
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

KARINA FERNANDES

**AS CONCEPÇÕES INFANTIS SOBRE A
ESCRITA REVELADAS EM DITADOS E TEXTOS
REDIGIDOS A PARTIR DE LEITURAS FEITAS
PELO PROFESSOR**

A large, abstract geometric design in the bottom half of the cover, consisting of a series of overlapping triangles in shades of blue and white, creating a complex, crystalline pattern.

Rio Claro
2010

KARINA FERNANDES

AS CONCEPÇÕES INFANTIS SOBRE A ESCRITA REVELADAS EM
DITADOS E TEXTOS REDIGIDOS A PARTIR DE LEITURAS FEITAS
PELO PROFESSOR

Orientador: Profª Drª Maria Cecília de Oliveira Micotti

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Instituto de Biociências da Universidade
Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” -
Câmpus de Rio Claro, para obtenção do grau de
Licenciado em Pedagogia

Rio Claro
2010

372.4 Fernandes, Karina
F18c As concepções infantis sobre a escrita reveladas em
ditados e textos redigidos a partir de leituras feitas pelo
professor / Karina Fernandes. - Rio Claro : [s.n.], 2010
27 f. : il., figs.

Trabalho de conclusão de curso (licenciatura - Pedagogia)
- Universidade Estadual Paulista, Instituto de Biociências de
Rio Claro

Orientador: Maria Cecília de Oliveira Micotti

1. Leitura (Ensino fundamental). 2. Psicologia da
aprendizagem. 3. Crianças - Escrita. 4. Alfabetização. 5.
Textos infantis. I. Título.

Ficha Catalográfica elaborada pela STATI - Biblioteca da UNESP
Campus de Rio Claro/SP

Dedicatória

Dedico este trabalho à professora que me recebeu, enquanto aluna, professora e pesquisadora, de portas abertas em sua sala, e me auxiliou com muito carinho.

À professora orientadora, que mesmo aposentada dedicou seu tempo e atenção para a concretização deste trabalho.

Agradecimentos

Agradeço a Deus que me sustentou durante todo o curso.

À minha família que esteve comigo nos bons e maus momentos, com sorrisos ou de mau humor, nunca se negaram, sempre estiveram dispostos, de corações abertos.

Às amigas, Emilyn e Gracielle e ao amigo Paulo, que sem receios sempre estiveram ao meu lado, por vezes sorrindo, cantando, ou chorando. Bons quatro anos!

Ao meu futuro esposo, que mui carinhosa e pacientemente, me ajudou a concluir o curso.

É certo que eu não chegaria a este momento sem a contribuição de várias pessoas, dos quais não cito o nome para não ser ingrata ao esquecer o de alguém. Mas à todos os bibliotecários, aos professores, aos colegas de classe, à equipe da graduação, aos funcionários da cantina e ao pessoal da van, muito obrigada!!!

*Estamos no mundo não apenas para conhecer o que é, mas, sobretudo, para
fazer ser o que não é.*

Castoriadis

RESUMO

A leitura e a escrita assumem papel fundamental na vida em sociedade. Em busca de meios para permitir igualdade de condições de ensino, mudanças curriculares têm sido feitas nas escolas públicas do Estado de São Paulo. Hoje, com a obrigatoriedade do Ensino Fundamental, as escolas públicas se deparam com uma dificuldade: grande diversidade de alunos, difícil de ser atendida plenamente. Esta dificuldade manifesta-se no processo de alfabetização. Cada aluno possui mecanismos próprios de aprendizagem, mas muitas vezes, em meio às circunstâncias, eles são tratados da mesma forma, como iguais. Como parte do projeto Bolsa Escola Pública e Universidade na Alfabetização, esta pesquisa focaliza as produções de 23 alunos matriculados no segundo ano de uma escola estadual para comparar a escrita apresentada pelas crianças em ditados, e em textos por elas produzidos a partir de histórias lidas.

