

Reflexão sobre o processo de ensino aprendizagem da língua materna

Prof^a. Ms. Fabíola Cristina Melo*

Prof^a. Ms. Adriene Costa de Oliveira Coimbra**

Resumo: Este trabalho propõe uma reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem da língua materna, buscando alinhavar, a esta reflexão, alguns aspectos relativos ao processo de interação professor/aluno e escola/sociedade, evidenciando as diferenças entre língua e gramática. Para essa reflexão, foi tomado como centro da pesquisa o processo de “ensinagem” e aprendizagem da Língua Portuguesa, com o foco na construção do conhecimento e interação social. A pesquisa foi fundamentada em alguns teóricos da educação como um todo e especialistas em Língua e Lingüística. Esta análise contempla os aspectos educacionais e interacionais. O tema é estruturado em torno de dois objetivos: analisar propostas que instiguem os mecanismos da construção de conhecimentos dos estudantes e discutir sobre o papel da escola e do professor no ensino de Língua Portuguesa. A pesquisa, além de enfatizar a interação como indicativo do desempenho do professor para a aprendizagem de seus alunos, aborda, também, a questão da transmissão do conteúdo ou informação sem apresentá-los de forma contextualizada e real, colocando-os numa perspectiva em que o aluno possa estabelecer a ligação entre a solução e outras interrogações mais abrangentes. Por fim, faz um histórico da Língua Portuguesa apresentando seus usos e funções em diversas situações comunicativas, levando-se conta a falta de habilidade do professor para considerar as variadas formas de usos da língua pelos alunos.

Palavras-chave: conhecimento, ensino, aprendizagem, interação e língua materna.

1- Introdução

Desde os anos 70, o ensino da Língua Portuguesa tem sido o centro das discussões a fim de melhorar a qualidade de ensino no país. O eixo que centra essa discussão é o domínio da leitura e da escrita - responsáveis pelo fracasso escolar, principalmente, no Ensino Fundamental - nas séries iniciais do Ensino Fundamental, pela dificuldade de alfabetizar, e nas outras, por não conseguir com que os alunos se apropriem do uso de padrões formais da língua escrita para que continuem a progredir.

As mudanças ocorridas no ensino foram valorizando cada vez mais a criatividade e o conhecimento igualitário de todos. Acreditava-se que a criatividade e o acesso ao conhecimento seriam condições suficientes para desenvolver, nos alunos, a eficiência da comunicação e expressão, porém tais propostas restringiam-se apenas às classes sociais privilegiadas, sem se dar conta das conseqüências da incorporação dos alunos advindos das classes sociais menos favorecidas e isso resultou no fracasso, ainda maior, do ensino.

Considerando todas essas divergências quanto ao ensino da língua e somando a elas as questões do conhecimento e como se dá a sua construção, mais os implícitos da relação professor/aluno e outras tantas indagações que permeiam e abalam a aprendizagem da língua, é que se decidiu lançar um olhar atento e especial a todas estas questões que alligem, de modo geral, os professores de língua.

Decidir lançar algumas dúvidas sobre o que se via afirmado repetidamente sobre a aprendizagem da língua materna, foi uma posição desconcertante, pois isso significaria uma análise da própria trajetória.

Era viável, assim, fazer um estudo para verificar as principais causas que contribuíram para que o ensino da língua tomasse os rumos atuais. E com isto, analisar o que as escolas realmente ensinam a seus alunos. Será que o Português que se ensina é o Português que se usa? Esse é um questionamento que freqüentemente tem sido discutido nos debates feitos em sala de aula.

Outras indagações perpassam o ensino da língua: o que é conhecimento? O que é aprender? Como se dá o processo de conhecimento? A questão do papel do professor vem sendo constantemente pesquisada e discutida – professor ou educador? E a escola? Qual tem sido a sua função?...

