



A APROPRIAÇÃO DOS CONCEITOS DE LÍNGUA PORTUGUESA POR ALUNOS DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE DE SUAS PRODUÇÕES DE TEXTOS

Analéia Domingues -Fecilcam

Cleudet Assis Scherer -Fecilcam

Resumo

Este artigo traz os resultados de uma pesquisa que teve como intento discutir o aprendizado dos conceitos fundamentais da Língua Portuguesa a partir de produções de textos de alunos de 5º ano do Ensino Fundamental de escolas públicas. Para realizar esse estudo foram recolhidas produções de texto de alunos do referido ano de 10 escolas de Maringá/PR. Como suporte teórico e metodológico nos fundamentamos no Método Marxista procurando compreender nosso objeto de estudo em suas múltiplas relações. Elegemos os teóricos da Teoria Histórico-Cultural para compreendermos os conceitos de ensino, aprendizagem, desenvolvimento e mediação, para posteriormente, analisar como os conceitos referentes a Língua portuguesa aparecem nos textos das crianças. Os resultados da pesquisa nos indicam que há muito por ser feito no campo da educação e, mais especificamente, no trabalho com a língua portuguesa. É preciso repensar a forma como se tem trabalhado, o que se está ensinando e, o mais importante, como os conteúdos estão sendo ensinados.

Palavras-chave: Texto. Ensino. Aprendizagem. Escola.

Introdução

Este texto, fruto de uma pesquisa iniciada no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá tem como propósito contribuir com a formação dos professores da educação básica, a medida que traz elementos para que estes percebam a importância da mediação do professor para a apropriação dos conceitos de Língua Portuguesa pelas crianças. A análise realizada, parte de textos escritos por alunos do Ensino Fundamental. Esta atividade (de produzir textos) ganhou espaço dentre as atividades escolares principalmente a partir da década de 1980 com a implantação do Ciclo Básico de Alfabetização em alguns estados brasileiros como São Paulo, Paraná e Minas Gerais. O CBA como ficou conhecido, foi adotado em muitos estados como uma medida para enfrentar o “fantasma” da reprovação principalmente

na 1ª série do Ensino Fundamental, já que previa a não reprovação da 1ª para a 2ª série, estendendo o período de alfabetização para dois anos. Esta proposta tinha também como objetivo mudar o foco da alfabetização e fazer do aluno um leitor e produtor de textos.

A partir de então, o trabalho de produzir textos nas escolas se tornou um hábito, uma atividade diária, corriqueira. A nosso ver, saber escrever com propriedade é fundamental para o desenvolvimento de outras capacidades humanas. Mas esta atividade precisa ser organizada e bem planejada pelos professores que precisam refletir melhor sobre como encaminhá-la. Apenas garantir ao aluno a fluência do ato de escrever e deixar que ele escreva livremente não desenvolve nele a capacidade de produzir textos. Essa atividade precisa ter a mediação consciente do professor.

O Ciclo, ao ser implantado nos estados de São Paulo, Minas Gerais e Paraná, objetivava oferecer um ensino diferenciado do até então ministrado nas escolas estaduais. Um ensino de qualidade superior, que formasse um aluno capaz de produzir textos pautados num pensamento crítico bem articulado. Todavia, para escrever sobre algum assunto se faz necessário ter argumentos e conhecimentos interiorizados sobre o conteúdo que será cobrado nas produções. O aluno só pode escrever sobre aquilo que conhece. Aqui, a função do professor ganha uma importância maior. Compete a ele promover discussões, debates, enfim, fornecer ao aluno os elementos de que necessita para produzir.

Portanto, não basta escrever por escrever. É imprescindível ter clareza sobre o caráter do texto, sobre seus propósitos. Quem o escreve? Com que finalidade? A que espécie de formação leva os conceitos e valores nele implícitos? Em que ótica esses conceitos e valores serão explorados pelo professor? Na perspectiva da sociedade do consumo, ou visando compreender suas contradições, seus problemas, suas demandas humanas?

