



A INTERAÇÃO E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA LINGUAGEM  
(THE INTERACTION AND THE PROCESS OF CONSTRUCTION OF THE  
LANGUAGE)

Creobel Franco MAIMONE (UNESP)

*ABSTRACT: The aim of this paper is to present the results of a research based on the Curriculum Propost of Portuguese Language proposed by SE/CENP in S.P. State. It is qualitative research that brought very significant aspects and benefits to the Portuguese language teaching.*

*KEYWORDS: Portuguese language; teaching; interaction; student.*

## 0. Introdução

Problemas de natureza variada encontram-se instalados na educação formal brasileira, hoje. Presentes no interior da máquina governamental, no interior da sua estrutura organizacional, no interior das escolas, no interior das salas de aula, são alvo de muitos questionamentos e críticas.

O Estado de São Paulo ilustra, hoje, esta situação, de forma bastante nítida. Os professores, inseridos numa estrutura educacional perversa, pouco ou nenhum tempo têm para se deter ou mesmo buscar entender com mais profundidade os referenciais teóricos que, embutidos nas propostas enviadas, orientam a sua prática. Essa prática construída, portanto, a partir dessas orientações e filtradas pelo senso comum, forma um todo orgânico que norteia a ação pedagógica da maioria dos professores, que se adaptam a este contexto, mesmo com algum questionamento.

Estamos, por isso, vivendo no Estado de São Paulo, foco do meu olhar, um momento difícil no setor educacional, reflexo, sobretudo, da má qualidade do ensino que se produz nas escolas.

Neste contexto, uma única questão se coloca para a nossa reflexão: o que seria um ensino satisfatório? Ou ainda: o que seria um ensino de qualidade?

Essa problemática já estava em pauta em 1986, quando começaram a ser gestadas pelas equipes técnicas da CENP – órgão assessor da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – Propostas Curriculares para o ensino de 1º. grau, envolvendo todas as disciplinas da grade curricular. A melhoria da qualidade do ensino era o alvo buscado. A implantação dessas propostas, no entanto, foi um longo processo. Presentes até hoje na rede pública, não se sabe, com objetividade, se todos os professores as compreenderam e as utilizam de forma correta e conseqüente.

## 1. A proposta curricular de língua portuguesa

Uma nova proposta procura sempre romper com o estabelecido, a partir de sintomas que denunciam a sua falência ou inadequação. No caso da Proposta para o Ensino de Língua Portuguesa, o fracasso escolar, viabilizado pela ausência de interesse



do aluno pela leitura, pelo seu péssimo desempenho lingüístico, pelo declínio de sua espontaneidade e criatividade verbal, pela má formação do professor e más condições de trabalho, entre outras, foram razões substanciais para que se buscassem novos caminhos que pudessem reverter este quadro caótico e desolador.

Os autores da Proposta observam que os Guias Curriculares, subsidiando, até aquele momento, o processo ensino-aprendizagem, não levaram em conta a realidade desse ensino, as características sócio-culturais dos alunos, o seu padrão de desempenho, as condições objetivas do trabalho pedagógico, as necessidades dos alunos.

Esta situação sinalizava para a necessidade de uma nova concepção de educação, em que a relação professor-aluno fosse priorizada, na medida em que professor e aluno, seres humanos historicamente constituídos, contribuíssem reciprocamente na dinâmica do aprender-ensinar. Para tanto, determinaram os pressupostos da Proposta:

o domínio do conhecimento está intimamente relacionado ao seu processo de aquisição(...); o indivíduo aprende basicamente por sua interação com o meio social que o circunda, e nessa interação constrói sua própria visão do mundo, ao mesmo tempo em que organiza sua presença no universo social e espacial. Reconhecendo-se essa realidade, o aprendizado é um processo que passa pela interação professor/aluno, por meio da apreensão progressiva dos conceitos, da investigação e da criação (p.11) (destaque meu).

Hoje, é consenso entre os lingüistas que a linguagem humana é dinâmica, dialética e transformadora e que as línguas, enquanto resultado dessa produção histórica, coletiva, acabam por constituir os homens e são por eles transformadas.