Estas e outras perguntas têm sido feitas pelos estudiosos, desde os tempos mais remotos até os dias de hoje, na tentativa de se compreender a importante dimensão do ato de conhecer. Praticamente, todas as teorias filosóficas têm debatido sobre o conhecimento, tentando explicá-lo e assimilá-lo e os pesquisadores têm se empenhado em descobrir as mais eficientes práticas educacionais. Alguns trabalhos enfocam o papel do professor como facilitador do aprendizado, outros, pesquisam seu papel na conscientização do aluno sobre sua responsabilidade na atuação como agente de sua própria aprendizagem. Estes e tantos outros estudos têm contribuído com novas ideias sobre os diferentes métodos que interferem no contexto da sala de aula.

A necessidade de encontrar possíveis respostas para os problemas propostos é que deu origem a este trabalho que tem como objetivo principal discutir, a partir de diferentes

perspectivas, os fundamentos teóricos implícitos na relação professor-aluno e a aprendizagem da língua materna.

Passamos, então, à reflexão.

2- A INTERAÇÃO E O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

2.1. A relação pedagógica e o ensino

Na escola, as interações dentro da sala de aula vão além do simples encontro entre professor e aluno. As interações envolvem sempre o encontro de diferenças. Pode-se dizer, diante da relação pedagógica e o ensino e das interações na sala de aula, que:

As primeiras relações que contribuem para a aprendizagem e desenvolvimento do aluno são as que eles mantêm com os pais e irmãos, primos, vizinhos, amigos, a igreja, a família, a sua comunidade. Esses são os primeiros elementos mediadores de seu desenvolvimento, de sua formação, de seu conhecimento. Quando eles vêm para a escola, já trazem consigo um conhecimento. (ALMEIDA, 2002, p.25).

Como se pode notar, as primeiras relações estabelecidas pelo aluno se dão antes do período escolar. Desse modo, o professor não é o primeiro a “transmitir” os conhecimentos.

Essa percepção da relação pedagógica professor/aluno exige, por sua vez, um olhar especial e direcionado para o currículo escolar. Requer uma proposta curricular comprometida com a vida do aluno, com seus anseios, expectativas e necessidades e que possibilite a ele o acesso ao conhecimento sistematizado.

Pode-se constatar, entretanto, uma distância entre a fundamentação teórica adotada e as orientações metodológicas encaminhadas. Não se esclarecem as formas que poderão auxiliar a ligação entre o universo cultural do aluno, o seu desenvolvimento e as áreas do conhecimento, principalmente no que se refere à língua materna.

Dentro do contexto escolar, a aprendizagem se dá durante todo o processo. Compete ao professor fazer o papel de mediador entre o conhecimento e o aluno, considerando o aluno como alguém que já detém determinadas noções e informações sobre o objeto a ser estudado, especialmente, se se tomar como objeto a língua.

Pela sua atuação, pela relação que estabelece na sala de aula, o professor, ao ensinar, exerce significativa influência sobre o aluno que aprende, levando-o a alterar, modificar e

transformar atitudes, ideias, habilidades e comportamentos. Sua atuação ultrapassa, portanto, a simples transmissão de conhecimentos.

O ensino, dessa maneira, pode influenciar e ser influenciado pela relação pedagógica que se estabelece entre professor/aluno, evidenciando sucessos ou fracassos, conquistas e avanços e, mais, trazendo implicações complexas para o processo de aprendizagem.

2.2. A interação social e o ensino

O ser humano não vive isolado, necessita de alguém para partilhar suas emoções, aspirações, trabalho, necessidades, enfim, todos os processos relacionados à sua vida de forma geral e abrangente. Segundo Cunha (2001, p. 150), “os professores vivem num ambiente complexo onde participam de muitas interações sociais por dia.” Assim, carregam consigo marcas históricas, sociais e ideológicas do(s) contexto(s) em que está inserido.

É importante ressaltar, também, o valor da palavra para qualquer relacionamento. Ela mantém ou afasta relações, aproxima ou refuta ideias. Assim, o discurso da vida cotidiana responde por um discurso social, ou seja, ideologicamente à composição social do grupo, onde cada um interpreta a vida do outro com a sua maneira de pensar, transformando a realidade, que é dada de acordo com seu meio econômico, social, político, cultural e outros.

