

---

## A CONSTRUÇÃO DA COMPETÊNCIA LINGUÍSTICA NO ENSINO FUNDAMENTAL NO MEIO RURAL: ANÁLISE DE UM ESPISÓDIO<sup>1</sup>

BARBOSA, Maria do Carmo Rodrigues<sup>2</sup>  
GONÇALVES, Marlene Fagundes Carvalho<sup>3</sup>

**RESUMO:** Este trabalho analisa o processo da produção de um texto por uma aluna da 6<sup>a</sup> série que até o ano anterior não dominava a escrita. A importância desta análise está na busca da compreensão de como se realiza a construção da competência linguística através da produção textual e, principalmente, da interação social.

**Palavras-chave:** Competência Linguística. Interação. Zona de Desenvolvimento Proximal.

### THE CONSTRUCTION OF THE LINGUISTIC PERFORMANCE IN A FUNDAMENTAL-LEVEL RURAL SCHOOL: A CASE STUDY

**SUMMARY:** It was scrutinized a text produced by a pupil who, up to previous year (5<sup>th</sup> grade), could neither read nor write. The relevance of such analysis lies on the search for the comprehension of the Construction of the Linguistic Performance arises from text production and, to a great degree, interaction.

**KEYWORDS:** Linguistic Performance. Interaction. Zone of Proximal Development.

### INTRODUÇÃO

Este trabalho enfoca uma situação em sala de aula de uma escola da rede estadual de ensino (São Paulo), buscando apreender aspectos do processo da construção da competência linguística na produção de textos, relacionando-os às estratégias pedagógicas utilizadas, fundamentadas na teoria de Vigotski.

Trata-se de um estudo com alunos em área rural, da 6<sup>a</sup> série do ciclo fundamental, e me especial uma aluna, que até a 5<sup>a</sup> série não sabia escrever, estando em pleno processo de apropriação da escrita por ocasião da elaboração deste trabalho.

Nosso referencial teórico é o trabalho de Vigotski, que afirma que o desenvolvimento e aprendizado são interdependentes, e aquisição da linguagem e seu desenvolvimento se

---

<sup>1</sup> Este trabalho foi apresentado no Gel (Grupo de Estudos Linguísticos), organizado pela USP, na cidade de Taubaté, no ano de 2003.

<sup>2</sup> Mestre- Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ituverava.

<sup>3</sup> Centro Universitário Moura Lacerda.

realizam em ambientes de rica interação social. Para o autor, enquanto a linguagem oral se dá de forma espontânea, a linguagem escrita depende de um trabalho que requer atenção e esforço enormes, tanto do aluno quanto do professor (VIGOTSKI, 1999).

Os problemas de competência linguística – 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 – são detectados e trabalhos através da produção de texto. Nesse trabalho, o pesquisador, que é também o próprio professor, coloca-se agora numa posição de avaliação e reflexão de sua prática, bem como de pesquisar e compreender a construção da competência linguística de seus alunos.

## 1 PERCURSO METODOLÓGICO

O episódio escolhido para análise foi extraído de três aulas duplas (com duração de 110 minutos cada), em dias subsequentes, da 6<sup>a</sup> série. A sala é composta por 36 alunos, dos quais ainda 9 apresentam sérias dificuldades na leitura e na escrita. A análise foi baseada do diário de bordo da turma – escrito pro um aluno indicado pelo professor em cada aula; nos textos produzidos pelos alunos, e no relato do diário de campo da própria professora/ pesquisadora.

É importante ressaltar que o trabalho pedagógico nessa sala de aula tem sido desenvolvido pela mesma professora, desde que os alunos ingressaram na 5<sup>a</sup> série, no ano anterior, e continuam até a presente data, na 6<sup>a</sup> série. A mesma professora acompanha, há alguns anos, os alunos dessa escola rural das quatro últimas séries do ensino fundamental (5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup>), o que tem possibilitado um olhar longitudinal no desenvolvimento desses alunos.

Buscamos focar o processo de produção de uma aluna a quem chamaremos, neste trabalho, de Jocasta; aluna esta que produzia muito pouco até o momento, sendo que, na 5<sup>a</sup> série, sequer sabia ler e escrever. Todos os nomes apresentados aqui são fictícios.

## 2 O EPISÓDIO

O episódio analisado iniciou-se com a leitura, pelos alunos, da fábula **Os Olhos Da Onça** (COLETÂNEA, 2000). Na primeira sequência, os alunos fizeram a leitura silenciosa, depois oral, pesquisaram o vocabulário no dicionário, trabalharam o discurso direto e a paragrafação. Na outra sequência, após a retomada das discussões, os alunos produziram o texto, e na terceira, foi trabalhada a reescrita e a prática linguística.

---

## **PRIMEIRA SEQUÊNCIA**

### **PRIMEIRO TURNO**

A professora sugeriu que os alunos se acomodassem como quisessem. Sentaram-se no chão, bem próximos uns dos outros. Estavam atentos e em silêncio. A professora dirigiu-se à lousa e colocou a proposta de trabalho.

