

DA CONCEPÇÃO SOCIAL DA LINGUAGEM E O SEU REFLEXO NA TEORIZAÇÃO EXPLICATIVA DAS LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E DOS OBJETIVOS DO SEU ENSINO

Por Sergio Flores Pedroso¹

Introdução

A linguagem, abordada tradicionalmente fora de qualquer perspectiva processual durante quase todo o século passado, a partir das últimas duas décadas do mesmo, passou a ser concebida dentro de moldes em que o seu caráter arbitrário, imprevisível e contextual ganhou relevância. Isto foi devido a que uma parcela cada vez maior das atenções que antes estavam exclusivamente voltadas para a compreensão do seu funcionamento do ponto de vista formal, passou a esforçar-se em tentar compreender e explicar como acontece a significação.

A partir dessa nova perspectiva de compreensão/explicação da linguagem, componentes históricos, culturais, sociológicos, cognitivos e ideológicos começaram a ser reconhecidos e o seu desempenho valorizado no funcionamento da única ferramenta para a interação humana. Essa mudança de postura que aos poucos foi se processando nos estudos da linguagem foi conhecida como “a virada social da lingüística”, que foi um modo de reproduzir a expressão usada para denominar a mudança de calibragem do raciocínio filosófico que aconteceu também no século XX: a virada lingüística da filosofia² (GHIRALDELLI, 2005).

Dentro dessa nova visão da linguagem, várias posturas conseguiram aprumar pressupostos e fundar disciplinas que podem ser percorridas desde a pragmática até as análises do discurso, passando pela sociolingüística, pela teoria dialógica de Bakhtin e pelas análises da conversação e textual. Nas inscrições teóricas mais contemporâneas que originaram e nutrem a pós-modernidade –as análises do discurso francesa e anglo-saxã, a gramática sistêmico-funcional e a abordagens da linguagem ancoradas na desconstrução--, há um conceito básico para a explicação da linguagem a que este trabalho se filia. Trata-se do conceito de prática social.

Este conceito é fundador e aborda a linguagem enquanto processo e, por isso, como espaço enunciativo onde o contingencial, o imprevisível e o construído têm lugar. Originário do materialismo histórico, o conceito de prática social é explicitado por Marx (1845), embora de forma não-compactada como veio a ser depois, em cinco das suas onze Teses sobre Feuerbach:

¹ Professor adjunto do Departamento de Letras do Instituto de Linguagens(IL) da UFMT e do Mestrado em Estudos de Linguagens (MeEL) da mesma instituição.

² Esta mudança de rumo consistiu em assumir a linguagem como ponto de partida e único significante na abordagem da cultura e da interação social. Os significados, por isso, se produzem contextualizados socialmente e atrelados a anterioridades semânticas justificadas através de sua inserção no tempo/história. Sentidos únicos e imutáveis não existem. A estabilidade semântica, apenas aparente, é efeito ideológico. Os sentidos não se originam no sujeito, mas no processo de relacionamento entre os sujeitos e se materializam através deles.

2. A questão de saber se ao pensamento humano pertence à verdade objetiva não é uma questão da teoria, mas uma questão prática. É na praxe que o ser humano tem de comprovar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno do seu pensamento. A disputa sobre a realidade ou não realidade de um pensamento que se isola da praxe é uma questão puramente escolástica.

6. A essência humana não é uma abstração inerente a cada indivíduo. Na sua realidade ela é o conjunto das relações sociais.

8. A vida social é essencialmente prática. Todos os mistérios que seduzem a teoria para o misticismo encontram a sua solução racional na praxe humana e no compreender desta praxe.

9. O máximo que o materialismo contemplativo consegue, isto é, o materialismo que não compreende o mundo sensível como atividade prática, é a visão dos indivíduos isolados na "sociedade civil".

10. O ponto de vista do antigo materialismo é a sociedade "civil"; o ponto de vista do novo [materialismo é] a sociedade humana, ou a humanidade socializada.

Objetivismo à parte, a análise do discurso de escola francesa (AD) – a teoria enunciativa que justifica este trabalho --, ancorada no conceito de prática social, construiu o seu arcabouço teórico nutrindo-se também de outras fontes como o materialismo histórico (MARX e ENGELS, 1977), a teoria dos aparelhos ideológicos do estado (ALTHUSSER, 1988) e a teoria do inconsciente (LACAN, 1999) para abordar a linguagem como produção discursiva em consequência de que o que a torna significativa é a produção de sentidos e estes apenas se legitimam na/pela prática social.

