

1263410

O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA ATRAVÉS DO MÉTODO GESTALTICO- FENOMENOLÓGICO-EXISTENCIAL: UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA

Noemi Elisa Aderaldo

Tencionando contribuir para uma consciência maior da importância e das potencialidades do ensino da Língua Portuguesa, em vista de uma concepção mais dinâmica, mais abrangente e mais fecunda do processo educativo, o presente trabalho é fruto de experiência pedagógica por nós recentemente desenvolvida na ministração de Língua Portuguesa na Universidade Federal do Ceará, como parte prática de um Curso de Aperfeiçoamento em Métodos de Ensino.

A experiência desenvolveu-se buscando, antes de mais nada, sintetizar a triplicidade *princípios pedagógicos* do método adotado, *conteúdo da disciplina* e *aplicação* dos mesmos num "campo organizado" (alunos, professor, ambiente, material a ser utilizado, atividades a executar etc.).

Ante a grande diversidade de escolas e correntes competindo atualmente na área da Educação, o Método Gestáltico-Fenomenológico-Existencial (ou simplesmente Método G.F.E., sigla que vem sendo usada desde a sua formulação pelo prof. Leonel C. Pinto) parece reunir os elementos capitais para surgir como o embrião de uma síntese em perspectiva, capaz de superar desvios e extremismos e afirmar-se como o mais completo, autêntico e fiel à própria imagem e profundidade do homem. Os resultados obtidos com a sua aplicação em classe

foram altamente compensadores, sobretudo em virtude de proporcionar maior atividade e participação do aluno, na medida em que a integração contextual deste ao "campo organizado" e a conseqüente *percepção de sentido* desencadeiam poderosas motivações.

O aspecto *Gestáltico* (G) do método repousa sobre o princípio da globalização, da relação figura-fundo ou sentido-contexto; o *Fenomenológico* (F) no princípio da redução ao essencial e da percepção desse essencial (que é o sentido); o *Existencial* (E) sobre o aqui-agora do sujeito numa situação concreta, o dar-se conta pessoal desse sentido:

E	F	G
O Sujeito aqui-agora	percebe o essencial (o sentido)	num Contexto

No planejamento da estratégia de abordagem do conteúdo programático, resolvemos aplicar aos temas das suas unidades o princípio da *polarização dialética da Realidade*, que viria atender à *percepção totalizante dos valores complementares* implicados no texto, tomado este — concreção (discurso) que é da língua —, tanto no sentido da análise como no da composição, como foco do *campo total da Experiência* pedagógica a ser desenvolvido (cf. *Esquema II*).

Assim, procedemos, preliminarmente, a uma globalização essencial das unidades do conteúdo, articulando-as dialética, hierárquica e seqüencialmente entre si, como pode ser visto no *Esquema I*, tendo como ponto de partida o texto gênero de discurso ("escritura"), e como ponto de chegada o texto espécie (dissertativo, descritivo, narrativo, poético), através de um percurso analítico-sintético dos estratos semântico e morfo-sintático.

Dessa maneira tivemos em vista delinear, *ab initio*, alguns parâmetros fundamentais do Método G.F.E., dentro dos quais outros princípios do mesmo deveriam ser aplicados, no provocar e no emergir de situações propiciadoras, tudo concorrendo para a consecução dos objetivos terminais pretextuantes do programa.

Logo após a apresentação e o exame, em classe, do conceito de texto como todo (estrutura dinâmica) e da sua utilização como matéria de trabalho, como ponto de partida e de chegada (análise-decodificação-interpretação e composição-codificação-expressão), de que tratamos mais adiante (v., inclusive, o *Esquema II*), iniciamos a abordagem do nível semântico com a distinção do par fundamental de conceitos *Denotação/Conotação*, que só pode ser compreendido face à noção de *Contexto*, implicando a *percepção do campo total* representado por este.