A palavra é uma ponte entre o individual e o social. O ser humano só começa a pensar quando aprende a falar; a palavra é a expressão de valores, cultura e experiência, logo concluímos que o verbal altera nossa percepção (...). Tudo se reduz ao diálogo, à contraposição dialógica enquanto centro. Tudo é meio, o diálogo é o fim. Uma só voz nada termina, nada resolve, duas vozes são o mínimo de vida. (PIRES, 2003, p.04).

Desse modo, afirma-se que tudo se inicia pela palavra. É ela que transforma pensamento em ação e desejo em movimento. É ela que une grupos, une o coletivo, transformando-o em social.

As palavras têm sentido e fazem sentido em decorrência da formação discursiva¹ na qual elas foram produzidas; assim, as palavras mudam de sentido conforme a posição sócio-histórica e ideológica em que cada um está inserido. Segundo Matoré apud Carvalho (2000, p. 99):

A palavra analisa e objetiva o pensamento individual, tendo também um

valor coletivo, pois há uma sociedade própria da língua. A palavra permite ao conceito ultrapassar o estágio individual e afetivo: ela racionaliza, classifica, distingue e generaliza o pensamento, tornando-o abstrato. Resultante de uma evolução histórica, a língua ordena e classifica os signos de acordo com seu próprio sistema classificatório, semântico e formal.

Desse modo, a estrutura da língua influencia a maneira de perceber a realidade e generalizar o pensamento. A palavra traz uma carga cultural muito grande e, em alguns casos, essa carga cultural fica mais evidenciada, levando ao conhecimento de uma sociedade. De acordo com Peterson apud Carvalho (2000, p. 102), “palavras são emblemas culturais, símbolos com significantes, que conservam a experiência da atividade humana”.

É evidente que a palavra surgiu ou surge espontaneamente, indicando que se é capaz de entender os sinais e alguns de seus significados. Esse processo é constante e contínuo, e apresenta sempre um início e nunca um fim.

2.3. A relação professor-aluno no contexto ensino-aprendizagem: desafios e enfrentamentos

Atualmente, tem-se falado muito sobre a prática do professor e seu trabalho na sala de aula. A proposta veiculada pelo governo, e consentida por todos, é que o professor assuma uma postura diferente da assumida há tempos e se preocupe com o aluno como pessoa, que sejam respeitadores da individualidade destes alunos e procurem orientá-lo em todos os sentidos.

Até hoje, podemos dizer que nenhuma sociedade ficou sem a presença do professor e, diante desta informação, podemos dizer que este profissional é essencial no processo ensino-aprendizagem.

Dizer que ensinar é difícil, que os professores têm diante de si uma complexa e árdua tarefa, que não se restringe apenas ao aspecto formativo no âmbito da sala, mas que inclui aspectos de gestão e de manejo de relações humanas no contexto da escola, seria arriscar que venham a nos considerar, no mínimo, pouco original. (COLL, 1998, p. 9).

Posto isso, podemos afirmar que qualquer das atividades do professor requer, sobretudo, um “manejo de relações humanas”, quer no contexto escolar, quer fora dele.

Portanto, várias questões poderão ser feitas a partir da assertiva de que o aluno é produtor do seu conhecimento:

- Qual é a função, então, do professor se é o aluno o agente construtor do seu conhecimento?
- Como superar a postura tradicional de ensino em que o professor tem a responsabilidade única na transmissão do conhecimento?
- Trabalhar para o aluno construir seu conhecimento é ser passivo, centrado apenas na atividade do aluno?
- É possível a construção do conhecimento em relação à aquisição e aperfeiçoamento da língua materna?

Estas e outras questões poderiam ser levadas em consideração para se pensar no papel do professor neste estudo. Este papel é essencial, pois a presença do professor representa a mediação entre o aluno e o conhecimento, embora, muitas vezes, isso não fica claro e é confundido com excesso de poder e autoritarismo. Pensando assim, cabe-nos algumas perguntas:

- Como o professor pode vencer o autoritarismo, exercendo sua autoridade, não para atribuir, obrigatoriamente, ideias, mas para acrescentar situações que desafiam e provocam o envolvimento do aluno, estudando e elaborando novos conhecimentos?
- Como trabalhar ao lado do aluno, reconhecendo o seu direito na construção do conhecimento, colocando em prática suas próprias definições, mesmo que sejam erradas, admitindo compará-las às dos colegas, e, assim, trabalhar na correção de suas ideias, fazendo um resultado e promovendo uma troca de informações?

