

A INTERVENÇÃO DIDÁTICA EM UMA ABORDAGEM INTERACIONAL DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA MATERNA: OS PERCURSOS DE UMA PESQUISA

Ana Dilma de Almeida Pereira – UFPA/UnB¹

Resumo: O propósito deste artigo é apresentar uma análise e uma redefinição dos modos de intervenção didática, na perspectiva do campo do ensino-aprendizagem de línguas, mostrando que eles precisam ser associados a uma abordagem interacional fundamentada em uma concepção pragmática de língua/linguagem e uma concepção interacionista de aprendizagem. Dessa forma, o espaço de interações assim gerado, permitirá ao aluno construir-se como um sujeito aprendiz capaz de manejar sua língua de maneira proficiente.

Palavras-chave: abordagem interacional; intervenção didática; língua materna.

Abstract: The purpose of this article is to present both an analysis and a redefinition of the ways of didactic interventions in the language teaching/learning perspective and show that they need to be associated with an interactional approach based on a pragmatic understanding of language and on an interactionist understanding of learning. So, the context of interactions established in this way will allow the pupil to build himself as a learner able of dealing with his/her own language in a proficient way.

Keywords: didactic intervention; first language acquisition; interactional approach.

1. Considerações Iniciais

A decisão de realizarmos uma pesquisa sobre a intervenção didática em língua materna - *LM* (cf. Pereira, 2001) partiu da observação de que a intervenção, normalmente, é discutida a partir do ponto de vista da Pedagogia. No entanto, o tratamento dado aos aspectos relacionados com a atividade docente, de um modo geral, não costuma estabelecer uma relação com concepções de língua/linguagem e de aprendizagem. Configura-se, assim, um tratamento dissociado de uma visão voltada para o campo da Lingüística Aplicada – *LA*.

¹ Professora do Núcleo Pedagógico Integrado – UFPA e doutoranda em Lingüística – UnB.

2. A problemática da intervenção

Na Pedagogia, a ação docente é focalizada, especialmente, pela disciplina Didática. Decidimos, para nossa pesquisa, confrontar três autores, estudiosos expressivos deste campo: Piletti (1989), Haydt (2000) e Libâneo (1994). Eles afirmam que para o professor obter sucesso em suas ações é necessário, antes de tudo, elaborar um planejamento de ensino. No entanto, observamos uma falta de integração entre os diferentes elementos que compõem esse planejamento. Na realidade, o que os diferentes autores focalizam são as variáveis que estabelecem o *como* ensinar. Métodos, recursos e procedimentos são alguns dos termos utilizados para designar os aspectos relativos ao *como* ensinar. Mas, na definição destes termos, encontramos, entre os autores confrontados, certas divergências reveladoras da complexidade do tema. Foi possível observar que, freqüentemente, eles utilizam os mesmos termos para conceituar diferentes realidades. Eles adotam critérios diferentes para classificar os mesmos conceitos. Concluímos que nenhum critério é isento de críticas ou suficiente para dar conta da complexidade da situação de ensino e de sua intrincada relação com as concepções de aprendizagem e de linguagem subjacentes e com o modo como se concebem os objetos de aprendizagem.

Dessa forma, acreditamos que o objeto de estudo 'ensino-aprendizagem de línguas' pertence a um campo específico, o campo da LA. Ele constitui um *campo de investigação autônomo* capaz de produzir teorias, reflexões, modelos e pesquisas que recebe contribuições de diversos campos, como a própria Pedagogia, a Lingüística, a Psicologia etc. Enquanto disciplina de ação e intervenção, a LA visa também produzir competências, isto é, elaborar um saber que propicie a transformação dos atos de ensino em atos de aprendizagem. Halté (1992) considera que a LA é uma *disciplina de articulação de problemáticas*. Para ele, a construção de uma reflexão didática autônoma implica que se coloquem em relação as problemáticas da *elaboração*, da *apropriação* e da *intervenção*. Halté mostrou a inter-relação dessas problemáticas em um sistema didático. Embora esse esquema seja passível de críticas, foi possível fazer algumas constatações:

1º- A intervenção é compreendida como uma problemática. Isto a coloca não como uma simples etapa na elaboração e execução do planejamento de ensino e sim como um conjunto de questões cuja complexidade precisa ser levada em conta e não reduzida.

2º- Essa problemática é indissociável das problemáticas da elaboração e da apropriação. A intervenção está inserida em um quadro complexo de situações de ensino-aprendizagem, não podendo, assim, ser tratada isoladamente das outras problemáticas.

