrangeiro e o arrefecimento dos referenciais históricos e identitários. Atrelando-se a tais características a intrínseca relação entre conhecimento e poder (HORKHEIMER, 2002), admite-se que a língua portuguesa sofre com a cominação do global sobre o local. No entanto, os reflexos dessa relação desigual no país oscilam entre o excesso do coloquialismo gramatical e a rigidez do uso formal (BECHARA, 2001).

São três as facetas assumidas pela crise do idioma, independentes e relacionadas, que geram a crise da língua materna na escola: na ordem institucional; na universidade e na própria escola (BECHARA, 2001). Primeiramente a instituição, a sociedade, é responsável pela crise uma vez que privilegia o coloquial, renovando a língua popular, a qual acarreta o desprestígio da escrita culta. Essa inclinação influencia decisivamente os costumes linguísticos no português do Brasil, distanciando gradativamente o uso popular da nomenclatura culta. A universidade, por sua vez, é um espaço onde a lingüística não consolidou uma doutrina com amplitude e ressonância, para dentro e

⁷ Personagem da ópera A Flauta Mágica, a Rainha da Noite representa a ambição e poder. O conflito do enredo se dá entre a Rainha da Noite, mãe de Pamina, e Sarastro, o grande sacerdote que só pratica o bem. O nome da personagem foi utilizado como título da seção, uma vez que ilustra o obscurantismo que envolve a crise do idioma na escola.

fora do espaço acadêmico capaz de elucidar os múltiplos saberes. A escola, neste ínterim, dá primazia ao ensino da gramática geral e descritiva, em detrimento da faceta normativa da mesma; promovendo a perda, por parte do estudante, de seu potencial idiomático (BECHARA, 2001).

Em meio a essa teia complexa de espaços interconectados se dá o esvaziamento do ensino da língua em suas potencialidades. Nesse sentido observa-se, como expõem Bechara (2001), um fortalecimento da lingüística tradicional no sistema educacional. Esta remete a um ensino da língua como algo amorfo e desconectado de seu caráter histórico, dinâmico e funcional.

Segundo Bechara,

A grande missão do professor de língua materna — no ensino da língua estrangeira o problema é outro — é transformar seu aluno num poliglota dentro de sua própria língua, possibilitando-lhe escolher a língua funcional adequada a cada momento de criação e até, no texto em que isso se exigir ou for possível, entremear várias línguas funcionais para distinguir, por exemplo, a modalidade lingüística do narrador ou as modalidades praticadas por seus personagens (2001, p. 4).

Isso significa afirmar, que a crise do idioma na escola pode ser superada a partir de um olhar totalizante acerca do ensino-aprendizagem da língua materna. Nesse sentido, uma primeira ruptura importante é ter como objeto a linguagem, e não a língua, pois “saber português” é mais do que “saber gramática” (BECHARA, 2001); é adquirir a potencialidade de expressar-se a partir de múltiplas funcionalidades. Para tal, faz-se necessário o envolvimento da sociedade em prol da reforma dos currículos e da atividade didática.

Logo, a crise do idioma remete a uma crise mais ampla de cunho político, social e cultural que envolve a linguagem, e o modo como esta tem tornado-se vazia de sentido e multiplicidade. Faz menção, portanto, a crises educacionais como a que será apresentada na próxima seção, envolvendo currículos, engajamento discente e docente, métodos didáticos e avaliativos, entre outras coisas.

1.1 Pamina⁸: ensino e natureza da linguagem

A ideia de que se expressar oralmente com propriedade ou por escrita é “coisa para a aula de língua portuguesa,” enquanto as demais disciplinas se preocupam com o conteúdo – eis um arquétipo comum referente à hierarquização das disciplinas no currículo escolar. No entanto, este não encontra ressonância nas práticas sociais das diversas ciências: um texto acadêmico, e/ou científico, é produzido com rigor e cuidado, a fim de que o enunciador possa orientar os processos de leitura do receptor, a inteligibilidade acerca do que se postula. Ademais o texto, a simbologia co-construída para definir o que se percebe de forma objetiva e subjetiva, é parte intrínseca da vida em sociedade.