As produções de texto e os conceitos fundamentais

Para realizar esse estudo foram recolhidas produções de texto de alunos de 5º ano, de 10 turmas de 10 escolas de Maringá. Os textos foram lidos e analisados. Por razões éticas, as escolas e os alunos que participaram dessa pesquisa não serão identificados. Apenas o conteúdo do material recolhido será transcrito e servirá como subsídio ao trabalho de análise subsequente.

De acordo com Vygotsky (1994), a aprendizagem é um processo ativo de internalização de conhecimentos presentes nas relações com pessoas e objetos, é apropriação e reconstrução interna de um conteúdo que inicialmente, está dado no plano externo das relações sociais. A aprendizagem, na teoria Histórico-Cultural, é sinônimo de aquisição de conteúdo, de formas de pensar, de sentir, enfim, de ser.

Tomando como parâmetro o conceito de aprendizagem elaborado por Vygotsky (1994) no sentido de apreensão de conhecimentos e, conseqüentemente, de capacidades cognitivas, torna-se essencial verificar como o aprendizado de conteúdos e formas de pensamento se mostra nos textos analisados¹.

Um aspecto que chama a atenção nas produções, em se tratando de alunos de 4ª série, situados na faixa etária de 10, 11 anos, é o pensamento ainda, marcadamente fantasioso. Nelas, com frequência, seres inanimados têm vida e animais agem como se fossem humanos. Pode-se observar tal característica em vários textos, dentre eles escolhemos esta produção, para ilustrar o que ora se afirma:

O pombo

“Depois o pombo veio agradecer a menina por ter curado ele e ele foi avoando e encontrar sua mãe e pai para ir a casa da menina que curou ele [...] a família dele foi na casa da menina para conhecer ela porque ela ajudou o pombo a vooar bastante foi um grande dia”.

Esse trecho evidencia um pensamento deslocado da realidade, onde um pombo tem uma atitude de agradecimento para com a pessoa que lhe ofereceu ajuda. Demonstra que o pensamento desse aluno ainda está apoiado em conceitos pré-científicos. Falta-lhe conhecimento sobre o que está escrevendo. É possível que alguns desses textos tenham sido escritos logo após a professora ter lido ou contado uma história onde os personagens, mesmo sendo animais, apresentam características humanas. Esta hipótese, uma vez considerada, só faz por aumentar ainda mais a necessidade de se promover, junto a esses alunos, o aprendizado de conceitos.

Existem outras tantas produções que seguem essa mesma linha de pensamento e de conduta. Mas destaca-se esta abaixo onde a terra é tratada como se fosse um ser humano:

(Sem Título)

1

Serão transcritos trechos de textos tão como se encontram nos originais, estes estarão em itálico e entre aspas.

“Um dia dona Terra estava com muito calor ela começou, a pedir socorro. Socorro, socorro. Começava a ter, muito calor todas as pessoas ouviram alguma pessoa gritando eles não sabiam quem. A terra, não agüentava mais ela gritou bem alto ai que as pessoas ouviram, e viram que era a Terra a Terra, conversou com as pessoas”.

Outro texto, escrito por um aluno de outra escola sob o título de *Aninha e os animais*, também demonstra essa visão.

“E quando Aninha estava com o coelho no colo apareceu um passarinho muito má que chamava-se Lili e Lili estava com inveja e começou a ficar nervosa e foi embora para casa dele e o, cachorro, pato, gato, pintinho, e a galinha galinse só dando risada do passarinho”.

Pode-se verificar nesses exemplos que ainda predomina a visão mágica presente nos desenhos animados e filmes infantis que, por sua vez, ocupam na vida das crianças um espaço privilegiado. Os filmes são mais atrativos que a escola. Esta não tem conseguido fazer um trabalho de desmistificação do conteúdo dos desenhos animados veiculados pela televisão. Com seus programas infantis tem colaborado em muito para que alunos da 4ª série tenham um pensamento fantasioso, fora da realidade. Os alunos escrevem com base num conteúdo que é veiculado pelos meios de comunicação de massa, e é esse conteúdo que tem aparecido em boa parte dos textos estudados.

