



PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DE LÍNGUA PORTUGUESA DAS 8ª SÉRIES E AS DIRETRIZES CURRICULARES DO ESTADO DO PARANÁ

PEREIRA, Maria José. TIDE, Pedagogia, Fecilcam. PG, UEM, maze-2@bol.com.br
MORI, Nerli Nonato Ribeiro. (OR), UEM, nnmori@uem.br

INTRODUÇÃO

A problemática que suscitou a presente pesquisa foi investigar até que ponto a proposta curricular de Língua Portuguesa no Estado do Paraná tem se efetivado na prática pedagógica dos professores nas salas de aulas das 8ª séries do Ensino Fundamental.

Para coleta dos dados realizamos entrevistas com professores de Língua Portuguesa, analisamos os planos de ação, registros nos livros de chamada e simultaneamente os currículos que chegam as escolas, como: Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná (PARANÁ, 1990), Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa (BRASIL, 1997) e as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa para Educação Básica (PARANÁ, 2008).

O aporte teórico que deu sustentação à análise dos dados pautou-se na abordagem Histórico-Cultural, representada por Vigotski¹ (1988, 2000), Luria (1991, 1994), Leontiev (1978), Davidov (1988) e Kostiuk (1977). Os resultados alcançados mostraram que os professores têm se empenhado em realizar uma prática condizente com a proposta curricular, mas esta não tem sido suficiente para instrumentalizar o aluno para fazer interpretação coerente dos textos que lhe são apresentados. É o que comprovam os resultados das avaliações em larga escala realizadas, tanto em nível internacional – Programa Internacional de Avaliação dos alunos (PISA)², como em nível nacional – Prova Brasil. Dos 57 países participantes no PISA em 2006, o Brasil ficou em 48º lugar em leitura.

As médias obtidas pelas escolas públicas do Estado do Paraná, na Prova Brasil de 2007, ficaram polarizadas entre 173,67 a 289,03, em uma escala definida pelo Ministério de Educação (MEC) em níveis que variam entre 125 a 325. No geral as escolas paranaenses deixam muito a desejar em termos de aprendizagem esperada para o final da 8ª séries do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa.

¹ O nome de Vigotski tem sido apresentado com diferentes grafias, como: Vigotskii, Vygotsky, Vigotsky. As publicações mais recentes têm adotado a grafia Vigotski. Neste artigo manteremos a grafia conforme a obra citada.

² *Programme for International Student Assessment*

V EPCT

Encontro de Produção Científica e Tecnológica
26 a 29 de outubro de 2010

NUPEM
Núcleo de Pesquisa Multidisciplinar

FECILCAM
Fórum Estadual de Currículos



PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS E DIRETRIZES CURRICULARES DE LÍNGUA PORTUGUESA

Pela inexistência de um sistema nacional de educação no Brasil, ou seja, diretrizes comuns sobre bases também comuns, os Estados têm autonomia para elaborar suas diretrizes curriculares. O que está assegurado pela Constituição Federal do País de 1988, em seu art. 210, é a fixação de conteúdos mínimos para o ensino fundamental, “[...] de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988).

Por se tratar de uma República Federativa, a Constituição reconhece também a competência dos Estados para legislar em matéria de educação.

Até 1997, o Estado do Paraná contava com um currículo básico da Educação Infantil à 8ª série do Ensino Fundamental (PARANÁ, 1990), fundamentado na teoria Histórico-Cultural de base filosófica marxista e resultado de uma ampla discussão iniciada em meados dos anos de 1980, após a reabertura política, quando o Brasil saía de um período de 20 anos submetido à ditadura militar. Em 1997, as escolas receberam a versão final dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), fundamentada numa linha teórica já disseminada em vários países, como Portugal, Espanha e outros, respondendo ao emergente modelo econômico capitalista denominado de neoliberal.

Durante os anos de 2003 a 2006, o Estado do Paraná passou a ser governado por um líder considerado de uma linha progressista. Desde então, iniciou-se um novo debate junto aos professores, gestores e comunidade civil para a reformulação do Plano Estadual de Educação e, atrelada a esse, a elaboração de um currículo que respondesse à visão de mundo dos atores envolvidos nesse processo. Isso se fez necessário, uma vez que o anterior já se apresentava defasado, tendo em vista os avanços tanto no campo econômico, social, como cultural, exigindo que outras demandas fossem contempladas no currículo. A versão preliminar desse documento chegou às escolas em 2007.

