

A CONSTRUÇÃO DO ETHOS NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DO ENSINO MÉDIO E O PAPEL DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Marcos Bispo dos Santos*

Resumo: *A globalização da educação deu origem, no Brasil, aos Parâmetros Curriculares Nacionais. As novas demandas do mundo produtivo fizeram com que o Ensino Médio merecesse atenção especial, a ponto de se promover esse nível ao status de etapa terminal da educação básica. Os discursos jurídico-pedagógicos, por sua vez, justificam as mudanças alegando que as competências exigidas pelo mundo do trabalho são as mesmas que os estudantes devem desenvolver para a vida. Este texto analisa a construção do ethos nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio e o papel do ensino de língua portuguesa na formação do sujeito.*

Palavras-chave: Ethos; Ensino de língua portuguesa; Parâmetros curriculares nacionais.

INTRODUÇÃO

Uma disciplina curricular é configurada a partir de uma série de recortes operados em determinada área do conhecimento. Mas, quais critérios são utilizados para recortar, de uma área do conhecimento, certos conteúdos e excluir outros? Sem pretensão de esgotar os fatores envolvidos nesse processo, pode-se afirmar que a configuração de uma disciplina é produto da confluência de dois tipos de discursos: o político e o científico, estando este a serviço daquele.

Foucault (2004) esclarece que estudar o funcionamento ideológico de uma ciência não é revelar os pressupostos filosóficos que podem habitá-lo; não é estudar as contradições formais de suas proposições, mas o sistema de formação de seus objetos, tipos de enunciação, conceitos e escolhas teóricas. É retomá-la como prática entre outras práticas.

Sendo assim, como a prática científica dos estudos da linguagem se relaciona com a prática educativa? Como seus objetos e conceitos são assimilados por esta última e com que objetivos? Como se processa a passagem do científico ao pedagógico, dado que tal não ocorre sem o crivo da ideologia?

Para Aristóteles, a educação do cidadão é uma questão de Estado e deve estar de acordo com o gênero de governo. Segundo ele, o espírito de cada forma de governo não só o protege habitualmente, como o consolida desde o início. Assim, o espírito democrático protege e fortalece a democracia, e o espírito oligárquico protege e fortalece a oligarquia. Na esteira desse raciocínio, pode-se acrescentar que o espírito neoliberal protege e fortalece o neoliberalismo, doutrina político-econômica que, no mundo globalizado atual, determina as ações dos Estados capitalistas.

No início da segunda metade do século XX, educadores e políticos imaginaram uma educação internacionalizada, confiada a uma grande organização, a UNESCO.

* Mestrando em Letras do Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia. E-mail: prof.marcosbispo@globocom – Autor. Orientadora: Prof^a. Dr^a. América Lúcia Silva César.

Como resultado, temos hoje uma grande uniformidade nos sistemas de ensino. Podemos dizer que atualmente todos os sistemas educacionais do mundo contam com uma estrutura básica muito parecida. No final do século, o fenômeno da globalização deu novo impulso à idéia de uma educação igual para todos, agora não como princípio de justiça social, mas apenas como parâmetro curricular comum.

No Brasil, a globalização educacional deu origem aos PCNEM, que, de acordo com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), constituem um esforço na tentativa de atualização da educação brasileira. Atualização necessária tanto para impulsionar uma democratização social e cultural mais efetiva, como para responder a desafios impostos por processos globais que têm excluído da vida econômica os trabalhadores, por conta da formação exigida de todos os partícipes do sistema de produção e de serviços.

A idéia central expressa na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que tem a finalidade de orientar a transformação, estabelece o Ensino Médio como etapa conclusiva da educação básica de toda a população estudantil. Para o MEC, isso desafia a comunidade educacional a pôr em prática propostas que superem as limitações do antigo Ensino Médio, organizado em função de duas tradições formativas, a pré-universitária e a profissionalizante. Em lugar dessas tradições, fixa-se o postulado básico de se preparar o estudante para a vida.

Este suposto deslocamento suscita questões do tipo: Qual a concepção de vida subjacente a tal postulado? É possível conceber a vida humana fora do sistema produtivo em sociedades capitalistas? Este novo paradigma rompe efetivamente com o antigo Ensino Médio? Nesta conjuntura, qual seria o papel desempenhado pela disciplina Língua Portuguesa?

