

KEYWORDS: Concepts. Interaction. Linguistic Development.

1. PRIMEIRAS PALAVRAS

Este trabalho propõe o debate de questões que envolvem o processo de aprendizagem formal da língua materna, a partir de abordagens e métodos que enfatizam a elaboração de programas que buscam auxiliar aos alunos a desenvolverem competências linguísticas, e a refletirem a formação e a utilização de conceitos nos processos de interação social e no desenvolvimento desses conceitos. Ao longo desta reflexão, foi discutido como a variabilidade de situações pode aumentar as experiências linguísticas de cada indivíduo, destacando como o ambiente social fornece mostras de linguagem que contribuem, consideravelmente, para o desenvolvimento linguístico, aqui descrito, em busca do melhoramento das interações iniciais fornecidas pelo contexto familiar.

Assim, este texto procurou, primeiramente, discutir a formação de conceitos linguísticos e suas relações com o aprendizado formal da língua materna. Para isso, fez-se necessário a utilização das principais teorias da linguagem, para estudar o desenvolvimento da mente desde a infância. A partir das principais matrizes linguísticas e psicológicas para o estudo do desenvolvimento do pensamento e da linguagem, este trabalho investigou a relação conceito e língua, e como se pode fortalecer esse dualismo durante o processo de aprendizado formal da língua materna.

Portanto, percebeu-se que é na escola, durante o processo de educação formal que o aluno se defronta com atividades realmente significativas para que o seu desenvolvimento linguístico, em meio onde estudam alunos que apresentam diferentes níveis de desenvolvimento, devido ao histórico social de cada um. Então, as experiências de interação de cada aluno e a sua habilidade de lidar com a aprendizagem são postas em xeque no momento em que o nível de informações é quantitativamente maior em relação ao período pré-escolar.

2. LINGUAGEM E FORMAÇÃO DO CONCEITO

O conceito é visto como a ideia, a definição e o entendimento que se tem de algo, alcançar o ponto no qual a pessoa seja capaz de deter a definição de alguma coisa, exige a passagem por um processo mental que envolve a experiência, o aprendizado e o uso da língua. Algumas vezes, um pouco mais complexo que a princípio possa parecer, para a língua, a constituição do conceito para cada coisa é o momento de aprendizado da palavra e sua significação.

Possuir o conceito significa deter o entendimento sobre algo, definir, por exemplo, o que é um computador pode ser o passo inicial para saber usá-lo, assim, ter a capacidade de criar um conceito é desenvolver a habilidade para poder utilizá-lo. Para Bourne (1994: 191), a conceituação é demonstrada como a categorização das coisas, no momento em que se observam as características relevantes e particulares do objeto ou evento, então, tem-se a constituição de cada conceito, que a partir desse processo passa a fazer parte do mundo simbólico do indivíduo, contribuindo para as trocas sociais através da interação.

Conceitos são categorias mentais para objetos, eventos ou idéias que têm um conjunto comum de características. Conceitos nos permitem classificar objetos e eventos. Para aprender um conceito você deve concentrar-se nas características relevante e ignorar aqueles que são irrelevantes. (BOURNE, 1994: 191)

A categorização mental que ocorre no processo de formação de conceitos exige do aluno análise e esquematização do novo conceito, através de suas características mais relevantes. As etapas devem ser seguidas em cada aprendizagem, a observação do objeto, o julgamento de suas características relevantes e sua categorização, para que se torne significativo ao aluno. E o êxito da manipulação desse processo é conseguido após práticas contínuas de classificação conceitual.

Esse tipo de operação foi demonstrado nas pesquisas de Vigotski (1999: 101) que investigou os princípios para a formação dos conceitos. O autor declarou que esse processo é dirigido pelo uso das palavras como

meio para centrar a atenção ao objeto, abstraindo alguns traços, e simbolizando-os por meio do signo. O processo de aprendizagem formal da língua materna exige os mesmos princípios utilizados na formação dos primeiros conceitos, criar definições, organizar relações entre os objetos e até mesmo a formação de opinião e crítica podem estar estreitamente ligadas a estes princípios. Alguns estudantes não atingem bom desempenho, tanto no quesito competência linguística; que se refere ao bom uso que o falante faz de sua língua, quanto na apreensão formal de sua gramática devido ao que se pode chamar de falha ou mesmo pouco desenvolvimento no processo de formação conceitual.

