
VYGOTSKY: A CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIA LINGÜÍSTICA

BARBOSA, Maria do Carmo Rodrigues¹
GONÇALVES, Marlene Fagundes Carvalho²

RESUMO: O artigo em questão aborda a Construção de Competência Lingüística no ensino fundamental. Seu objetivo é discutir e analisar estratégias pedagógicas, inspiradas no conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky, para estimular a construção de competência lingüística. Trata-se de um estudo longitudinal no meio rural (5ª, 6ª e 7ª séries). Através da produção de texto, a construção será medida a partir da análise dos elementos estruturais, organizacionais e ortográficos.

Palavras-chave: Competência Lingüística. Construção. Zona de Desenvolvimento Proximal.

VYGOTSKY: THE CONSTRUCTION PERFORMANCE OF THE LINGUISTIC

SUMMARY: The article examines the Construction of the Linguistic Performance as verified in the fundamental level school. The article aims at discussing and analyzing the pedagogical strategies inspired from the Zone of Proximal Development concept elaborated by Vygotsky, intended to stimulate the Construction of the Linguistic Performance. The method employs the longitudinal study developed in the country area (5th, 6th and 7th grades). Based on the students text production, the Construction index can be measured from the analysis of structural, organizational and orthographic elements.

Keywords: Linguistic Performance. Construction. Zone of Proximal Development.

INTRODUÇÃO

Este trabalho objetiva lançar luz sobre a temática da construção textual no ensino fundamental. Trata-se de um estudo com alunos da rede estadual de ensino (São Paulo), em área rural, em estágio avançado no ciclo fundamental, da 5ª e 6ª séries. Procuramos analisar o desenvolvimento na produção de textos, buscando apreender aspectos do processo da construção da competência lingüística, relacionando-os às estratégias pedagógicas utilizadas, fundamentadas na teoria de Vygotsky. Assumindo e demonstrando que houve um desenvolvimento na produção do texto, importa compreender o itinerário que possibilitou tal competência lingüística.

¹ Centro Universitário Moura Lacerda-Ribeirão Preto-SP

1 REFERENCIAL TEÓRICO

O horizonte de nossa investigação está evidente na seguinte afirmação de Vygotsky, (1999-8).

Um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e, quando em cooperação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se partes das aquisições do desenvolvimento independente da criança.

Para o autor o desenvolvimento e aprendizado são interdependentes, um influencia o outro e a aquisição da linguagem e seu desenvolvimento se realizam em ambientes de rica interação social. Considerando isso, o nosso trabalho foi desenvolvido através das articulações de três variáveis: o aluno, os conhecimentos e sua construção, e a mediação do professor. O aluno, sujeito da ação de aprender, aquele que age com e sobre o objeto de conhecimento, cuja ação começa muito antes de ele freqüentar a escola: o aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o seu primeiro dia de vida. O conhecimento, no nosso caso o lingüístico e discursivo, é construído através da participação das práticas sociais mediadas pela linguagem. Os problemas de competência lingüística (o conhecimento que o falante/intérprete possui sobre a língua de sua comunidade e utiliza para a construção das expressões que compõem os seus textos, orais e escritos, formais ou informais) serão detectados e trabalhados através da produção de texto. O professor será o mediador entre o aluno e o conhecimento, criando condições para que o aluno lide com diferentes situações que exijam dele tal competência.

Desde a década de 30, Vygotski (*op. cit.*) já questionava que “ensina-se às crianças a desenhar letras e a construir palavras com elas, mas não se ensina a linguagem escrita”. Afirma ainda que o aluno possui o seu nível de desenvolvimento potencial, aquilo que ele é capaz de desenvolver potencialmente, com ajuda de alguém mais experiente que ele, e o nível de desenvolvimento real, aquilo que é capaz de realizar sozinho. Considerando os níveis de desenvolvimento propostos por Vygotsky, fica evidente a importância do professor como mediador entre o aluno e o conhecimento. Cabe a ele planejar, implementar, apontar os significados e dirigir as propostas de trabalho a serem desenvolvidas, tendo como objetivo desencadear, apoiar e orientar os esforços de ação e reflexão do aluno, procurando garantir o seu trabalho de apropriação.