No decorrer da pesquisa, nosso olhar buscou verificar se as práticas pedagógicas realizadas pelos professores em sala de aula têm relação com a proposta curricular, uma vez que, no interior das escolas paranaenses, há o cunho eclético, devido às diferentes correntes teóricas apresentadas nos currículos analisados. Para tanto, procuramos investigar a concepção de linguagem implícita em cada um deles e as orientações metodológicas. Na entrevista com as professoras, procuramos apreender que atividade de ensino elas elaboram para trabalharem a leitura com seus alunos, que tipo de textos leva para sala de aula.



Foi desnecessário analisar os currículos e planos em separado, pois esses refletiam os mesmos eixos e metodologias. Em alguns planos de ensino, deparamo-nos com uma concepção de linguagem enquanto uma produção social e histórica. Essa concepção está bem marcada no Currículo Básico para Escola Pública do Estado do Paraná quando nele está registrado ser pela via da linguagem “que nos constituímos enquanto sujeito no mundo, é a linguagem que, com o trabalho, caracteriza a nossa humanidade, que nos diferencia dos animais” (PARANÁ, 1990, p.50).

Como afirma Leontiev (1978):

[...] a linguagem não desempenha apenas o papel de meio de comunicação entre os homens, ela é também um meio, uma forma da consciência e do pensamento humanos, não destacado ainda da produção material. Torna-se a forma e o suporte da generalização consciente da realidade. Por isso, quando, posteriormente, a palavra e a linguagem se separam da actividade prática imediata, as significações verbais são abstraídas do objeto real e só podem, portanto, existir como facto de consciência, isto é, como pensamento (LEONTIEV, 1978, p. 87).

De acordo com Luria (1991), a linguagem reorganiza os processos de percepção do mundo, modifica a atenção e a memória. É por meio da linguagem que se constituem as complexas formas de pensamento abstrato e generalizado. Ou seja, o surgimento da linguagem promove e eleva a um novo nível os processos psíquicos do homem.

No mesmo sentido, Leontiev (1978) escreve que a aquisição da linguagem é a condição mais importante para o desenvolvimento mental, visto que nela estão fixados como conceitos, os conteúdos da história dos homens.

A linguagem verbal é marco determinante no desenvolvimento intelectual e se constitui em um produto essencialmente social. A relação estabelecida entre adulto e criança é de fundamental importância no desenvolvimento intelectual desta.

Essas questões levam-nos a ressaltar a importância da intervenção pedagógica em sala de aula, de modo a favorecer as interações do aluno com o texto oral e escrito, transformando as escolas em espaços de aprendizagem e desenvolvimento psíquico.

Os programas curriculares propõem como um dos eixos de ensino, o trabalho com a oralidade. Nos três currículos analisados aparecem como principais eixos a prática da oralidade, leitura e escrita. O Currículo Básico para Escola Pública do Estado do Paraná (PARANÁ, 1990) apresenta três domínios para o trabalho com a língua: língua oral, leitura e escrita.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, por sua vez, destacam o desenvolvimento de habilidades linguísticas básicas, como falar, escutar, ler e escrever.



As Diretrizes Curriculares da Educação do Estado do Paraná (PARANÁ, 2008) dividem os conteúdos em dois grupos: o primeiro chamado de práticas discursivas que abarca a oralidade, leitura e escrita e, o segundo, a análise linguística e as práticas discursivas. Nesse documento, a linguagem é considerada como prática efetivada nas diferentes instâncias sociais e, desse modo, o conteúdo estruturante é o discurso como prática social, uma perspectiva verificada no plano de trabalho da professora A.

O Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná (1990) orienta que os conteúdos não sejam apresentados ao aluno de forma fragmentada, como as propostas tradicionais, mas voltados para o domínio efetivo do falar, ler e escrever. Essa opção se dá pela concepção implícita no documento de que o domínio da linguagem se dá numa perspectiva de continuidade, num grau de complexidade crescente. Nesse sentido, reafirma que:

- a) a fala, a leitura e a escrita deverão sempre ser trabalhadas juntas, já que uma atividade possibilita a outra e vice-versa;
- b) os conteúdos propostos deverão ser adaptados ao nível da experiência linguística dos alunos;
- c) é numa gradação de complexidade, sempre crescente, que as atividades de língua são trabalhadas ao longo das séries (PARANÁ, 1990, p.57).

A preocupação com a gradação das atividades se dá em virtude de o currículo ser destinado da Educação Infantil à 8ª série.

Enquanto encaminhamento metodológico, privilegia-se o texto em seus diferentes gêneros discursivos, como unidade fundamental de análise. Ressalta, “[...] é importante trazer para sala de aula todo tipo de texto literário, informativo, publicitário, dissertativo – colocar estas linguagens em confronto, não apenas as suas formas particulares ou composicionais, mas o próprio conteúdo veiculado nelas” (PARANÁ, 1990, p. 53).

As discussões sobre o ensino da Língua Portuguesa no Estado do Paraná tiveram forte influência de pesquisadores, como: Carlos Alberto Faraco, João Wanderley Geraldi e outros que defendiam uma abordagem de ensino centrada na leitura, produção textual e análise linguística, tendo como ponto de partida o texto.

O mesmo currículo recomenda que os textos informativos, como reportagens, artigos, editoriais, científicos, sejam trabalhados na segunda etapa do Ensino fundamental, ou seja, da 5ª a 8ª séries.

Durante a implantação dessa proposta curricular, realizaram-se, em todo Estado, cursos de formação de professores com a participação das Universidades que se dispuseram a discutir os pressupostos teóricos que a fundamentam e algumas metodologias de ensino a eles pertinentes. Como já mencionamos no início deste texto, antes mesmo que



houvesse uma avaliação da proposta, implantaram-se, em todo o país, os PCN. Em 1997, as escolas já tinham acesso à versão final do documento de Língua Portuguesa. Dentre alguns consultores que participaram da elaboração dessa proposta, podemos destacar a presença de Ana Teberosky e César Coll, citados aqui por se tratar de autores já bastante conhecidos entre os professores brasileiros.

Na parte introdutória dos PCN de Língua Portuguesa e remetendo-se aos altos índices de repetência nas séries iniciais naquela época, os autores apontam a necessidade da reestruturação do ensino dessa disciplina, para que sejam encontradas formas de garantir a aprendizagem da leitura e escrita.

A linguagem é concebida, na proposta dos PCN de Língua Portuguesa, como reguladora do pensamento e da ação, veículo de representação da realidade física e social, meio de comunicação de idéias, pensamento e intenções e produzida nas interações sociais (BRASIL, 1997).

Na perspectiva da Teoria Histórico Cultural, a linguagem originou-se no homem a partir das relações sociais do trabalho e assume importância significativa na formação da consciência.

A importância da linguagem para formação da consciência consiste em que ela efetivamente *penetra em todos os campos da atividade consciente do homem*, eleva a um novo nível o desenrolar dos seus processos psíquicos. Por isto a análise da linguagem e do discurso (da forma de transmissão da informação que emprega meios de linguagem) [...] deve ser considerada [...] *como fatos de construção de todo o conjunto da vida consciente do homem* (LURIA, 1991, p 81-82 – grifos do autor).

A concepção de linguagem em Luria tem suas raízes no pensamento de Marx e Engels (2007) quando afirmam que:

A linguagem é tão antiga quanto a consciência – a linguagem é a consciência real, prática, que existe para os outros homens e que, portanto também existe para mim mesmo; e a linguagem nasce, tal como a consciência, do carecimento, a necessidade de intercâmbio com os outros homens (MARX e ENGELS, 2007, p.34).

É na relação do homem com os outros homens e com a natureza que aparece a necessidade da comunicação por meio da linguagem. Pela linguagem e pelo trabalho reiterativo, os homens diferenciam-se dos animais.

No entendimento de que as relações de trabalho na escola se efetivam a partir das práticas pedagógicas realizadas por professores e alunos, cabe a ambos organizar os momentos e materiais adequados para que essas ações se concretizem.