Consideramos que o trabalho do professor consiste em proporcionar ao aluno uma situação de aprendizado para que ele construa seu próprio conhecimento. Esse conhecimento a ser construído implica saber pensar e, ao mesmo tempo, adquirir capacidade de dominar e renovar informações e de decidir o que fazer com elas. O aluno deve aprender para transformar, pesquisar para reconstruir, enfim, não se restringir a copiar e decorar.

Demo (1994) confirma esta afirmação:

O aluno precisa abandonar definitivamente a condição de objeto da aprendizagem. Sua função não é copiar e reproduzir, mas reconstruir, construir sob orientação do professor. Os alunos sentem-se levados a participar de pesquisas, propostas, experiências, laboratórios, gincanas, competições, seminários, etc., internalizando na teoria e na prática que o centro do aprender é o aprender a aprender. (DEMO, 1994, p.87)

Os estudantes, desse modo, são vistos como parceiros na construção do conhecimento e a sociedade moderna apresenta o conhecimento como recurso central para o seu desenvolvimento. Nesta perspectiva, o papel do professor não é simplesmente colocar o aluno para fazer algo e sim fazer com que o aluno entenda, compreenda, faça reflexões, análises dos procedimentos e discussão dos erros.

O importante é que o professor entenda que o fato de o aluno realizar suas tarefas, trabalhos ou experiências não significa que ele tenha avançado em termos de conhecimento. Isso não é suficiente para dizer que o aluno aprendeu algo ou construiu conhecimento, é preciso muito mais.

Assim sendo, a ação docente também é uma construção e, principalmente, requer que o professor saiba como é que se dá o processo de construção do conhecimento. Os professores precisam estar comprometidos com a inovação, responsabilizando-se, inclusive, pela avaliação contínua da sua própria prática, o que só será possível se houver uma inter-relação entre o trabalho docente, a escola e o currículo desenvolvido.

Se pensarmos no ensino-aprendizagem da língua materna, outras questões ainda poderão ser levantadas. O estudo e o ensino de uma língua não podem, neste sentido, deixar de considerar – como se não fossem não-pertinentes – as diferentes instâncias sociais, pois as interlocuções (aluno e professor) se dão no interior das múltiplas e complexas instituições de uma dada formação social. “A língua, enquanto produto desta história e enquanto condição de produção da história presente vem marcada pelos seus usos e pelos espaços sociais destes usos” (ILARI, 1985, p.28).

Mais do que nunca, a relação professor-aluno está em jogo no ensino da língua materna. Ainda segundo Ilari, o aprendizado da língua materna é um processo constante e sem fim:

A língua nunca pode ser estudada ou ensinada como um produto acabado, pronto, fechado em si mesmo, de um lado porque sua “apreensão” demanda apreender no seu interior as marcas de sua exterioridade constitutiva (e por isso o externo se internaliza), de outro lado porque o produto histórico – resultante do trabalho discursivo do passado – é hoje condição de produção do presente que, também se fazendo história, participa da construção deste mesmo produto, sempre inacabado, sempre em construção (ILARI 1985, p.28).

Na perspectiva de que o objetivo último da escola é a transmissão de conhecimentos,

o domínio da língua passa a ser instrumental, “muleta” necessária para aqueles que se querem instruídos. Desse modo, a língua materna passa a ser “língua má-terna”, instrumento, às vezes, de opressão, exclusão e preconceito.

2.4. O ensino e a língua

No ensino da língua, o risco que se corre numa visão instrumentalista do ensino é o de abandono do significado das expressões, ou da aprendizagem da forma das expressões com conteúdos totalmente alheios ao grupo social que, aprendendo a forma, estará preparando-se para, ultrapassado o segundo momento, definir, participativamente, um projeto amplo de transformação social ou participar autonomamente dos direitos e deveres de cidadão.