2 METODOLOGIA

Trabalhamos com alunos que cursavam a 5ª série em 2000 e a 6ª série em 2001. Documentamos o desenvolvimento da produção de texto dos alunos, tendo destacado cinco deles para o presente trabalho. Foi feito o registro de situações do cotidiano e do trabalho pedagógico pelo professor/pesquisador.

Foram escolhidos até o presente momento três textos para nossas análises: 1º) “A Bela e a Fera”, produzido na 5ª série, após os alunos assistirem ao filme do mesmo nome, e sem terem sido trabalhados anteriormente pelo professor; 2º) “A Cigarras e as Formigas”, produzidos após terem sido trabalhados com o texto *A Cigarra e as Formigas* escrito por Monteiro Lobato e o texto *A Cigarra e a Formiga* de La Fontaine, no início da 6ª série; 3º) “Tarzan”, produzido após assistirem ao filme de mesmo nome, de Walt Disney, no final da 6ª série.

Para facilitar o nosso trabalho de redação, os textos serão numerados da forma descrita a seguir: Texto 1 (T1) – *A Bela e a Fera*. (2000); Texto 2 (T2) – *A Cigarra e as Formigas* (2001); Texto 3 (T3) – *Tarzan* (2001).

Os procedimentos de análise foram organizados em duas fases. Numa primeira fase, foram analisadas as produções de texto das crianças, destacando-se os elementos estruturais, organizacionais e os ortográficos presentes nos textos, nos diferentes momentos, descritos acima.

Na segunda fase, buscou-se analisar o trabalho pedagógico no qual se estabeleceu a Zona de Desenvolvimento Proximal, objetivando a construção da competência lingüística, com base nos registros do professor/pesquisador (diário de campo).

Ressaltamos ainda que foram analisados textos e situações envolvendo os mesmos cinco alunos, nos dois anos citados, e que os nomes apresentados são fictícios.

3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Foram realizados para análise a produção de texto e o trabalho pedagógico. Na produção de textos verificou-se:

3.1 ELEMENTOS ESTRUTURAIS

Quanto à estruturação, procedemos na seguinte análise: a adequação do texto do aluno à proposta de redação (tema/assunto e tipo de texto); o atendimento à estrutura-padrão do tipo de texto solicitado; a apresentação de coerência e coesão textual.

Os resultados encontrados mostram que no T1, nenhuma criança deu título, o que ocorreu nos T2 e T3 – todos deram títulos à sua produção. Novos personagens também só apareceram a partir do T2. Usaram narrativa em todos os textos.

3.2 ELEMENTOS ORGANIZACIONAIS

Quanto à organização textual, consideramos: a utilização excessiva de pronomes pessoais do caso reto como elemento de coesão; de recursos da oralidade; pronomes oblíquos como elementos de coesão; a paragrafação; a existência de lacuna na narração; o uso de discurso direto e indireto; a utilização dos sinais gráficos.

O quadro abaixo reproduz os dados obtidos da análise dos elementos organizacionais encontrados nos textos.