Não é possível esperar que os textos que subsidiam o trabalho das diversas disciplinas sejam auto-explicativos. Sua compreensão depende necessariamente do conhecimento prévio do leitor sobre o tema e a familiaridade que este agente construiu com a leitura de textos do gênero. É tarefa de todo o professor, portanto, independentemente da área, ensinar, também, os procedimentos de que o aluno precisa dispor para acessar os conteúdos da disciplina que estuda, pois a linguagem não é um fim em si, mas um meio de compreensão da totalidade.

Desde os anos setenta, o ensino da Língua Portuguesa tem sido epicentro da discussão acerca da necessidade de melhorar a qualidade do ensino no país. O tema primeiro dessa discussão, referente ao ensino fundamental centra-se, principalmente, no domínio da leitura e da escrita pelos educandos - fatos estes que são as responsáveis pelo fracasso escolar que se expressa com clareza na maior parte da repetência e evasão escolar.

Na década de sessenta e início da próxima, as propostas de reformulação do ensino da língua materna indicavam mudanças no modo de ensinar e não consideravam os conteúdos de ensino, os quais eram mitigados pela perspectiva gramatical e tradicional. Já na década de oitenta, uma nova crítica se deu com o intuito de estabelecer outra visão, baseada na pesquisa produzida por uma lingüística independente da tradição normativa e filológica. Esta inovação incorporava uma variação lingüística e

⁸ Pamina é a personagem central, em conjunto com Tamino, da ópera Flauta Mágica de Mozart; é uma princesa, filha da Rainha da Noite, seqüestrada por Sarastro. Pamina representa a beleza, a iniciação que foi aprisionada à espera do resgate. Nesse sentido, é a nomeação dessa personagem é usada de forma metafórica para representar a Língua Portuguesa, e em particular o ensino das linguagens.

psicolinguística, possibilitando avanços na área da educação e psicologia da aprendizagem no que se refere à aquisição da escrita. Logo, os parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa configuram-se como síntese do que foi possível apreender e avançar nas últimas décadas do século XX. Momento este em que a democratização das oportunidades educacionais começa a ser levada em consideração em sua dimensão política, também no que diz respeito aos aspectos intra-escolares.

Tendo em vista tal contextualização histórica referente aos currículos, admite-se que muitas são as necessidades que ainda carecem de posicionamento afirmativo no projeto educacional. Como afirma Bechara (2001), somente os múltiplos saberes envoltos em coesões linguísticas amplas, possibilitam o ensino da língua portuguesa como parte inerente da formação do ser humano em sua completude. Isso porque, não se reitera somente o uso formal da língua, vernácula, mas, principalmente, sua funcionalidade e constante mutabilidade – características essas pouco admitidas nas práticas didáticas, como se observará no estudo de caso do estudante *Monostatos* na próxima seção.

Na atualidade, as condições de plena participação social necessitam do domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua. Isso porque, é por meio da linguagem que se acessa a informação e constroem-se narrativas significantes: a língua expressa e defende pontos de vistas; partilha ou ladrilha visões de mundo; constitui-se como cultura e a orienta, entre outras exemplificações. Para Laraia (2000, p. 46), o homem é o resultado do meio cultural em que foi socializado. Ele é um herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquiridos pelas numerosas gerações que o antecederam.

Sendo assim, o projeto educativo, que seja comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a função e a responsabilidade de garantir a todos os educandos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania. Cabe a escola promover sua ampliação de forma que, progressivamente, cada aluno se torne capaz de interpretar diferentes textos, de assumir a palavra e, como cidadão, de produzir textos eficazes nas mais variadas situações.

1.2 Os sofrimentos do jovem Monostatos⁹

Se a crise do idioma na escola representa uma crise maior, que remete ao contexto social e cultural da sociedade contemporânea, isso expressa no cotidiano das salas de aula. Como será demonstrado no exemplo a seguir, o ensinar e aprender, bem como a cognição dos estudantes encontra-se fundida nos preconceitos lingüísticos e práticas bancárias de educação.