Este texto analisa a construção do ethos nos PCNEM e o papel do ensino de língua portuguesa no Ensino Médio.

ETHOS E ENSINO DE LÍNGUA NOS PCNEM

Um aspecto que chama bastante a atenção nos PCN's é a contribuição de teorias lingüísticas diversas. Sem muito esforço, é possível identificar em sua formatação a vocação sociointeracionista que os caracteriza, coadunando aportes teóricos da Sociolingüística, Teorias Enunciativas, Lingüística Textual, além, é claro, da Gramática Tradicional.

O deslocamento conceitual operado na prática pedagógica referente à Língua Portuguesa – antes, centrada quase exclusivamente na Gramática Tradicional, agora, aberta às tendências contemporâneas da Lingüística – pode ser analisado e melhor compreendido à luz das determinações legais responsáveis pela reformulação do Ensino Médio no Brasil. É exatamente a partir daí que faremos uma descrição do processo de construção do ethos nos PCNEM.

Escrevendo sobre o ethos, D. Maingueneau (1997, p. 45,46) apresenta sua natureza na retórica aristotélica e os novos matizes que o conceito adquire ao ser incorporado pela Escola francesa de Análise de Discurso (doravante AD).

Na retórica antiga, a demonstração por ethos consistia nas propriedades utilizadas pelo orador para causar boa impressão de si ao auditório, para dar uma imagem de si capaz de convencer esse auditório e ganhar sua confiança, através do modo como se construía o discurso. Tais propriedades estavam relacionadas com o tom da voz, facilidade de comunicação, seleção lexical e argumentos, gestos, mímicas, direcionamento do olhar, postura etc. Nesta acepção, o ethos está ligado à própria enunciação e não a um saber extradiscursivo sobre o locutor. Não é a história deste que

lhe garante a credibilidade, mas a sua habilidade na construção do ethos enquanto efeito discursivo. Este fenômeno foi utilizado por O. Ducrot (1987, p. 188,189) para ilustrar a distinção entre locutor-L (o locutor enquanto tal) e o locutor- λ (o locutor enquanto pessoa no mundo). Para Ducrot,

o ethos está ligado a L, o locutor enquanto tal: é enquanto fonte da enunciação que ele se vê dotado de certos caracteres que, por contraponto, torna esta enunciação aceitável ou desagradável. O que o orador poderia dizer de si, enquanto objeto da enunciação, diz, em contrapartida, respeito a λ , o ser no mundo, e não é este que está em questão na parte da retórica de que falo (a distância entre estes dois aspectos do locutor é particularmente sensível quando L ganha benevolência de seu público pelo próprio modo como humilha λ : virtude da autocrítica). (*loc. cit.*)

Nessa perspectiva, como se dá a construção do ethos nos PCN's? De acordo com o documento que apresenta as bases legais (Brasil, 2000a, p. 6) dos PCN's, dois fatores foram preponderantes para uma nova configuração do Ensino Médio. Primeiramente, o fator econômico se apresenta e se define pela ruptura tecnológica característica da chamada terceira revolução técnico-industrial. Em segundo lugar, a denominada "revolução informática" promove mudanças radicais na área do conhecimento, que passa a ocupar lugar central nos processos de desenvolvimento em geral. Diante desse quadro, o documento "propõe no Ensino Médio a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las, selecioná-las; capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização." (*loc. cit.*)

Esta "formação específica", ainda segundo o documento, foi empreendida no Brasil, na década de 70, com dois objetivos: formar especialistas capazes de dominar a utilização de maquinarias ou de dirigir processos de produção e visava a diminuir a pressão da demanda sobre o Ensino Superior. O distanciamento do locutor, o MEC, em relação ao que é enunciado demonstra sua competência na construção do ethos. Ao contrastar o novo Ensino Médio com o antigo, o MEC coloca-se como o locutor-L. Apaga sua história enquanto ser no mundo, no momento da enunciação, e produz um discurso agradável ao leitor. O que diz de si mesmo, enquanto objeto da enunciação, diz respeito a λ , o ser no mundo. Assim, como o contato do leitor não é com o locutor- λ , mas com o locutor-L, os PCN's conseguem passar uma imagem de si capaz de convencê-lo.