Projeto: Magia da Leitura.

Livro: Alguns Contos e Fábulas da América do Sul.

Fábula: “Os olhos da onça”.

Os alunos faziam leitura silenciosa e oral, vocabulário, discurso direto e paragrafação. Ao que parece, os alunos já estavam habilitados à dinâmica dessas aulas. Portanto, já respondiam positivamente à demanda da professora quando solicitados a participar.

Prof: O que vamos fazer? (alguns alunos respondem). Todos devem fazer a leitura silenciosa. Jocasta distribui os livros a pedido da professora. Todos lêem atentamente. Silêncio total na sala.

Prof: (Depois de algum tempo) Bem, acho que todos já leram. Agora faremos a leitura oral em duplas. A professora convida uma dupla e pergunta qual parágrafo preferiam ler e sugere algo acerca do processo de escolha do trecho a ser lido.

Profª : Jocasta e Roberta, leiam o parágrafo que escolheram.

Jocasta: Não prôooo. Mas em seguida, lê.

Profª: Jocasta e Roberta, vocês leram muito bem.

A professora convida outras duplas para lerem. As duplas lêem uma de cada vez. Todas lêem.

### **SEGUNDO TURNO**

Profª: Agora vamos estudar as palavras desconhecidas.

Podem continuar em grupos. Usa uma dinâmica para formar os grupos.

Simone: Posso distribuir os dicionários, professora? (Todos os alunos recebem os dicionários).

Profª: Vocês irão trabalhar em grupos de 04 pessoas, mas todos deverão escrever no caderno. Quais serão as palavras que irão pesquisar?

Alunos: tapir, retorquiou, abutre, órbita (Professora vai, escreve na lousa)

Durante todo o trabalho como o vocabulário, Camila auxiliava Aline a encontrar as palavras no dicionário e Juliana soletrava as letras para Letícia escrever. Da mesma forma, Roberta e Maurício orientavam Jocastra e Paulo. Roberto dizia algumas letras que formavam as palavras solicitadas por Jocastra. A classe toda participava. Havia uma interação entre professora – aluno – objeto, no caso, o texto. A Professora circulava entre os grupos, auxiliando na solução de problemas que os alunos não conseguiram resolver independentemente. Os companheiros mais capazes auxiliavam os que demonstravam dificuldades.

### **TERCEIRO TURNO**

Prof<sup>ª</sup>: Terminaram o vocabulário, agora vamos fazer a interpretação do texto ( Foram levantadas 10 questões).

Prof<sup>ª</sup>: Podem continuar em grupos.

Todos respondem as questões.

Prof<sup>ª</sup>: Não vou corrigir individualmente. Vou corrigir na lousa e vamos discutindo.

Os alunos fazem muito barulho. Todos querem responder. Discutem e a professora interfere.

Prof<sup>ª</sup>: Assim não dá. Vamos falar, um grupo de cada vez. Olhe o que já combinamos.

Terminaram a correção e saem para o recreio.

### **SEGUNDA SEQUÊNCIA**

#### **QUARTO TURNO**

A Professora colocou a proposta de trabalho: reescrita da Fábula: Os olhos da onça.

Camila distribui as folhas.

Prof<sup>ª</sup>: Vocês podem acrescentar ou mudar os animais. Dar um título. Não se esqueçam da paragrafação e do discurso direto. Os alunos que quiserem podem ilustrar o texto.

Dulcelena: Professora, vou escrever sobre o meu cachorro Bob. Dulcelena, na 5<sup>a</sup> série, não lia, e escrevia com muitas dificuldades.

Danila: Prof<sup>ª</sup>, olhe aqui: “Incherida “ está correto?

Prof<sup>ª</sup>: Não, Danila. A professora vai à lousa e escreve enxerida.

---

Sidnei, auxiliado por Maxuel, produz o texto com o título A Lição da Tartaruga. Letícia produziu o texto com o auxílio de Roberta.

### **QUINTO TURNO**

Cleyton, embora com muitos problemas ortográficos, já se apropriou da estrutura do texto. Fez um texto com início, meio e fim. Cleyton faz parte do grupo de alunos que não liam e nem produziam texto na 5<sup>a</sup> série.

Jocasta fez o texto sem o auxílio da professora.

### **SEXTO TURNO**

Maxuel: Professor, o que é solitário?

Prof<sup>a</sup>: Solitário é aquele que apóia, que ajuda o outro.

Porf<sup>a</sup>: Vamos acabando, já está quase no horário do sinal.

Terminaram o texto e o ilustraram.

## **3 ANÁLISE DO EPISÓDIO**

A análise deste episódio nos leva a retomar o que Vigotski (1999) chamou de

Zona de Desenvolvimento Proximal como sendo aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de “Brotos” ou “Flores” do desenvolvimento ao invés de frutos do desenvolvimento. ( p. 113).