Durante uma aula do primeiro ano do Ensino Médio, da Escola Estadual Desembargador Milton Armando Pompeu de Barros, na cidade de Colíder-Mt, o aluno *Monostatos* perguntou-me¹⁰ a respeito da avaliação, se seriam realizadas provas. Respondi, confirmando que suas avaliações já teriam ocorrido, pois o processo avaliativo se dava todos os dias, concomitante ao andamento das aulas, num processo de avaliação contínua e que, por isso, não havia necessidade de fazer uma prova específica. Ao analisar minha resposta, o aluno compreendeu, isto é, creio que compreendeu, devido à expressão facial dele, que não mais seriam realizadas provas, como meio de avaliação, na disciplina em questão.

Após o ocorrido, pensei sobre o fato. Deparei-me com uma situação de reflexão sobre o contexto no qual o docente está situado e que o leva a pensar que, para avaliar, o professor necessita fazer uma prova, o que significa que o estudante está inserido, e nele foi “inculcado”, a prática da educação dogmática. Como apresenta Moita Lopes,

Observa-se que a educação é pautada em estruturas dogmáticas e tradicionais, em que a forma mais adequada para avaliar e sanar dificuldades apresentadas pelos alunos é a prova. (...) Isso quer dizer que são treinados a partir de certos modismos sobre como ensinar línguas, isto é, recebeu uma informação pautada em dogmas (2005, p. 180).

⁹ Personagem da ópera Flauta Mágica, de Mozart, Monostatos é um mouro a serviço de Sarastro, que vigia Pamina na prisão. Posteriormente, este personagem sucumbe às exigências da Rainha da Noite. Monostatos representa a confusão, a dubiedade e a falta clareza motivada pelas circunstâncias temporais e espaciais. Dessa forma se aproxima do estudo lingüístico reiterado na seção que dá título, uma vez que o estudante não tem clareza no que se refere às atividades correntes no ensino do idioma, demonstrando confusão e vulnerabilidade.

¹⁰ Nesta seção será usada a primeira pessoa do singular, tendo em vista que o estudo de linguística aplicada citado faz referência à professora proponente deste artigo. O me refere-se à autora Luci Fernandes Maso, que atuava nesse momento.

Logo, em detrimento de um ensino da linguagem amplo e funcional, o docente é reportado a uma prática mecânica de fortalecimento da lingüística tradicional. Isso porque, a própria formação dos professores não é pautada em aportes teóricos-críticos, ou socialmente engajados para melhorar a atuação desse profissional em sala.

O questionamento do aluno demonstra como está inserido em seu contexto vozes presentes: na sociedade; nas visões da escola tradicional e tecnicista, e nas formações acadêmicas de licenciaturas voltadas para o ensino tradicional, e também, cartesiano, voltado para a “decodificação de códigos” e “memorização”. Ao deparar-se com a associação mecânica do estudante entre processo avaliativo e punição, ou entre aprendizado e nota, percebe-se a extensibilidade dessas várias vozes no contexto discente.

É nesse sentido que Bechara (2001) afirma que a crise do idioma na escola, seu ensino, envolve uma distensão maior: o caráter esponjoso que o sujeito assume, característico do espírito do tempo presente e, por conseqüência, da escola. Em meio a um planeta envolto por uma “noosfera da linguagem”¹¹, os indivíduos perdem seus referenciais, e, por conseguinte, motivações e crenças, o que ocasiona a intensificação do ensino tradicional, punitivo e dislexo em relação ao que se vive.

Para mudar esse contexto presente na educação há anos, faz-se fundamental a abertura, dos educadores à reflexão e à pesquisa. Como relata Moita Lopes (2005, p. 182): “ensinar a usar uma língua é ensinar a se engajar na construção social do significado e, portanto, na construção das identidades sociais dos alunos”. Por isso, os professores são a chave para que ocorra essa ruptura, estes sujeitos “têm um papel crucial” na transformação dessas crenças: “levam a criar/confirmar práticas sociais baseadas em desigualdades, que caçam a voz do outro e sua cidadania” (MOITA LOPES, 1995, p. 185).