Palavras-chave: Escrita. Ditado. Alfabetização. Textos.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	8
1.1. O contexto da sala.....	9
1.2. Sobre o ditado.....	10
2. MÉTODOS E TÉCNICAS.....	13
3. RESULTADOS.....	14
3.1. Alterações Necessárias.....	14
3.2. As escritas – os níveis apresentados.....	17
3.3. Além da escrita.....	20
3.4. A superestrutura dos textos.....	21
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	23
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	25
6. ANEXO.....	27

1. INTRODUÇÃO

Os dados apresentados pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), referentes aos anos de 1996 a 2001, apontam valores consideráveis de alunos que já passaram pelas escolas, ou que ainda estudam, mas que, no entanto, são considerados analfabetos, o que deixa claro “[...] que nosso sistema educacional continua ainda a produzir analfabetos.” (BRASIL,p.10). Alguns, chamados “analfabetos funcionais” são capazes da leitura, mas não da compreensão de textos, ou de sua escrita. Este resultado, muitas vezes, reflete intensa dificuldade do ensino em atender plenamente à variedade de alunos da rede pública de ensino. Essas dificuldades manifestam-se no processo de alfabetização e nem sempre são resolvidas. Cada aluno possui mecanismos próprios de aprendizagem, mas muitas vezes, em meio às circunstâncias, eles são tratados como iguais.

Mesmo em meio à variedade de crianças nas salas de aula, uma característica bem presente é o interesse dos alunos por ouvir histórias. A atividade de leitura que está inserida no planejamento de atividades, quando é esquecida pela professora, é sempre cobrada pelos alunos.

Rego (1995, p.28), em sua obra, “Leitura Infantil: Uma nova perspectiva da alfabetização na pré-escola”, fala da importância das leituras feitas para a criança no processo de construção do conhecimento do código alfabético.

Ao escutar uma história lida em voz alta, a criança começa naturalmente a ser exposta a um uso da língua que estimula o desenvolvimento de estratégias de processamento de linguagem importantes para o seu êxito escolar.

Exemplo disto é um fato que ocorreu no ano letivo de 2009, quando em um momento de Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), uma das professoras relatou uma atividade, em que seu aluno (M. T.), de quarta série, que sabia escrever apenas o nome, foi capaz de criar um texto, onde relatava o final da história Chapeuzinho Vermelho. Na atividade, a professora leu para a classe o início da narrativa e eles escreveram o fim em uma folha à parte. Houve surpresa com o resultado de M.T. , pois, embora o texto não tivesse espaçamento entre as palavras e possuísse vários erros gramaticais, apresentava coerência.

Para este aluno, a oportunidade de expressar-se dando um final à história previamente conhecida, foi também o meio que encontrou de sintetizar seus conhecimentos sobre a escrita.

A importância da leitura de histórias para os que estão em fase de alfabetização propõe questionamentos aos interessados nos problemas relativos a este período. É possível proporcionar momentos interessantes de leitura em salas de aula, sendo estes partes do cotidiano escolar? A leitura em voz alta feita pelo professor auxilia também no desenvolvimento da escrita? A sondagem do aprendizado dos alunos poderia ser realizada através da escrita de textos?

Esta pesquisa visa a comparar as escritas, realizadas pelos alunos, após as sessões de leitura, inseridas em situações diferenciadas, isto é, a escrita contextualizada, com a escrita feita de modo isolado, neste caso, o ditado de quatro palavras e uma frase, realizado mensalmente pela professora da classe.

1.1.O contexto da sala

Este trabalho tem base na experiência vivenciada no Programa Bolsa Escola Pública e Universidade na Alfabetização, da Secretaria Estadual de Educação (SÃO PAULO, 2009c). Este projeto propõe a entrada de universitários em salas de 2º ano para que possam aprender mais sobre a prática docente, auxiliar a professora efetiva da turma e realizar um estudo dentro do tema alfabetização, para ser entregue à Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE). O texto a seguir é parte deste artigo entregue em janeiro de 2010.