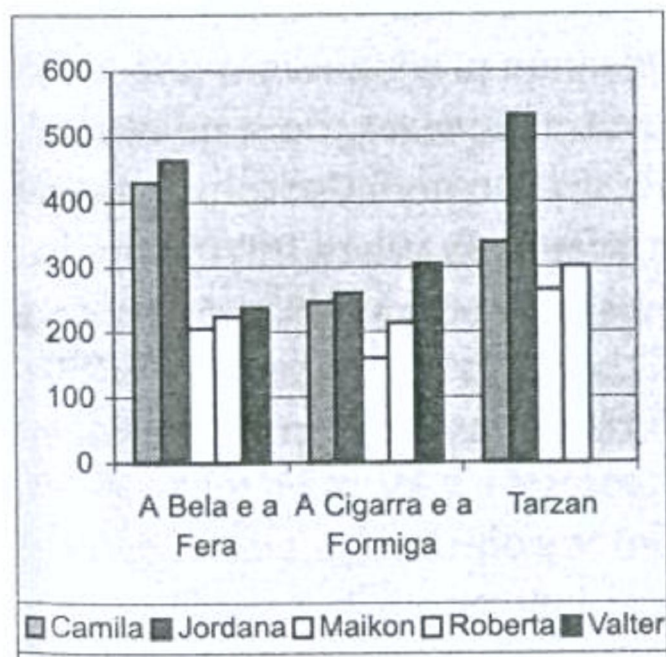
Quadro 1: Elementos organizacionais

| ITENS | T1 | T2 | T3 |
|--------------------------|----|----|----|
| C/ PARAGRAFAÇÃO | 00 | 05 | 05 |
| S/ LACUNAS | 03 | 04 | 03 |
| DISCURSO DIRETO | 00 | 04 | 02 |
| DISCURSO INDIRETO | 05 | 05 | 05 |
| PONTO FINAL | 05 | 05 | 05 |
| TRAVESSÃO | 01 | 04 | 03 |
| DOIS PONTOS | 00 | 04 | 04 |
| VÍRGULA | 00 | 02 | 03 |
| INTERROGAÇÃO | 00 | 00 | 00 |
| EXCLAMAÇÃO | 02 | 02 | 00 |
| RETICÊNCIAS | 00 | 02 | 00 |
| PRONOMES OBLÍQUOS ATONOS | 13 | 15 | 38 |
| ELEMENTOS DA ORALIDADE | 92 | 29 | 72 |

Os resultados apontam para o uso de paragrafação só a partir do T2. Lacunas estavam presentes em textos de três crianças no T1, em uma criança no T2 e em três crianças no T3. Quanto à pontuação, no T1 todas as crianças apresentaram somente ponto final, apenas uma usou travessão, e duas usaram exclamação. No T2 apareceram travessão (quatro crianças), dois pontos (quatro crianças), exclamação e reticências (duas crianças). No T3, apareceram também travessão (três crianças), dois pontos (quatro crianças), vírgula (três crianças). Utilização de recursos da oralidade como elementos de coesão apareceram no T1, em número de 92, distribuídas entre as cinco crianças, enquanto no T2 apareceram 31, e no T3, 72 elementos. Em contrapartida, o uso de pronome oblíquo varia de 13 no T1, 15 no T2 e 38 no T3, também distribuído entre as crianças.

3.3 ELEMENTOS ORTOGRÁFICOS

Quanto aos elementos ortográficos, procuramos analisar os desvios e suas naturezas: a transcrição fonética; a variante lingüística; a inconsistência gráfica do sistema – letras que representam vários sons/vários sons representados por várias letras; os aspectos evolutivos - /f / e /v/, /b/ e /v/; as incorreções e ausências da acentuação.



Encontrou-se um crescimento do número das palavras empregadas entre o T1 e T3 (média de 352 palavras no T1, 237 no T2 e 407 no T3); uma diminuição no número de inadequações de palavras (média de 30 inadequações no T1, 9 no T2 e 9 no T3); e por fim, uma diminuição na percentagem de erros (média de 10% de erros no T1, 4% no T2 e 2% no T3).

Esta análise da competência lingüística, através de uma tabulação estatística dos elementos estruturais, organizacionais e ortográficos, indicou-nos uma significativa diferença entre o início do processo e o momento atual, denotando um grande progresso dos alunos.

4 ANÁLISE PRELIMINAR DO DIÁRIO DE CAMPO E DIÁRIO DE BORDO (TRABALHO PEDAGÓGICO).

Os dados da pesquisa que deram origem a esse trabalho foram organizados em formas de episódios, compreendidos como um recorte metodológico que são partes de um mais de elaboração do conhecimento.

Para analisar esse episódio, foram extraídos fragmentos de duas aulas no dia 07/04/2000, duas aulas no dia 10/04/2000 e mais duas aulas no dia 11/04/2000, registrados no Diário de Bordo da sala, escritos por alunos indicados pelo professor dos textos produzidos pelos alunos e do relato do Diário de Campo da pesquisadora.