Segundo Vigotski (1999: 62), todas as atividades cognitivas básicas do indivíduo ocorrem de acordo com sua história social e acabam se constituindo no produto do desenvolvimento histórico-social de sua comunidade, suas experiências de interação promovem o desenvolvimento.

Se esses processos intelectuais e as interações sociais não se apresentarem intensamente durante os primeiros períodos de aprendizagem, seu resultado se refletirá mais adiante, quando será exigida do indivíduo a capacidade de trabalhar satisfatoriamente com inúmeros conceitos, tanto de natureza lingüística quanto outros provenientes de áreas afins, baseando-se em conexões associativas que farão do conhecimento uma rede interligada de conceitos (VIGOTSKI, 1999: 67).

Mas o questionamento que se faz, refere-se à dicotomia chomskiana de *competência gramatical* e *competência pragmática* que neste trabalho tem sido apenas mencionada como competência linguística, englobando, portanto, os dois termos propostos pelo linguista americano, Noam Chomsky, que faz uma clara distinção desse dualismo:

Creio que faz sentido analisar o estado mental do conhecimento de um idioma em componentes menores – em particular, fazer uma distinção entre o que às vezes é denominada “competência gramatical” e “competência pragmática” [...] Por “competência gramatical” entendo o estado cognitivo que engloba todos aqueles aspectos da forma e significado e suas relações - inclusive as estruturas subjacentes que entram nessa relação – que pertencem

propriamente ao subsistema específico da mente humana que relaciona representações de forma e representações de significado. Embora a expressão não seja de todo feliz, talvez, continuarei a me referir a esse sistema como “faculdade linguística”. A competência pragmática é subjacente à capacidade de usar tais conhecimentos, juntamente com o sistema conceptual, na realização de certos objetivos ou propósitos.
(CHOMSKY, 1981: 52-3).

Assim, é necessário destacar que a linha aqui defendida procura apresentar a importância da prática educativa conjunta que vise ao desenvolvimento de conceitos que possa estabelecer uma estreita relação com a aprendizagem da língua em seu contexto formal, focando o conhecimento gramatical juntamente com o saber pragmático, que envolve, portanto, o uso da língua materna de maneira bem sucedida através da consciência de forma e significado. O fato de alguns estudantes provirem de ambientes onde o contato com informação é deliberadamente rico e qualitativo, com intensa exigência de estabelecer relações sociais que requerem destes alunos definições, entendimentos e posicionamentos sobre os fatos decorrentes, fará que desde muito cedo eles tenham a oportunidade de utilizar os conceitos aprendidos e as informações recebidas com muito mais desenvoltura. De certa maneira, eles acabam tomando consciência da língua que falam precocemente, podendo assim fazer julgamentos em relação ao seu uso e forma, mas isso só ocorrerá se as crianças forem sempre estimuladas a analisar sua produção discursiva, eleger adequadamente formas mais elaboradas gramaticalmente e aceitas socialmente.

O aluno precisa ser estimulado a apoiar-se na sua intuição da língua para opinar sobre a qualidade de frases propostas - bem-formadas/malformadas, claras/obscuras, concisas/palavrosas, etc. Afinal, saber a língua não é só saber construir e interpretar frases, mas também julgá-las, ver se observam regras implícitas (gramaticalidade), se são boas para a comunicação ou *performance* (aceitabilidade) (LUFT, 2005: 65).

Ao que Luft (2005: 65) se refere como intuição da língua, foi apresentada anteriormente com o termo “consciência” da língua, pois, a partir do momento em que a criança ou o aluno a tem, ele é capaz de

observar, analisar e corrigir, se necessário for, a sua fala. Isso demonstra um conhecimento pragmático satisfatório para suas relações sociais, conseguido através do processo de apreensão de informações, processamento e formação de conceitos sobre a língua e principalmente através da língua, já que seu aprendizado é transmitido em grande parte via língua. Portanto, é relevante ressaltar a importância que o julgamento consciente da língua (forma/uso) possui no aprimoramento da mesma, o que faz do indivíduo o principal crítico de seu aprendizado. O autor ainda acrescenta que a escola deve ajudar o aluno a crescer e a ascender linguisticamente, mas isso só será alcançado se este crescimento atingir o aluno globalmente, trabalhando-se uma prática intelectual e emocional que inclua todas as disciplinas do currículo, pois desenvolver-se na produção de conceitos significa possuir a ferramenta para o aprendizado de todas as outras áreas (obra citada: 66).