Vigotski (2000) afirma que a aprendizagem e o ensino são formas universais de desenvolvimento mental. Defende a relevância da escolarização para a apropriação dos conceitos científicos. Considera que esses conceitos são a base para o desenvolvimento das capacidades do pensamento, ou seja, desenvolve funções cognitivas como capacidade de generalização, abstração, raciocínio lógico.

Mesmo em uma opção teórica diferente do aporte adotado para esta análise, a disciplina de Língua Portuguesa, de acordo com os PCN, propõe como objetivo formar bons leitores e escritores e para que isso ocorra traz como recomendação metodológica o trabalho com textos produzidos em condições reais, ou seja, textos da realidade social e dos mais diferentes gêneros.

É preciso, portanto, oferecer-lhes os textos do mundo: não se formam bons leitores solicitando aos alunos que leiam apenas durante as atividades na sala de aula, apenas no livro didático, apenas porque o professor pede. Eis a primeira e talvez a mais importante estratégia didática para a prática da leitura: o trabalho com a diversidade textual. Sem ela pode-se até ensinar a ler, mas certamente não se formará leitores competentes (BRASIL, 1997, p. 22).

O documento supracitado orienta para que as práticas educativas sejam organizadas de maneira a garantir, progressivamente, que o aluno seja capaz de:

- a) compreender o sentido nas mensagens orais e escritas de que é destinatário direto ou indireto, desenvolvendo sensibilidade para reconhecer a intencionalidade implícita e conteúdos discriminatórios ou persuasivos, especialmente nas mensagens veiculadas pelos meios de comunicação;
- b) ler autonomamente diferentes textos dos gêneros previstos para o ciclo, sabendo identificar aqueles que respondem às suas necessidades imediatas e selecionar estratégias adequadas para abordá-los [...] (BRASIL, 1997, p.54).

Como princípio didático, propõe a organização das situações de aprendizagem a partir da diversidade textual e o trabalho com enciclopédias, cartas, parlendas, anúncios, contos e fábulas.

Nas escolas pesquisadas coexistem o Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná (1990), os PCN (1997) e Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná (2008). Algumas escolas já estão elaborando seus planos referendados nessa última. Essas diretrizes fundamentam-se nas teorias críticas e propõe a formação do estudante para enfrentamento das questões oriundas da realidade social, econômica e política de seu tempo, com vistas à transformação.

Nas diretrizes de Língua Portuguesa, a linguagem vem marcada por uma concepção teórica fundamentada em Mikhail Bakhtin, para quem o ato de falar é de natureza social; é



no contexto sócio-histórico que se estrutura a comunicação verbal entre os sujeitos históricos e os objetos do conhecimento.

Com base nesse pressuposto, o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa devem pautar-se pelo aprimoramento dos conhecimentos lingüísticos e discursivos dos alunos, para que eles possam compreender os discursos que os cercam e terem condições de interagir com esses discursos. Para que isso ocorra, o professor deve atuar como mediador, propiciando ao educando a prática, a discussão, a leitura de textos jornalísticos, literários, publicitários, digitais, científicos, etc.

De acordo com o documento em pauta, cabe ainda ao professor dar condições para que o aluno atribua sentidos a sua leitura. Quanto maior o contato deste com a linguagem em diferentes esferas sociais, maiores as possibilidades de compreensão dos textos. Mesmo que venha carregado de pistas formais e estruturas que direcione o leitor para uma leitura coerente, o texto é interpretado de acordo com o conhecimento de mundo do aluno. Nesse sentido, o professor deve voltar sua atenção àqueles alunos que têm a escola como único espaço de interação com os diferentes textos. Nesses casos, a ação pedagógica deve priorizar situações reais de ensino em que os textos se façam presentes de maneira planejada e intencional.

METODOLOGIA

O presente estudo objetivou investigar qual a relação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e as Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa do Estado do Paraná e a prática efetiva dos professores nas escolas. Como recorte de um projeto mais amplo³, este se delimitou aos alunos de oitava série do Ensino Fundamental de três escolas em diferentes regiões do Estado, no sentido de identificar como os professores organizam suas práticas pedagógicas e que materiais didáticos utilizam.