Assim, participei de todas as aulas, 4 horas por dia, de abril a dezembro de 2009, estive também nas reuniões de pais, nas HTPCs e nas reuniões de conselho.

Adentrei o espaço escolar temerosa de como eu seria recebida e curiosa sobre a prática da vida docente. Os receios logo se diluíram, pois tanto a professora efetiva, quanto a coordenadora e todos os alunos da sala me receberam muito bem. Dentro do grupo, assumi várias funções que contribuíram muito em minha formação acadêmica. Passei a fazer parte daquela turma e isto me deu liberdade de questionar enquanto aluna, de pesquisar enquanto universitária e de atuar, enquanto professora.

No geral as atividades eram elaboradas pela professora efetiva da sala, algumas vezes com minha participação. Sempre que possível eu assumia a frente das atividades, e diariamente auxiliava a todos os alunos, mais individualmente que a professora.

O material disponível para o trabalho com as crianças eram os livros do programa “Ler e Escrever” e outros livros didáticos, um de matemática e outro de português. Além destes a professora trazia diversas atividades mimeografadas ou xerocadas.

Para a professora, por serem alunos em fase de alfabetização, a produção de textos em sala de aula não era uma ferramenta muito utilizada. Esta, quando em uso, geralmente estava envolvida nas atividades do material do “Ler e Escrever – Coletânea de Atividades” (SÃO PAULO, 2009b) e era feita coletivamente, tendo a professora como escriba.

Em suma, a rotina da sala era a escrita do cabeçalho (com o alfabeto), atividades de português antes do recreio e atividades de matemática após. As aulas de artes e educação física eram lecionadas por outras professoras e nestas eu também permanecia com os alunos.

Havia, na parede da sala, o alfabeto, em que cada letra tinha os quatro tipos de escrita e um desenho relacionado a letra. E também um cartaz com os números e as quantidades, representadas por círculos.

É neste contexto que aconteceu o trabalho a seguir.

1.2.Sobre o ditado

No contexto escolar os ditados geralmente eram realizados, com várias palavras pertencentes à mesma família silábica, como por exemplo faca, feio e fila. Pode-se dizer que sua principal utilidade é a de verificar a escrita ortográfica, e assim constatar se o aluno aprendeu ou não o código.

Ferreiro e Teberosky (1991) utilizam a escrita para diagnosticar os conhecimentos já construídos pelo aluno até aquele momento. Por exemplo, quando se pede a uma criança que escreva GATO e o aluno coloca apenas as letras AO, pressupõe-se que este aluno construiu uma “hipótese silábica” e sendo assim “cada letra vale por uma sílaba” (FERREIRO;TEBEROSKY, 1991,p.193).

As principais características dos níveis de concepção da escrita, segundo Ferreiro e Teberosky (1991) são:

- Nível 1 – As escrita de pseudo letras, parece com várias letras M juntas.
- Nível 2 – As crianças se prendem às mesmas letras para escreverem palavras distintas.
- Nível 3 – O valor sonoro se faz presente, cada letra equivale a uma sílaba, a criança possui hipóteses silábicas.
- Nível 4 – Fase de transição entre as hipóteses silábicas e a compreensão do código. Ainda não apresentam um consenso entre escrever uma ou mais letras correspondentes ao som.
- Nível 5 – Neste nível a escrita alfabética se concretiza, as dificuldades a partir deste ponto são de ortografia.

A proposta pedagógica do Programa Ler e Escrever (SÃO PAULO, 2009a, p.33), orienta para que sejam realizadas sondagens do aprendizado dos alunos, sendo estas consideradas como: “[...] um dos recursos de que você dispõe para conhecer as hipóteses que os alunos ainda não alfabetizados possuem sobre a escrita alfabética e o sistema de escrita de uma forma geral.”

Esses recursos permitem, portanto, identificar quais os conhecimentos já construídos pelos alunos quanto ao código de escrita (SÃO PAULO, 2009a, p.33). A partir destes percebe-se que os conceitos já não são os mesmos: anteriormente o olhar estava voltado para a ortografia e, atualmente, está voltado para o processo de alfabetização realizado pelo aluno. A ferramenta, no entanto, é a mesma, agora, com padrões estabelecidos.