Para Maingueneau (*op. cit.* p. 47,48), a AD só pode integrar a questão do ethos retórico, realizando um duplo deslocamento, abaixo transcrito:

1. precisa afastar qualquer preocupação "psicologizante" e "voluntarista", de acordo com a qual o enunciador, à semelhança do autor, desempenharia o papel de sua escolha em função dos efeitos que pretende produzir sobre o auditório. Na realidade, do ponto de vista da AD, esses efeitos são impostos, não pelo sujeito, mas pela formação discursiva. Dito de outra forma, eles se impõem àquele que, no seu interior, ocupa um lugar de enunciação, fazendo parte da formação discursiva [...]. O *que* é dito e o *tom* com que é dito são igualmente importantes e inseparáveis. (grifos do autor).

2. a AD deve recorrer a uma concepção de ethos que, de alguma forma, seja transversal à oposição entre o oral e o escrito. A retórica

organizava-se em torno da palavra viva e integrava, conseqüentemente, à sua reflexão o aspecto físico do orador, seus gestos, bem como sua entonação. Na realidade, mesmos os *corpora* escritos não constituem uma oralidade enfraquecida, mas algo dotado de uma voz [...]

Esta nova caracterização do ethos, mais ampla do que a teoria polifônica de Ducrot e não subjetiva, que permite a aplicação do conceito aos textos escritos, funda-se sobre um novo fundamento: o das formações discursivas, definidas por M. Foucault (2004, p. 133) como “um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou lingüística, as condições de exercício da função enunciativa.” Logo, não se trata de determinar quem diz o quê, mas de explicitar a posição que deve ocupar o sujeito para dizê-lo. Correlacionado ao conceito de formação discursiva está o de discurso, que será entendido aqui na acepção foucaultiana como:

[..] um conjunto de enunciados, na medida em que se apóiem na mesma formação discursiva; ele não forma uma unidade retórica ou formal, [...] é constituído de um número limitado de enunciados para os quais podemos definir um conjunto de condições de existência. O discurso, assim entendido, não é uma forma ideal e intemporal que tem além do mais, uma história; [...] é de parte a parte histórico – fragmento de história, unidade e descontinuidade na própria história, que coloca o problema de seus próprios limites, de seus cortes, de suas transformações, dos modos específicos de sua temporalidade, e não de seu surgimento abrupto em meio às cumplicidades do tempo. (*op. cit.*, p. 132,133)

Tendo em vista o discurso como histórico de parte a parte, uma análise da construção do ethos nos PCN's sob a égide da AD não pode deixar de trazer à tona as contradições que permeiam a reformulação do Ensino Médio que, apesar de criticar acentuadamente o caráter propedêutico do antigo, incorre no mesmo erro que condena:

O Ensino Médio passa a ter a característica da terminalidade, o que significa assegurar a todos os cidadãos a oportunidade de consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental; aprimorar o educando enquanto pessoa humana; possibilitar o prosseguimento nos estudos; garantir a preparação básica para o trabalho e a cidadania; dotar o educando dos instrumentos que o permitam continuar “continuar aprendendo”, tendo em vista o desenvolvimento da compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos. (Brasil, 2000a, p. 9,10) (grifos meus).

É clara a continuidade da vocação propedêutica, embora o documento tente a todo momento convencer-nos de que o grande diferencial da nova proposta está na compreensão de que as competências desejáveis ao pleno exercício humano aproximam-se das necessárias à inserção no processo produtivo. Dessa forma, pretende nos fazer pensar que não é a educação que se submete ao sistema produtivo, mas que este se está humanizando. A eficácia da imagem construída pelos PCNEM no campo do ethos enunciativo, seu suposto corte com o antigo modelo, suas aparentes transformações e seu pretenso surgimento abrupto em meio às cumplicidades do tempo

constituem, na realidade, um ajuste do sistema educacional para atender às demandas do sistema produtivo.