Cabe ao profissional da educação ser um pesquisador de suas ações no ensino-aprendizagem; ou seja, sujeito do “processo através do qual uma pessoa torna-se consciente de sua situação e de seu próprio papel como agente nela” (MOITA LOPES, 2005, p. 187). Dessa forma, o intuito dessa pesquisa é desmitificar a visão predominante na comunidade escolar, no relacionamento professor-aluno, aluno-professor, em questões avaliativas, em particular no ensino das linguagens.

¹¹ Termo usado por Teilhard de Chardin, citado por Poster (1990).

O trabalho de investigação deve ser feito por meio de leitura de textos críticos, filmes, debates e seminários, utilizando-se de textos e assuntos propícios à pesquisa em questão. Conforme Moita Lopes (2005, p. 185), “a pesquisa-ação é a técnica de auto-monitoração do que está acontecendo em sala de aula: [...]”. Dessa forma, a pesquisa-ação ocorrerá na investigação do aluno, através da análise das vozes inseridas pelo aluno na fala dele.

O professor investigador possibilitará ao educando oportunidades de aprimorar seus conhecimentos devido ao seu processo de desenvolvimento da linguagem, a maneira desse agente trabalhar as línguas, ou seja, a linguagem fará a diferença no desenvolvimento ensino-aprendizagem do educando. Dessa forma, Moita Lopes aborda que há duas maneiras de que o professor teórico-crítico precisa na sua formação: um conhecimento teórico sobre a natureza da linguagem em sala de aula e a outra fora dela, relacionado à percepção sobre como atuar na produção de conhecimento sobre o uso da linguagem em sala de aula, isto é, processos de ensinar/aprender línguas (2005, p. 181).

Tendo em vista a crise do ensino do idioma na escola, e os meios de superar tais embargos, em particular no que se refere ao engajamento docente junto à investigação da realidade social de seus discentes e ampliação de seu olhar acerca da linguagem; a seguir far-se-á uma análise de como estabelecer um processo de aprendizagem que possa facilitar o desenvolvimento do educando por meio do conhecimento interdisciplinar, ou mesmo, pluridisciplinar.

2. A Flauta Mágica¹²: a filosofia colaborando com a produção de textos nas escolas.

“A verdadeira filosofia consiste em reaprender a ver o mundo”¹³

Admitindo-se a complexidade da crise enfrentada no ensino do idioma, e a variável social e interpretativa das linguagens, como fundamental para o arrefecimento de tal crise, serão elucidadas, nas seções a seguir, as possibilidades da educação da filosofia contribuir para o ensino da língua, em particular na produção de textos dos estudantes.

¹² Título emprestado de Mozart, compositor alemão clássico pertencente ao movimento cultural Tempestade e Ímpeto, século XVII na Alemanha.

¹³ Merleau – Ponty (PCNEM, 2002, p. 41).

Escrever um texto, uma narrativa da realidade como apresentam os teóricos pós-estruturalistas, constitui-se como tarefa singular de inteligibilidade do sujeito acerca de seu mundo, e de seu objeto. O ato de ler e manifestar-se por meio de símbolos compartilhados é um exercício contínuo de empoderamento das mais variadas linguagens. No entanto, são inúmeras as deficiências encontradas nas escolas com a produção e a compreensão do que se lê, deparando-se com uma dificuldade em interpretar e produzir – a chamada crise do idioma na escola. Em tal panorama fortaleceu-se a proposta aqui apresenta de resgatar e estimular uma melhora na construção de textos.

As diretrizes básicas da educação propõem, juntamente com a flexibilidade e a autonomia dadas às escolas para definir um projeto pedagógico e o currículo propriamente dito, dois conceitos essenciais: a interdisciplinaridade e a contextualização. Segundo os PCN,

A interdisciplinaridade supõe um eixo integrador, que pode ser o objeto de conhecimento, um projeto de investigação, um plano de intervenção. Nesse sentido, ela deve partir da necessidade sentida pelas escolas, professores e alunos de explicar, compreender, intervir, mudar, prever, algo que desafia uma disciplina isolada e atrai a atenção de mais de um olhar, talvez vários (BRASIL, 2002, p. 88-89).

