

# NOVAS POSSIBILIDADES PARA O ENSINO DA LÍNGUA MATERNA

**DENISE JORGENS<sup>1</sup>**  
[denisejorgens@gmail.com](mailto:denisejorgens@gmail.com)

## ABSTRACT

*Vygotsky proposes the teacher to be an instrument to the knowledge searching, interacting with the student, making the most of the knowledge he brings to the classroom, and giving opportunity to the student developing through his thinking and his capacity, that he learns searching the answers, building his information through the elements given in class, getting to think the content with his reality. In this sense, it was verified the importance to develop on the student his communication abilities, mainly on the Portuguese Language classes, proportioning a cooperative ambient, through the information exchange, in order to participate on the educational process.*

**Keywords:** Close Developing Zone. Learning. Interaction.

## 1 INTRODUÇÃO

A posição do professor de Língua Portuguesa não pode ser centrada unicamente em regras e exercícios de fixação. A prática educativa nessa disciplina exige uma metodologia diferenciada que envolva comunicação e interação entre os sujeitos participantes, baseada nos princípios postulados pelo psicólogo russo Lev Semyonovitch Vygotsky.

Segundo Vygotsky (1998) existem teorias que analisam o processo de aprendizagem e desenvolvimento em crianças. A primeira análise refere-se à relação de independência existente no processo de aprendizagem e desenvolvimento. A concepção de que aprendizagem é um processo que acontece externamente e não modifica o desenvolvimento, apenas utiliza-se dele, mas não há fornecimento de força capaz de modificá-lo.

A segunda análise aborda o processo de aprendizado como similar ao desenvolvimento, o processo de desenvolvimento é relativo ao domínio dos reflexos condicionados.

A terceira análise discorre sobre a relação entre aprendizagem e desenvolvimento, um exercendo influência sobre o outro, sendo que a maturação depende diretamente do sistema nervoso e o aprendizado também é caracterizado como desenvolvimento.

Entretanto, a idéia que Vygotsky disserta sobre o desenvolvimento humano atenta para o fato de que ele não pode ser analisado como uma formação de

conexões de neurônios, e condiz muito mais com a interação social e o aprendizado prévio do sujeito ( Antunes, 2002, p.27).

A sala de aula pode ser definida com uma espécie de microsistema, ou seja, uma réplica da própria organização social, onde os mais diversos indivíduos trocam saberes e vivências, proporcionando um clima de interação e relacionamento entre educador e educando.

## **1 ZONA DE DESENVOLVIMENTO PROXIMAL**

Vygotsky coloca o fato de que existe uma distância entre o nível de desenvolvimento que o educando pode alcançar atuando sem o auxílio de outra pessoa e o nível de desenvolvimento que poderá adquirir sendo auxiliada por outro sujeito mais experiente nessa tarefa. Criando um ambiente de sala de aula onde, a partir do auxílio que o professor fornece ao aluno através de pistas para executar uma atividade ou até mesmo utilizando perguntas que auxiliarão a compreensão de um texto, ou ainda, quando desenvolve atividades em pares, dizemos que ele está influenciando na Zona de Desenvolvimento Proximal. Sobre o conceito da ZDP, Vygotsky (1998, p.112) diz que:

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas e o nível potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes.

Neste paradigma tem-se o aspecto do aprendizado como propulsor do desenvolvimento, quando está aprendendo o educando aciona vários processos internos de desenvolvimento, mas, como muito bem ressalta Vygotsky (1998), o aprendizado não é necessariamente fator para o desenvolvimento. Ele deve ser organizado adequadamente de forma que proporcione vários processos de desenvolvimento mental. O simples fato de o professor ter desenvolvido uma aula com o conceito de “conjunções” e o aluno ter realizado uma série de exercícios de fixação não é indício de que este conteúdo foi internalizado.

Segundo Vygotsky (1998), quando uma criança realiza uma atividade a partir da imitação, isso não corresponde a uma execução mecanicista, mas durante a atividade de imitação ela está ultrapassando o seu nível de desenvolvimento real e não meramente reproduzindo a atividade que ela está observando. Há uma reconstrução interior auxiliando-a no desenvolvimento das funções mentais. Entretanto, ela é capaz de imitar o que está em estado latente no seu desenvolvimento. Se um educando que tem dificuldade de realizar um problema poderá obter êxito na tarefa se observar o professor solucionando a atividade, mas, se o professor utiliza um método mais complexo para explicar, o aluno poderia copiar várias vezes mas não compreenderia como a atividade foi realizada pelo professor. Seria incapaz de resolver o problema individualmente, sem auxílio do educador.