Os dados da pesquisa de campo foram analisados com o arcabouço teórico na abordagem do materialismo histórico dialético, na perspectiva histórico cultural de Vigotski, 1988, 2000); Luria (1991, 1994); Leontiev (1978); Davidov (1988); Kostiuk (1977) e outros.

Para a coleta de dados primários, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas com as professoras de Língua Portuguesa das oitavas séries selecionadas.

³ A presente pesquisa faz parte de um projeto coordenado pela Professora Dr^a Nerli Nonato Ribeiro Mori, intitulado "Fatores Determinantes do Desempenho na Prova Brasil, aprovado no âmbito do Edital 01/2008/CAPES/INEP/SECAD – Programa Observatório da Educação, sob o nº 3270.



A entrevista semiestruturada, segundo Trivínos (1987), como técnica de coleta de informações, para alguns tipos de pesquisas qualitativas, pode ser considerada um dos principais meios nas mãos do investigador.

Além das entrevistas, analisamos os currículos; plano de ação docente e os registros nos livros de chamada dos Professores.

O TRABALHO PEDAGÓGICO SEGUNDO AS PROFESSORAS

Nesta seção analisamos os dados colhidos por meio de entrevistas com três professoras, que atuam junto a turmas de 8ª série, buscando conhecer as atividades de ensino que elas desenvolvem para trabalhar a leitura com seus alunos e os tipos de textos lidos em sala de aula.

- As professoras e suas práticas pedagógicas

Professora A

Em sala de aula trabalhamos constantemente com textos, como: charges, tirinhas, poesias, panfletos, propagandas, etc., pela diversidade argumentativa que trazem, sejam elas, por meio da linguagem verbal e não-verbal.

Durante a entrevista não foi possível apreendermos de que forma esses textos são trabalhados, pois, dependendo do gênero, as possibilidades de leitura se modificam. A título de exemplo, na esfera literária, o gênero poesia permite uma leitura inferencial maior que um texto informativo. Para interpretar uma charge, o leitor necessita situá-la historicamente, ter informações sobre o momento político e econômico, pois, normalmente, elas são produzidas para fazer uma crítica, ironizar um acontecimento, ou mesmo, fazer um alerta à população sobre problemas de ordem social e outros.

Portanto, para que o aluno faça uma interpretação coerente de uma tira ou charge não bastam competências básicas para conjugar a linguagem verbal e não-verbal. Ele deve contar com conhecimentos externos ao texto, ou seja, o professor, em sala de aula, deve ter realizado uma análise de conjuntura. Ainda assim, estabelecer que conjunturas sejam estas, pois, além dos problemas econômicos e sociais, convivemos com outras questões que não existem por si só, mas estão vinculados a outros fatores. A interpretação, nesse caso, demanda o que Luria (1994) chamou de “conjeturas extracontextuais”, ou seja, ele deve operar com informações assimiladas anteriormente e não só com a decifração do código,



pois o que dificulta tanto a interpretação das charges, como das tiras é a falta de compreensão do contexto.

Nessa perspectiva de análise, podemos afirmar que a responsabilidade de ensinar a ler não se restringe ao professor de língua portuguesa, mas aos professores de todas as áreas do conhecimento. Em outras disciplinas, os professores podem organizar didaticamente sua ação pedagógica com textos para interpretar, ajudar o aluno a identificar marcas linguísticas no texto. A leitura influencia na compreensão de todas as outras áreas do conhecimento.

Como afirma Kostiuk (1977):

O ensino nas nossas escolas não pode limitar-se apenas a transmitir ao aluno determinados conhecimentos, a formar um mínimo de aptidões e de hábitos. A sua tarefa é desenvolver o pensamento dos alunos, a sua capacidade de analisar e generalizar os fenômenos da realidade, de raciocinar corretamente; numa palavra, desenvolver 'no todo' as suas faculdades mentais. Se se pretende alcançar esta meta, tem de se encontrar uma solução satisfatória para os problemas mais urgentes do ensino. O desenvolvimento do pensamento lógico é um dos fatores mais importantes do sucesso escolar (KOSTIUK, 1977, p. 58).

Continuamos a entrevista perguntando à professora sobre o material didático e livros utilizados. Ela respondeu que:

O livro didático é escolhido com cuidado. Usamos "Português: Linguagens" de William Roberto Cereja e Thereza C. Magalhães. Editora Atual. Adotamos a coleção de 5ª a 8ª séries por trazer textos variados e atuais para serem debatidos e pela parte gramatical que também é priorizada por nós.