O desenvolvimento de conceitos envolve símbolos e representações simbólicas cujos usos e significados precisam ser estabelecidos através de atividades intelectuais durante longos períodos de tempo e em diversas situações. Os conceitos não são entes isolados que o indivíduo possui ou não. Os conceitos fazem parte de uma teia de conceitos afins. (ALENCAR, 1996: 189)

As atividades intelectuais discutidas por nosso trabalho partem do princípio que um ambiente linguístico elaborado que forneça relações sociais competentes de maneira intensa, oportunidade de trabalhar com informações em grandes quantidades através de diferentes meios, e conseqüentemente a tomada de consciência sobre a língua por parte da criança ou aluno, são palavras-chave para o bom desenvolvimento conceitual e, portanto intelectual como descreve a autora. A variabilidade de situações nas quais os alunos tiveram a oportunidade de adquirir experiências linguísticas através de diferentes fontes, faz dessas atividades bases concretas para as mais diferentes formas de aprendizado.

Portanto, quando se discute questões referentes ao processo ensino - aprendizagem, têm sido consideradas apenas características metodológicas de abordagens e conteúdos, focando problemas externos ao

indivíduo, deixa-se de buscar um tipo de ensino que auxilie os alunos a desenvolverem conceitos próprios para que a aprendizagem teórica da língua ocorra de maneira concreta. Assim, seria ideal analisar os conceitos básicos e sua relação com a língua, já que a aprendizagem ocorre através da língua, via comunicação, interação e manutenção das informações; neste caso a língua e seu domínio podem facilitar o aprendizado de qualquer conteúdo, ou mesmo bloquear qualquer tipo de aprendizagem formal, resultando em grande dificuldade para aprender matérias aplicadas nas escolas desde os anos iniciais, até a vida adulta, seu bom desempenho pode estar relacionado a esse desenvolvimento linguístico, e a capacidade individual de estruturação da língua, conseguida somente após um interativo relacionamento do indivíduo com seu ambiente linguístico.

Também Bakhtin (2006: 127) deixa evidente a relevância dessa interação verbal, define seu papel neste processo em que a língua se torna a própria expressão das relações sociais nas quais os indivíduos estão inseridos.

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através de *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 2006: 127; grifos do autor)

É evidente que todo falante nativo sabe sua língua, contudo, ele precisa desenvolver-se, crescer, praticar em outros níveis e situações, para que o domínio de sua própria língua seja sua primeira ferramenta para atingir sucesso nas relações sociais, pois as palavras, devido ao seu caráter ideológico, possuem a capacidade de registrar as características externas e de mudança social, conseqüentemente. Além disso, tais interações determinam todos os contatos verbais possíveis entre os indivíduos em suas relações cotidianas de trabalho e produção, todos esses itens exigem do indivíduo uma utilização consciente do material linguístico, pois estas formas estão vinculadas às condições de uma

situação social (BAKHTIN, 2006: 43). A partir dessas discussões tem-se elucidada a importância das interações sociais no que se refere ao desenvolvimento da competência linguística.

3. DINAMISMO LINGUÍSTICO

As teorias que descrevem os problemas na educação sempre buscaram discutir suas causas e consequências baseando-se em questões sistêmicas, abordagens de conteúdo e estruturas escolares, deixando, assim, de incluírem-se nessas teorias fatores sociais e linguísticos que formam a base da educação como sistema. Dessa maneira, a sociolinguística aplicada à educação possui um papel muito significativo para explicar sua estruturação, pois as denominações de classes e interação entre os indivíduos constituem juntas as bases da sociedade. O desenvolvimento linguístico através da constante utilização intelectual para a formação de conceitos se deve em grande parte à internalização do pensamento e das ações através das palavras. Seu desenvolvimento tem como base as experiências com o mundo físico, pois, a criança constrói o conhecimento baseando-se nessa interação criança-mundo. (SANTOS, 2004: 222).