Com perguntas como “Só sei que nada sei”, de Sócrates, ou “Ser ou não ser, eis a questão”, de Shakespeare, os alunos adentram em um mundo de possibilidades e adquirem competência para formular críticas de qualidade, inventar novas perguntas sobre velhos temas, e assim amplia sua construção identitária rumo à totalidade. Caio Prado Jr. demonstra com clareza como a filosofia favorece o questionamento do ser humano:

A filosofia seria isso mesmo: uma especulação infinita e desregrada em torno de qualquer assunto ou questão, ao sabor de cada autor, de suas preferências e mesmo de seus humores. Há mesmo quem afirme não caber à filosofia “resolver”, e sim unicamente sugerir questões e propor problemas, fazer perguntas cujas respostas não têm maior interesse, e com o fim unicamente de estimular a reflexão, aguçar a curiosidade (PRADO, 1981, p. 07).

Por conseguinte, o professor de linguagens pode utilizar-se da filosofia para levar seus educandos, ou seja, leitores e ouvintes, a uma consciência coletiva, a saber: estimular nos alunos impressões e estados de espírito; emoções e sensibilidades variadas; dúvidas e indagações; emoldurando a identidade dos estudantes como agentes do pensamento e da correlação entre teoria e prática social.

Cabe ressaltar a importância de o professor afirmar a correspondência entre Filosofia e Língua portuguesa, para que ambas compartilhem dos mesmos objetivos, e com isso aprimorar e desenvolver uma aprendizagem mais crítica e construtiva, que leve o educando a construção de textos mais eficazes e com argumentação.

Segundo o PCN (2002, p. 104), as linguagens, as ciências e as humanidades continuam sendo disciplinares, mas é preciso desenvolver seus conhecimentos de forma a constituírem, a um só tempo, cultura geral e instrumento para a vida, ou seja, desenvolver, em conjunto, conhecimentos e competências. Contudo, assim como a interdisciplinaridade surge do contexto e depende da disciplina, a competência não rivaliza com o conhecimento; pelo contrário, só se funda sobre ele e se desenvolve com ele.

As linguagens, por sua vez, têm seus recortes temáticos e disciplinares em permanente transformação, além do que, em um mesmo local e período, convivem visões diferentes ou mesmo divergentes acerca de quais são seus temas centrais de aprendizado e sobre as formas mais recomendáveis para seu ensino. Sendo assim, a Filosofia pode ser introduzida na Língua portuguesa, com a intenção de assessorar o professor, nos momentos de debates, proporcionando ao educando um diálogo com reflexões e indagações que farão diferença no seu conhecimento prévio da produção.

Informar e informar-se, comunicar-se, expressar-se, argumentar logicamente, aceitar ou rejeitar argumentos, manifestar preferências, apontar contradições, fazer uso adequado de diferentes nomenclaturas, de diferentes códigos e de diferentes meios de comunicação, são competências gerais que fazem parte dos recursos de todas as disciplinas, e que, na Filosofia são mais internalizados; cabendo ao ensino de linguagens incorporarem tal internalização.

Há a necessidade de reavaliar a educação, afirmando a necessidade de jovens comprometidos com o saber e formadores de opiniões, já abordava Bernardo Toro (2002). Segundo este autor, o patamar mínimo esperado para um estudante médio para

decodificar o espírito de nosso tempo, faz menção: ao domínio da leitura e da escrita; à capacidade de fazer cálculos e resolver problemas; à capacidade de analisar, sintetizar e interpretar dados, fatos e situações; à capacidade de compreender e atuar em seu entorno social; à competência de receber criticamente os meios de comunicação; à capacidade de localizar, acessar e usar melhor a informação acumulada; à capacidade de planejar, trabalhar e decidir em grupo.