O reconhecimento, portanto, da natureza variável dos fatos lingüísticos, bem como o papel da interação na construção do conhecimento, apontam para uma nova postura do professor em suas decisões sobre o quê ensinar e como ensinar.

Ao lado das revolucionárias teorias lingüísticas, encontram-se as teorias do desenvolvimento humano e da aprendizagem que vieram respaldar os estudos lingüísticos, indicando novos referenciais teóricos para a compreensão do processo ensino-aprendizagem.

No campo da Psicologia, estão Piaget e Vigotsky. Analisados sob diferentes óticas, são considerados consensualmente interacionistas, uma vez que postulam ser o processo de construção do conhecimento do homem viabilizado pela sua interação recíproca com o meio físico e social

Esta é, sem dúvida, a base sobre a qual se sustenta a Proposta.

Piaget (1926) observa que a dinâmica de produção do conhecimento é determinada pela interação do sujeito (cognoscente) com o objeto (cognoscível). Enquanto age sobre o objeto, o sujeito recebe ou sofre a ação desse objeto e, assim, vai conhecendo o meio circundante, físico e social, construindo o próprio conhecimento e, portanto, construindo-se a si mesmo.

Vygotsky (1993) postula que a constituição das funções superiores acontece através das trocas sociais e, nessa interação, o fator de maior peso é a comunicação



entre os homens, através da linguagem. Para ele, “o desenvolvimento do pensamento é determinado pela linguagem, isto é, pelos instrumentos lingüísticos do pensamento e pela experiência sócio-cultural da criança” (p.44).

Nesse sentido, o item 1.4 da Proposta “O papel da interação no desenvolvimento da linguagem” (p.20) postula que a linguagem:

se torna uma atividade criativa e inventiva quando a criança consegue, a partir dessa interação com o outro, constituir-se a si própria e constituir os adultos como verdadeiros interlocutores. Ela consegue descobrir no jogo da linguagem a reversibilidade dos papéis no processo comunicativo e agir nele de modo interferente.

Portanto, a linguagem não se realiza através de palavras isoladas, mas nos processos reais de comunicação como discurso ou texto. Esta colocação faz cair por terra a já citada compreensão sobre ensino da língua enquanto procedimento de levantamento e análise de palavras isoladas ou estruturas fráscas soltas, dentro de suas categorias morfo-sintáticas.

Por este ângulo, o texto, entendido como “todo trecho falado ou escrito que constitui um todo unificado e coerente dentro de uma determinada situação discursiva” (p.18), transforma-se no referencial básico para o ensino da língua materna. Na dinâmica de produção de um texto, falado ou escrito, os interlocutores não só se sujeitam a regras (lingüísticas, lógicas, conversacionais) que determinam o quadro cultural em que estão inseridos, como também têm que ser críticos, estabelecendo ou ultrapassando os limites do texto.

A Proposta sugere que a produção do texto deve ser sempre acompanhada de um trabalho de reflexão e operação sobre a linguagem que possibilite aos alunos consciência dos processos envolvidos e a disposição desses processos para os fins de exposição e expressão.

## 2. Metodologia da pesquisa

Todas essas ponderações fazem da Proposta Curricular de Língua Portuguesa um instrumento estimulante e promissor para o ensino da língua materna. Verificar sua proficiência tornou-se, para mim, o grande desafio que originou esta pesquisa. Para tanto, decidi tomar o cotidiano como referência para minhas buscas. Descrever o que as pessoas querem, falam, sentem ou compreendem é adentrar na intimidade da ação pedagógica, procurando perceber a sua relação com os resultados que se propõe alcançar e com os que de fato alcança.

Essa intenção me direcionou, então, para a **pesquisa qualitativa**. Dentro dela, optei pelo “Estudo de Caso” procurando buscar, de maneira sistemática e científica, os resultados da implantação da Proposta Curricular para o ensino da Língua Portuguesa para o 1º. Grau. Escolhi, portanto, uma professora de Língua Portuguesa cuja prática



pedagógica, numa 5ª. e posterior 6ª. série, calcava-se na Proposta e que se dispôs a colocar o seu trabalho como alvo de minhas investigações.

Optei pela observação participante, com protocolos de registro, pela entrevista com a professora da classe, pela análise documental, pela análise das produções de textos dos alunos, resultantes do trabalho desenvolvido em sala de aula.