A escola tem trabalhado com uma visão instrumentalista do ensino de língua, separando forma de conteúdo, como se houvesse dois momentos: um primeiro em que se aprende a linguagem no sentido formal e, um segundo, em que se aprende o conteúdo transmitido por essa linguagem. É como se tivéssemos duas línguas: uma que se aprende em casa e outra que se aprende na escola. A primeira, mais tarde, é desconsiderada e não serve mais para nada. A outra, meio de comunicação utilizado nas escolas. Ora, não seria possível conciliar os dois?

O aprendizado da língua tem que estar associado ao prático. Um falante da língua materna não aprendeu antes a linguagem para depois interagir; constituiu-se como o sujeito que é, ao mesmo tempo em que construiu para si a linguagem que não é só sua, mas de seu grupo social, por meio de interações em sua família, em seu grupo de amigos, em seu bairro e mesmo interações com os meios de comunicação de massa, como o rádio e a televisão. Nesses processos interlocutivos é que a aprendizagem se deu, e antes deles não havia uma linguagem pronta a que tivesse que, não produtivamente, aceder. Ao contrário, nas interações de que fez parte, seu trabalho foi também constitutivo desta linguagem: negociou sentidos, incorporou a seus conhecimentos prévios novos sentidos, constituiu-se como interlocutor, escolhendo estratégias de interação, compreendeu as falas dos outros e mais, sobreviveu aos impactos causados pelo uso da língua em diversas situações comunicativas.

Se no período anterior à escola o falante foi capaz de extrair, nas situações mais variadas de conversações de que participou e continuará participando, a forma e o funcionamento da linguagem em uso, na escola abrem-se novas possibilidades de interações,

mas elas mudam em sua natureza. Agora, já não é mais a língua materna e, sim, a língua materna: aquela que não é mais o veículo de comunicação, mas o conteúdo escolar a ser apre(endo). E mais, aprendido para se fazer uma avaliação no final de cada etapa escolar.

Em resumo, é defendido o ponto de vista de que não se contrapõem dois mundos absolutamente diferentes. Embora possam ser diferentes na forma lingüística que usam (variedade formal X variedade coloquial) e nos conteúdos que transmitem (diferentes categorias como que compreendem a realidade e a ela se referem), e profundamente diferentes em seus interesses de classe, o modo de constituição lingüística destes dois mundos é o mesmo: ambos se constituíram através de processos interlocutivos, e em suas histórias, pois a língua é interação.

Estas considerações implicam em dizer que se a escola quisesse ser bem-sucedida numa direção diferente daquela em que hoje é vista, em relação ao ensino da língua materna, deveria proporcionar a maior diversidade possível de interações: é delas que o aluno extrairá diferentes regras de uso da linguagem, porque diferentes são as instâncias. E, sendo assim, a língua se veste e se despe de acordo com as instâncias de comunicação.

2.5. Professores e alunos: adversários ou aliados?

Muitos professores parecem preocupados em mostrar conhecimento e competência em sua disciplina e acabam deixando de lado o bom relacionamento que deve haver entre o conteúdo e a forma como esse conteúdo dever ser trabalhado.

Franchi (1995, p.95) confirma esta hipótese dizendo que “para os alunos, as principais características que resultam num perfil de um “bom professor” englobam muito mais a maneira como esse professor é capaz de relacionar-se com seus alunos”.

A afetividade, desse modo, também, é essencial para que um professor seja considerado eficiente. Não que a competência de um profissional não seja importante. Aliás, é e muito. Entretanto, uma convivência harmoniosa e agradável serve como fator essencial no processo de aprendizagem. Isso significa preocupar-se com os alunos, reconhecê-los como indivíduos autônomos, com uma experiência de vida diferente da sua, com direito a ter preferências e desejos nem sempre iguais aos seus. É reconhecer que alunos e professor participam de processos de interação diferentes. Não significa dizer que é um processo de interação melhor ou pior, e sim, diferente. Portanto, é preciso aceitar e respeitar. Nesse sentido, Freire (1996, p. 161) afirma: “A prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança.”