Assim, enunciar é trabalhar com a linguagem, é tornar operáveis valores, conceitos, noções e comportamentos que os justificam e que são comuns ou, pelo menos, não estranhos aos interlocutores e tornam possível que o enunciado seja ideologicamente válido para todas as partes da interação discursiva (FLORES, 2005). Essa plataforma ideológica obedece a condições históricas, culturais e conjunturais imediatas. Assim sendo, o processo discursivo envolve a organização formal e ideológica do dizer no esforço por conseguirmos ser entendidos como queremos sê-lo.

A prática discursiva se baseia na antecipação das reações do interlocutor diante da nossa enunciação. Quando nos antecipamos não é possível deixarmos de levar em consideração as referências que estamos pondo para funcionar em benefício do nosso interesse. É por isso que temos de mergulhar num processo de análise, de avaliação da pertinência das nossas escolhas. Esse processo chama-se interpretação. A interpretação é uma necessidade peremptória, uma injunção do uso da linguagem (ORLANDI, 1996). Não é possível falar, escrever, produzir efeitos de sentido ou (re)construir sentidos sem a interpretação.

Assim, o uso da linguagem é uma prática ideológica. Na pós-modernidade, este contexto sócio-histórico de transição que gera posturas críticas que resultam de questionamentos típicos de processos de mudanças, defende-se a ideia de que a linguagem é política (ORLANDI, op.cit.). Isto porque se considera a política como o modo que tem a ideologia de se tornar visível. Não se trata da política da concepção do senso comum --a partidária--, mas a política do esforço de tentarmos conseguir o que queremos com a linguagem.

A trama conceitual que até aqui tentamos explicitar responde ao nosso intuito de aludir diretamente à maior experiência de trabalho com a linguagem de todo sujeito: a sua língua materna (LM), o principal patrimônio sociocultural com que conta. No caso do ensino de línguas estrangeiras (LE), o processo descrito nos parágrafos acima se complexifica exponencialmente, já que se trata de adequar mecanismos fundados pela/na LM, operacionais exclusivamente nela até o início do contato mediado didaticamente com a LE, sem a possibilidade de desconsiderar que tudo necessariamente passa por aquela no processo de ensino/aprendizagem (REVUZ, 1998). Processo esse que é cognitivo, ideológico-cultural e enunciativo. Impõe-se, por isso, a necessidade de algumas explicitações a esse respeito.

O que é ensinar uma língua estrangeira?

Ensinar uma LE na contemporaneidade representa uma ruptura com a crença na inquestionável naturalidade das coisas (REVUZ, op.cit.) e da linguagem. Ensinar agora em consonância com valores a partir dos quais a escola pública se reorganiza ideologicamente materializando essa mudança através do currículo (SILVA, 2005), na disciplina LE refletem-se mudanças que a instituição escolar vem experimentando em razão da sua sintonia com as demandas da sociedade. Assim, as Orientações Curriculares para a Educação Básica do Estado de Mato Grosso (OCMT) explicitam que: Dois aspectos merecem nossa atenção na elaboração dos objetivos do ensino de LEM para o estado de Mato Grosso. Primeiro, ensinar é um exercício teórico-prático que, na contemporaneidade, perde legitimidade se não for ligado à realidade. No caso do trabalho didático com a linguagem, especialmente a da disciplina Língua Estrangeira Moderna, essa consideração representa a principal justificativa de sua inclusão na matriz curricular. Segundo, enunciar na língua estrangeira por meio da oralidade e da escrita, assim como interpretar a enunciação do outro, são condições essenciais para possibilitar aos alunos a construção de sua cidadania e, portanto, sua inclusão no mundo social. Hoje, a língua estrangeira faz parte do processo de multiletramento (letramento da língua materna, digital, numérico, entre outros). (p.10)

A disciplina LE representa um subsídio da maior importância dentro do processo de propiciar a produção de conhecimentos. Ao se operar com uma nova perspectiva didática, instaura-se nos estudantes uma postura crítica a partir de mecanismos relacionais que incentivam a análise avaliativa do próprio e do diferente. Esse processo leva obrigatoriamente à tomada de decisões assim como à capacidade de justificá-las. A aprendizagem de uma LE favorece as condições para a geração dos mecanismos referidos porque obriga a ir e vir da LM na tentativa de tornar inteligíveis outros modos de explicar o mundo. A partir do referencial cultural, ideológico e enunciativo da LM, pode-se organizar e fazer deslançar o processo de desenvolvimento de capacidades enunciativas do estudante.