3º- Essa articulação entre as problemáticas só se concretiza, de fato, no âmbito da LA.

3. Uma abordagem interacional de ensino-aprendizagem da língua materna

Em termos de prática de sala de aula há a necessidade de relacionarmos as questões mais instrumentais do ‘como’ ensinar a questões correlatas como: ‘o que’, ‘para que’ e ‘para quem’ ensinar. O tratamento integrado a essas questões pode realizar-se de modo coerente no âmbito de uma abordagem de ensino-aprendizagem da LM. Então escolhemos, mais especificamente, uma *abordagem interacional*, proposta por Cunha (1998), pois essa abordagem fundamenta-se em princípios condizentes com os objetivos mais atuais da disciplina Língua Portuguesa presentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (1998).

Se a escola, enquanto local social privilegiado de *construção de significados éticos constitutivos de toda ação de cidadania*, toma para si o objetivo de formar homens capazes de atuar com competência na sociedade, possivelmente, optará por uma abordagem de ensino que não esteja distante das questões sociais vigentes e que favoreça uma aprendizagem capaz de fazer com que o aluno exerça seus direitos e deveres de cidadão, interferindo de forma crítica na realidade para transformá-la.

Então pensar a intervenção didática em LM no âmbito de uma abordagem interacional implica refletir sobre os elementos de base que influenciam a intervenção. Acreditamos que além das condições socioinstitucionais, das representações em relação às diretrizes oficiais do ensino e ao contexto socioinstitucional, a intervenção didática em LM, em uma abordagem interacional, articula também concepções de língua/linguagem e de ensino/aprendizagem voltadas para os objetivos do ensino e da aprendizagem da língua, integradas a uma avaliação que privilegia não somente fins socioinstitucionais, mas, principalmente, fins pedagógicos.

Ao tratarmos da *concepção de língua/linguagem*, consideramos que os avanços das ciências da linguagem têm contribuído para uma visão mais rica do que é falar uma língua. Neste campo, já é possível perceber um certo consenso em torno da concepção da linguagem como

“*atividade*, como *forma de ação*, ação interindividual finalisticamente orientada; como *lugar de interação...*” (Koch, 1992, p.9). Enfatizando a ação interativa da linguagem, Bakhtin (1992) considera que a verdadeira substância da língua é constituída pelo fenômeno social da interação verbal – realidade fundamental da língua – realizada através da enunciação. Quer dizer, parece haver um consenso em torno da concepção *pragmática* de língua/linguagem. Nessa perspectiva, através da linguagem, o indivíduo age, atua sobre o outro, realiza ações com diferentes objetivos. Em suas práticas sociais, ele, constantemente, necessita compreender e produzir textos. Por essa razão, o trabalho com o texto e, principalmente, com os diferentes gêneros textuais (orais ou escritos), em sala de aula, não é apenas uma opção entre outras.

A concepção pragmática de língua/linguagem precisa ser associada a uma *concepção de aprendizagem*² que promova a construção de conhecimentos úteis para a formação de um cidadão competente, isto é, precisa ser associada a uma concepção *interacionista* de aprendizagem. Neste item, portanto, focalizamos a interação como um importante elemento no processo de construção de um sujeito competente. Ao assumir a dimensão interacional de ensino, o professor passa a ser aquele que interage com o aprendiz já munido de um certo *savoir-faire* em LM. O conhecimento é construído na interação sujeito-objeto e essa ação do sujeito sobre o objeto é socialmente mediada. Desse modo, o ensino pode ser entendido como uma ‘ajuda’ ao processo de aprendizagem e está associado à noção de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), elaborada por Vygotsky (1994). Considerando que a função da escola é promover a aprendizagem, Tardif (1992, p.34) explica que a aprendizagem “é um processo ativo e construtivo; é o estabelecimento de ligações entre as novas informações e os conhecimentos anteriores; requer a organização constante dos conhecimentos; concerne tanto às estratégias cognitivas e metacognitivas quanto aos conhecimentos teóricos; concerne tanto aos conhecimentos declarativos e procedimentais quanto aos condicionais”.