Um outro ponto relevante é a autenticidade. O professor deve expressar seus sentimentos e desejos de forma direta, mas sem magoar as outras pessoas envolvidas no processo ensino-aprendizagem. Deve, também, estar interessado em seus alunos, procurando, contudo, colocar à disposição deles recursos interessantes e estimulantes para aguçar sua criatividade e sua vontade de descobrir, e conseguir passar para eles a magia do aprender e a consciência de que são os responsáveis pela aprendizagem e os grandes beneficiados pelo processo.

Deve-se estabelecer, assim, uma relação de parceria, em que professor e alunos serão aliados e não adversários, pois sob a perspectiva contemporânea, moderna, a proposta é que os educadores se preocupem com o aluno “como pessoa”, respeitando sua individualidade, procurando orientá-lo por meio de desafios e em situações reais.

Nesse relacionamento, deve-se enfatizar que os dois – professor e aluno – estão dispostos a ensinar e a aprender. Ensinar o que o outro precisa e necessita aprender numa relação dialógica e afetiva, abrindo novas janelas e ajudando o outro a ver o que ainda não pôde ser visto.

2.6. Sobre o ensino da língua má-terna

Partindo do princípio de que a criança desde o seu nascimento entra em contato com a língua, é correto dizer que ela terá, brevemente, um domínio implícito e que futuramente será explicitado e assimilado.

É tradicionalmente ignorado esse saber da criança. Quando esta chega à escola, começa um trabalho de ‘ensinar’ à criança tudo o que ela já sabe. Considera-se que ela não sabe a língua. Luft (1995) afirma:

O pressuposto de que o aluno não sabe a língua, de certa forma se justifica parcialmente numa fase inicial: é normal que chegando à escola a criança não saiba ler nem escrever. Portanto, deve ser alfabetizada e aprender a língua em letras. (LUFT, 1995, p.43)

4

O excerto acima confirma que, ao chegar à escola, o aluno já traz muito conhecimento sobre a língua. É preciso organizar e sistematizar este saber. O que a escola precisa é inserir o aluno no mundo da cultura escrita, ou seja, que o ensine a ler e a escrever convencionalmente.

O conflito do aluno advém, exatamente, da má interpretação do que é saber ou não a língua. Portanto, a eficácia no aprendizado da língua poderá estar no uso da própria língua, ou seja, ensinar partindo da língua natural, materna e implícita do falante. Por isso, este campo é muito polêmico e as discussões a ele ligadas são bastante produtivas e até mesmo mal interpretadas por professores e estudiosos da língua. E o despreparo dos professores é tamanho que se chega a ensinar puramente a gramática como se fosse língua, desmerecendo, portanto, a sua amplitude, a sua realização e, sobretudo, suas possibilidades de uso.

A aversão que os alunos demonstram em relação à aprendizagem da língua materna deve-se a como se está ‘ensinando’ a língua. Algumas mudanças nos rumos do ensino da língua devem ser implementadas. A prática do ensino em todos os níveis torna evidente essa crise. É comum vermos professores insatisfeitos com seu trabalho, frustrados e tomados por sensações de derrotas, causando ansiedade e fracassos no ensino-aprendizagem da língua. Essas atitudes evidenciam características de alguns professores, tidos como ‘professores forminhas’, os que não acompanharam a evolução do processo de ensino. É comum, também, ouvirmos queixas do tipo: os alunos se caracterizam por um baixo desempenho lingüístico, desprezam a língua; não entendem o leem; abusam na produção textual, são incapazes de pensar e de se expressar...

Normalmente, esses problemas são transferidos somente para o aluno. Raras vezes o professor se vê como peça dessa engrenagem, perdendo de vista o seu papel. Na visão de Ilari (1985, p. 46), “ainda haverá muito a mudar, antes que o ensino de português possa ser o que deve ser: um processo no qual os professores e alunos, e os alunos entre si, se enriqueçam reciprocamente compartilhando sua experiência vivida da língua”.

Afinal, o essencial da mudança é entender que ela não virá somente das Universidades, nem dos órgãos oficiais de ensino, nem dos projetos dos lingüistas e pedagogos... Todos têm colaboração a dar, porém a iniciativa deve começar dos que estão vivendo o ensino, daqueles que fazem o ensino, não só daqueles que pensam sobre o ensino.