### 3. O trabalho da professora

A Proposta Curricular para o ensino de Língua Portuguesa, como vimos, visa à redimensão do espaço tradicional da sala de aula, vendo-a como um lugar de interação e produção de conhecimento. Este espaço faz da linguagem veículo essencial para a concretização das ações nele vivenciadas. Nesse sentido, o processo da comunicação, viabilizado no Discurso Pedagógico (DP) do professor e pontuado pela dimensão discursiva textual, cuja finalidade última é fazer do aluno **sujeito** do próprio discurso, se constituiu meu objeto de observação e permitiu a seleção das categorias de análise.

Neste caminhar, a interação surge como a primeira categoria observada. Esta tem como ponteiros o aspecto sócio-afetivo e o aspecto cognitivo. A eficácia da interação depende da simetria desses dois ponteiros.

A observação permitiu a percepção de que a professora interagiu com a classe, aproveitando, de forma criteriosa e consciente, o comportamento naturalmente ativo e afetuoso dos alunos, para estabelecer uma atmosfera favorável para o processo de produção do conhecimento. Utilizando-se, muitas vezes, do “Discurso Lúdico” (Orlandi, 1996:15), ela abre a possibilidade do trabalho com a linguagem, no qual os interlocutores se expõem, resultando disso o que Orlandi (p.27) chama de “polissemia aberta” (“essa força na linguagem que desloca o mesmo, o garantido, o sedimentado”).

Geraldi (1996:39) resume estas ponderações com muita propriedade:

a própria compreensão é um processo ativo, produtivo, em que significados anteriores, resultantes de processos interlocutivos prévios, se modificam por um processo contínuo em que, quanto maiores as diversidades de interação, maiores as construções de significados e em maior número serão as categorias com que a criança vai construindo suas interpretações da realidade.

E onde este universo da linguagem apresenta-se especialmente rico, senão no **texto**? Refiro-me, aqui, especificamente ao texto escrito que, no processo de trabalho com a linguagem, propicia ao professor a produção de diferentes estratégias de abordagem e interpretação. Por essa razão, a interação com o texto vislumbra-se como eixo aglutinador na construção do conhecimento da língua materna e, conseqüentemente, do desenvolvimento cognitivo do aluno.

A professora tinha muita clareza dessa prerrogativa contida na Proposta. Por isso, o estudo do texto, segunda categoria de análise, pontuou todas as suas ações. Ela demonstrou que, no trabalho com texto, o professor pode criar diferentes mecanismos de produção de conhecimento, nos quais a interlocução abre espaço para o aluno



assumir-se como sujeito da enunciação, compreendendo, interpretando, discordando, polemizando sobre a enunciação de outro (o autor), que apresenta uma compreensão própria e singular da realidade.

Já as atividades de reflexão e operação sobre a linguagem (atividades epilingüísticas) centraram-se nos textos estudados ou nos textos produzidos pelos alunos. Giraram em torno da coesão e coerência discursivas, ortografia, paragrafação, fatos gramaticais, denotação/conotação.

A “performance” final era esperada na “produção do texto” considerada pela professora a expressão maior da aprendizagem do aluno e, na linguagem piagetiana, o momento da “abstração reflexionante”.

Em alguns momentos, em que a professora percebeu que não havia como avançar na aprendizagem, ela mostrou como o problema poderia ser solucionado, impulsionando “o nível de desenvolvimento real” do aluno para a “zona de desenvolvimento proximal”, usando uma linguagem vigotskiana e interferindo, não mais como mediadora, mas como sistematizadora de um saber em construção.

O trabalho com a Leitura, terceira categoria de análise, demonstrou que a professora fugiu de atitudes autoritárias e diretivas. A escolha livre do livro, a exposição freqüente dos alunos a variado material escrito, as avaliações, permitindo ao aluno a exposição plena de sua subjetividade, permitiram a conclusão de que o seu objetivo não era “formar o hábito da leitura” e, sim, ir provocando lentamente uma intimidade do aluno com a leitura que estimulasse cada vez mais sua necessidade e curiosidade interiores de ir se envolvendo com ela.