Então refletir sobre a aprendizagem passa a ser pré-requisito básico para compreender e desenvolver as atividades de ensino da LM em uma perspectiva interacional. Uma concepção pragmática de língua/linguagem e uma concepção interacionista de aprendizagem estão diretamente

² Aqui as concepções de ensino e de aprendizagem estão sendo tratadas separadamente por questões didáticas. Mas, no processo educacional, elas estão diretamente relacionadas. Daí, por exemplo, a referência a uma abordagem interacional de ensino-aprendizagem.

associadas a uma *concepção de ensino da LM* cujo objetivo principal é desenvolver uma competência interacional. Neste item, o primeiro aspecto focalizado por nós foi o desenvolvimento dessa competência. Baseamo-nos no conceito dado pelo Conselho da Europa (Trim *et al.*, 1996) para competência comunicativa. De acordo com este organismo, a competência comunicativa combina *competências gerais* que são os saberes, saber-fazer, saber-ser e saber-aprender de ordem geral, com *competências comunicativas languageiras* que incluem: uma competência *lingüística*, uma competência *sociolingüística* e uma competência *pragmática*.

Trabalhar a língua visando desenvolver uma competência interacional exige que o professor desvincule-se de práticas relacionadas a uma abordagem normativa. Dessa forma, o segundo aspecto tratado por nós diz respeito à heterogeneidade da língua. É necessário criar situações de ensino para que o aluno perceba que há variações no modo como as pessoas se expressam; que vários fatores, nas situações de comunicação, determinam essa variação lingüística tanto na fala quanto na escrita (cf. Bagno, 2002 e 2003; Bortoni-Ricardo, 2004).

Esse aspecto está diretamente associado a um terceiro: a definição dos objetos de ensino-aprendizagem. Há ainda uma grande dificuldade por parte dos professores em fazer outra coisa senão gramática, em substituir uma concepção tradicional de ensino da língua por outra mais condizente com uma concepção pragmática de língua/linguagem e uma concepção interacionista de aprendizagem. Desenvolver práticas de linguagem, em si, implica uma atividade reflexiva sobre essas práticas orais e escritas: uma reflexão *metalingüística*. Nesse sentido, assim que se examina o modo pelo qual se deve proceder no ensino da LM, observam-se, então, dois momentos: o que se refere à *ordem da ação* e o que se refere à *ordem da reflexão*.

Dessa forma, o quarto e último aspecto apresentado por nós, neste item, diz respeito aos tipos de atividades a serem propostas. Acreditamos que desenvolver um *trabalho em projeto* coloca os aprendizes dentro de situações de comunicação que favorecem a descoberta da funcionalidade dos textos produzidos (oralmente e/ou por escrito). Então o que percebemos é que essa concepção de ensino aponta para a necessidade de haver uma coerência entre conteúdos e procedimentos de ensino-aprendizagem, incluindo aí os procedimentos de *avaliação*.

A respeito deste item, Cunha (s.d.) mostra-nos que no processo educativo é necessário considerar tanto a avaliação *da* aprendizagem quanto a avaliação *na* aprendizagem. A avaliação *da* aprendizagem (realizada através da avaliação prognóstica e somativa) tem por finalidade a

regulação do sistema educativo, enquanto a avaliação *na* aprendizagem (realizada através da avaliação diagnóstica e da avaliação formativa) tem por finalidade a regulação do processo de aprendizagem. Priorizar a avaliação formativa é uma das modificações que ocorre nos modos de intervenção a partir do momento em que se adota uma abordagem interacional de ensino-aprendizagem da LM, porque, entre outras coisas, ela permite aos alunos iniciarem-se na auto-avaliação, isto é, na autonomia conquistada na realização das tarefas e no controle desta realização.

4. Os modos de intervenção didática em língua materna: práticas observadas

Nessa perspectiva, a decisão de observarmos os modos de intervenção didática praticados em LM deu-se a partir da compreensão de que a realidade escolar apresenta uma grande complexidade onde se mesclam práticas mais tradicionais com práticas influenciadas por concepções mais atuais, como as veiculadas pelos PCN (1998). Daí a necessidade de que esta realidade fosse analisada de modo crítico a fim de que pudéssemos, no caso desta pesquisa, construir parâmetros da intervenção didática (cf. *infra*) e, conseqüentemente, caracterizar modos de intervenção mais condizentes com uma concepção de língua/linguagem que favoreça uma real aprendizagem da LM.

Durante a pesquisa para observação e análise crítica dos modos de intervenção praticados na realidade do ensino fundamental, adotamos uma investigação de cunho etnográfico. Esta pesquisa compreendeu: a observação e filmagem das aulas em turmas de 5ª série do ensino público e privado de Belém - PA no ano 2000 (três instituições de ensino foram selecionadas e observamos uma turma em cada uma delas, perfazendo um total de 61 h/a observadas); a realização de relatórios das aulas observadas e filmadas contendo a descrição das mesmas, bem como das atividades propostas; a realização de entrevistas com o professor, os alunos, a direção e a supervisão escolar para a obtenção de dados.