Diante do quadro apresentado observa-se a centralidade de ampliar o ensino de linguagens, e assim obter o resultado necessário para que os educandos alcancem “as luzes”¹⁴. Neste ínterim, a Filosofia serve como apoio nesse novo direcionamento da linguagem. Proporcionando ao aluno uma afinidade maior com o mundo filosófico; a qual o leve a perceber a pertinência de buscar fontes para um novo saber: a leitura, a reflexão, a pesquisa, a indagação, entre outros.

Tal proposta engendra-se como uma mudança de concepção de ensino porque vem quebrar uma estrutura secular, fundamentada no isolamento das disciplinas, que orientava o trabalho dos professores, como se cada matéria não tivesse ligação com as outras. Ademais, a interdisciplinaridade é a forma mais forte de pluridisciplinaridade, aquela a qual existe realmente uma interação entre as disciplinas escolares.

Trata-se de uma nova concepção da pluridimensionalidade do saber, frisando, sobretudo, as interdependências existentes entre as disciplinas e mostrando, por meio do discurso intelectual, que as coisas não ocorrem na vida de modo compartimentado, mas interligado. Para Calkins (1989, p. 190) “quando os estudantes estão profundamente absorvidos nos temas de suas matérias, a instrução formal pode levá-los a novos níveis de compreensão e as intervenções feitas pelo professor podem fazer com que experimentem, testem e aprendam”. Dessa forma, o ensino por meio da totalidade constituiu-se como ferramenta destacada para que os professores agucem nos estudantes o uso, sua intencionalidade e funcionalidade, das linguagens no cotidiano da prática social. Essa ideia é reforçada por Vygotsky (1989, p. 86-87). Para esse autor, há uma relação estreita entre o desenvolvimento mental e o aprendizado da leitura e da escrita. Graças a esse aprendizado, o indivíduo realmente torna-se consciente do que está fazendo e aprende a usar suas habilidades conscientemente.

¹⁴ Em referência ao Iluminismo, século XVIII, crença na possibilidade humana de conhecer o mundo por meio da erudição. Neste período inserem-se Goethe e Mozart, clássicos utilizados nos títulos das seções.

2.1 Tamino¹⁵: as competências específicas da filosofia

Ao examinar, na lei de Diretrizes e Bases (nº 9.394, de 1996.) o art. 35, verifica-se:

O art. 35 estabelece como finalidades do Ensino Médio, além da preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, o seu aprimoramento como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico (inciso III) e a compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (inciso IV).

Nesse sentido, educar é identificar a pessoa com algo que lhe é intrínseca, sua humanidade. Admite-se, no entanto, que os tempos mudaram e com estes as concepções a respeito do papel do educador. Mais do que aquele que dirige o processo, por conhecer a verdade, cabe ao professor dar condições para que o próprio aluno construa seu conhecimento crítico e se oriente na direção da autonomia da ação. Dessa forma, não é incoerência aceitar a função pragmática da Filosofia, no momento em que o filósofo criador elabora conceitos originais, ao mesmo tempo em que se reconhece a dimensão pedagógica da Filosofia. Assim, cabe ao educador proporcionar a ocasião oportuna para seus alunos desenvolverem determinadas competências e habilidades que os tornem sujeitos autônomos e cidadãos conscientes.

A Filosofia abre o espaço por excelência para tematizar e explicar os conceitos que permeiam todas as outras disciplinas, e o faz de forma radical, ou seja, buscando suas raízes ou fundamentos e pressupostos; discute os fins últimos da razão humana e os fins a que se orientam todas as formas de ação humana, sob esse aspecto, levanta a questão de valores; examina os problemas sob a perspectiva de conjunto – enquanto as ciências particulares abordam “recortes” da realidade – o que permite à Filosofia elaborar uma visão globalizante, interdisciplinar e mesmo transdisciplinar (metadisciplinar); não trata de um objeto específico, como nas ciências, porque nada escapa ao seu interesse, ocupando-se de tudo. Nem sempre, porém, a disposição humana

¹⁵ Nome do príncipe da ópera Flauta Mágica de Mozart. Apaixonado por Pamina, Tamino passa por muitas aventuras até encontrar sua amada e libertá-la – tal contexto ilustra a relação da Filosofia, Tamino, com a Língua Portuguesa, Pamina, como um encontro e resgate de essências transformadoras.

para a reflexão é estimulada, antes chega a ser desencorajada ou escamoteada. Por isso a educação como emancipação adquire centralidade.