Dessa forma é permitido ao professor auxiliar no desenvolvimento que está em estado latente no aluno, sem desconsiderar o seu conhecimento anterior. Para Freire (1996), é importante estabelecer relação entre os saberes curriculares e

a experiência de nível social vivenciada pelo educando. O aprendizado prévio serve de alavanca para novas descobertas que serão impulsionadas pelos agentes da Zona de Desenvolvimento Proximal e aquilo que antes o estudante apenas conseguia realizar sendo auxiliado será posteriormente parte de seu desenvolvimento real. Conforme Salvador et al.(2000, p.182):

Dessa maneira, define-se o problema crucial para analisar a interação educativa: indagar, encontrar indicadores sobre a maneira como se produz essa passagem; investigar como a atuação conjunta em torno de um conteúdo, de uma tarefa, de um problema conduz à competência autônoma; estabelecer os caminhos por meio dos quais o fato de abordar e resolver tarefas conjuntamente permita a autodireção e a auto-regulação individuais.

Oliveira (1997) complementa essa idéia trazendo o papel essencial da escola na construção do saber de cada indivíduo e isso se dará de forma adequada quando na sala de aula o professor não só trabalhar com o nível de desenvolvimento atingido pelo aluno e sim com os estágios não incorporados, motivando novas conquistas psicológicas.

## **2 ENSINO DA LÍNGUA MATERNA**

Nesse sentido, a metodologia de ensino da língua materna precisa de um curso diferente do que vem percorrendo. Não cabe a prática do ensino centralizada na memorização mecânica de regras, de que muitas vezes o aluno não vê aplicação prática no seu contexto.

Não são raras as vezes que os alunos falam que não gostam das aulas de Português e que não sabem nada sobre a Língua Materna, isso porque associam o “não saber” com o conhecer normas e regras que forma implantadas no Ensino. Bagno (2003) aponta que um dos problemas seria o fato de a escola impor a norma culta, desconsiderando a diversidade lingüística existente no Brasil.

Travaglia (1997) complementa esta idéia dizendo que o ensino do Português no ambiente escolar tem sido preso às regras de gramática normativa, estudando conceitos da língua padrão com exemplos inspirados nos clássicos literários. As aulas são dadas a partir de um programa que o professor precisa desenvolver no ano, muitas vezes descontextualizado porque não leva em conta as dificuldades de aprendizagem.

Prender-se ao “certo e errado” no Ensino da Língua Materna é uma espécie de regressão às aulas elaboradas na concepção do ensino tradicional. Vygotsky (2000) defende a idéia de que a formação de conceitos não pode ser reduzido à memorização e o método de ensino que se prende a isso é falho por estimular o aprendizado de forma pronta e acabada. A prática do ensino da língua exige a elaboração de atividades voltadas para interação do sujeito com o mundo e as pessoas que estão a sua volta.

## **3 NOVAS PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA**

A aprendizagem de uma língua não significa dizer que o educando sabe classificar os verbos e identificar o sujeito da frase, ou ainda, que compreende os elementos estruturantes das palavras estudadas isoladamente. Abrange muito mais que o conhecimento específico do conteúdo desenvolvido, implica dizer que ele é capaz de utilizar o que aprendeu para fins comunicativos. ( Widdowson, 1997, p.14).

Travaglia (1997) traz a concepção de que o ensino da língua materna consiste principalmente em desenvolver no educando a competência comunicativa. O alcance desse objetivo consiste na proposta de aulas voltadas para o ensino produtivo. Essa concepção visa a levar o educando à aquisição de novos conhecimentos a respeito da língua materna para que no momento em que ele achar necessário possa ter maior variedade de habilidades lingüísticas.

A primeira questão é que tipo de gramática adotar em sala de aula e como levar os educandos a participar das aulas a fim de obterem êxito no desenvolvimento das habilidades comunicativas? De acordo com Travaglia (1997), ao trabalhar a gramática reflexiva, o professor desenvolve atividades que objetivam o aluno a fazer uma reflexão sobre a língua que domina, ao mesmo tempo em que propõe atividades sobre os recursos lingüísticos que ele ainda não domina a fim de adquirir novas habilidades lingüísticas.