Percebe-se uma distância entre o teórico e o prático, e essa distância explica a crise no ensino da língua materna que vem sendo mostrada nos meios educacionais e intelectuais. Os meios de comunicação, em geral, mostram com clareza essa crise, denunciando a ineficiência do ensino, sobretudo, o da língua. Com a ampliação das oportunidades educacionais, houve um exagerado crescimento quantitativo e na diversificação dos discentes. A escola que, até então, destinava-se às camadas socialmente favorecidas, passou a abranger, também, as camadas populares. Porém, houve falha por parte da escola que continuou a privilegiar a cultura e a linguagem das classes favorecidas, não dando importância à cultura

popular, nem sequer fazendo adaptações no modo de ensinar.

Podemos afirmar que a crise da língua(gem) é, na verdade, não só uma crise da instituição escolar, que ainda não definiu o que e como ensinar, mas também de toda a sociedade.

Certamente, algumas considerações são válidas, a fim de evitar que sintomas, causas e conseqüências da crise do ensino da língua se centrem somente no aluno. É necessária a reflexão sobre o ensino do português, buscando entender a atuação da escola como um todo. O caráter conjuntural da escola é muito bem colocado por Almeida:

A língua é produzida socialmente. Isto quer dizer que a sua reprodução é fato cotidiano, localizado no tempo e no espaço da vida dos homens: uma questão dentro da vida e da morte do prazer e do sofrer. Numa sociedade como a brasileira, que, por sua dinâmica econômica e política, divide e individualiza as pessoas, isola-as em grupos, distribui a miséria entre a maioria e concentra os privilégios nas mãos de poucos, a língua não poderia deixar de ser, entre outras coisas, também a expressão dessa situação. Miséria social e miséria da língua confundem-se e uma engendra a outra, formando o quadro triste da vida brasileira, vale dizer, o quadro deprimente da fala brasileira. (ALMEIDA, 1995 p. 13).

Podemos notar, como nos afirma a citação acima, que a crise da língua(gem) é um problema que abarca toda a sociedade e, não somente, a escola ou os alunos. É preciso muita discussão e reflexão acerca desta problemática.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Já se pensou em muitas coisas.
O problema é pensá-las de novo.
Goethe*

Ao terminar essa reflexão, este trabalho precisa registrar possíveis conclusões e, ao mesmo tempo, garantir o que está prescrito na epígrafe acima, ou seja, o permanente repensar. Isso significa que as possíveis conclusões são passageiras e instáveis e anseiam por sua superação, pois essa é a ordem primeira das coisas.

Alguns problemas apresentados ao longo desse estudo ainda persistem e persistirão

posto que o docente, influenciado pelos valores da escola de visão tradicionalista, tem dificuldade em superar o dogmatismo e o empirismo que, às vezes, lhe é imposto.

A escola, afastada da realidade do aluno, vive o paradoxo de querer prepará-lo para o mundo ao mesmo tempo em que corta os contatos com ele. Os alunos se curvam à obediência cega, desenvolvem uma atitude servil e o respeito pelo relógio e pelo conteúdo. É uma aprendizagem hierarquizada e perversa. Diante dos fatos, a transformação da escola é imperativa. É preciso passar da falsa neutralidade da pedagogia tradicional para uma postura comprometida com a massa de alunos que chega às escolas em busca da capacidade de construir seu próprio conhecimento.

Para isto, é necessário que os professores estejam comprometidos com a inovação, responsabilizando-se, inclusive, pela avaliação contínua de sua própria prática, o que só será possível se houver uma inter-relação entre o trabalho docente, a escola e os alunos. Entendemos que o professor deve estar, antes de tudo, comprometido com a educação, com o conhecimento, de forma a contribuir com a formação da pessoa e do desenvolvimento da sua personalidade como participante do grupo social em que vive.

Contudo, todas as ideias apresentadas servem para melhorar o entendimento do que se pensa ser “ensinar língua”.