Na interação entre a fundamentação teórica e a observação da sala de aula foi possível construir um aparelho interpretativo – os *parâmetros da intervenção didática* –, isto é, as diferentes categorias para analisar o que está presente em sala de aula. Dessa forma, no quadro há aspectos que não são adequados a uma aprendizagem da LM nos moldes definidos por nós, mas

eles ainda se encontram presentes nas salas de aula. É necessário também salientar outros pontos em relação aos parâmetros:

1º- As problemáticas da elaboração, da apropriação e da intervenção estão interligadas, por isso é muito difícil isolar parâmetros que remetam unicamente à problemática da intervenção.

2º- Os parâmetros apresentados são aqueles que permitem caracterizar mais diretamente a atividade docente, não esquecendo que as condições socioinstitucionais, as representações e concepções do professor são aspectos que influenciam a intervenção.

3º- Os parâmetros não se esgotam nessa construção, pois as interações existentes na sala de aula são inúmeras e complexas.

4º- Os parâmetros não apresentam uma hierarquia, todos são aspectos importantes da intervenção didática que interagem entre si. Eles também não se excluem mutuamente.

PARÂMETROS DA INTERVENÇÃO DIDÁTICA		
Finalidade das atividades propostas	- de aprendizagem - de interação social	
Aquisições visadas	- conhecimentos declarativos - conhecimentos procedimentais - conhecimentos condicionais	
Tipos de objetos de ensino-aprendizagem manipulados	- metalingüísticos - metalinguageiros - liguageiros	
Modo de encaminhamento das atividades pelo professor	- como um fim em si mesmas - com referência a conhecimentos anteriores - com referência a temáticas transversais	
Procedimentos de ensino adotados	- aulas expositivas	- sem interação com o aluno - com interação com o aluno
	- atividades em sala ou extra-classe	- sem orientação do professor - com orientação do professor - preestabelecidas pelo professor - negociadas com os alunos
Modo de realização das atividades	- estritamente individual - individual com possibilidade de interação (com o prof. ou alunos) - em grupos (dois ou mais elementos) - coletivo	
Movimentação do professor	- permanece à frente da turma - desloca-se na sala para verificar a realização da atividade - desloca-se na sala para interagir promovendo a aprendizagem	
Modalidade predominante das atividades desenvolvidas	- oralizada - oral espontâneo - oral trabalhado - escrita	
Reação do professor em relação ao comportamento dos alunos na realização das atividades	- fica alheio em relação ao desinteresse do aluno - conforma-se com a não realização da atividade pelo aluno - censura a passividade do aluno - estimula a participação do aluno na construção dos conhecimentos - explora o interesse do aluno	

Atitude do professor em relação às intervenções dos alunos	- ignora-as
	- repreende o aluno
	- solicita-as
	- valoriza-as
Atitude do professor em relação aos “erros”	- não se manifesta
	- repreende o aluno
	- penaliza o aluno
	- alerta o aluno para que resolva o problema
	- promove meios para a resolução do problema pelo(s) aluno(s)
Uso da avaliação	- para fins coercitivos
	- para fins socioinstitucionais
	- para fins pedagógicos
Meios de ensino adotados	- quadro-de-giz ou magnético
	- atividades mimeografadas e/ou fotocopiadas
	- livro didático
	- material produzido pelos próprios alunos
	- recursos de localidade (biblioteca, laboratório de informática...)
	- livro paradidático...

5. Pistas para uma intervenção didática em língua materna em uma abordagem interacional

Para uma melhor compreensão, iremos apresentar, concomitantemente, a análise dos dados das observações realizadas e a indicação de algumas ‘pistas’ para uma intervenção didática em LM em uma abordagem interacional de ensino-aprendizagem, elaboradas por nós. Essas pistas **não** pretendem ser um conjunto de regras ordenadas, dando uma descrição exata do que se deve ou não fazer. Constituem, na verdade, *orientações* para o professor que deseja, de fato, tornar o aluno cada vez mais competente no uso da língua. Vamos a elas:

▪ Finalidade das atividades propostas

Análise - Cumprir programas que valorizam a aquisição de conhecimentos declarativos é estabelecer apenas finalidades de aprendizagem. A vida ultrapassa os muros da escola. Estabelecer finalidades de interação social é pensar a aquisição de competências comunicativas linguageiras diversas que serão reinvestidas continuamente na vivência cotidiana do aluno e do futuro cidadão.