Pode-se afirmar com J. J. Courtine (1981) que a inscrição de um enunciado num conjunto de formulações – como um nó numa rede – deve ser caracterizada a partir de uma pluralidade de pontos, constituindo ao redor de uma seqüência discursiva tida como ponto de referência, uma rede de formulações ao mesmo tempo homogêneas e heterogêneas.

Nesse sentido, os PCNEM de Língua Portuguesa – seqüência discursiva de referência nesta pesquisa – devem ser abordados a partir de um duplo movimento. O primeiro diz respeito ao fato de constituir a seqüência de um discurso jurídico, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96). Esta relação configura o que se pode chamar de discurso jurídico-pedagógico. O segundo movimento está relacionado com a aplicação de diretrizes pedagógicas contidas nos PCNEM por instituições escolares, universitárias e/ou governamentais com fins didáticos ou avaliativos. Esta relação dá origem ao discurso político-pedagógico.

Esses tipos de discursos são atravessados ainda por um discurso que será denominado discurso geopolítico, materializado através daquilo que se entende por globalização. Dessa forma, os PCNEM serão concebidos aqui como produtos de uma conjuntura sócio-histórica, responsável por exigências de reformulação no Ensino Médio de todos os países da América Latina. O objetivo principal da reformulação é capacitar os jovens para a inserção num mundo produtivo marcado pela instabilidade e pela necessidade de mão-de-obra qualificada, barata e apta a adequar-se às constantes mudanças científicas e tecnológicas do sistema produtivo.

Tal conjuntura permite compreender a relação de oposição da nova lei com a antiga (LDB 5.692/71) no momento da inscrição dos PCNEM como acontecimento discursivo. Essa contradição que se verifica no nível interdiscursivo (nível das formulações já enunciadas no interior de uma formação discursiva) não pode passar despercebida ao analista de discurso, pois, analisar o discurso é fazer com que desapareçam e reapareçam as contradições; é mostrar o jogo que nele elas desempenham; é mostrar como ele pode exprimi-las, dar-lhes corpo (FOUCAULT, 2004).

Na perspectiva da AD, é no interdiscurso de uma formação discursiva (FD), como articulação contraditória de FD e formações ideológicas, que se constitui o domínio do saber próprio a uma FD. A contradição é, antes de tudo, constitutiva da FD.

O domínio do saber de uma FD funciona como um princípio de aceitabilidade discursiva por um conjunto de formulações que determina o que pode e deve ser dito, ao mesmo tempo como um de exclusão, que determina o que não pode/deve ser dito.

Realiza-se dessa forma o fechamento de uma FD, delimitando seu interior (o conjunto de elementos do saber) de seu exterior (o conjunto dos elementos não-pertinentes ao seu saber). Este fechamento, entretanto, é fundamentalmente instável; não consiste em um limite definitivo, mas inscreve-se entre diversas FD como uma fronteira que se desloca, em função das lutas ideológicas, nas transformações da conjuntura histórica de uma formação social determinada.

Assim, o interdiscurso de uma formação FD deve ser pensado como um processo de reconfiguração incessante no qual o saber de uma FD é conduzido, em função das posições ideológicas que representa numa conjuntura dada, a incorporar elementos pré-construídos produzidos em seu exterior, a produzir redefinições ou retomadas, a organizar a repetição, mas também a provocar o apagamento, o esquecimento ou a negação. O interdiscurso de uma FD, como instância de formação,

repetição ou transformação dos elementos do seu saber, pode ser compreendido como o princípio que regula o deslocamento de suas fronteiras.

Nessa acepção, isolar o discurso dos PCNEM das condições de produção heterogêneas que constituem sua prática discursiva significa o mesmo que aderir ao ethos enunciativo do MEC, que apresenta as orientações educacionais com o argumento de que as exigências atuais para a configuração da cidadania são as mesmas exigidas para o mundo do trabalho.

A educação do modo como está posta nos PCNEM subordina-se às imposições do sistema produtivo. Partindo deste pressuposto, uma questão a ser colocada aqui é: como a estruturação da disciplina Língua Portuguesa contribui para o estabelecimento dessa relação?