A princípio, o processo enunciativo numa LE pode se materializar como algo diferente. Isto porque haverá não poucas ocasiões em que o conteúdo ideológico --a matéria argumentativa da linguagem--, não coincida com a da LM do aprendiz. Assim como a linguagem como um todo, a linguagem verbal é mais substância --ideologia, matéria argumentativa-- do que forma (substantivos, verbos, preposições, etc., e suas combinações), apesar de que a relação entre elas é dialética, indissolúvel. Isto é, a formulação só ocorre em função da argumentação. No processo de implantação da abordagem enunciativo-discursiva neste ensino, este enfoque tem demonstrado a necessidade de não confundir essa ordem das coisas para garantir sucesso pedagógico, político³ e de uso significativo --contextualizado-- da LE.

O contato com outros modos de dizer, com recortes de outra assunção de realidade, instaura a auto-observação, reforça a consciência da própria identidade em todos os seus aspectos, o mais visível dos quais é a própria LM, a cultura própria, a realidade em que se vive. Esse contato torna a relativização uma ferramenta de uso constante e imprescindível. Por outro lado, a LE é um recurso cuja validade carece de caducidade porque através dela facilita-se maior acesso à produção de conhecimento e à informática, à telefonia móvel, aos micro-aparelhos reprodutores e gravadores de som e imagens, etc., sempre referidos como novas tecnologias.

A familiarização com essas tecnologias representa um processo de letramento paralelo àquilo que se produz na LM, reforçando ao mesmo tempo as possibilidades de ascensão social dado que, nas condições atuais do mercado de trabalho, as possibilidades de emprego aumentam na mesma proporção dos conhecimentos de que se está de posse.

Considerando efeitos ideológicos que a relação LM-LE instaura a partir da relativização, as OCNEM e a sua atualização no nível local, e as OCMT-- assinalam vários aspectos do ensino de línguas estrangeiras em função dos objetivos maiores da

³ Trata-se da efetivação adequada da avaliação situacional (das condições de produção) para a tomada de decisões e da capacidade de conseguir justificá-las.

educação⁴ e chamam a atenção dos professores e do pessoal diretamente relacionado com a ação pedagógica para objetivos prioritários do seu desempenho. Nas considerações abaixo tentamos sustentar esta apreciação nossa.

As Orientações Curriculares: a postura teórica que atualmente é defendida

As OCNEM publicadas no ano de 2006 pelo MEC e as OCMT (2010) se apresentam, no nosso entendimento, como um grande avanço no que se refere ao ensino/aprendizagem da LE, --no sentido mais reduzido-- e ao ensino em geral. No que diz respeito às LE, esses documentos ganham maior relevância devido ao reconhecimento da perspectiva ideológica que norteia a educação como se pode ler nas OCNEM:

As Orientações Curriculares para Línguas têm como objetivo: retomar a reflexão sobre a **função educacional** do ensino de Línguas Estrangeiras no ensino médio e ressaltar a importância dessas; reafirmar a relevância da noção de **cidadania** e discutir a prática dessa noção no ensino de Línguas Estrangeiras; discutir o **problema da exclusão** no ensino em face de valores “**globalizantes**” e o sentimento de **inclusão** freqüentemente aliado ao conhecimento de Línguas Estrangeiras; introduzir as teorias sobre a linguagem e as novas tecnologias (...) e dar sugestões sobre a **prática de ensino** de línguas estrangeiras por meio dessas.

(...) mas procura trazer reflexões teóricas --**pedagógicas e educacionais**—(...) (p.88. Grifos meus)

A função educacional não mais é do que a função ideológica, destacada que é da função pedagógica, como fica patente na linha final. Isto é reforçado pela atenção à cidadania que, no desenvolvimento argumentativo do texto é sinalizada como a conscientização do lugar que se ocupa na sociedade (para, partir daí, concluir se é a gosto ou a desgosto do sujeito) para exigir direitos e cumprir deveres e/ou se esforçar para ocupar o lugar que o indivíduo considera adequado para ele.