Pista - O estabelecimento da finalidade das atividades propostas é tanto de aprendizagem como de interação social: ensinar/aprender a LM na escola significa desenvolver competências em termos de interação social e, portanto, treinar essas competências; também significa elaborar uma reflexão sobre essa intervenção e suas condições e modalidades. Ao “aprender a fazer fazendo” associa-se um

aprender a fazer objetivando o fazer numa reflexão de cunho metacognitivo. Sendo o objetivo do ensino da LM, principalmente, construir uma competência interacional, é fundamental para a delimitação das finalidades possuir uma concepção pragmática de língua/linguagem e uma concepção interacionista de aprendizagem.

▪ **Aquisições visadas**

Análise - Trabalhar conhecimentos essencialmente do tipo declarativo não possibilita a criação de meios para o desenvolvimento de competências. Ser proficiente no uso da língua não implica necessariamente saber sobre a língua, mas utilizar a língua nas diversas situações languageiras. A escola, sem dúvida, tem condições de promover a aquisição de conhecimentos procedimentais necessários à construção de competências.

Pista - A aquisição de uma competência interacional envolve conhecimentos declarativos, condicionais e procedimentais. O passado recente do ensino-aprendizagem da LM provou que não é possível pretender o desenvolvimento do domínio da linguagem trabalhando apenas conhecimentos tópicos sobre ela. O professor precisa considerar que ensinar o que os alunos já conhecem ou fazem é pouco desafiador e ir além do que eles podem aprender é ineficaz. O ideal é partir do que eles dominam para ampliar o seu conhecimento, colocando-os em situações que os incitem a se envolver em um esforço de compreensão e de atuação autônoma.

▪ **Tipos de objetos de ensino-aprendizagem manipulados**

Análise - Este item está estreitamente relacionado ao anterior, na medida em que a valorização dos conhecimentos declarativos em LM está associada à manipulação de objetos metalingüísticos desenvolvidos como um fim em si mesmos. Do mesmo modo, dedicar um espaço maior para a manipulação de objetos de linguagem e para a reflexão sobre esta atividade permite desenvolver conhecimentos procedimentais e condicionais. As atividades metalingüísticas não podem constituir um fim em si, mas precisam ser um meio para facilitar o enriquecimento da competência comunicativa dos alunos.

Pista - Em uma abordagem interacional, ocorre a manipulação de objetos metalingüísticos, metalinguageiros e languageiros nas situações de ensino-aprendizagem, isto é, no desenvolvimento de atividades que, preferencialmente, farão parte de um trabalho em projeto. É necessário haver

uma preocupação com atividades da ordem da ação e atividades da ordem da reflexão, pois elas vão garantir o desenvolvimento das competências metalinguageiras dos alunos. Estas atividades envolvem, principalmente, a leitura, escritura, revisão e reescritura de textos de gêneros textuais diversos.

▪ **Modo de encaminhamento das atividades pelo professor**

Análise - Este item está estreitamente relacionado aos dois anteriores. É evidente que um professor que valoriza atividades puramente escolares e está mais preocupado com a aquisição e retenção de conhecimentos declarativos não tem tendência a relacionar os exercícios propostos com outros tipos de conhecimentos ou com temas transversais focalizados na escola.

Pista - Ao encaminhar a atividade, o professor relaciona-a a conhecimentos anteriores, a finalidades sociais e/ou a temas transversais. As *práticas sociais de linguagem* fazem parte da vida do indivíduo. Por isso, as atividades precisam ampliar a capacidade do aluno no uso da linguagem, como também na reflexão sobre ela em situações significativas de interlocução. A língua não pode ser estudada desvinculada de suas funções sociais.

▪ **Procedimentos de ensino adotados**

Análise - Quando se afirma que a interação é um dos eixos centrais no ensino-aprendizagem de línguas, não há como pensar aulas expositivas sem interação, atividades desenvolvidas sem a orientação do professor, atividades apenas preestabelecidas pelo professor, sem negociação com os alunos.

Pista - Os procedimentos de ensino adotados centram-se nas mais variadas interações possíveis dependendo dos objetos manipulados e dos objetivos visados pelas atividades: interação professor e aluno, aluno e aluno, aluno e material didático, aluno e comunidade, aluno e instituição... Assim, por exemplo, a aula expositiva ocorre a partir de uma constante interação com o aluno; as atividades em sala de aula ou extra-classe acontecem com a orientação constante do professor; as atividades são negociadas com os alunos e entre os alunos; promove-se a discussão coletiva e o estudo do meio (entrevistas, visitas, coleta de dados...). A diversidade dos procedimentos adotados está diretamente ligada à diversidade de atividades: atividades para interagir, exercitar algum recurso lingüístico ou um aspecto da interação.

