

O SUJEITO E SUA INSERÇÃO SOCIAL, CULTURAL, HISTÓRICA E IDEOLÓGICA: POR UMA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA E EMANCIPADORA¹

MENEGHETE, Alex Vaz²
SILVA, Elton Osvaldo³
RADAELLI, Patrícia Barth⁴

RESUMO

Este trabalho de cunho qualitativo documental e de revisão bibliográfica traz algumas discussões sobre o ensino de línguas, mais especificamente o da língua materna (Língua Portuguesa), com considerações que também podem abranger outros idiomas que são inseridos no contexto das escolas brasileiras, bem como dos sujeitos em vivências sociais, levando-se em conta a emancipação educacional deste em acordo com suas características contextualizadoras, históricas e ideológicas. As discussões apresentadas versam sobre breves conceitos teóricos do aprendizado da língua e da linguagem como forma de interação.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de línguas, educação, sujeito e escola brasileira, emancipação educacional.

THE SUBJECT AND ITS SOCIAL, CULTURAL, HISTORICAL AND IDEOLOGICAL INSTRUMENT: FOR LESS RESTRICTED AND MORE EMANCIPATORY EDUCATION

ABSTRACT

The current article from qualitative nature and from bibliographic review, addresses discussions about the languages teaching, more specifically about the native language (Portuguese Language), but can either reach many other idioms that are inserted in the Brazilian schools context and their subjects, considering this educational emancipation in according to their social, cultural, historical and ideological features. Here are presented theoretical concepts about the learning of the language by the subject inside the mentioned concepts.

KEYWORDS: Languages teaching, Education, subject and Brazilian school, Educational emancipation.

A educação é o processo pelo qual o indivíduo desenvolve a condição humana, com todos os seus poderes funcionando com harmonia e completa, em relação à natureza e à sociedade. Além do mais, era o mesmo processo pelo qual a humanidade, como um todo, se elevando do plano animal e continuaria a se desenvolver até sua condição atual. Implica tanto a evolução individual quanto a universal.
Friederich Froebel

1. INTRODUÇÃO

A educação brasileira é norteada por Diretrizes que orientam e direcionam, dentre outras coisas, os conteúdos a serem explorados, mas ainda garantem às escolas possibilidades diversas, por meio das metodologias, da construção da autonomia – pelos educadores – aos sujeitos que dela utilizam.

¹ Artigo elaborado a partir de pesquisa realizada na disciplina de Metodologia do Ensino da Língua Portuguesa, 5º período, do Curso de Letras do Centro Universitário Fundação Assis Gurgacz.

² Acadêmico do curso de Letras do Centro Universitário Fundação Assis Gurgacz. E-mail: alex2007_vaz@hotmail.com.

³ Acadêmico do curso de Letras do Centro Universitário Fundação Assis Gurgacz. E-mail: eltonsilvabr@gmail.com.

⁴ Professora Orientadora, docente dos Cursos de Direito, Engenharia, Letras, Medicina e Pedagogia – FAG, Mestre em Linguagem e Sociedade pela Unioeste, aluna do Programa de Doutorado em Letras, pela UNIOESTE. Coordenadora do Núcleo de Atendimento e Apoio ao Estudante da FAG. E-mail: patriciab@fag.edu.br.

Porém, o ensino nas instituições brasileiras, como foco principal o de língua materna e estrangeira, não deve se restringir a meros conceitos gramaticais academicistas e, muito menos, mecanizado em metalinguagens técnicas (GERALDI, 2007, p. 38) de saberes acumulados pela humanidade com o decorrer dos séculos (SEED/PR, 2008, p. 17).

Deve-se levar em conta que todo sujeito, inserido em uma sociedade, possui necessidades advindas deste convívio social. Assim, considerando a necessidade de uma proposta de ensino da língua, as condições de emancipação do sujeito e sua interação social, além, é claro, de seu contexto escolar brasileiro, como podem ser organizadas metodologias que promovam os processos de ensino e aprendizagem emancipadora?

Definir métodos eficazes de ensino de uma língua não é tarefa fácil, muito menos quando não são levadas em conta as características do sujeito que necessita adquiri-la. É necessário perceber que, em todos os âmbitos sociais, o indivíduo é constituinte, formador, transformador e, principalmente, aprendiz da linguagem – esta que nunca deve ser dissociada ou negada em seus aspectos sociais, culturais, históricos, para que o sujeito possa buscar sua emancipação educacional.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 ESCOLA E SUJEITO: EQUIDADE NO ENSINO BRASILEIRO

De acordo com o Art. 205 da Constituição da República Federativa do Brasil, a educação é um direito de todos e, além disso, deve ser promovida e incentivada, obrigatoriamente, pelo Estado e pela família, e ainda tem como principal intuito o desenvolvimento do sujeito, preparando-o para exercer sua cidadania e qualificando-o para o mercado de trabalho (BRASIL, 1988).