As OCMT, quatro anos mais atual, são reiterativas ao discorrer sobre a linguagem e sobre a leitura --e esta é tida como a referência principal de trabalho com a linguagem no âmbito da escola. Sustenta-se nesse documento que:

[...] o reconhecimento da importância da leitura como vivência, que **torna possível a construção de significados, a representação do mundo, o compartilhamento de informações, a expressão e a construção da identidade no processo de interação social que revela, a cada um, parte de si e do mundo numa**

⁴ Defendo que o objetivo principal da educação escolarizada é o desenvolvimento dos processos cognitivos no estudante, propiciando assim o gradativo e constante aumento na qualidade da produção de inferências nunca deixando de se considerar, da parte do professor, que ele deve se dar através da remissão do seu objeto de ensino à vida prática do aprendiz, seja ele criança, adolescente ou adulto, oportunizando a análise e avaliação das condições próprias e coletivas de existência.

relaçãodialética com a cultura, a história e a sociedade. (p. 7. (Grifos meus)

Produzir linguagem é trabalhar com **valores, conceitos, noções e comportamentos que os justificam** e que são comuns aos interlocutores ou do seu conhecimento. **Isso é ideologia** e torna possível que o que se diz seja compreensível para ambas as partes da interação. **Essa plataforma ideológica resulta da prática social e obedece a condições históricas, conjunturais e culturais.** (P.75. Grifos meus).

Trata-se, como salientado nos grifos, da explicação do funcionamento ideológico da linguagem: a produção de sentidos a partir das experiências vivenciais individuais e coletivas assumidas como prática social.

Outros conceitos participam para reforçar o sentido ideológico da educação ressaltado no primeiro texto -OCNEM-- são a exclusão social, a inclusão imaginária (nas camadas mais favorecidas) pelo simples fato de possuir uma LE e o conceito de prática de ensino. Este último uma metonímia decorrente do conceito de prática social, que atenta ao processual e ao protagonismo da sociedade na construção de explicações do mundo, de produção de sentido como nas OCMT se explicita.

A relevância dessa nova explicação para professores e dirigentes pedagógicos está em que é o lado interpretativo que se privilegia desenvolver nos estudantes e reforçar nos educadores é o da interpretação. Não é possível trabalhar com a interpretação sem que se instaure o relacional, o contrastivo. Essa ferramenta ancorada historicamente no cognitivismo é aqui operada enquanto mecanismo enunciativo-discursivo no trabalho com as LE porque a assumimos como da ordem do ideológico que, quando se materializa enunciativamente, se inscreve no político.

A concepção de leitura proposta nas OCNEM é extensiva à prática do ensino de LE. Ela explicita questões que buscam desenvolver o letramento crítico -que é um modo de materialização do relacional-- contrapondo-se, mas não eliminando, o que tradicionalmente vem sendo feito --exercícios para avaliar a compreensão geral e a detecção dos pontos principais, as informações detalhadas no texto, assim como os elementos lingüísticos textuais em função da compreensão formal. As OCNEM e as OCMT ressaltam a necessidade de atribuir maior relevância aos exercícios interpretativos já que estes atentam à construção de sentidos.

A proposta do letramento crítico tem como premissa básica que o conhecimento é construído, não é natural, dado ou neutro; que se baseia na história das práticas sociais nacionais e locais, sendo, portanto, ideológico e requisito básico para a construção da cidadania como já descrita neste trabalho.

Não existindo prática enunciativa que aconteça em assepsia das outras, a oralidade está diretamente envolvida no processo interpretativo que ambos os documentos salientam. Porém, em consequência das idéias em circulação até o momento da redação do primeiro documento, quando não se percebia, como quatro

anos depois, a necessidade de ensinar uma língua natural do modo como ela funciona naturalmente na prática quotidiana –oralmente--, mesmo que introduzindo a oralidade, esta perdia para o modo institucional de trabalho com a linguagem verbal, a leitura e a escrita, exatamente nessa ordem. Assim, nas OCEM, explica-se que:

No que se refere às habilidades a serem desenvolvidas no ensino de Línguas Estrangeiras no ensino médio, **este documento focaliza a leitura, a prática escrita e a comunicação oral** contextualizadas. Essa orientação, apesar de contar com as orientações anteriores e expandi-las, difere destas e responde a investigações recentes, conforme pode ser observado ao longo de nossas explicações. (p. 87. Grifos meus.)