▪ **Modo de realização das atividades**

Análise - Favorecendo a interação em todos os níveis (professor e aluno(s), aluno e aluno...), o professor torna-se um interlocutor entre outros, um mediador no processo, aquele que favorece a prática da língua sem esquecer a reflexão sobre a língua. É preciso considerar que não basta adotar modalidades de realização das atividades (trabalho em grupo, trabalho coletivo...) para favorecer as interações (o grupo pode funcionar como um conjunto de indivíduos cujo interlocutor exclusivo é o próprio professor). Mas não é possível promover interações produtivas em termos de regulação da aprendizagem numa organização espacial tradicional em fileiras voltadas para a pessoa central do professor.

Pista - A realização das atividades acontece coletivamente, em grupos ou individualmente com possibilidade de interação com o professor ou com os alunos. Dependendo da atividade proposta, a espacialização da turma pode ser na forma de fileiras, em grupos ou em círculo desde que a interação seja promovida constantemente. A interação cooperativa entre alunos é capaz de promover a criação de ZDP e originar ajudas que podem fazer os participantes progredirem na aprendizagem através dessas ZDP. Em todo caso, a variação no modo de realização das atividades precisa ser coerente com os objetivos visados por essas atividades.

▪ **Movimentação do professor**

Análise - A aula, em si, é uma interação. A movimentação do professor pode, no entanto, ser um fator para promover com mais ou menos freqüência esta interação. Deslocar-se apenas para verificar a realização correta de uma atividade não promove a aprendizagem, mas deslocar-se (ou mesmo permanecer à frente) com o intuito de interagir com o aluno para poder criar e intervir na ZDP, com certeza, promoverá a aprendizagem. Observa-se que este item pode ser associado aos dois anteriores, já que os procedimentos de ensino e o modo de realização das atividades pelos alunos são fatores de maior ou menor interação. Além de a situação de ensino-aprendizagem ser, em si, o palco de diversos tipos de interações, a aula de LM, quando focaliza a ordem da ação, está inteiramente voltada para a questão da interação. A interação passa a ser não só um meio de ensinar/aprender, mas também um objeto de aprendizagem e, portanto, um objeto de reflexão metalinguageira.

Pista - A movimentação do professor na sala de aula acontece de forma a possibilitar sua interação com os alunos e dos alunos entre si. Ao deslocar-se, por exemplo, ele o faz não apenas para verificar a realização da atividade pelo aluno, mas para interagir com ele, promovendo a aprendizagem. Ao interagir com um grupo, ele age como um mediador da reflexão deste grupo, não como a única fonte de informações.

▪ **Modalidade predominante das atividades desenvolvidas**

Análise - A respeito das atividades orais é preciso considerar que leitura mecânica e respostas orais a exercícios são atividades oralizadas que têm como base a atividade escrita e fazem parte do processo pedagógico, possuindo seu valor. Mas o desenvolvimento de uma competência interacional prioriza, principalmente, as atividades orais espontâneas e trabalhadas. Para a realização de tais atividades é necessário que o professor tenha uma concepção pragmática da língua/linguagem. Dessa forma, o estudo da língua não será desvinculado das suas funções sociais.

Pista - Como nas interações da vida real, as modalidades oral e escrita são trabalhadas separada ou simultaneamente na realização das atividades. E tanto as atividades escritas quanto as orais precisam ser objetivadas, isto é, transformadas em objeto da reflexão na medida em que essas modalidades da atividade de linguagem têm suas especificidades. Em uma concepção pragmática de linguagem o que predomina na natureza das atividades desenvolvidas não é apenas seu caráter escrito ou oral e sim sua funcionalidade. Por isso é importante que a realização das atividades (não apenas da área de Língua Portuguesa) estejam inseridas em projetos, com um objetivo claro e explícito para os alunos, como observa os PCN (1998). O trabalho em projeto, normalmente, favorece um trabalho conjunto das duas modalidades.