Este episódio foi dividido em três seqüências, e é preciso situa-lo no contexto das experiências da classe. Trata-se de uma 5ª série do Ensino Fundamental de uma escola em bairro rural da cidade do interior paulista.

A sala era formada por 43 alunos, dos quais, na época, 17 alunos não dominavam a leitura e a escrita.

A análise do episódio busca mostrar a construção da competência lingüística no contexto da apropriação da escrita e leitura na interação professor/aluno e aluno/aluno.

4.1 PRIMEIRA SEQÜÊNCIA

No dia 07/04, a professora cumprimentou a classe e colocou a proposta de trabalho na lousa.

Profª: “Hoje vocês irão assistir ao filme a Bela e a Fera de Walt Disney”.

Os alunos ficaram felizes e falavam muito entre si. Não tinham ainda feito essa dinâmica.

Profª: “Após assistirem ao filme, vocês vão reescrevê-lo. Não há necessidade de ficarem preocupados. Irão reescreve-los como quiserem.

Acomodaram-se em frente ao vídeo. Estavam muito próximos uns dos outros e muito atentos. Alguns se sentaram no chão. Em algumas cenas riam muito e em outras ficavam nervosos. Não gostaram do Gastão, mas amaram a Bela e a Fera.

No filme o pai de Bela estava inventando uma máquina e quando foi experimentar ela explodiu.

Os alunos gritaram juntos e Sidney caiu da cadeira e propositalmente. Terminando de assistir ao filme, nos dez minutos que faltavam para o recreio, comentavam entre si as cenas.

4.2 SEGUNDA SEQÜÊNCIA

No dia 10/04/2000, segunda-feira, após os cumprimentos a professora colocou a proposta de trabalho na lousa: Produção escrita: Reescreva o filme A Bela e a Fera.

A professora não fez nenhum comentário, apenas distribuiu as folhas para produzirem o texto. Circulando pela classe, podia observar que algo estava acontecendo. Escreviam, às vezes, ficavam olhando o teto e até dava para percebê-los soletrando palavras. Foram construindo o texto e podia-se observar que não utilizavam elementos organizacionais, muitos erros ortográficos e muitos fatos, às vezes, interrompidos.

Os textos mostravam que a maioria dos alunos não tinha pré-requisitos que idealizamos para 5ª série. Devido à grande dificuldade de muitos alunos, a professora dava mais atenção ao processo de alfabetização, que já havia dado um grande salto. Solicitou ajuda aos professores de outras áreas, principalmente de matemática.

4.3 TERCEIRA SEQÜÊNCIA

No dia 11/04/2000, terça-feira, a proposta de trabalho era a reescrita do texto produzido individualmente pelos alunos.

Anteriormente a professora havia lido as produções e feito um levantamento de alguns problemas lingüísticos. Selecionou, entre os textos produzidos pelos alunos, alguns que eram representativos dos problemas da classe (paragrafação, estrutura e redundâncias). Representativos, porque apresentavam pelo menos dois problemas significativos para a classe como um todo.

Com a autorização da aluna Roberta foi feita a transparência de seu texto, já corrigido em seus aspectos ortográficos e morfosintáticos: concordância nominal e verbal, conjugação verbal, uso de pronomes. A autora do texto ficou em um lugar de destaque, para que pudesse ser consultada sempre que necessário.

A professora propôs questões à classe, relacionadas aos aspectos a serem reestruturados, anotando as respostas na lousa. Por exemplo, para eliminar redundâncias; que palavras, expressões ou idéias se repetem? Fazem falta? Podem ser substituídas? Como? Para assegurar a estrutura do texto: Que aspectos foram salientados para chamar atenção ao leitor? O texto tem um início, meio e fim?

Discutiu com os alunos a importância das informações obtidas para a clareza, compreensão e aperfeiçoamento do texto e reescreveu o novo texto com a classe, incorporando as alterações discutidas. Propôs que os alunos comparassem o texto reescrito com o original. Solicitou que verificassem em seus próprios textos se havia problemas da mesma natureza e que nesse caso, os corrigissem.