O episódio indica o desenvolvimento desses “brotos” por meio de mediação professora-aluno, aluno-aluno, quando Camila e Juliana auxiliavam Aline e Letícia, por exemplo.

A professora procura motivar os alunos; estabelece e explica a atividade que vai ser Desenvolvida. Busca coordenar as ações dos alunos. Na verdade, o papel do professor é muito importante.

Analisando o primeiro turno, vemos que a professora inicia a aula apresentando o roteiro de trabalho, introduzindo alguns elementos da metodologia de trabalho que será utilizada naquela aula, já conhecida da classe.

No segundo turno, ficou claro o estabelecimento da Zona de Desenvolvimento Proximal (aluno/aluno) quando Camila e Juliana auxiliavam Aline e Letícia. Sozinha, Aline não podia encontrar as palavras, e Camila fazia junto com ela, propiciando a ela a experiência conjunta. Assim como outras duplas, Roberta soletrava para que Jocasta escrevesse. Esta não o faria se não tivesse ajuda, ao passo que, a partir dessa produção conjunta, pôde ir apropriando-se do próprio texto.

Estabeleceu-se a Zona de Desenvolvimento Proximal entre professor/aluno, quando a professora circulava entre os grupos, orientando-os em dificuldades que não conseguiram resolver de forma independente. No terceiro turno, observa-se que o discurso da professora não possui um tom de arbitrariedade ou de imposição de normas, na medida que procura resgatar algo que já foi negociado anteriormente, num momento de interlocução com os alunos.

O quarto turno é marcado pela proposta de trabalho a ser realizado pela professora, no sentido de mostrar as formas de participação dos alunos no processo de texto. “Vocês deverão reescrever a história. Podem acrescentar novos personagens, criar outros, dar títulos. Não se esqueçam da paragrafação e discurso direto”.

Nesse discurso, percebe-se que a professora está dirigindo a atenção dos alunos para os aspectos estruturais organizacionais do texto.

Nos quarto, quinto e sexto turno, destaca-se a interação social, determinante que é dado por Vigotski. Suas reflexões sobre a “lei de dupla formação” – primeiro as experiências na relação social, para depois serem internalizadas – e de Zona de Desenvolvimento Proximal – realizar com o outro aquilo que não pode ser feito sozinho, também são pertinentes nesses turnos. A professora é a mediadora entre o aluno e o conhecimento, criando condições para que o aluno lide com diferentes situações que exijam dele tal competência.

No quinto turno, Jocasta, aluna que não lia e não escrevia na 5<sup>a</sup> série, já produziu o seu texto sem auxílio da professora ou da companheira. O processo de leitura e escrita está sendo internalizado por ela. Esse processo deixou de ser interpessoal e passou a ser um processo intrapessoal, quando ela produz o seu texto sem auxílio. Mas sabemos que “esse processo continuará a existir e a mudar como uma forma externa de atividade por um longo período de tempo, antes de internalizar-se definitivamente” (Vigotski, 1999, p. 75).

O texto que segue foi produzido por Jocasta, sendo representado aqui com a mesma estrutura e forma da escrita. Pode-se dizer que, no momento em que Jocasta produziu este texto, ainda não dominava os elementos ortográficos e alguns organizacionais. Entretanto, pode-se perceber a coerência em sua produção.

---

Os olhos da onça brilham  
como uma estrelas.  
Todos os animais faram moas  
com a onça  
Um Dai eu fiquei com dó da onça  
A onça chorou de medo da tartaruga  
Quando a tartaruga foi  
embora. A onça ficou contente  
Quando os animais  
ficaram sabendo que  
a tartaruga tinha ido embora  
eles ficaram felizes  
No outro dia Quando a tartaruga foi embora eles fizeram  
a festa em comemoração

A produção textual baseia-se em complexos fatores. A produção em grupos, auxiliada pela professora, foi de grande importância para o progresso de Jocasta. Tanto o grupo, quanto o professor, podem contribuir para o aprendizado do outro (aluno).

A leitura desse texto, produzido por uma aluna cujas dificuldades pareciam, num primeiro momento, insolúveis, nos mostra o potencial de uma criança, quando tem oportunidade de trabalho em conjunto com alunos e professores e, principalmente, quando sente que é capaz de produzir. À primeira vista, pode parecer pouco o que produziu, mas, em comparação com o que fizera até então, foi um grande salto, que serviu como estímulo e segurança à própria professora/ pesquisadora.

Para Vigotski, a construção do conhecimento só pode ser realizada nas interações sociais. Não há uma sequência universal de estágios cognitivos a ser seguida para todas as crianças. A construção do conhecimento depende essencialmente da troca e construção conjunta.

Basta que o professor perceba e valorize cada salto de seu aluno, para que possa propiciar diferentes oportunidades e condições para que novos saltos ocorram, no sentido da construção da competência linguística, que se fará a partir da própria produção do aluno.

## **REFERÊNCIAS**

COLETÂNEA. **Alguns contos e fábulas da América do Sul**. São Paulo: Paulus, 2000.

VIGOTSKI, L. S. **Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.