E para que esse direito à educação fosse promovido e legitimado de forma igualitária, foram sancionadas, em 20 de Dezembro de 1996, pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso e pelo ministro da Educação Paulo Renato, as Leis de Diretrizes e Bases da Educação, a chamada LDB. Nelas, inicialmente encontramos:

Art. 1o. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996, p. 36).

Ao que se refere às instituições de ensino brasileiras – as escolas -, Sousa (2009, p. 216) explica que o processo de ensino é agregado tanto às redes de ensino quanto ao processo de educação escolar, por isso, entende-se por escola toda uma estrutura social e intencional, a qual necessita atender uma demanda, priorizando a aquisição do científico, cultural, social, afetivo e ético. Sendo isso, o necessário para que o sujeito seja inserido com o mínimo de democracia em uma sociedade.

Somadas à LDB, as DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica) surgiram como subsídios às necessidades de uma identidade nacional, como explica Brint (1998, *apud* Soares, 2009, p. 123):

As escolas surgiram nas diferentes sociedades para atender aos interesses tanto das famílias quanto do Estado. Com o desenvolvimento industrial, as famílias perceberam que não mais conseguiam, isoladamente, ensinar tudo o que a criança precisaria saber para uma melhor inserção na sociedade. Por isso apoiaram e demandaram a criação das escolas. O Estado também precisa da escola para criar identidade e unidade nacional, através da língua, e consolidar a cultura. Assim, já desde o seu início, a escola foi criada para desempenhar várias funções. Por isso é razoável afirmar que a escola ganha sua legitimidade social na medida em que seus alunos aprendem as competências cognitivas e os valores sociais e culturais da sociedade.

Surgem também, como reafirmação de uma identidade própria, as DCE (Diretrizes Curriculares Estaduais), nelas afirmam-se as características do sujeito da escola pública, suas origens e suas contribuições sociais e culturais para o espaço escolar. Os indivíduos são considerados em seu contexto histórico, em suas relações sociais e em sua compreensão de atuação no mundo (SEED/PR, 2008, p. 14).

Esses documentos norteiam a formação dos sujeitos e “ao definir qual formação se quer proporcionar a esses sujeitos, a escola contribui para determinar o tipo de participação que lhes caberá na sociedade” (SEED/PR, 2008, p. 14). Toda essa compreensão de escola e sujeito deve trazer à tona uma reflexão sobre as práticas pedagógicas, como explica Mészáros (2007, p. 212 *apud* SEED/PR, 2008):

A escola deve incentivar a prática pedagógica fundamentada em diferentes metodologias, valorizando concepções de ensino, de aprendizagem (internalização) e de avaliação que permitam aos professores e estudantes conscientizarem-se da necessidade de “uma transformação emancipadora. É desse modo que uma contraconsciência, estrategicamente concebida como alternativa necessária à internalização dominada colonialmente, poderia realizar sua grandiosa missão educativa”. (MÉSZÁROS, 2007, p. 212)

Missão essa, de emancipar os sujeitos, muitas vezes, vinculada ao ensino do “saber produzido e acumulado pela humanidade como fonte dos saberes escolares” (SEED/PR, 2008, p. 17) trazidos pelo currículo escolar, o qual recebe, muitas vezes, duras críticas por seu cientificismo/academicismo. As críticas versam sobre a fragmentação do conhecimento, que traz como consequência “disciplinas

que não dialogam e, por isso mesmo, fechadas em seus redutos, perdem a dimensão da totalidade”. (*idem*).

Por isso, deve-se buscar o uso dialógico do currículo, pois o currículo é um artefato construído socialmente e que nele o conhecimento pode ser prático, pedagógico e “relacionado com um processo ativo” desde que contextualizado de maneira dialética a uma “construção teórica mais geral” (GOODSON, 1995, p. 95 *apud* SEED, 2008, p. 30). Vale destacar também que, em consonância à “construção teórica mais geral”, todo processo educacional desemboca em uma avaliação de todos os “processos cognitivos dos alunos, tais como: memorização, observação, percepção, descrição, argumentação, análise crítica, interpretação, criatividade, formulação de hipóteses, entre outros” (SEED/PR, 2008, p. 32). Além disso, a avaliação é essencial para se diagnosticar, no processo educacional – ensino-aprendizagem – as práticas pedagógicas em relação ao conhecimento e o envolvimento entre educador e educando (SEED/PR, 2008, p. 31).