Dados os limites deste texto, não será possível abordar a análise dos livros didáticos citados pela professora.

Professora B

Tentamos trabalhar com os diferentes gêneros textuais [...], mas não temos dado conta. Os alunos não gostam de ler. Nada que exige muito raciocínio, concentração. Os conteúdos não são todos desenvolvidos no mesmo ano, começa na 5ª série. Fazemos a leitura, análise linguística dos textos. Quanto ao material didático, utilizamos os livros: Idéias e Linguagens de Dileta Delmanto e Maria da Conceição; Português: Linguagens de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães. Além desses, lançamos mão a outras fontes, como: revistas, outros livros.

A menção da professora B quanto ao fato de os alunos não gostarem de ler, lembra-nos os estudos de Leontiev (1978) sobre as estruturas psicológicas da atividade. De acordo com sua pesquisa, a atividade para ser completa, deve partir da necessidade, dessa ao motivo para a finalidade e vice-versa.



Portanto, para a ação de ler, deve-se criar uma necessidade. Os momentos de leitura devem ser contextualizados, estabelecer objetivos, como ler para se informar, revisar o texto, entretenimento.

Para Davidov (1988), a atividade caracteriza-se sempre por sua orientação para o objeto e preenche um propósito específico. A força de direção da atividade é seu motivo: o motivo é que direciona a atividade. A ação é o componente básico da atividade, é um meio de realizar a atividade e, conseqüentemente, de satisfazer o motivo. O traço característico de uma ação é o fato de que é sempre orientada por um objetivo, almeja satisfazer um objetivo particular. O elemento operacional de uma ação refere-se às circunstâncias específicas que estão em volta de sua execução. As operações constituem o meio pelo qual uma ação é realizada.

Assim, muitas vezes se faz necessário ajudar o aluno a identificar uma necessidade que o leve à busca pela leitura. Nesse sentido, a organização das ações pedagógicas assume papel fundamental para que ocorra a aprendizagem e o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, incluindo nesta, a linguagem e pensamento.

Como afirma Vigotskii (1988), uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental. Atividades pedagógicas adequadamente organizadas movimentam processos mentais que de outra forma dificilmente ocorreriam.

Desse modo, o destaque não é apenas para a informação ou conhecimento a ser trabalhado, mas à intervenção pedagógica, à qualidade da mediação realizada pelo professor.

De acordo com Kozulin (1991), uma atividade que gera processos mentais superiores é uma atividade mediada socialmente significativa. Tendo como referência o posicionamento desse pesquisador, podemos afirmar que o professor exerce um papel fundamental neste processo, pois cada disciplina envolve uma forma de aprender. Isso requer uma metodologia adequada a cada uma delas, considerando, ainda, os níveis de aquisição de conceitos de cada aluno.

Cada área do conhecimento demanda uma característica específica de aprendizagem. A título de exemplo, um aluno com histórico de sucesso em matemática pode não aprender com a mesma facilidade as noções gramaticais.

A professora C explicitou melhor sua ação pedagógica em sala de aula.

Procuo desenvolver com meus alunos leituras e interpretações dos vários textos em sala de aula, considerando aqueles de uso nos contextos reais. Ganhamos do jornal da cidade assinatura da "Folha". Estes jornais são levados para sala e analisados com os alunos. Outros gêneros textuais também são trabalhados.



Analisamos as marcas linguísticas dos diferentes textos e os interpretamos. Quando percebo que os alunos compreenderam, proponho a produção do texto.

Esta metodologia é trabalhosa. É diferente de abrir um livro, pedir para o aluno ler e responder as perguntas, mas se nos propomos a executar um trabalho de qualidade temos que nos empenhar.

Adotamos o livro “Tudo é Linguagem” dos autores: Ana Borgatto; Terezinha Bertin e Vera Marchesi. Editora Ática. Não utilizo só ele, trabalho com outros materiais.

O livro tem vários modelos de gêneros textuais (abriu o livro e mostrou). Mas, trabalho, como já falei, com outras fontes. O livro é somente um apoio.