Aplicamos a pergunta *o que é isto?* para introduzir o aspecto denotativo do significado das palavras (ligado à função representativa ou referencial da linguagem), reservando a pergunta *como sente isto?* para a conotação (ligada às funções expressiva e apelativa da linguagem). Isso porque a denotação diz respeito à essência (o que é?), à definição, à objetividade, enquanto a conotação concerne à impregnação subjetiva intencional do significado, à maneira individual de "sentir" ou de perceber a coisa nomeada, objetivável lingüisticamente através do contexto.

Deste modo, e antes ainda de utilizar o contexto, conseguimos, em primeiro lugar, a concordância dos alunos quanto ao aspecto denotativo do significado de certas palavras, ou seja, uniformidade na conceituação das mesmas. A seguir, obtivemos uma ampla diversificação nas impregnações e associações conotativas individuais do significado, de vez que cada aluno nele percebia e ressaltava um aspecto singular de seu feixe sêmico trans-denotativo (ou seja, do que Imgarten chama "conteúdo formal", por oposição ao "conteúdo mate-

rial"). Assim é que a palavra *mar*, por exemplo, evocou conotações (cujo dinamismo psíquico também se denomina a *fantasia* das palavras) como

mistério, imensidão, profundidade, abismo,
medo, força, purificação etc.,

chegando os alunos, inclusive, espontaneamente, ao nível da *parafantasia*, quando, referindo-se ainda a mar, lembravam

praia, ou barco, ou céu, ou peixe.

Como ao tema da conotação se liga diretamente a linguagem figurada de fundo semântico, unidade subsequente do programa, relacionamos, propedeuticamente, a fantasia à *metáfora* (princípio da similaridade), e a parafantasia à *metonímia* (princípio da contigüidade).

Trabalhar o texto, quer compondo-o, quer analisando-o, é uma *Ação* que evoca o concurso dos dois pólos do sujeito: sentimento e conhecimento, ou seja, o afetivo e o cognitivo, imaginação e reflexão, sensibilidade e inteligência, mente e coração, *animus* e *anima*.

Configurado o trinômio *Ação-Conhecimento-Sentimento* (v. *Esquemas II e IV*), gerador da *Experiência* a partir e em torno do foco ou matéria textual, estes elementos vão desencadear, encadeadamente, um processo de interdinamização e retroalimentação. Assim, é o homem inteiro que vibra sob as pulsões perceptivas induzidas na *Ação* de "manipular" o texto — riquíssimo pretexto pedagógico que procuramos explorar quanto possível —, e com o homem inteiro queremos dizer a unidade de Mente (*nous*), Alma (*psique*), Corpo (*soma*).

Ao corporificar e vivificar, no texto, a aprendizagem acerca de denotação/conotação, fomos levando os alunos, mediante as próprias necessidades por eles manifestadas, a suscitarem de si, a partir do texto (não só através da análise como

da composição), e a aplicarem ao mesmo como *campo de Experiência e manipulação*, as suas vertentes de *Ação, Sentimento e Conhecimento*, implicadas tanto na dinâmica da sua decodificação, como na da sua construção.

Para exercitar Conhecimento e Sentimento (correlatos interceptivos do *sentido* ou *significação*) na Ação interpretativa requerida pelo Contexto (v. *Esquema II*), vinculamo-los respectivamente à *reflexão* e à *imaginação* (conservando e ampliando a díade denotação-conotação), e pedimos aos alunos, inicialmente, que, através da reflexão, tentassem descobrir o significado lógico de certo texto, com a intenção de aplicar as *moções de estímulo* “surpresa positiva” e “desequilíbrio provisório”, pois que se tratava de um texto metafórico. O texto foi considerado então um absurdo. Quando, porém, pedimos que o percebessem com a imaginação, já o consideraram plenamente coerente. Assim, por exemplo, com o sintagma “eu cultivo rosas e rimas”, descobriram que pode haver um “jardim de rimas”. Descobriram, também, por esse caminho, que o significado lógico (ou “conteúdo material”) de “rosas” e “rimas” as torna totalmente diferentes e inassociáveis, mas que, no entanto, podem adquirir as mesmas qualidades de beleza, harmonia, proporção, relevo, cor, vida etc., e se fundirem através do sentimento e da imaginação (ou seja, através do seu “conteúdo formal”).