2.2 O ENSINO DE LÍNGUAS NA ESCOLA: IDEOLOGIAS E EMANCIPAÇÃO DO SUJEITO E SUA LINGUAGEM

A linguagem como forma de comunicação não é uma capacidade somente do ser humano, e sim dos animais em geral, embora haja determinadas complexidades entre linguagens, distinguindo-as umas das outras, em especial quando se pensa na comunicação verbal, na língua. E, inerente a tal concepção biológica de linguagem, também se concebe a capacidade de consciência psíquica do sujeito (KLEIN, 2009, p.13), nesse âmbito, faz-se a seguinte comparação com relação ao sujeito inserido nos ambientes sociais e o papel do educador/transformador desse mesmo sujeito:

O papel do educador seria, assim, análogo ao do jardineiro, que não dá origem à flor, mas cuida para que as condições ambientais que cercam a semente permitam seu desabrochar no curso e ritmo normal de desenvolvimento determinado pela natureza (KLEIN, 2009, p. 13).

Papel esse, segundo Possenti (2007), também exercido pela escola, que objetiva ensinar, tomando como principal objeto de estudo a língua portuguesa padrão, e também criar um clima favorável para que ela seja aprendida. Vale salientar que “as tarefas de ensino exigem que se compatibilizem conhecimentos díspares, destinado mais a provocar reflexão do que aumentar o estoque de saberes” (GERALDI, 2007, p. 32). Isto é, há necessidade de serem produzidos rizomas entre diversos conhecimentos científicos para que o ensino-aprendizagem seja de efetivo diálogo dentro da sociedade em que o sujeito vive e convive.

Devemos destacar dentro dessa concepção de ensino-aprendizagem que o professor possui o papel de transformador de seu aluno, orientando-o a ser, de forma competente, leitor e/ou escritor e capaz do uso adequado, tanto na modalidade oral quanto escrita, da linguagem, quanto na interação linguística com outros sujeitos (KLEIN, 2009, p. 13).

Em se tratando do ensino de Língua Portuguesa ou qualquer outra língua dentro dos estabelecimentos de ensino brasileiros, devemos levar em conta toda e qualquer variação social, cultural, ideológica etc. dos indivíduos que delas se utilizam, porque, de acordo com Geraldi (2007), existem diversas variações linguísticas que são reflexos dessas outras variações, refletindo-se, assim, na linguagem dos diversos grupos sociais.

Existem, dentro dos estudos linguísticos, três grandes correntes de estudos:

- a gramática tradicional;
- o estruturalismo e o transformacionalismo;
- a linguística da enunciação.

Respectivamente ligadas:

- A linguagem é a expressão do pensamento: [...] estudos tradicionais. [...] pessoas que não conseguem se expressar não pensam.
- A linguagem é instrumento de comunicação: [...] ligada à teoria da comunicação e vê a língua como um código (conjunto de signos que se combinam segundo regras) capaz de transmitir ao receptor certa mensagem.
- A linguagem é uma forma de interação: [...] a linguagem é vista como um lugar de interação humana. [...] com ela o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não preexistem à fala. (GERALDI, 2007, p. 35)

Diante dessa classificação, vale mais o estudo das relações que se constituem entre os sujeitos no momento em que falam do que simplesmente estabelecer classificações e denominar os tipos de sentenças (GERALDI, 2007, p. 42).

A linguagem (oral/verbal) nada mais é que poder – no sentido de possibilidades-, pois é por meio dela que expressamos nossos pensamentos, transmitimos tudo que queremos expressar a um determinado receptor e interagimos com outros falantes, não necessariamente da mesma língua materna. Nessa relação, Spirkin e Yakhot (1975, p. 54 – 55 *apud* KLEIN, 2009) entendem que “desde a mais tenra idade do homem, a sua consciência forma-se com base em palavras, na linguagem, porque é com a ajuda da linguagem que se exprimem os nossos pensamentos”.

E é também pela linguagem que se pode bloquear ou estabelecer o acesso ao poder, como exemplifica Gnerre (1978), para quem a língua se constitui o arame farpado mais poderoso para bloquear o acesso ao mesmo poder que a própria linguagem nos dá. Apesar disso, Geraldi (2007, p. 44) deixa claro que é preciso romper com o bloqueio de acesso ao poder, e a apropriação das

competências linguísticas é uma das formas, já que o homem se utiliza da linguagem – verbal ou não verbal, o todo o momento.