#### 4. A produção escrita do aluno

O trabalho da professora pautou-se pela pedagogia da cumplicidade, em que a interação na sala de aula foi conscientemente construída. Ela não falava em redação mas em produção de texto, que se caracterizou por ser uma construção em processo, deixando de ter um caráter coercitivo e impositivo, para ser a culminância de uma sucessão de momentos do aprendizado, muitas vezes, prazeroso e lúdico.

Valendo-me dos seguintes indicadores: A- aspectos estruturais; B- aspectos pragmáticos; C- aspectos organizacionais; D- aspectos semântico-conceituais e E- aspectos gramaticais, propostos por Val (1994:5) e privilegiando a textualidade, definida por ela “como o conjunto de características que fazem com que um texto seja um texto, e não apenas uma seqüência de frases”, procurei, na análise dos textos dos alunos, minimizar a importância dos desvios gramaticais que obsessivamente têm sido tomados como parâmetro do péssimo desempenho lingüístico dos redatores.

Após a análise de 20 produções escritas dos alunos e que se caracterizou como “análise por amostragem”, as respostas para tantas dúvidas e inquietações – que motivaram esse trabalho de pesquisa – tornaram-se claras, transparentes.

A primeira delas e, por causa dela todas as demais, está ligada à **forma de olhar o texto do aluno**. O desenvolvimento do processo pedagógico, em que a **interação** balizou a ação da professora e dos alunos, confirma a minha convicção de que esta é uma prerrogativa essencial para o crescimento do aluno, objetivo de qualquer aprendizagem. Nesse sentido, o texto do aluno não pode, de fato, ser visto como um



produto final, pronto e acabado, mas como uma produção em processo, que mostra o que o aluno já sabe e, principalmente, vai abrindo pistas para o conhecimento que ele ainda não domina, mas que está pronto para se apropriar.

A segunda delas, e de grande importância para o rompimento da barreira que ainda hoje existe, se refere ao **ato de escrever**. As duas matrizes do desenvolvimento lingüístico foram instauradas com significativo êxito: em virtude das condições criadas para a produção do discurso, **escrever** tornou-se um ato rotineiro e **ter o que dizer**, isto é, **ser sujeito do próprio dizer**, uma consequência natural do processo.

O que se pode depreender como resultado de todo o processo pedagógico desenvolvido é que, ao final da 6ª. série, os alunos já estavam, de modo geral, produzindo textos dentro dos parâmetros estruturais, pragmáticos, organizacionais e semântico-conceituais com razoável competência. Os problemas gramaticais, ainda não superados, presentes em todos os textos, não comprometeram a sua essência, enquanto textos.

Em suma, a última resposta é que resume todas as outras: **a produção de um texto resulta de um trabalho mental, mediado pela percepção, compreensão, processamento, assimilação, memória, aplicação que se concretizam na ação do sujeito em sua relação com o mundo**, isto é, se concretizam na vivência de situações significativas, nas quais a interação entre os interlocutores, não apenas dentro do aspecto cognitivo, mas também do aspecto sócio-afetivo, abre as perspectivas de desenvolvimento do ser e, portanto, para um ensino de qualidade.

RESUMO: Este texto pretende apresentar os resultados alcançados por uma professora cujo trabalho pautou-se pela Proposta Curricular para o ensino da Língua Portuguesa sugerida pela SE/CENP do Estado de São Paulo. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que trouxe aspectos significativos e promissores para o ensino da língua materna.

PALAVRAS-CHAVE: Língua Portuguesa; ensino; interação; aluno sujeito.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- GERALDI, José Wanderley. *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas: ALB, 1996.
- ORLANDI, Eni Puccinelli *A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso*. 4.ed. Campinas: Pontes, 1996. (Linguagem / Crítica).
- PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. Trad. M. A. M. D. Amorim. Rio de Janeiro: Forense, 1967.
- SÃO PAULO (ESTADO) SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. COORDENADORIA DE ESTUDO E NORMAS PEDAGÓGICAS. *Proposta Curricular para o ensino da Língua Portuguesa - 1º. Grau*. 4.ed. São Paulo: SE/CENP, 1991.
- VAL, Maria da Graça Costa. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. *Pensamento e linguagem*. Trad. J. L. Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1993. (Psicologia e Pedagogia).