Segundo as orientações do projeto (SÃO PAULO, 2009a, p.34), o ditado, ou sondagem contém:

- Palavras do vocabulário cotidiano dos alunos;
- Uma palavra de cada classificação quanto ao número de sílabas: polissílaba, trissílaba, dissílaba e monossílaba. A ordem do ditado é decrescente no que se refere a esta classificação;
- Uma frase que envolva pelo menos uma das palavras anteriormente escritas;

No momento do ditado, a criança, geralmente, apresenta condutas de quem estabelece relação direta entre o som que a professora emite e a escrita que será realizada, o que sugere uma escrita mecanizada, sem questionamentos sobre, por exemplo, a existência de outras palavras que possuam o mesmo significado. É uma atividade que enfatiza as correspondências entre som e grafia.

Observações realizadas em sala de aula revelam que elaborar textos é pouco comum na alfabetização, em contraposição às atividades predominantes nas aulas (cópia, leitura de palavras e ditados). As alegações docentes para pouca frequência do trabalho com textos em geral relacionam-se com o fator tempo. Essas atividades geralmente não são vistas como interessantes.

Pressupõe-se, que a produção escrita contextualizada, isto é, a que ocorre após a audição e a reelaboração de um texto, proporcione, ao aluno, ativação de sua criatividade, a elaboração de questionamentos, o aprendizado de vocabulários, a compreensão da ortografia, entre outras coisas.

Segundo Kaufman e Rodríguez (1995,p.50-51) “Produzir um texto escrito equivale a decidir o que se vai escrever, qual a forma adequada de fazê-lo, tentar uma primeira vez, lê-lo, corrigi-lo, reescrevê-lo, reorganizar o conteúdo e a forma, etc.”

Dentro da proposta construtivista de ensino, em relação à construção de conhecimentos sobre a escrita pelas crianças, Micotti (1994, p.8) observa:

Em suas tentativas para ler ou escrever as crianças recorrem a todas as informações que já acumularam. Trabalham essas informações colocando em jogo as operações mentais de que dispõem, levantam hipóteses sobre o assunto, ‘arriscam’ como disse uma menina em idade pré-escolar.

A escrita de texto, portanto, pode estimular o aluno a buscar entre seus conhecimentos termos adequados à situação. Sem prévia padronização o aprendiz organiza suas idéias para que possa ser entendido posteriormente.

Assim, não seria esta uma ferramenta de sondagem dos conhecimentos referentes à escrita, mais rica e interessante para ser utilizada no ambiente escolar?

A partir das indagações apresentadas foi proposta a realização deste trabalho.

2. MÉTODOS E TÉCNICAS

Participam desta pesquisa 23 alunos do segundo ano do ensino fundamental, vindos de várias classes sociais, todos nascidos em 2002.

O presente estudo compreende a análise do registro de seis atividades, que foram realizadas em sala no decorrer de seis semanas. Essas atividades envolvem ditados e a leitura de histórias, pré – selecionadas, preparadas para este momento. As atividades foram registradas no Diário de Campo para que pudessem ser analisadas posteriormente.

1ª atividade - 03/09/09

Livro: Como Contar Crocodilos - Histórias de Bichos.

História: O gatinho malhado pequenino.

Autora: Margaret Mayo

Página: 47

2ª atividade - 10/09/09

Livro: O Rei Bigodeira e sua banheira.

Autor: Audrey Wood.

3ª atividade - 17/09/09

Livro: A Bruxa Salomé.

Autor: Audrey Wood.

4ª atividade - 24/09/09

Livro: Como Contar Crocodilos - Histórias de Bichos.

História: O Leão Bonzinho.

Autora: Margaret Mayo.

Página: 61

5ª atividade – 08/10/09

Livro: Nove novos contos de fadas e de princesas.