Há várias formas de se desenvolver a leitura analítica, mas, em geral é importante fazer com que o aluno comece pela análise temática, ocasião em que aprende a ouvir o que o autor tem a dizer. Esses passos iniciais são necessários para estimular à disciplina intelectual, ao aprender a identificar as ideias centrais, o rigor dos conceitos, a articulação da argumentação, a coerência da exposição. Posteriormente se enveredará pelos aspectos denotativos do texto e se exercitará a análise interpretativa e a posterior problematização.

Admitem-se as dificuldades iniciais de nossos alunos diante do desafio de estruturar a espinha dorsal de um texto, de organizar o raciocínio e fundamentar suas idéias com argumentos mais precisos do que os usados no calor dos debates. No entanto, essas apreensões iniciais precisam ser vencidas, porque o trabalho dissertativo é o coroamento do processo que começa com leituras dos textos, fichamentos, pesquisas, debates, e configura-se como a condição da autonomia intelectual do educando.

Resta lembrar que a apropriação do processo do filosofar é uma maneira de construir uma forma de pensar autônomo, em última análise, um pressuposto decisivo para o exercício da cidadania. É importante garantir ao aluno o espaço para a produção própria. Esse espaço começa na sala de aula, quando formula questões ou participa de trabalho em grupo e de debates. Dessa forma, exercita, pela expressão oral, a organização do seu pensamento assim como o respeito pela palavra do outro. Além desses procedimentos, é preciso que seja estimulado a desenvolver a expressão escrita, por meio da dissertação filosófica.

Conclusão (ou a volta de Sarastro)

O espírito do tempo presente, marcado por simulacros e complexas teias de significados reifica o homem em sua identidade e completude. Nesse sentido, o ensino-aprendizagem da língua portuguesa sofre embaraços. Se anteriormente a educação associava-se à erudição e ao ensino do vernacular, hoje a porosidade intrínseca entre o formal e o informal, a regra e a exceção, exigem da educação um olhar multidimensional. Isso porque, a totalidade das construções sociais é envolta por signos

linguísticos, situados espacial e temporalmente, e singularizados por sua mutabilidade indissociável.

O caráter vivo e dinâmico da Língua Portuguesa necessita ser reafirmado em uma realidade, que ao mesmo tempo em que particulariza, globaliza. Isso significa dizer que ao ensino do idioma, é dado o desafio de florescer identidades e símbolos significantes marcados por uma teia de linguagens múltiplas. Neste ínterim, a Filosofia, e sua aptidão para a reflexão, tornam-se ferramentas capazes de promover nos estudantes sua identidade com sua realidade social.

O ensino do idioma vincula-se diretamente com as diferentes disciplinas ofertadas na escola, e em particular, com a normatividade da educação. Propor mudanças em prol da superação da crise do ensino da língua materna faz menção a uma ressignificação da educação, e seu papel como promotora de agentes da cidadania. O caso estudado, referente à incompreensão do discente acerca dos processos avaliativos, reforça o caráter dogmático e mecanicista da relação professor-aluno, e ensino-aprendizagem.

A partir das competências e estruturas da Filosofia apresentadas, percebe-se a importância de dialogar a Filosofia e a Língua Portuguesa, restabelecendo os elos que unem os diversos saberes. A preocupação com a interdisciplinaridade nas escolas vem trazer uma nova visão didático-pedagógica à problemática da formação humana. O aluno compartilhando saberes em uma escola com preocupação interdisciplinar não viverá um currículo que veicule conceituação fechada, mas sim, interligadas. As visões de mundo e da vida, no momento em que os professores horizontalizam seus currículos, é uma visão global, uma visão do todo, onde cada parte passa a ter significado, quando adita a um grande conjunto.