Percebemos, nas entrevistas, que o livro didático continua sendo uma constante no dia a dia das professoras, embora elas aleguem trabalhar com outros tipos de materiais. Essa constatação nos remete ao próprio Parâmetro Curricular Nacional de Língua Portuguesa quando alerta que: “Os materiais feitos exclusivamente para ensinar a ler não são bons para aprender a ler: têm servido apenas para ensinar a decodificar, contribuindo para que o aluno construa uma visão empobrecida da leitura” (BRASIL, 1997, p. 22).

O conteúdo do material didático escolar é um fator determinante das características do processo de aprendizagem, aliado a intervenção do professor como mediador social, dentre outros mediadores culturais produzidos pelo homem, como, livros, revistas, jornais, textos eletrônicos e outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos, com esta pesquisa, que a qualidade no ensino não está somente vinculada ao currículo. Não basta ter um conteúdo adequado ao ensino, a qualidade da mediação torna-se um referencial significativo no processo de ensino para que haja aprendizagem. Cabe ao professor organizar atividades de ensino que despertem o interesse do estudante; essa é uma das principais ações do docente no processo de intervenção pedagógica. Não estamos atribuindo a causa do fracasso da escola somente à prática pedagógica do professor, pois temos o entendimento que, dentre os fatores, temos que considerar a distribuição desigual e injusta de recursos materiais e simbólicos. Isso demandaria uma política econômica e social dirigida diretamente aos municípios de baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH). A qualidade em educação também tem relação com a distribuição e partilha dos recursos e riquezas.

Historicamente temos defrontado com avaliações que mostram a situação de analfabetismo funcional, de dificuldade de leitura compreensiva apresentada pelos alunos. Essas constatações nos remetem para a necessidade de um olhar mais crítico para os materiais e metodologias utilizadas no ensino. Sem desconsiderar, certamente, as



condições sociais e econômicas do alunado, é papel da escola oferecer ferramentas teóricas e práticas que possibilitem o acesso aos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade e promover a luta contra a alienação, ajudando o aluno a entender os objetos e fatos deste mundo e os contextos em que eles foram produzidos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEE, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais; Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Resultados 2005 e 2007**. Disponível em: <http://sistemasprovabrasil2.inep.gov.br/ProvaBrasilResultados/home.seam>. Acesso em 10 de outubro de 2008.

BRASIL. Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Prova Brasil: escala de Língua Portuguesa**. Disponível em http://www.inep.gov.br/salas/download/prova_brasil/Escala_LP_Prova_Brasil.pdf. Acesso em: 03 de março de 2009.

BRASIL. INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Programa Internacional de avaliação de alunos – PISA**. <<http://www.inep.gov.br/internacional/pisa>>. Acesso em 15 de ago/2010.

DAVIDOV, V. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico**: investigação psicológica teórica y experimental. Tradução para o espanhol e prefácio Editorial Progresso. Moscou: Editorial Progresso, 1988.

KOSTIUK, G. S. Alguns aspectos da relação recíproca entre educação e desenvolvimento da personalidade. In LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N.; VYGOTSKY, L. S. **Psicologia e Pedagogia**, vol. I. Tradução de Ana Rabaça. Lisboa: Estampa, 1977.

KOZULIN, A. **La psicología de Vygotski**. Editorial Alianza: Madrid, 1991.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Tradução de Manuel Dias Duarte. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.

LURIA, A. R. **Curso de psicologia geral**, vol. I. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

LURIA, A. R. **Curso de psicologia geral**, vol. IV. Tradução de Paulo Bezerra. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1994.

MARX, K; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. Tradução de Rubens Enderle, Nélcio Schneider, Luciano Cavini Martorano. São Paulo: Boitempo, 2007.



PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná**. Curitiba: SEED, 1990.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação; Superintendência da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Portuguesa** (versão eletrônica). Curitiba: SEED/DEE, 2008. Disponível em: <http://WWW.diaadia/diadia/arquivos/File/diretrizes_2009/portugues.pdf>. Acesso em: 03 abril de 2009.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução: Maria da Penha Villa. São Paulo: Ícone: Editora Universidade de São Paulo, 1988.

VIGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.