Se esta é a realidade, então, é mister atentar para as explicações de Vygotsky (1994) no que se referem à relevância do trabalho de mediação a ser feito pelo professor. Trabalho esse que deve dispor o conhecimento científico, os conceitos capazes de desequilibrar a visão fantasiosa de mundo antes sublinhada. Dos textos analisados, infere-se que a aprendizagem, no sentido que o autor acima nominado a concebe, está longe de ser contemplada. Têm-se fortes evidências de que os momentos de reflexão, nos quais o professor dispõe elementos à compreensão de um assunto, estabelece relações, enfim, faculta o aprendizado de novos conteúdos, não estão ocorrendo. Não se detecta nos textos qualquer ideia que possa ser resultado do exercício da crítica.

No que se refere ao desenvolvimento Vygotsky (1994), o concebe como o processo de constituição das funções psíquicas superiores, próprias do homem. Tais funções ou capacidades são de base social. Isto significa que não nascem com o sujeito, antes sim, se formam na e por meio da convivência em sociedade, fundamentalmente pela via da linguagem nas suas diferentes formas. Fazem parte dessas capacidades as intelectivas dentre elas, a memória, a atenção, o

raciocínio, as emoções e afetos e as relativas à psicomotricidade. Todas elas são histórico-culturais, escrevem Vygotsky (1998) e Luria (1979). Ou seja, se modificam a depender das necessidades, dos valores, dos conceitos em cada época e lugar.

O desenvolvimento não caminha paralelo ao aprendizado, pontua Vygotsky (1994, p.118). Antes, segue ligeiramente atrás deste "[...] os processos de desenvolvimento não coincidem com os processos de aprendizado. Ou melhor, o processo de desenvolvimento progride de forma mais lenta e atrás do processo de aprendizado". Aprendizagem não é desenvolvimento, prossegue o autor, mas, se bem organizada, resulta neste último. O aprendizado promove vários processos internos de desenvolvimento, implica apreensão e reconstrução, no plano individual, de conteúdo e formas de pensar, de sentir, disponíveis no social.

E os textos produzidos por alunos de 4ª série, o que revelam sobre o desenvolvimento dessas capacidades? Dentre os muitos examinados, situa-se o que se segue:

(Sem título)

“Um dia três moleques que um era alto, gordo, forte, bonito e burro, outro alto, forte, magro, feio e inteligente o outro baixo, gordo, bonito mas era burro foram fazer piquinique num bosque lindo ar puro cheio de árvores no caminho como eles foram de carro viram muitas coisas até que viram um acidente eles pararam para ver e o homem no carro falou se eles iam para o bosque e eles iam para o bosque e eles falaram que sim e o homem falou:

–Não vão lá não porque tem um bicho que rouba piquiniqui mas eles nem deram bola para isso e foram quando chegaram lá deixaram a cesta e foram passear só que quando voltaram e abiram a cesta não tinha nada e falaram:

–Bem que eu tinha que escutar aquele homem falou. E foram embora”.

Na produção, o aluno refere-se a algumas qualidades para diferenciar os personagens. Porém, demonstra ainda não ter desenvolvido uma capacidade de análise, nem mesmo rudimentar, sobre esses conceitos: O que é ser feio? Qual o parâmetro da beleza? O que é ser burro? Inteligente? Esses qualificativos definem as pessoas, diz realmente quem são? As tornam diferentes entre si? Em que sentido?

Numa outra escola um dos textos evidencia a falta de conteúdo para escrever sobre o tema *Ser criança*. O texto traz duas passagens significativas:

“Ser criança é bom demais, nós podemos brincar de qualquer coisa. Por exemplo: podemos andar de bicicleta, jogar bola, brincar de péga-pega e etc.

É bom ser criança, pois, nós não brigamos muito e nós fazemos tudo de bom. As festas de aniversário, o carinho da família, os presentes são tudo de bom de ser criança.

Os passeios que nós fazemos com a escola, para parques, teatros e apresentações de pessoas humoristas também é uma vantagem de ser criança.

[...] Também é bom ser criança, porque os pais, nos cobrem antes de dormir e dá o maior apoio em tudo que nós fazemos [...].”