História: O dia em que a varinha de condão da fada Aurora deixou de ser mágica.

Autora: Didier Lévy.

Página: 9

6ª atividade – 22/10/09

Contos de Aventura – Pedro Malasartes

Título: Ai que dor de dente.

Página: 30

Este trabalho faz uso também, como fonte de estudo e comparação, dos ditados realizados mensalmente pela professora efetiva. Para a classificação dos níveis de concepção da escrita tomou-se como base os resultados da pesquisa de Ferreira e Teberosky (1991), expressas no livro *Psicogênese da Língua Escrita*.

Como a coordenadora da escola perdeu os ditados do mês de setembro foi necessário recorrer a outra atividade - ditado feito fora do modelo estabelecido – realizada no mesmo período, para classificar e poder comparar com os textos produzidos pelas crianças.

3. RESULTADOS

Os resultados obtidos foram surpreendentes. Embora o desejo das crianças por ouvir histórias fosse intenso, a disposição em escrevê-las era inferior e trouxe algumas reflexões bem interessantes ao trabalho.

3.1. Alterações necessárias

Foi combinado, inicialmente, com os alunos que devido ao gosto que eles possuem por histórias, após a leitura, eles escreveriam sobre o que tinham ouvido, para que, ao final do ano, cada um pudesse ter um livrinho relatando cada história ouvida, como recordação do momento.

Como marco diferencial da atividade, às quintas – feiras, o livro era levado dentro de uma bolsa colorida e com a palavra SURPRESA em destaque. Depois de breve introdução, era feita uma roda, no chão, à frente das carteiras, cantávamos uma música criada para o momento, e a leitura era iniciada. Em seguida, os alunos retornavam aos seus lugares para a escrita sobre a história, sendo que o nome desta era colocado na lousa para cópia.

Este processo seguiu durante as três primeiras atividades, nas quais se tornaram nítidos alguns incômodos dos alunos. Nem todos estavam satisfeitos com o fato de sentarem no chão e também quanto ao momento de escrita.

Na terceira história, houve recusas consistentes:

“Entrei na sala e logo iniciei a atividade. Como nos dias anteriores, eu percebi certo desconforto ao sentar no chão, fiz uma pequena votação para saber o que eles preferiam, se no chão ou em seus lugares. Por 2 votos a opção foi de ouvir sentados no chão. Chamei os alunos, mas alguns se recusaram a vir. Perguntei o porquê e me disseram que não queriam ouvir a história para não ter que escrevê-la depois. Comecei a falar de como a história seria legal neste dia e aos poucos 3 dos 4 que estavam sentados optaram por ouvir também, mas para “G”, uma aluna, cuja escrita correspondia ao nível 5, escrita alfabética, não foi o suficiente, então, falei em particular com ela e fizemos o acordo de não escrever, apenas ilustrar.” (Diário das atividades, p.4)¹

A atividade seguiu normalmente, considerando que houve um desânimo geral na escrita e por consequência escreveram bem menos que na semana anterior, e nas próximas vezes foi necessário fazer algumas alterações.

O aluno L, cuja escrita está no nível 5, foi um dos alunos que apresentou resistência na terceira e nas demais atividades de escrita do texto. Neste dia ele escreveu sobre a história, mas preferiu escrever menos e nas próximas ele apenas desenhou, como nas figuras abaixo.