Desta maneira demos os primeiros passos para uma aproximação real do texto como um todo e sua utilização como campo de Experiência.

Passando ao estrato morfo-sintático, e partindo da necessidade de correspondência entre a *estruturação psicológico-semântica* e a *estruturação gramático-sintática*, procuramos levar os alunos a descobrirem os *padrões de estruturas frasais* e moldes de articulação sintática adequados às *relações entre as idéias*.

Entendemos aqui *idéias* como *vivências da consciência*, incluindo, primeiramente, as percepções internas, imagens, im-

pressões existenciais e associações do fluxo da vida psíquica (correspondendo à esfera de *anima* — a natureza da resposta, imediata e espontânea, que obteríamos com a pergunta *como “sente” isto?*), e secundariamente, os conteúdos lógicos (essenciais) da consciência no ato de pensar ou refletir (correspondendo ao domínio de *animus* — a natureza da resposta, mediata e intencionada, que obteríamos com a pergunta *que é isto?*), pressuposta, em ambos os âmbitos, a existência do *sentido*.

Com o objetivo de instrumentar os alunos no processo de *organizar as idéias em forma lingüística* (de dar forma à idéia, expressão à noção, ao conteúdo), e prosseguindo na linha de polarização adotada, introduzimos o estrato sintático da linguagem distinguindo, opositivamente, o processo das *relações de coordenação* (mais livres, mais impressivas, de ligame lógico menos rigoroso e mais aberto à conotação, ao influxo existencial) do processo das *relações de subordinação* (este com maior rigor denotativo, de enlace mais estreito e complexo, supondo, não já o simples encadeamento, mas a dependência lógica, a hierarquização, a objetividade). Entretanto, não deixamos de assinalar que, se a coordenação, no seu grau mais simples, é mera adição, no seu grau mais complexo tangencia, e mesmo invade, pela vertente psicológico-semântica, as fronteiras da subordinação (donde a necessidade de discernir a chamada “falsa coordenação”, quando esta se verifica no nível puramente gramatical, ocorrendo, efetivamente, subordinação no nível semântico, como é o caso das coordenadas explicativas e conclusivas, que se confundem, as primeiras, com as subordinadas causais — no pólo de causa —, e as segundas com as consecutivas — no pólo de consequência (cf. *Esquema III*).

Como “*ensinar é armar contingências para pôr em contato as diferenças de nível que facilitarão as mudanças*”, e “*aprender é descobrir por onde se desenvolver numa situação contingente*”, propusemos aos alunos, continuamente, exercícios por nós elaborados para aplicação (vale dizer descoberta,

reconhecimento numa situação concreta) dos princípios expostos, envolvendo, sobretudo, a ampla constelação das relações de subordinação, com as suas espécies e variantes. Efetivamente, tão logo adentrados no tema, nos advertimos da conveniência de elaborar visualmente (e aplicá-la, através de exercícios múltiplos) a *globalização das relações de subordinação*, tal como mostramos no *Esquema III*, de maneira a atendermos aos princípios da síntese gestáltico-fenomenológico-existencial.

Partindo sempre da noção para a expressão, pusemos em relevo a natureza mesma das próprias relações, no plano do *sentido* (“*significação*”), colocando liminarmente “entre parêntesis”, tanto no sentido fenomenológico como no literal, a nomenclatura sintática. Assim, introduzido o tema “reduzido” à sua “essência”, partimos do “fenômeno” *Ação*, presente em toda verbalização subordinativa, para mostrar que *não existe Ação sem Circunstância*, e que é nas Circunstâncias da *Ação* que se encontram implicadas, necessariamente, as *Relações* que se exprimem no âmbito da subordinação, *con-formando-se* sintaticamente. A relação qualifica, modaliza, aspectua a *Ação*.