Conforme Travaglia (1997), nas atividades em sala de aula é possível utilizar dois tipos de gramática reflexiva: trabalhar com exercícios que levam o aluno a nomear fatos da estrutura e do funcionamento da língua, e com propostas voltadas para os efeitos de sentido que os elementos lingüísticos podem produzir numa situação comunicativa.

Acreditando no ensino baseado na interação comunicativa, a proposta metodológica da gramática reflexiva voltada para a forma de atuar usando as habilidades lingüísticas mostra ser condizente para obter os resultados positivos no processo de ensino de aprendizagem da língua portuguesa. De acordo com Travaglia (1997, p.151):

As atividades podem assumir as formas que a capacidade de criação do professor encontrar, mas devem sempre fazer o aluno pensar na razão de se usar determinado recurso em determinada situação para produzir determinado efeito de sentido. Isto vai fazer com que ele utilize com mais segurança e precisão os recursos da língua ao produzir seus textos e tenha capacidade de leitura bastante ampliada e aperfeiçoada, para julgar o que quer dizer o produtor de um texto, ao usar certos recursos determinados da língua e não outros.

De acordo com Travaglia (1997), a gramática reflexiva questiona a cerca do significado da escolha de determinado elemento lingüístico numa situação comunicativa e o efeito que ele produz, que ao invés de prender o educando numa análise de palavras fora de contexto, propõe um trabalho envolvendo os recursos utilizados em situações comunicativas específicas e o efeito que produzem no receptor.

No que diz respeito à leitura, há uma preocupação acerca do fracasso apresentado pelos estudantes nas atividades que envolvem interpretação textual e que não é exclusiva dos professores de Português. Os educadores das demais disciplinas também sentem o quanto existe um despreparo para resolver um problema matemático ou entender um texto de geografia sobre “placas tectônicas”, sendo que a única exigência é que os educandos saibam ler e entender o que está escrito.

Mas, nas aulas de língua portuguesa, a prática da lingüística textual através leitura assume um papel destaque. O estudante precisa ser preparado para alcançar o que o escritor quis oferecer para o mundo naquelas linhas que escreveu, e a tarefa do professor é justamente motivar o educando a fim de despertar essa capacidade de ler, pensar, interpretar e confrontar o que leu com suas próprias idéias e vivências, o que o torna sujeito ativo no processo da leitura (Koch, 2002, p. 159).

Conforme Lajolo (1982 apud Geraldi, 2004, p.91):

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que o seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entrega-se a esta leitura, ou rebela-se contra ela, propondo outra não prevista.

Entretanto, a leitura abre caminhos para várias interpretações e, embora não seja possível compreender um texto apenas levando em conta a estruturação sintática, é necessário que o aprendiz conheça marcas lingüísticas que funcionam como pistas deixadas pelo emissor e que auxiliarão a alcançar as intenções mais adequadas propostas pelo autor. (Koch, 2002, p. 160).

Segundo Koch (2000, p.160):

Portanto, para que possa chegar a uma inteligência mais aprofundada do texto, o educando precisa ser preparado para reconhecer essas marcas. Entre elas, podem-se citar, a título de exemplo: os tempos e modos verbais; o posto, o pressuposto e o subentendido; as modalidades (lógicas, avaliativas, deônticas); a topicalização e, na linguagem falada, a entonação (representada, em parte, pela pontuação na escrita (...)).

Travaglia e Koch (2004) afirmam que o conhecimento de mundo do educando é um ponto chave para a interpretação da leitura. Se o professor apresentar um texto que não tem relação com o contexto e com a vivência, dificilmente ele terá valor significativo. É necessário valorizar o mundo que cerca o adolescente, seus gostos e preferências, e apresentar nas aulas textos que façam essa relação, para que o professor também não caia no erro de dizer que o estudante não é capaz de compreender o que está escrito.

Continuando com Travaglia e Koch (2004), antes de afirmar que o educando não é capaz de compreender um texto, é necessário considerar se ele conhece os recursos lingüísticos utilizados pelo autor (muitas vezes por não ser do vocabulário usual do aluno, ele não entende recursos que podem dar um sentido

diferenciado na escrita) e se há um conhecimento prévio sobre as idéias que o autor defende. Nesse aspecto, o professor deve esclarecer a respeito do significado das palavras desconhecidas, dados históricos e geográficos e outros aspectos do texto a fim de levar o aprendiz a captar a melhor mensagem que o emissor deseja transmitir.