▪ **Reação do professor em relação ao comportamento dos alunos na realização das atividades**

Análise - A ‘ajuda’ ao processo de aprendizagem requer que o professor crie ZDP e ofereça nelas a ajuda e o apoio necessários para que o aluno possa ir adquirindo mais possibilidades de atuação autônoma em situações cada vez mais complexas. A autonomia do aluno e a regulação de suas ações constroem-se a partir das interações promovidas na classe. O professor que deseja a

participação ativa do aluno na construção do saber estimula-o para isso, explora o seu interesse, precisa com o aluno as etapas de realização da atividade e os critérios para seu sucesso. Quando se visam competências comunicativas é preciso desenvolver essa autonomia em torno de atividades de linguagem e de reflexão metalinguagem. A motivação do aluno não advém simplesmente do esforço manifestado pelo professor para envolver os alunos na atividade. A motivação escolar do aluno requer que as atividades das quais ele é convidado a participar sejam atividades cujo caráter funcional ele reconheça.

Pista - A reação do professor diante do comportamento do aluno na realização das atividades está diretamente relacionada com seu empenho em promover atividades significativas para os alunos. Reagir contra a passividade do aluno e estimular sua participação são atitudes louváveis. No entanto, permanecem inócuas se não forem propostas atividades que despertem e mantenham a motivação do aluno. A motivação advém da natureza das atividades propostas e dos objetos manipulados nelas.

▪ **Atitude do professor em relação às intervenções dos alunos**

Análise - Ao solicitar e valorizar as intervenções dos alunos, o professor favorece a construção de conhecimentos e demonstra ter consciência de que apenas sua exposição/transmissão não é suficiente para a construção do conhecimento e das competências e que ignorando suas dúvidas ou repreendendo o aluno, ele favorece a sua desmotivação para aprender.

Pista - O professor preocupado em promover interações construtivas do ponto de vista da aprendizagem e do ponto de vista da interação valoriza as intervenções do aluno e sempre as solicita. Sem a possibilidade de participação efetiva do aluno, não há possibilidade de criação de ZDP nem de intervenção nelas.

▪ **Atitude do professor em relação aos “erros”**

Análise - Considerar o “erro” como a falta de conhecimento ou a falta de capacidade do aluno, ou mesmo não se manifestar em relação ao “erro”, é eliminar a oportunidade de intervir, compreendendo a construção do conhecimento (o seu sistema cognitivo) que o aluno está para efetivar e a necessidade de promover atividades, estratégias para a resolução do problema pelo aluno.

Pista - Nesse contexto, os “erros” aparecem como a manifestação de hipóteses que merecem ser explicitadas. A atitude consciente do professor em relação a esses “erros”³, além de alertar o aluno para que resolva o problema, promove meios para resolução deste problema por ele.

▪ **Uso da avaliação**

Análise - Atender às exigências socioinstitucionais é uma obrigação da escola, mas não se pode perder de vista a regulação do processo de aprendizagem e o desenvolvimento da avaliação formativa. A avaliação que possui a finalidade de classificar, feita normalmente ao final da etapa de uma unidade didática, geralmente não explicita seus critérios e tem um caráter puramente somativo.

Pista - É preciso considerar que a avaliação *da* aprendizagem e a avaliação *na* aprendizagem (Cunha, s.d.) são importantes no ensino-aprendizagem. Na avaliação formativa, o professor orienta os alunos na elaboração dos critérios de avaliação de uma atividade a fim de que eles possam regular a própria aprendizagem, principalmente nas atividades de reescritura. O domínio dos critérios pelos alunos favorece um domínio das diversas operações de uma atividade metalingueira ou lingüística e, conseqüentemente, o desenvolvimento metalingueiro e lingüístico. Deste modo, a avaliação no processo de aprendizagem (que compreende a auto-avaliação pelo aluno e também a co-avaliação dos alunos entre si) passa a ser um elemento-chave do dispositivo pedagógico, indissociável dos objetivos de construção da autonomia do aluno e de desenvolvimento de competências lingüísticas e metalingüísticas complexas.

▪ **Meios de ensino adotados**

Análise - Os meios de ensino adotados pelo professor são auxiliares importantes, mas o seu uso deve levar em consideração os diversos elementos da situação de ensino-aprendizagem. Os meios de ensino adotados não permitem prever o modo como estes se inserem na prática pedagógica. A ausência do livro didático, por exemplo, pode ser o sinal de uma construção mais pessoal do professor levando em consideração o contexto social de seus alunos. Pode também ser o indício

³ Sobre esta questão Bortoni- Ricardo (2004, p.100) afirma com propriedade: “...os chamados “erros” que nossos alunos cometem têm explicação no próprio sistema e processo evolutivo da língua. Portanto, podem ser previstos e trabalhados por meio de uma abordagem sistêmica”.

de um trabalho puramente mecânico, com base exclusiva em exercícios gramaticais. A análise dos meios empregados deve ser, portanto, relacionada com os outros *parâmetros da intervenção didática*.