A partir de *perguntas fundamentais a que respondem as circunstâncias* nas quais as relações de subordinação se encontram implicadas, estabelecemos *seis espécies básicas de relações*, com algumas subespécies. Além disso, procuramos mostrar como estas espécies mesmas (quer diretamente, quer através de suas subespécies, ou induzidas pelas perguntas a que respondem) se relacionam entre si no plano do real e no plano lógico. A interligação gestáltico-existencial entre essas relações é a um tempo simples e complexa (cf. *Esquema III*).

Em função da categoria de *Tempo*, condição “*sine qua non*” de toda *Ação*, distinguimos um *plano da Sucessividade* (onde estão situados os extremos *Causa* e *Conseqüência*) e um *plano da Simultaneidade*, em cujos extremos situamos a *Oposição* (Contrastância) e a *Comparação qualitativa* (Semelhança, Analogia), tendo a meio caminho a comparação quantita-

tiva (Diferença), cf. *Esquema III*. Com esse último par de extremos (sintaticamente projetados nas orações concessivas e nas orações comparativas, respectivamente) reabrimos, inclusive, novo caminho natural para retroalimentar a linguagem figurada de fundo semântico — e, pois, a conotação —, de vez que a oposição induz a Antítese, e a comparação qualitativa induz a Metáfora, as mais potentes das figuras, nuclearmente ligadas a dois gêneros de procedimentos fundamentais na expressão lingüística: os antitéticos e os imagísticos.

Tal como transparece do esquema globalizador (*Esquema III*), a *Temporalidade ocupa uma posição central* interligando as espécies de relações, de vez que *não existe Ação sem Tempo*, quer no seu aspecto sucessivo, quer no seu aspecto durativo, o que confirma a autenticidade da faceta existencial do método adotado, prestando-se a amplas e ricas aplicações.

Dando a necessária terminalidade aos objetivos dos vários aspectos de conteúdo explorados, atacamos o estudo diferencial e comparativo das espécies básicas de discurso textual (dissertativo, descritivo, narrativo e poético), através duma abordagem prática da estruturação e desenvolvimento do parágrafo como paradigma do discurso. Aí fizemos confluir e aplicar, terminalmente, as unidades do programa incursionadas (cf. *Esquema I*), o estrato semântico e o estrato morfo-sintático (incluindo o fonológico, pela sua vinculação com paralelismo-simetria e sobretudo ritmo).

Assim, remontamos, mais uma vez, ao essencial, para projetá-lo dinamicamente na *concernência do aqui-agora-eu-mundo do discurso em urdidura*: na elaboração do parágrafo em classe, do parágrafo como processo discursivo completo, o destacar-se de um núcleo na trama e no séquito que o constelam (cf. *Esquema IV*); na relação figura-fundo, o exsurgir do “fenômeno” com seu sentido.

“Posição” e desdobramento, antecedência e consequência, implicitação e explicitação, generalização e detalhamento, síntese e análise, contrastância e realce, determinação, inten-

cionalidade e sugestão, impressividade e expressão, subjetivismo e objetividade, imaginação e ideação, ação, situação e circunstanciação etc., são alguns dos processos que compõem, na elaboração do discurso-miniatura que é o parágrafo.

O núcleo paragrafístico claramente se destaca, tipologicamente, no seu momento de simplicidade, de maneira correlata à espécie de discurso. Aqui também, a cada espécie e respectivo núcleo, corresponde o enfocamento, a predominância e a dinamização existencial de um dos três rios interconfluentes da Experiência humana, de que parte o Método G.F.E. Com efeito, se o Dissertativo tem como núcleo e predominância a *Idéia* (pelo cognitivo), o Descritivo tem a *Imagem* (pelo senso-afetivo) e o Narrativo a *Ação* (pelo ativomotor) como tais, correspondendo, respectivamente, às mencionadas vertentes de *Conhecimento*, *Sentimento* e *Ação*, fontes da Ideação, da Imaginação (elaboração reprodutora-criadora, impressiva-expressiva, objetiva-subjetiva das imagens), da Dramatização (no sentido aristotélico de drama como "trama dos atos", como ação complexa).