Como na ópera de Mozart, a Flauta Mágica, é possível unir saberes e vivências em prol da iniciação e da exacerbação da comunidade e identidade intrínsecas ao ser humano. Para tal algumas ferramentas fazem-se necessárias, como meios de aproximação da teoria e prática, dogmática e cotidiana; a reflexão e o sentimento de compartilhamento da realidade social devem ser os instrumentos de aprimoramento do diálogo entre Filosofia e Língua Portuguesa, como a flauta mágica que colabora para que *Tamino* resgate *Pamina* em seu cativeiro, e ambos sejam iniciados por *Sarastro*.

Referências

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes. A Linguística Aplicada na Grande Área da Linguagem. In: ORTIZ, Alvarez. *Produzir a Linguística Aplicada Brasileira (título provisório)*. Campinas: Pontes Editora (no prelo).

ANTUNES, Celso. *Vygostky, quem diria, Em minha sala de aula*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. Fascículo 12.

BAUDRILLARD, Jean. *Simulacros e simulação*. Lisboa: Relógio D'Água, 1981.

BAUMAN, Zygmunt. *Globalização: As conseqüências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

_____. *Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

BECHARA, Evanildo. *Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?* 11. ed. São Paulo: Ática, 2001. Série Princípios.

_____. *A crise no idioma como reflexos de uma crise cultural*. Disponível em: <http://www.folhadirigida.com.br/professor/Cad08/MatEvanildoBechara.html>. Acesso em: 05/10/2010.

BELL, D. *O Advento da Sociedade Pós-Industrial: uma tentativa de previsão social*. São Paulo: Ed. Cultrix, 1973.

CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS/Secretaria de Educação Média e Tecnológica – Brasília: MEC; SEMTEC, 2002, p. 104. PCN + Ensino Médio: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais.

DEBORD, Guy. *A Sociedade do Espetáculo. Comentários sobre a sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1998.

GILES, Thomas Ransom. *Filosofia da educação*. São Paulo: EPU, 1983.

HARVEY, David. *Condição pós – moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

HORKHEIMER, Max. *Eclipse da razão*. São Paulo: Centauro, 2002.

ILARI, Rodolfo. *A linguística e o ensino da língua portuguesa*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

KUMAR, Krishan. *Da sociedade pós-industrial à pós-moderna: novas teorias sobre o mundo contemporâneo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. 13. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

MANDEL, Ernest. *O capitalismo tardio*. São Paulo: Abril cultural, 1982.

MARTINS, Estevão Chaves de Rezende. *Relações internacionais: cultura e poder*. Brasília: Funag/IBRI, 2002.

_____. *O caráter relacional do conhecimento histórico*. IN: COSTA, Cléria B. da (org.). *Um passeio com Clio*. Brasília: Paralelo 15, 2002, p. 11-26.

MCLUHAN, Herbert Marshall. *A revolução na comunicação*. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1971.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. *Contexto Institucionais em Linguística Aplicada: novos rumos*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro: 1996.

PRADO Jr., Caio. *O que é filosofia*. São Paulo: Brasiliense, 1981 (Primeiros Passos, 37).

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização - do pensamento único à consciência universal*. São Paulo: Record, 2000.

SOARES, Magda. *Linguagem e escola, uma perspectiva social*. 16. ed. São Paulo: Ática, 1999.

WERNECK, Hamilton. *Ensinamos demais aprendemos de menos*. 10. ed. São Paulo: Vozes, 1996.

REVISTA NOVA ESCOLA. Editora Abril. Agosto de 2002, nº 154.

THE MAGIC FLUTE: THE PHILOSOPHY COLLABORATING WHIT TEACHING OF LANGUAGES AT SCHOOL

ABSTRACT

The article aims to deepen the debate about the possibilities of overcoming the language crisis in school. Starting from the set by Bechara (2001), as well as the nowadays contextualizations, there will be fulfilled a language studying to exemplify the embarrassment experienced in the Dogmatic Educational System to further suggest a dialogue between philosophy and Portuguese language as a way of supporting the teaching of languages in particularly with the production of texts in schools.

Keywords: crisis of language, interdisciplinary, linguistic studies.