O texto todo segue essa linha de raciocínio, concluindo que ser criança é, sempre, uma coisa boa. O problema está no fato de que o texto se limita a apenas um aspecto do que significa ser criança. Como esta outras produções sobre a temática evidenciam que vários elementos em termos de conteúdo, capazes de promover o entendimento da questão e, nessa medida, elevar o nível de desenvolvimento das crianças, por certo, não foram trazidos e discutidos pelo professor. Por exemplo, o que é ser criança hoje, nesse contexto de exclusão social sem precedentes? É ter festa de aniversário, brincar bastante e não ter compromisso como os adultos? E as crianças que desde muito cedo são obrigadas a encarar o trabalho duro? E aquelas que não vivem com a família, que são assistidas por instituições ou moram nas ruas? Além dessas reflexões, poderia se desencadear outra, a da criança como um consumidor. Indústria e comércio, apoiados pelos meios de comunicação, se voltam a ela não como uma criança, mas como um consumidor em potencial. São aspectos importantes que, se abordados, dariam ao pensamento e ao texto uma característica diferenciada, qualitativamente superior.

No que se refere à incapacidade de análise e reflexão, esta não é uma prerrogativa do texto acima. Trata-se de uma característica que, em maior ou menor grau, está presente em todas as produções. Várias razões podem ser arroladas no intuito de justificar a baixa qualidade dessas capacidades. Uma delas diz respeito, muito de perto, aos educadores: a falta de conteúdos que as promova. Não se trata de localizar culpados, mas de apelar para que a escola cumpra sua parte. É verdade que a escola não detém o processo formativo por inteiro, porém, detém dele um *quantum* significativo (PALANGANA, 1998).

As produções analisadas sinalizam no sentido de que falta ensino. E, como Vygotsky (1994), acredita-se que esse processo é fundamental. Dele depende o desenvolvimento

de novos e superiores níveis de pensamento, de entendimento. O ensino só se justifica, afirma o autor, se for capaz de promover o desenvolvimento.

Assim sendo, na escola, a criança, mediada pelo professor, precisa estudar os conteúdos, como se configuram, o que os justifica, os processos de transformação pelos quais passaram, para isso, ela tem que participar de discussões, de atividades que lhe permita, em entendendo seus significados e suas relações, internalizá-los. O ensino escolar se torna, pois, indispensável.

Percebe-se que a maioria das crianças não é capaz de narrar um acontecimento contendo início, conflito e conclusão bem delimitados e articulados. Faltam elementos que expliquem melhor cada ideia lançada. Nos textos, os alunos mostram que não têm internalizado o que é uma narração. Falta ensino, discussão, envolvimento do professor no trabalho de produção textual. Pergunta-se: que tipo de mediação está sendo promovida para que o aluno produza um texto com essa qualidade? O ensino está promovendo aprendizagem, tal como a concebe Vygotsky? Que espécie de conteúdos vem sendo internalizados para que a produção se encontre nesse nível?

Cabe ao ensino desenvolver o pensamento do aluno, suas capacidades mentais: a percepção, o raciocínio, a atenção, dentre outras. No entanto, os textos examinados não autorizam um parecer otimista sobre a concretização desse desenvolvimento. Ao ensinar conteúdos pondera Kostiuk (1977, p.63), o professor exerce uma ação educativa de suma importância, pois além do conteúdo permite ao educando “a aquisição de determinados elementos da experiência social – opiniões, juízos de valor, normas, regras de comportamento moral, etc”. Esses são os pontos para os quais o ensino há que atentar.

Outro conceito fundamental em Vygotsky (1994), no que diz respeito ao processo de ensino, é a mediação. A mediação social é o principal fator no curso do desenvolvimento. Na escola, ela é sinônimo de conteúdo que perpassa a relação professor e aluno.

Portanto, para escrever um texto, o aluno precisa muito da ajuda, da regulação do professor, pois é ele que através do trabalho com os conteúdos, possibilita a reconstrução interna desse conhecimento pelo aluno. É o professor que ao dirigir a discussão, ao promover debates embasados no conhecimento científico, permite ao aluno apropriar-se desse saber, dos conceitos, dos valores, dos modos de pensar. Tendo sido internalizados, pela mediação, os conteúdos, os modos de agir, papéis e funções sociais, passam para o controle do sujeito, possibilitando-lhe dirigir seu próprio comportamento.