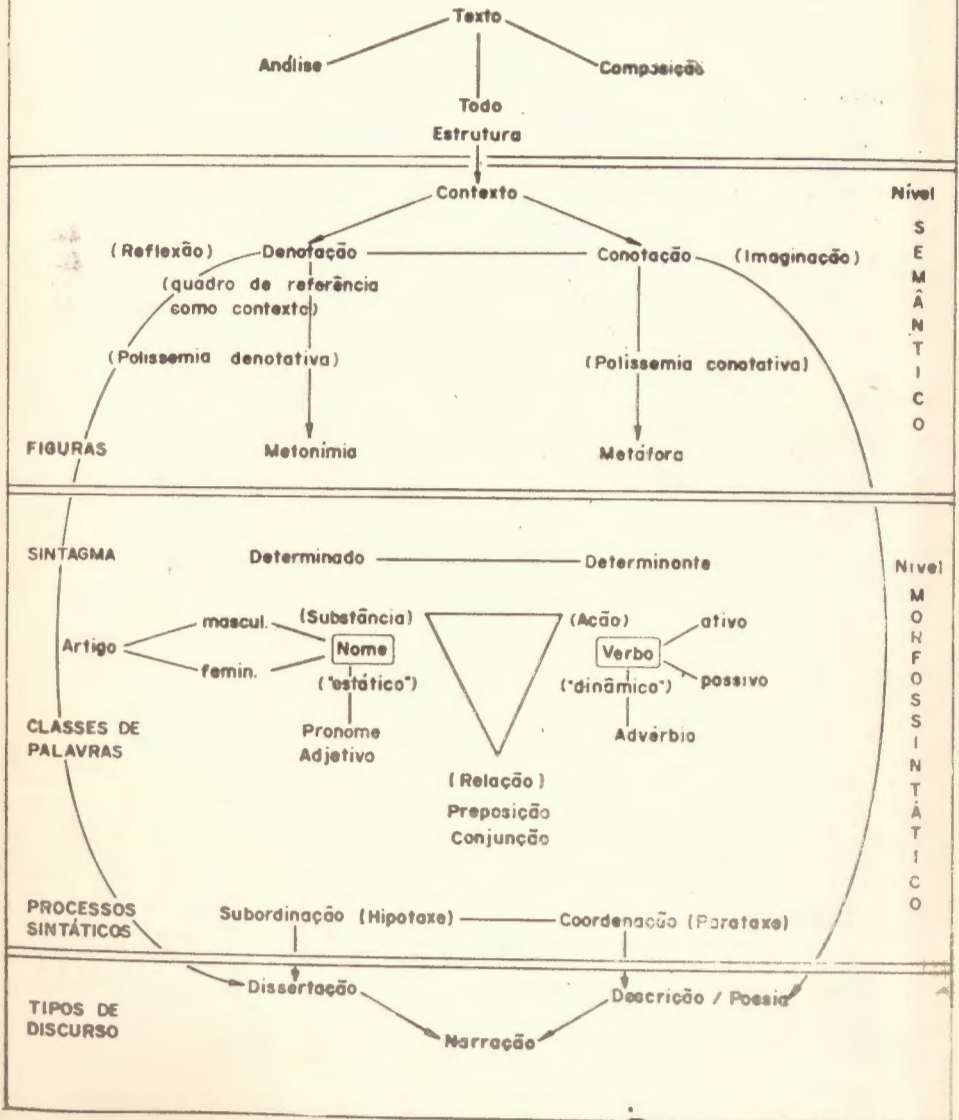
Ainda outras homologias concernentes pudemos estabelecer, como, por exemplo, com a tríade *Espírito* (*Idéia-Conhecimento* — apreender a essência das coisas), *Alma* (*Imagem-Sentimento* — vivenciar a alma das coisas) e *Corpo* (*Ação-Participação-Manipulação* — estar-no-mundo — viver o drama das coisas) (v. *Esquema IV*).