Utilizando a linguagem, o homem pode organizar a atividade prática do grupo, comunicando as informações necessárias e, além disso, pode acumular as experiências realizadas socialmente, num processo de troca e transmissão de informações. Isso é possível, porque essas experiências podem ser codificadas pela palavra. Dessa forma, permite que a geração seguinte – pela aprendizagem – possa continuar o processo de desenvolvimento das formas humanas de vida, a partir do estágio já atingido, sem voltar ao ponto de partida da geração que a precedeu. (KLEIN, SHAFASCHEK, 1990, p. 23)

Ainda nesta mesma linha de considerações, Klein (2009, p. 20) nos traz relações entre homem e natureza que respondem determinadas necessidades que os homens superam, diferentemente dos animais que não possuem cargas cognitivas suficientes para isso, pois o sujeito rompe com suas experiências, realiza e as incorpora de tal forma a superar suas necessidades, desse modo, adquire saber, porém, cria novas necessidades que também deverão e serão superadas a partir desse conhecimento.

O ensino-aprendizado da linguagem nas escolas brasileiras não deixa de ser uma necessidade dos indivíduos inseridos em nossa sociedade, pois se nos comunicamos verbal e oralmente com o uso dela, é necessário que saibamos usá-la de acordo com as ideologias nela impostas. Klein (2009, p. 37) argumenta que a ideologia funciona como uma visão de mundo específica para cada classe social, e sua realidade é determinada a partir dessa ideologia. Os enunciados orais e verbais não são diferentes disso, eles vêm sempre carregados de ideologias:

Os diálogos, estabelecidos socialmente, configuram-se por enunciados; estes estão sempre carregados pela intencionalidade do enunciatador. O enunciatador escolhe palavras específicas que correspondam ao que exige a circunstância da fala; as palavras, que configuram os enunciados, então, estão sempre carregadas por um sentido ideológico (OLIVEIRA, 2011, p. 89).

Oliveira (2011) levanta ainda outro aspecto que enfatiza a linguagem como correspondente das ideologias do sujeito, explicando que:

A linguagem é construída por signos ideológicos que refratam (O verbo refratar está sendo usado no sentido metafórico, proposto pelo autor, de que a ideologia não reflete a realidade como um espelho, com imagem em semelhança, mas a refrata, como um raio oblíquo, de um meio para outro – com as mudanças advindas da interpretação dos homens em seus diferentes contextos) uma realidade (OLIVEIRA, 2011, p. 93).

Bakhtin (*apud* Oliveira, 2011) traz a língua como um sistema mutável que não se desliga de seus valores e conteúdos ideológicos, e deve ser compreendida sempre vinculada a estes.

Embasada no caráter social da linguagem, sendo, nesse sentido, uma atividade exclusivamente humana, a escola possui papel extremamente fundamental em relação às capacidades de

desenvolvimento do sujeito, pois este adquire métodos de aprender e não desenvolve sua mentalidade somente de acordo com “capacidades inatas”, pois seria errôneo subestimar as influências formativas trazidas pela instituição de ensino e que fracassos e dificuldades encontradas ao longo desse processo educacional seriam de caráter unicamente “inato” Luria (1991, p. 77 *apud* KLEIN, 2009, p. 17).

Bakthin (*apud* OLIVEIRA, 2011, p. 198), na obra *Marxismo e filosofia da linguagem*, publicada em 1929, busca delimitar os objetos de análise e evolução da linguagem, trazendo à frente críticas sobre duas correntes do pensamento filosófico e linguístico:

A primeira, denominada por “subjativismo idealista”, ligada ao Romantismo, estabelece como princípios básicos que as leis da criação linguística são essencialmente as leis da psicologia individual e que a língua enquanto sistema estável (léxico, gramática, fonética) se apresenta como um produto acabado, pronto para ser usado.

[...]

A segunda, ligada ao Racionalismo e ao neoclassicismo, é denominada “objetivismo abstrato” e tem como centro organizador de todos os fatos da língua o sistema das formas fonéticas, gramaticais e lexicais. Segundo essa tendência “cada enunciação, cada ato da criação individual é único e não reiterável, mas em cada enunciação encontram-se elementos idênticos aos de outras enunciações no seio de um determinado grupo de locutores”.