Para que o desenvolvimento se concretize, é de suma importância que os conteúdos sejam trabalhados de maneira contextualizada. É preciso discuti-los em seus determinantes, estabelecer relações, explorar-lhes o significado na dinâmica das relações sociais. O domínio de conteúdos, de conceitos cada vez mais complexos, permite o desenvolvimento da abstração, da generalização, das operações lógicas, entre outras capacidades.

Retornando aos textos analisados, não se nota, neles, que, os alunos tenham desenvolvido, nem mesmo minimamente, uma compreensão da realidade social articulada, que vá além do imediatismo.

Percebe-se um professor alheio no momento da produção e, mais do que isso, a falta de discussão, de reflexão, com base em conceitos, valores e raciocínios cuja lógica possa enfrentar o mundo das aparências, a naturalização dos fatos. Como formar um aluno crítico, que compreenda as relações sociais nas quais está inserido, se a escola não fornece os elementos necessários à formação desse pensamento?

Por meio dos textos analisados, verifica-se que a escola não tem conseguido formar a capacidade de reflexão, de análise crítica nos alunos. Estes ainda se encontram com um pensamento calcado no imediatismo e no senso comum, tendo como parâmetro de conhecimento o que é veiculado pela televisão.

Assim, para ser um bom construtor de textos, o aluno precisa ter algumas capacidades relativas à escrita que serão avaliadas pelo professor, devendo este no momento da avaliação respeitar o nível do aluno, ou seja, deve considerar que o processo de apropriação dos conteúdos da língua é gradativo.

Numa produção de textos se faz necessário à clareza de ideias, esta se caracteriza sobretudo, pela unidade de significado e coerência entre as ideias que integram o texto. Koch & Travaglia (1989, p.11-12) falam sobre a coerência:

[...] a coerência é algo que se estabelece na interação, na interlocução, numa situação comunicativa entre dois usuários. Ela é o que faz com que o texto faça sentido para os usuários, devendo ser vista, pois, como um princípio de interpretabilidade do texto. [...] seria a possibilidade de estabelecer no texto, alguma forma de unidade ou relação.

No que diz respeito à capacidade de empregar adequadamente os elementos de coesão, os textos mostram uma realidade preocupante. Conforme Koch & Travaglia (1989, p.13) a coesão é "(...) a ligação entre os elementos superficiais do texto, o modo como eles se relacionam, o modo

como frases ou partes delas se combinam para assegurar um desenvolvimento proposicional". Portanto, os elementos de coesão são aqueles que dão ao texto uma unidade, que "costuram" as partes e dão a ele significado. A maioria dos textos não utilizam os elementos de coesão, donde as frases ficam soltas.

Mas, o que revelam as produções sobre esta capacidade? Nas produções examinadas, tal como na que se segue, há uma grande dificuldade de escrever com clareza e expor as ideias numa sequência lógica, que permita ao leitor compreender o texto.

O gato o rato e o cachorro também

"Era uma vez o cachorro teu uma folha para o gato e o gato falou para o cachorro eu poso tar a folha para o rato sim. daí quando o cachorro foi pegar a folha para o rato estava tudo picado e o cachorro correu atras do rato e do gato e um dia o gato correu atras do rato e o cachorro ficou olhando e um e foi assim que os três sintenteram e ficaram amigos".

Ao escrever, o aluno deve considerar o interlocutor, ou seja, alguém que vai ler seus escritos. Logo, a mensagem precisa estar clara para o leitor. Todavia, não é o que se verifica nos textos. Os alunos escrevem para si mesmos, omitindo informações importantes, capazes de esclarecer e dar significado às produções.

Como bem demonstram Vygotsky (1998) e Kostiuk (1977), as capacidades intelectivas no caso, de expor as ideias com sequência e clareza não se formam nem, espontaneamente, nem em consequência da ação direta do sujeito no meio. Para que possam se reconstituir no âmbito individual é preciso que antes, estejam claramente articuladas nas relações que o professor estabelece com os alunos, quer dizer, no âmbito interpessoal. Assim sendo, o desenvolvimento dessas capacidades, como enfatizado anteriormente, requer mediação, ensino. Um ensino que explicita a falta de clareza e de sequência nos escritos, as complicações que este fato acarreta, que compare, que promova o questionamento e, nessa medida, forneça condições para apreensão da capacidade pelo aluno.