Fundamental é que a posição do professor frente à leitura não seja de imposição, fazendo com que o educando leia quantidades absurdas de livros mensalmente ou que ele faça a leitura de um texto silenciosamente na sala de aula. O hábito de ler, entender e confrontar idéias deve ser motivado nas aulas, através das atividades propostas em que os educandos leiam e interpretem diversos gêneros textuais, desde letras de músicas até artigos presentes nas revistas.

Com relação à motivação, quando o aprendiz notar que é capaz de ler um texto, dar a ele um significado e contextualizá-lo com seu próprio saber, será despertado para o gosto pela leitura, percebendo que ele pode reconstruir e recriar o que foi escrito, participando como co-autor. Outro aspecto fundamental é que o educando torna-se capaz de analisar os aspectos implícitos do texto e utiliza isso em seu proveito para fugir do caminho tendencioso a que autor procura levar o receptor através da escrita. (Koch, 2002, p. 161).

De acordo com Widdowson (1991), o objetivo final na aprendizagem da língua é levar o educando a adquirir competência comunicativa para interpretar o mundo que o cerca. O trabalho em língua portuguesa deve ser centrado para que o aluno aprenda a refletir, despertar a aprendizagem significativa implica que ele relacione o conteúdo desenvolvido em aula com a ação prática, a fim de abordar o ensino da língua portuguesa centrado na interação.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No ambiente escolar, educandos e educadores interagem diariamente, trocam saberes e experiências, e são as atividades desenvolvidas pelos professores que levarão os educandos a adquirir novos conhecimentos, sem ignorar que a ajuda dispensada pelos colegas também influenciará no processo de ensino e aprendizagem.

Parece tão simples dizer que as atividades desenvolvidas com a interação entre educando e educador e entre os educandos é a força motriz para que o conhecimento seja internalizado e faça parte do desenvolvimento autônomo do adolescente. Mas esta é uma teoria desenvolvida por Vygotsky, que deixou para a posterioridade, e principalmente, para os responsáveis pela educação de crianças e jovens, o ensinamento de que, através de um ambiente socializado, onde os educandos estejam em cooperação uns com os outros, há um melhor aproveitamento das aulas, dos conhecimentos. A interação social é fundamental para desenvolvimento do indivíduo na sua condição humana. Aplicar a teoria de Vygotsky nas aulas de Língua Portuguesa contribui para que os educandos desenvolvam positivamente as habilidades lingüísticas.

Ser professor no contexto atual não corresponde mais à figura do detentor do conhecimento ou estabelece uma relação de hierarquia. O verdadeiro educador é aquele que desperta no educando a paixão pelo saber, levando-o a refletir sobre a sua atuação na sociedade e, nessa reflexão, oportunizar que ele reconheça que também é sujeito ativo num processo histórico, que pode mudar e reinventar a sua própria história através da sua ação. O professor de Português desempenha papel fundamental, o que não corresponde a trabalhar através de regras de memorização que serão apenas decoradas para a prova. Ao contrário, é oferecer aos jovens e crianças, através das letras e do diálogo, um universo de esperanças, percebendo que a construção do saber pode ser alcançada através das relações interpessoais estabelecidas na sala de aula.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, Celso. **Vygotsky, quem diria?!: em minha sala de aula**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- GERALDI, João Wanderley (Org). **O texto na sala de aula**. 3.ed. São Paulo: Ática, 2003.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e linguagem**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. 16.ed. São Paulo: Contexto, 2004.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio – histórico**. São Paulo: Scipione, 1997.
- SALVADOR, César Coll et al. **Psicologia do Ensino**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA. **Manual de normalização: Estrutura e normalização de trabalhos científicos**. 3. ed. Cruz Alta, RS: UNICRUZ, 2006.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Organizadores Michael Cole. Traduzido por José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- WIDDOWSON, H.G. **O ensino de línguas para comunicação**. Campinas: Pontes, 1991.

---

<sup>1</sup> Aluna do Programa de Pós-Graduação em Lingüística: Ensino da Língua e da Literatura da UNICRUZ – UNIVERSIDADE DE CRUZ ALTA, sob orientação do Professor Doutor Marcos Gustavo Richter.