Segundo Soares (2002: 22), a teoria proposta pelo sociólogo inglês Basil Bernstein tem sido considerada uma das principais bases responsáveis pela teoria da deficiência linguística, porém, por se tratar de leituras de alto nível de abstração, esta deu base a várias teorias posteriores, algumas vezes equivocadas. No que se refere ao ideal do autor, Bernstein propunha, sob uma ótica sociolinguística, a existência de duas variedades linguísticas, dois “códigos”. Assim como a sociedade é dividida em classes, a língua também assume características similares. Esses códigos foram denominados: código restrito e o código elaborado. Portanto, segundo os trabalhos do autor, as crianças da classe média tinham acesso aos dois códigos; tanto ao restrito: que se caracteriza por estruturas gramaticalmente simples, quanto ao código elaborado que se caracteriza por uma estrutura gramatical complexa e precisa, enquanto o

processo de socialização das crianças da classe trabalhadora dá acesso apenas ao código restrito (SOARES, 2002: 25).

Portanto, devido ao intenso e variado processo de interação comunicativa ao qual as crianças da classe média têm oportunidade de participar, faz com que elas possam fazer uso desses dois códigos, dependendo da exigência contextual. Segundo a autora, o mesmo não ocorre com crianças provindas da classe trabalhadora, que possuem um processo de socialização mais simples e que resultava apenas no acesso e utilização do código restrito em todas as situações de interação. Assim, a capacidade de adequar a linguagem ao contexto é prejudicada devido ao acesso a apenas um dos códigos linguísticos.

É relevante clarificar que, para Bernstein, as dificuldades de aprendizagem da criança da classe trabalhadora não se devem a uma linguagem deficiente, à pobreza lexical ou ao contexto cultural, mas ao confronto entre códigos no contexto escolar, onde se valoriza a utilização do código elaborado. Esse confronto de códigos causa uma barreira na aprendizagem formal, por se tratar de um ambiente que busca a homogeneidade nos indivíduos, pois ali, todos devem utilizar o mesmo código, já que as interações sociais valorizam modelos gramaticais e semânticos mais elaborados. Portanto, a escola faz uso desse mesmo código, por procurar transmitir um modelo socialmente aceito.

Portanto, o *dinamismo linguístico* aqui proposto se baseia no melhoramento dessas interações sociais e maior variedade nas amostras linguísticas no contexto familiar dos alunos, no qual deve haver uma exposição intensa a essa pluralidade de interação linguística, que fará com que as dificuldades provocadas pelo choque de códigos se suavizem, facilitando assim o processo de aprendizagem em todos os seus campos. Apresentar aos alunos um insumo linguístico mais dinâmico e plural em seu contexto familiar, através de modelos mais elaborados da língua poderá conduzi-los a uma preparação sutil para a educação formal. Então, o dinamismo da língua e seus conceitos serão entendidos mais facilmente e de maneira natural. Segundo Luft (2005: 56) “a linguagem da criança, quanto ao nível cultural e vocabulário, dependerá naturalmente do meio

em que ela vive, dos modelos a que é exposta para liberar suas próprias capacidades”.

As capacidades descritas pelo autor podem ser relacionadas com o desenvolvimento da habilidade de utilização de diferentes códigos linguísticos, adequando-os aos diferentes contextos que as interações sociais lhes fornecem. E essa aprendizagem apenas se concretiza quando os alunos se apresentarem familiarizados com estas mudanças linguísticas, para que não ocorra a utilização equivocada de código, fato presente, por exemplo, numa situação na qual o aluno utiliza-se de seu código (não-padrão) para conversar com amigos, apresentar um seminário ou mesmo uma entrevista de emprego, variações situacionais que exigem uma troca de usos da linguagem. Daí provém a necessidade de desenvolver e avaliar a própria língua, para que ocorra o melhor desempenho. Magda Soares cita Bernstein para reafirmar a importância desse trabalho prático e reflexivo no ambiente escolar:

Segundo Bernstein, o uso da linguagem é função do sistema de relações sociais: a forma de relação social atua seletivamente sobre o que, quando e como é falado, regulando as opções do falante nos níveis léxico, sintático e semântico. A consequência é que diferentes formas de relações sociais geram diferentes “códigos” linguísticos que, assim, criam para o falante, diferentes ordens de relevância e de organização da realidade. Ou seja: é a estrutura social que determina o comportamento linguístico. (SOARES, 2002: 23)