Mais adiante, à página 111, explicita as propostas abaixo:

Proposta das habilidades a serem desenvolvidas em	
1º ano	Leitura Comunicação oral Prática escrita
2º ano	Leitura Comunicação oral Prática escrita
3º ano	Leitura Comunicação oral Prática escrita

Já nas OCMT, que por essa e outras razões explicitadas no que vimos comentando sobre reflexo do social na concepção de linguagem e na prática didática com as línguas estrangeiras, explicitam-se os objetivos do seu ensino:

As línguas estrangeiras precisam de uma mudança de abordagem didática para funcionarem como disciplina do mesmo modo como existem naturalmente. Isto envolve a restauração de objetivos básicos do ensino de toda língua estrangeira na contemporaneidade, quais sejam:

1. Ensinar a língua em função do seu uso prático na oralidade e na escrita visando conseguir um nível de proficiência que torne possível a interação com indivíduos que têm essa língua como materna;
2. Propiciar o acesso à produção oral e/ou à escrita dirigida a esses indivíduos;

3. Conseguir uma interação bem-sucedida com pessoas de língua materna diversa através da língua estrangeira em estudo. (p. 104)

Considerações finais

Se na história das idéias filosóficas ocidentais a mudança de perspectiva em busca de explicações para as discussões que eram travadas nesse nível (RORTY e GHIRALDELLI, 2006) se deveu ao surgimento da lingüística como ciência, que teve não poucos efeitos por causa da qualidade das ferramentas explicativas para o mundo que desde então vem oportunizando, a virada social da linguagem deveu-se à força das referências à dinâmica do funcionamento e necessidades da sociedade em razão do surgimento e desenvolvimento das ciências sociais a partir da segunda metade do século passado.

Abordagens científicas da linguagem em busca de explicações para o seu funcionamento, remissão à prática e intervenção visando resolver problemas numa multiplicidade de situações de uso --a começar pelo ensino-- passaram a mostrar cada vez maior sensibilidade a aspectos sociais que a linguagem envolve. A lingüística aplicada, no percurso para o seu reconhecimento como ciência independente, tem refletido essa mudança com maior número de evidências (FREIRE, ABRAHÃO E BARCELOS, 2005).

O ensino em geral e o de línguas estrangeiras em particular começaram a refletir há algum tempo mudanças nos seus objetivos e o seu fazer construindo um referencial teórico, aproveitando os avanços tecnológicos e se organizando didaticamente muito em sintonia com as necessidades da prática social.

A oralidade e a textualidade --enquanto produção lingüística significativa-- passaram a receber uma atenção que não existia ou era mínima no ambiente escolar público e cada vez são mais levadas em conta as condições e prioridades do público-alvo em função da sua idade e da projeção que a escola faz das necessidades futuras da geração com cuja formação está comprometida, o que justifica também que aspectos culturais e identitários sejam considerados por professores e dirigentes escolares para serem trabalhados em sala de aula de tal maneira que se relativize o diferente e se valorize o próprio.

Referências bibliográficas

- ALTHUSSER, Louis. Aparelhos Ideológicos de Estado. 7ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Língua Estrangeira. Brasília, 2006.
- FLORES, Sergio. P. Literatura e ensino de línguas. In: Linguagem & Ensino. Pelotas/RS: EDUCAT, v. 8, nº2, jul./dez. 2005. p. 221-247.
- FREIRE, M. M., ABRAHÃO, M. H. & BARCELOS, A. M. F. Lingüística Aplicada e Contemporaneidade. Campinas: Pontes e ALAB, 2005.

GHIRALDELLI Jr., P. Virada lingüística - um verbete. Disponível em .
<http://ghiraldelli.wordpress.com/2007/11/05/virada-linguistica-um-verbete/> Acessado em 12/06/2011

LACAN, Jacques. O Seminário - Livro 5 - As formações do inconsciente, Rio de Janeiro: Jorge Zahar Edit. 1999

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã. São Paulo: Editorial Grijalbo, 1977.

Marx, Karl. Teses sobre Feuerbach. Disponível em
<http://www.culturabrasil.org/feuerbach.htm>. Acessado em 01/06/2011.

MATO GROSSO. Secretaria de Educação. Orientações Curriculares para a Educação Básica do Estado de Mato Grosso. Cuiabá, 2010.

ORLANDI, E. Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Petrópolis : Vozes, 1996.

REVUZ, C. "A LE entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio". In Signorini, Inês. Língua(gem) e identidade. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1998 .pp. 213-230.

RORTY, E. e GHIRALDELLI, Jr., P. Ensaios pragmatistas. Rio de Janeiro: DPA, 2006.

SILVA, T. T. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 2ª edição, 9ª reimpressão. Belo Horizonte: Autêntica 2005.

Enviado em janeiro de 2012.
Aceito em maio de 2012.