Em relação ao emprego adequado do vocabulário, há inúmeros textos que evidenciam uma grande dificuldade no que diz respeito a essa capacidade. Muitos deles utilizam palavras que não se encaixam no contexto da produção. Além do emprego inadequado de vocabulários, constata-se a repetição de termos. Nesse sentido, observa-se:

Os tês porquinhos

"[...] Ele foi para a floresta passear lá por que eles nuca morreu lá mas eles gostou muito de lá mais lá tem muito lobro e muitas coisa que eu não sei mais eu só sei que Ter lobro mais tem mais coisa por lá mais eu não sei que tem lá eu gosto muito de floresta mais eu não fico lá de noite tem dia que eu vou lá mais quando eu chego da escola eu vou fajer minha tarefa de casa mais eu fou também de dia quando eu acordo de manhã eu já vou lá brincar [...]"

Fica evidente, nesses textos, que as crianças não conseguem empregar corretamente o vocabulário. Verificam-se repetições demasiadas de termos como "lá", justamente porque esses alunos não tem consciência da própria dificuldade e de que o texto deve ter uma linguagem clara, para que o leitor o entenda.

Se o professor tivesse estabelecido, com os alunos, uma interação próxima e atenta, durante a elaboração do texto, como recomenda Vygotsky (1998), ele poderia ter identificado o problema junto com os alunos, o discutido e, nessa medida, ter oferecido elementos no sentido da sua superação. Assim, não basta produzir textos quase que diariamente se os limites, os tropeços que se manifestam na escrita e que são, antes, do pensamento, não forem deflagrados, debatidos e, por essa via, superados.

Quanto à capacidade de organizar os parágrafos, segundo Naspolini (1996), quando a criança, em seu texto, usa parágrafos, significa que ela já desenvolveu uma consciência sobre a silhueta do texto escrito. Mas, o que revelam as produções dos alunos sobre este fato? A incapacidade para lidar com parágrafos é facilmente constatada:

O sol

"O sol no céu estava muito triste porque ele não tinha amigos, e chegou uma borboleta e disse sem você os seres vivos não sobrevivia porque você esquenta a terra e ajuda a natureza e a arvore viu tudo e disse sem você o oxigenio não existe e as plantas tambem e a arvore apresentou um amigo para o sol e o nome dele era Clorofila e ela falou que o calor do sol é muito importante para o trabalho da clorofila e o sol ficou todo alegre e viveu alegre e feliz para sempre".

Os alunos mostram não ter consciência da silhueta do texto escrito. Eles também não têm presente a noção de interlocutor, ou seja, que o texto é produzido para uma outra pessoa, logo, deve ser escrito organizadamente, para que o leitor o compreenda. Nota-se pressa em concluir o texto, já que as ideias nele pontuadas não são desenvolvidas.

Além das capacidades já analisadas, há outra igualmente importante e, não menos problemática. Esta diz respeito à utilização correta da norma padrão (concordância verbal e nominal, tempos verbais, ortografia, acentuação e pontuação). É sabido que o aprendizado da norma padrão não é simples, demanda, quando menos, a percepção e internalização de convenções, o entendimento e posterior memorização de regras, bem como a associação entre determinadas situações de escrita e determinados recursos linguísticos, como por exemplo, os elementos de coesão.

Assim sendo, para que tal aprendizado ocorra não basta dispor as condições físicas e facilitar a construção do conhecimento. É necessário ensinar consciente e deliberadamente. "O desenvolvimento é determinado pela educação. Esta alcança seu objetivo imediato (particular) e definitivo (geral) quando põe em ação as capacidades potenciais do aluno, e, em conformidade, dirige a sua utilização" (KOSTIUK 1977, p.66-67).