Bakthin (*idem*) contesta essas duas correntes e transforma a língua em um sistema abstrato. Para o autor, é na interação social entre os indivíduos que se rege e produz a construção da linguagem verbal.

Essa interação linguística, ideológica e social entre os sujeitos deve-se acentuar nas escolas, pois a instituição possui, como papel essencial, a promoção de condições para o desenvolvimento da capacidade cognitiva, no processo de aprendizagem. Pode-se atribuir maior relevância às práticas pedagógicas intencionais e sistematizadas pelo fato de que a escola, não transmite saberes fragmentados, mas, sim, promove um rico processo ensino-aprendizagem, constituindo bases intelectuais para os alunos (KLEIN, 2009, p. 21).

É inegável a importância do domínio da linguagem verbal para o desenvolvimento intelectual do aluno. Não se trata, apenas, da aquisição de um *instrumento* de comunicação [...]. Trata-se, também, da inserção do sujeito em um universo discursivo, em uma formação discursiva que exerce papel determinante na consolidação de sua visão de mundo ou formação ideológica (KLEIN, 2009, p. 37).

E não há melhor lugar para que se possa dominar a linguagem verbal ou oral do que as próprias instituições de ensino, neste caso – as escolas brasileiras – as quais precisam cumprir seu papel de transmissoras de conhecimentos mútuos e epistemológicos aos seus discentes, mas sem ater-se, segundo Geraldi (2007, p. 38), ao uso de uma metalinguagem técnica, e sim ao efetivo e ativo domínio da língua. Este aspecto também é analisado por Oliveira (2011), que elucida um estudo sobre o estudo da linguagem verbal não ficar restrito a suas características formais, como, por exemplo, as formas

fonéticas, gramaticais e lexicais, pois todas devem ser vinculadas às questões filosóficas e culturais dos indivíduos que propiciam a interação social da linguagem, configurando, assim, sua evolução. Essa transformação possui características, intrínsecas ao sujeito, de conteúdos ideológicos, culturais, históricos e sociais, atrelando, desse modo, questionamentos como durante o processo de organização e escolha da metodologia: quem é o outro (sujeito), para quem serve este enunciado e qual seu objetivo.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inúmeras teorias contribuíram para que houvesse maior relação entre o ensino da língua e o contexto histórico, social e cultural, levando-se em conta o sujeito que irá aprendê-la, a sociedade em que ele está inserido e a capacidade e propriedade da instituição escolar que o ensinará.

Neste trabalho, não se buscou esmiuçar cada um desses aspectos, pois isso implicaria em estudos muito mais amplos. Evidenciou-se, sim, mesmo de forma breve, que para a formação do sujeito – da sua competência linguística – deve-se criar possibilidades de, ao se considerar as diretrizes propostas, se pensar em metodologias que promovam a sua autonomia social - dentro das instituições de ensino brasileiras. O foco precisa ser para as contribuições nos processos de ensino e aprendizagem visando a formação dos alunos – a promoção da sua competência para o uso da linguagem verbal.

REFERÊNCIAS

BASTOS, M. H. C. Apresentação. *In*: FROEBEL, F. **A educação do homem**. Tradução de Maria Helena Câmara Bastos. Passo Fundo: UPF, 2001.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm> Acesso em 27 de Maio de 2016.

BRASIL. LDB – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**/ Lei no. 9394, de 20/12/1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm> Acesso em 27 de Maio de 2016.

GERALDI, João Wanderley (org.) *et al.* **O texto na sala de aula: concepções de linguagem e ensino de português** / João Wanderley Geraldi. p. 39 – 46. Editora Ática, 2007.

_____. **O texto na sala de aula: Sobre o Ensino de Português na Escola** / Sírio Possenti. p. 32 – 38. Editora Ática, 2007.

KLEIN, Ligia Regina. **Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa** / Ligia Regina Klein; Maria Auxiliadora Cavazotti. – Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2009. 488 p.

OLIVEIRA, Patrícia Barth Radaelli. **A concepção bakhtiniana da linguagem**: a ideologia presente nos enunciados que configuram a comunicação verbal. *Thêma et scientia* – Revista Científica Multidisciplinar da Fundação Assis Gurgacz, v. 1, n. 1, Janeiro – Junho, 2011.

SEED/PR. **Diretrizes Curriculares**. Curitiba: 2008

SOARES, José Francisco. **Avaliação da qualidade da educação escolar brasileira**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009. P. 215-242. Disponível em:
<http://www.schwartzman.org.br/simon/fest11_chico.pdf>. Acesso em 26 de Maio de 2016.