Portanto, os alunos devem estar preparados para saber lidar com as mostras linguísticas provenientes das diferentes estruturas sociais, demonstrando o domínio dos códigos mais presentes em suas interações. Pois, como tem sido descrito ao longo desse trabalho, ter o domínio desses códigos significa possuir acesso a grande parte dos meios sociais, o comportamento linguístico poderá ser um dos meios para alcançar tal acesso.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma prática de ensino que enfatize a necessidade do aluno e que o auxilie no seu próprio desenvolvimento global de aprendizagem e capacidade crítica é o ideal de todos os profissionais da educação que possuem uma visão transformadora em relação à educação. Para isso, discutiu-se inicialmente, o papel da linguagem na formação do conceito e sua aplicação no ensino/aprendizado da língua materna, pois, a abstração do ensino e a falta de consciência da própria língua, por parte dos alunos, criam barreiras para seu estudo formal. A formação do conceito é uma prática fundamental para qualquer aprendizagem, independente da área, e devido ao fato de que a língua é o meio de transmissão de todos os outros saberes, é relevante dispor um pouco mais de atenção ao seu ensino.

Buscou-se destacar a importância da interação em ambientes familiar e escolar, em apoio ao desenvolvimento dos conceitos, procurando-se concretizar o conhecimento gramatical e o pragmático para que as competências linguísticas se fundam e contribuam para formação integral do aluno. Percebeu-se, posteriormente, como o dinamismo linguístico do ambiente de desenvolvimento dos alunos pode contribuir para uma aprendizagem formal da língua materna. A adequação dos códigos linguísticos, segundo seu contexto de uso, faz da interação social entre indivíduos e ambientes um processo de preparação do aluno para a formalização de sua aprendizagem.

Ao final, discutiu-se como o desenvolvimento linguístico dos alunos pode influenciar na formação do pensamento crítico e na capacidade de reflexão dos estudantes, porque a prática conceitual é uma das bases para a constituição da competência discursiva. Assim, todos estes elementos contribuem, indiscutivelmente, para o desenvolvimento intelectual dos alunos e para sua formação geral como indivíduos socialmente valorizados. É importante evidenciar que esta investigação não se esgota neste estudo, por suscitar relevantes pontos ligados não somente à área de Letras, mas a todo o processo educacional de forma interdisciplinar.

OBRAS CITADAS

ALENCAR, E. S. **Novas Contribuições da Psicologia aos Processos de Ensino e Aprendizagem**. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 1996.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

BECHARA, E. **Ensino da gramática. Opressão? Liberdade?**. 7ªed. São Paulo: Ática, 1993.

BELINE, R.. A variação lingüística. In: **Introdução à lingüística: objetos teóricos**. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2004.

BOURNE, L. E. Concept Formation. In : **Problem finding, problem solving and creativity**. Ablex Publishing, 1994.

CALVET, L.J. **Sociolingüística uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola, 2002.

CHOMSKY, N. **Reflexões sobre a linguagem**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

FERREIRA, M. A. Aluno domesticado vs aluno reflexivo. In: **Linguagem & Ensino**, Vol. 4, No. 2, (107-122)Rio de Janeiro, 2001.

FIORIN, J.L. Teoria dos signos. In: **Introdução à lingüística: objetos teóricos**. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2004.

LUFT, C. P. **Língua e liberdade**. 8 ed. São Paulo: Ática, 2005.

MERCER, N. **The guided construction of knowledge: talk amongst teachers and learners**. Multilingual Matters Ltd., 1995.

NAVEGA. S. **Pensamento crítico e argumentação sólida**. São Paulo: Sérgio Cruz Navega, 2005.

SANTOS, Raquel. A aquisição da linguagem. In: **Introdução à lingüística: objetos teóricos**. 3ed. São Paulo: Contexto, 2004.

SAUSSURE, F. de. **Curso de lingüística geral**. 27 ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SOARES, M. **Linguagem e escola**. São Paulo: Ática, 2002.

VIGOTSKII, L. S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução Maria da Penha Villalobos. - 9 ed. São Paulo: Ícone, 2001.

VIGOTSKII, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.