Além disso, na intenção permanentemente provocativa presente ao trabalho com os alunos, insistimos no aspecto fundamental da *Interpretação* (do Real, num sentido maior) como contingência e abertura, própria do inevitável dar-se conta individual (a significação, que, no situacional íntimo-mundano, opera entre o existencial idiopático e o intersubjetivo).

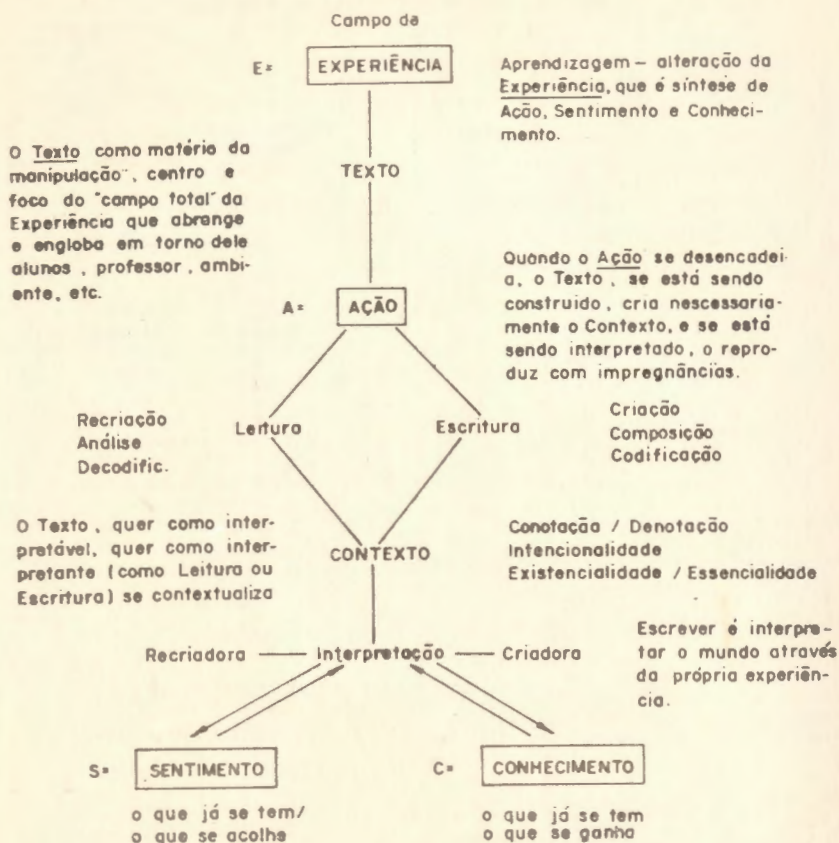
Assim, através da projeção e da manipulação da palavra pelo aluno, também buscamos sempre evocar e provocar, nele, o gesto interior, a intenção significadora, a percepção significada.

ESQUEMA I

Polarização Dialética dos TEMAS do PROGRAMA

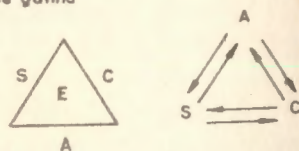


ESQUEMA II



Há uma atuação do Sentimento e do Conhecimento,
 há um sentir da Ação e do Conhecimento,
 há um conhecer da Ação e do Sentimento.

o que se poderia representar como uma inter-reflexão dos 3 lados de um triângulo, ou como uma triangulação dos 3 elementos em feed-back contínuo:



SENTIMENTO e CONHECIMENTO: o cargo que se traz (ou potencial) será movida: pela que se recebe, e ao mesmo tempo que a condiciona e a assimila, também se modifica.

ESQUEMA III

SUBORDINAÇÃO

ESQUEMA GLOBALIZADOR

RELAÇÕES implicadas nas CIRCUNSTÂNCIAS das AÇÕES