Espera-se que as idéias e discussões expostas nesse trabalho possam contribuir para uma reflexão sobre o “ensinar língua” e todas as questões ligadas ao desempenho dos alunos. Espera-se, também, que o professor de português passe a ver a questão do ensino da língua com mais carinho e responsabilidade, principalmente, porque se trata da língua materna, ou seja, o ensino da língua para falantes dessa mesma língua.

Metodologicamente, para empreender a reflexão, buscou-se analisar os implícitos nas relações professor-aluno, o jogo de poder entre o conteúdo a ser trabalhado e a escola/sociedade, e, sobretudo, questões desveladas no ensino da língua.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, M. R. D. G. *Relação Pedagógica*. Belo Horizonte: SEE/MG, 2001.

ARANHA, M.L.A. *Filosofia da educação*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

- ARANHA, M.L.A. & MARTINS, M.H.P. **Filosofando: introdução à filosofia**. 2. e. São Paulo: Moderna, 1993.
- ARROYO, M.G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- BAGNO, M. **Preconceito lingüístico: o que é e como se faz**. 2.ed. São Paulo: Loyola, 1999.
- BECKER, F. **A epistemologia do professor.: o cotidiano da escola**. 7 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.
- BECKER, F. **Educação e construção do conhecimento**. São Paulo: Artmed, 2001.
- CÂMARA, Jr. J.M. **História da lingüística**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.
- CUNHA, M.L. apud LOPES, A.O. **Repensando a didática: a relação professor-aluno**. (et all), 18.ed. Campinas,SP: Papyrus, 2001, p. 145-157.
- DEMO, P. **Educação e Qualidade**. 7. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1994.
- ELIA, S. **A língua portuguesa no mundo**. São Paulo: Ática, 1989.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- ILARI, R. **A lingüística e o ensino da língua portuguesa**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.
- LUFT, C. P. **Língua e liberdade**. 4. ed. São Paulo: Ática, 1995.
- MORALES, P. **A relação Professor-aluno: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2001.
- PIRES, E. A. B; FERREIRA, E.C; RODRIGUES, J. **Dialogismo: a linguagem verbal como exercício social**. Araxá: CUPA – ISE (UNIARAXÁ), 2003.
- SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1993.
- SIGNORINI, I. **Língua(gem) e identidade**. 2.ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2001.
- SOARES, M. **Linguagem e Escola: Uma perspectiva social**. 17.ed. São Paulo: Ática, 2002.
- TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 20012
- VASCONCELOS, C.S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. 13. ed. São Paulo: Libertad,

¹ Este termo foi cunhado por Foucault e é um conceito básico da Análise do Discurso de linha francesa.

*** Prof^a. Ms. Fabíola Cristina Melo**

Centro Universitário do Planalto de Araxá - Uniaraxá

Currículo - <http://lattes.cnpq.br/7562140821449924>

Endereço eletrônico: fcris.melo@yahoo.com.br

**** Adriene Costa de Oliveira Coimbra****

Centro Universitário do Planalto de Araxá - Uniaraxá

Currículo - <http://lattes.cnpq.br/9285712362400986>

Endereço eletrônico: adriene@uai.com.br

Abstract: This piece of paper proposes to think about the teaching-learning process of our native language, trying to compose, to this consideration, some aspects related to the process of teacher/student and school/society interactions, becoming evident the differences between language and grammar. In order to think about this important matter, it was taken as the center of investigation the process of “ensinagem” and learning of Portuguese Language, with the focus on the construction of knowledge and social interaction. This search was founded on some educational theories as well as on specialized and studious persons on our Mother Language and Linguistics. This analysis also regards the educational and interactional aspects. The theme of this article is framed around two aims: to analyse proposals which stimulate the mechanisms of the students’ knowledge construction and to discuss about school and teacher’s role concerned to the learning of Portuguese Language. The study, besides to focalize the interaction as the indicative of the practice of teachers to their students’ learning, also tries to approach the question of subject or only information without presenting them in its contextualized and factual form, putting them in the perspective of the students could establish the relation between the solution and other questions more amplified about this matter. Finally, it draws a historical of Portuguese Language, showing its uses and functions in many communicative situations, taking in consideration the absence of teacher’s ability to consider the various ways of using language by the students.

Key-words: knowledge, teaching, learning, interaction and mother language.