Com base nas produções estudadas, verifica-se que muitas das capacidades relativas à linguagem escrita ainda não são do domínio desses alunos. A falta de um ensino comprometido com a qualidade da escrita, com a ortografia, acentuação, pontuação, organização de parágrafos, verbos, entre outros aspectos, é evidente. É preciso investir na formação dos professores. O ensino, tal como a formação do professor, está deixando muito a desejar. Do que os textos revelam, deduz-se que a questão de maior importância, a aprendizagem dos alunos, não tem sido prioridade.

Considerações finais

As produções dos alunos examinadas evidenciam que os conceitos principais de aprendizagem, ensino, mediação tal como Vygotsky (1994) os concebe tem deixado a desejar.

As produções dos alunos deixam ver um ensino descomprometido com a formação de uma consciência capaz de perceber, refletir, analisar; com uma formação que tenha como prioridade a emancipação do sujeito. Por meio dos conteúdos escolares, devidamente articulados e situados no processo de transformação social, é preciso dar a conhecer, ao aluno, a cultura, a sociedade a que ele pertence. Nessa perspectiva, educar não é pois, modelar pessoas, tampouco é mera transmissão de conteúdos sem sentido.

Para Vygotsky (1998 e 2001), o ensino é de extrema relevância, como discutido anteriormente. Além de permitir a apreensão do conhecimento científico, contribui para o desenvolvimento das funções complexas superiores. É pela mediação do professor entre os conteúdos escolares e o aluno que esses conteúdos e, junto com eles, as formas de pensar são reelaborados nos novos membros da espécie. Os conteúdos escolares, mediados pelo professor, desencadeiam nos alunos novos processos cognitivos. Esse conteúdo precisa ser explicitado, situado historicamente e relacionado a outros conteúdos de domínio do aluno. Ocorre que as sistematizações que constituem os textos examinados não permitem afirmar que deles tenham derivado novos processos cognitivos, um pensamento de qualidade superior.

Pelas produções percebe-se um professor alheio no momento da escrita do texto pelo aluno e, mais do que isso, a falta de discussão, de reflexão, com base em conceitos, valores e raciocínios cuja lógica possa enfrentar o mundo das aparências, a naturalização dos fatos. Nem mesmo a fluência do ato de escrever está sendo alcançada. Como formar um aluno crítico, que compreenda as relações sociais nas quais está inserido, se a escola não fornece os elementos necessários à formação desse pensamento?

Os dados obtidos dos escritos dos alunos autorizam afirmar que o ensino conceituado por Vygotsky (1994) está longe de ser alcançados pelo trabalho que vem sendo realizado nas escolas. A formação dos professores não é suficiente para que essa educação possa se concretizar. O professor, em regra geral, tem ensinado o conteúdo pelo conteúdo. Ele não consegue estabelecer relações, nem situar esse conhecimento no contexto das necessidades que o produziram. Nem o processo de alfabetização tem sido efetuado com o critério e com o sucesso necessário.

Os resultados da pesquisa em pauta levam a postular que há muito por ser feito no campo da educação e, mais especificamente, no trabalho com a língua portuguesa, com a escrita da língua. É preciso repensar a forma como se tem ensinado, o que se está ensinando e, o mais importante, como os conteúdos estão sendo ensinados.

Referências

DOMINGUES, Analéia. **A escolaridade organizada em ciclos: análise do desempenho de alunos de 4ª série na área de Língua Portuguesa.** Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Maringá (UEM), 2003.

FONTANA, Roseli Cação. **Mediação pedagógica na sala de aula**. Campinas: Autores Associados, 1996.

KOCH, I.G.V. & TRAVAGLIA, L.C. **Texto e coerência**. São Paulo: Cortez, 1989.

KOSTIUK, G. S. Alguns aspectos da relação recíproca entre educação e desenvolvimento da personalidade. In: LURIA, LEONTIEV, VYGOTSKY. **Psicologia e Pedagogia I: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento**. Editorial Estampa. p.51-71.

LURIA, A.R. **Curso de psicologia geral**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979, vol. I.

PALANGANA, I. C. **Individualidade: afirmação e negação na sociedade capitalista**. São Paulo: Plexus, 1998.

PARANÁ. **Currículo básico para a escola pública do estado do Paraná**. Curitiba: SEED, 1990.

VYGOTSKY, L.S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____ **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

_____ **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