Pista - Como observado anteriormente, os meios de ensino adotados podem ser variados. O importante é o uso que o professor faz deles tendo em vista os vários elementos envolvidos na situação de ensino-aprendizagem. Em si, os diferentes meios adotados não determinam a qualidade da intervenção docente.

6. Considerações Finais

Como pudemos observar, considerar a intervenção do professor, em sala de aula, apenas do ponto de vista técnico não permite dar conta da complexidade das situações de ensino-aprendizagem. Para implementar uma ação didática que propicie uma real proficiência em LM, as 'pistas' apresentadas aqui podem ser um auxílio para o professor. Na verdade, elas não são inovadoras em si, mas permitem entender o quanto esses diferentes *parâmetros da intervenção didática* precisam ser relacionados com princípios e hipóteses subjacentes, coerentes entre si, para se tornarem eficientes nas situações de ensino-aprendizagem. A reflexão acerca da problemática da intervenção não pode se dar independentemente da reflexão acerca das problemáticas da elaboração e da apropriação. Daí, a proposta de um estudo da problemática da intervenção voltado para o campo do ensino-aprendizagem das línguas, isto é, da LA e, ao mesmo tempo, fundamentado em uma abordagem interacional de ensino-aprendizagem.

A reflexão sobre o modo apropriado de se pensar a intervenção remete-nos constantemente à ligação entre os objetivos escolares e finalidades socioinstitucionais mais amplas, num mundo em que a escola não pode mais viver fechada sobre si. As exigências da sociedade atual são diversas e complexas e a escola precisa adaptar-se a elas. Uma escola que não incentiva o aluno a aprender, a viver e a interagir nesta sociedade, sabendo reivindicar seus direitos e, dessa forma, sabendo expressar-se com competência, dificilmente consegue formar cidadãos capazes de também transformar a realidade. Uma realidade que se caracteriza pela desigualdade socioeconômica, educacional e cultural geradoras da exclusão social.

Referências Bibliográficas

- BAGNO, Marcos. *A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira*. São Paulo: Parábola, 2003.
- _____. A inevitável travessia: da prescrição gramatical à educação lingüística. In: BAGNO, M.; STUBBS, M.; GAGNÉ, G.. *Língua materna: letramento, variação e ensino*. São Paulo: Parábola, 2002. p.13-84.
- _____. *Preconceito Lingüístico: o que é, como se faz*. 12.ed. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 6.ed. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Educação em Língua Materna: a Sociolingüística em sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação – Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Língua Portuguesa*. Brasília, 1998.
- CUNHA, Myriam Crestian. *Une approche interactionnelle pour l'enseignement/apprentissage du portugais langue maternelle: integration de l'évaluation formative à la demarche didactique*. Toulouse, 1998. Thèse (Doctorat en Sciences du Langage) Université de Toulouse – Le Mirail.
- _____. “Fessora, o que vai cair na prova?” *Comunicar e avaliar nas aulas de Português*. s.d. (inédito).
- HALTÉ, Jean-François. *La didactique du Français*. Paris: PUF, 1992. (Coll. “Que sais-je?”).
- HAYDT, Regina Célia Cazaux. *Curso de Didática Geral*. 7. ed. São Paulo: Ática, 2000. (Série Educação).
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *A interação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1992.
- LIBÂNIO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.
- PEREIRA, Ana Dilma de Almeida. *A problemática da intervenção em uma abordagem interacional de ensino-aprendizagem da língua materna*. Belém, 2001. 2v. 212f. Dissertação (Mestrado em Lingüística). Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Pará.
- PILETTI, Claudino. *Didática Geral*. São Paulo: Ática, 1989.

SÉGUY, André. Écrire et réécrire en classe, pour quoi faire? Finalisation des écrits et critères de réécriture. *Repères*, Paris: INRP, n. 10, p.13-31, 1994.

TARDIF, Jacques. *Pour un enseignement stratégique: l'apport de la psychologie cognitive*. Montréal: Logiques, 1992.

TRIM, J. L. M.; COSTE, D.; NORTH, B; SHEILS, J. *Les langues vivantes: apprendre, enseigner, évaluer. Un cadre européen commun de référence*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, 1996.

VYGOTSKY, Lev Semyonovitch. *A formação social da mente*. 5. ed. São Paulo: M. Fontes, 1994.