Além da estrutura textual, trabalharam os aspectos morfosintáticos. A professora selecionou as dificuldades com maior frequência no grupo-classe: paragrafação e discurso direto. Fez a seleção de trechos escolhidos entre as produções dos alunos, destacou as incorreções e sugeriu que formulassem hipóteses sobre a forma correta. Solicitou aos alunos que corrigissem os seus textos em duplas.

O texto a Bela e a Fera foi considerado um texto diagnóstico. Foi visto como um dos componentes do processo ensino-aprendizagem, dentro de uma determinada perspectiva sócio-construtivista interacionista na qual o sujeito (aluno) aprendiz ativo na apropriação de conhecimentos que já construiu a sua vivência no mundo, a língua, a família, os professores e os colegas.

CONCLUSÃO

Percebe-se que na 1ª seqüência, a professora demonstra que a aula não seguiria a rotina escolar, mas que eles passariam a produzir um texto após assistirem ao filme.

Podemos ressaltar nessa seqüência que a apropriação do conhecimento é um processo vivo, dinâmico, significativo, construído na interação dos textos pelos alunos, ficou claro o processo de leitura escrita sendo internalizados por eles, quando deixam de escrever e passam a olhar o teto, por exemplo, e quando começam a soletrar as letras ao escrever as palavras.

A 3ª seqüência é marcada pela reescrita do texto produzido. Todos queriam levantar hipóteses sobre as correções que íamos fazendo.

Ao analisar os textos, a professora observou a construção da competência lingüística quanto aos “erros de ortografia”, revelava não só, que isso não constitui impedimento para a produção de texto, como mostrava que os alunos escrevem refletindo sobre as possibilidades de uso das letras na sua relação com os sons da fala. Esses “erros” mostram hipóteses e estratégias que o aluno usa para escrever.

Estabeleceu-se uma interação – Zona de Desenvolvimento Proximal – que possibilitou a construção, pelos alunos, de aspecto da competência lingüística. Trata-se de destacar “as funções que ainda não amadureceram, mas que estão presente em estados embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “ Brotos ou Flores do desenvolvimento, ao invés de frutos do desenvolvimento”. (VYGOTSKY, 1999).

Os resultados da análise dos elementos estruturais, organizacionais e ortográficos demonstram diferença significativa entre os parâmetros analisados nos textos produzidos na 5ª série em 2000 e na 6ª série em 2001. Os resultados foram significativos, parecendo reforçar mais uma vez a influência facilitadora de uma escrita construída na interação professor-aluno e aluno-aluno. A produção dos alunos – alguns que ainda não dominavam a escrita e a leitura no início da 5ª série, vem mostrar que é possível a construção da competência lingüística, a partir de um trabalho diferenciado.

Os conteúdos arrolados, provenientes das necessidades explicitadas e trabalhadas a partir do texto 1, caminham num sentido de uma apropriação lenta, mas assegurada. Há avanços consideráveis. Os desvios ortográficos que, em nenhum momento foram considerados conteúdos a serem trabalhados, foram diminuindo sensivelmente.

A partir da análise preliminar do trabalho pedagógico desenvolvido, destaca-se a construção dos aspectos da competência lingüística, a partir, da interação professor-aluno e aluno-aluno.

Embora a “professora” possa ver resultados na sala de aula, o que se espera aqui é que o lado “pesquisadora” da autora permita uma reflexão sobre a identificação efetiva dos processos que estão possibilitando tal construção e apropriação por parte dos alunos.

Dando continuidade a esta pesquisa, ainda pretendemos acrescentar a produção de textos na 7ª série, em 2002, buscando, paralelamente ao trabalho com eles desenvolvido, mais dados e uma análise mais aprofundada de aspectos que, nestes primeiros momentos, escaparem à nossa análise. Visamos a uma maior contribuição quanto às questões da construção textual e à relação professor-aluno e aluno-aluno na sala de aula.

REFERÊNCIAS

YGOTSKY, L. S; LURIA, A. R; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone/Edusp, 1988.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

_____ **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.