A definição dos objetivos da disciplina em questão em torno de três competências, a saber, textual, gramatical e interacional, carece de uma teoria que não as particione e que seja capaz de promover uma competência discursiva (MAINGUENEAU, 1994). Tal competência diz respeito ao sistema de coerções semânticas que visa a definir os operadores de individuação, como uma espécie de filtro que fixa os critérios em virtude dos quais certos textos se distinguem de um conjunto de textos possíveis como pertencentes a uma FD determinada.

O corte conceitual operado pelo deslocamento de uma prática centrada quase que exclusivamente nas normas da Gramática Tradicional, a partir da incorporação das contribuições da Sociolinguística, da Pragmática, da Linguística Textual, dentre outras teorias, não foi capaz de conduzir o estudo da língua a uma superação do nível simplesmente descritivo.

Totalmente desvinculado do histórico e do ideológico, o ensino de língua proposto nos PCNEM perde-se num sociologismo e num pragmatismo utilitaristas que o descaracterizam como espaço de luta e de poder. A formação oferecida no Ensino Médio não pode ser alheia a esses fatores.

Conforme demonstrado, a Lei nº 9.394/96 determina que o Ensino Médio deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. As situações de trabalho colocam problemas específicos ao exercício da linguagem, tanto do ponto de vista da cooperação dos locutores quanto das formas de escritura e de leitura. Segundo Charaudeau e Maingueneau (2004, p. 477),

A linguagem representa uma matéria prima indispensável para garantir a cooperação entre atores no trabalho: para comunicar, informar, interpretar; para prescrever, dividir, verificar, lembrar; para argumentar, explicar, justificar, analisar; para programar a ação, para decidir em grupo, para negociar. A teoria dos atos de linguagem serviu, nas ciências sociais que estudam o trabalho, para pôr em evidência e objetivar essas práticas languageiras.

A noção de cooperação no trabalho funciona com os mesmos conceitos, competências e habilidades preconizados nos PCNEM, o que nos permite determinar o papel da linguística no ensino de língua materna: matéria-prima indispensável para garantir a cooperação entre os atores no trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A necessidade de atualização do Ensino Médio, que motivou a reformulação desse nível de ensino, é inegável. O esforço empreendido pelo MEC, traduzido nos

PCNEM, promove deslocamentos conceituais importantes, em comparação com o antigo Ensino Médio. Todavia, esses deslocamentos se efeturaram, prioritariamente, conforme foi mostrado neste trabalho, com uma intenção deliberada de adequar a sociedade às novas imposições do mundo produtivo. Logo, a imagem de atualidade que os PCNEM construíram e depositaram na consciência de muitos profissionais de educação não subsiste a um exame atento e crítico de seus pressupostos.

Os problemas que envolvem o funcionamento ideológico das ciências da linguagem na esfera educacional e como elas contribuem para a construção do sujeito, que foram apresentados aqui de forma embrionária, são objetos de investigação em minha dissertação de mestrado intitulada *Não-coincidências do dizer nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio: a Língua Portuguesa em questão*.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais**: ensino médio, parte II – linguagens, códigos e suas tecnologias. 2000a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais**: Bases legais, 2000b.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais**: Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. 2000c.

CHARAUDEAU, P. & MAINGUENEAU, D. (2004). **Dicionário de análise do discurso**. Trad. Fabiana Komesu (Coord.) São Paulo: Contexto.

COURTINE, J.J. **Analyse du discours politique**: le discours communiste adressé aux chrétiens. Langages, n. 62, Larrouse: Paris, 1981.

DUCROT, O. Esboço de uma teoria polifônica da enunciação. In: _____. **O dizer e o dito**. Tradução Eduardo Guimarães. Campinas, SP: Pontes, 1987. cap. 8, p. 161-218.

FOUCAULT, M. **Arqueologia do saber**. Tradução L. F. Baeta Neves. Rio de Janeiro, Forense, 2004.

MAINGUENEAU, D. **Gêneses du discours**. 2. ed. Bruxelles, Pierre Mardaga, 1984.

MAINGUENEAU, D. **Novas tendências em Análise do Discurso**. 3. ed. Campinas, SP: Pontes/Editora da UNICAMP, 1997.