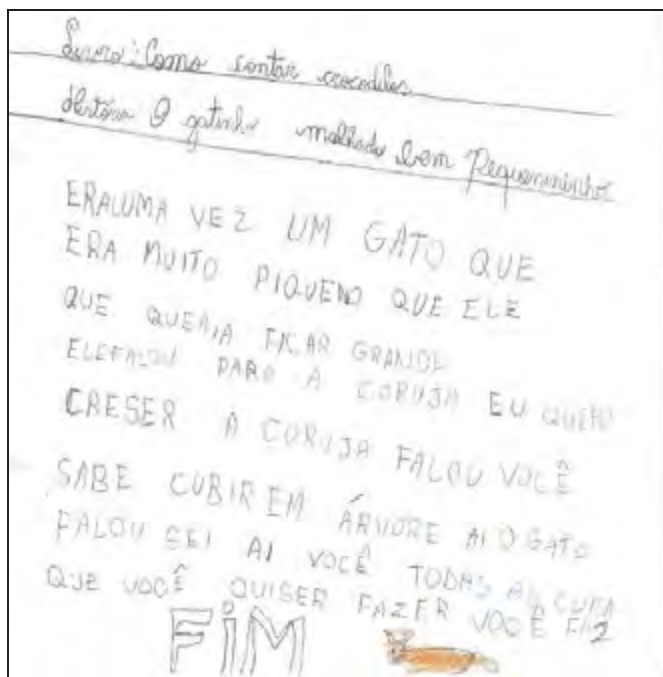


Figura 1 - escrita feita por L na primeira atividade.

¹ Diário elaborado descritivamente para fins de análise.

O texto de L, com as devidas correções seria: “Era uma vez um gato muito pequeno que queria ficar grande. Ele falou para a coruja que queria crescer. A coruja respondeu: Você sabe subir em árvores? E o gato disse: Sei. E então a coruja falou: Todas as coisas que você quiser, você pode fazer. Fim.”



Figura 2- escrita feita por L na terceira atividade.

A fala de L, nesta terceira atividade, “Então a bruxa pulou na água e nunca mais voltou.”, relata apenas a conclusão da história.



Figura 3– escrita feita por L na quarta atividade.

Na quarta atividade o aluno não quis escrever e então decidiu apenas fazer o desenho do leão que era o personagem principal.

A primeira alteração feita na terceira atividade foi a votação para sentar ou não no chão. E a outra alteração foi de votar, antes da atividade, para distinguir quais os alunos que gostariam de escrever ao final.

Como L, os outros alunos também não queriam escrever e a partir deste momento a escrita quase não estava presente nas folhas, em média três alunos optavam por escrever cada história, mas não eram sempre os mesmos.

Quando os alunos iam entregar a atividade lhes era sugerido escrever algo, uma parte da história, o nome dos personagens. Alguns alunos aceitavam e escreviam algumas palavras, e estas foram classificadas quanto ao nível.

3.2. As escritas - os níveis apresentados

Os níveis foram assim organizados, no Quadro 1 estão os níveis encontrados nos textos realizados após ouvir histórias, e no Quadro 2 estão relacionados os níveis apresentados nos ditados.

A primeira sondagem feita após o retorno das férias aponta que dois alunos estão no nível dois, quatro alunos no terceiro nível, três no quarto nível e catorze no quinto nível.

Alunos	Níveis apresentados					
	15/21	20/22	15/21	1/22	8/22	13/22
A	0	0	0	0	0	0
B	5	5	0	0	0	5
C	0	3	3	0	0	3
D	5	5	5	0	5	0
E	0	0	0	0	5	5
F	5	5	0	0	#	0
G	5	5	0	0	0	5
H	5	5	5	5	0	0
I	#	5	5	0	0	5
J	#	5	5	0	5	5
K	5	5	5	#	5	5
L	5	5	5	0	0	5
M	5	5	#	0	5	5
N	5	5	5	0	5	0
O	2	2	2	0	0	#
P	5	5	5	0	0	0
Q	5	5	5	0	0	5
R	0	#	4	0	4	5
S	4	4	4	0	4	5
T	2	2	2	0	0	0
U	5	5	#	0	0	5
V	0	3	0	0	0	0
W	0	4	5	0	0	0

LEGENDA

- Ausente no dia.

0 – Sem identificação por falta de escrita.

Quadro 1 - Número de alunos por atividade, e os níveis identificados nas escritas das crianças.

Aluno	Níveis Apresentados		
	24/Agosto	29/Setembro	19/Outubro
A	3	4	4
B	5	5	5
C	3	3	3
D	5	5	5
E	3	4	5
F	5	5	5
G	5	5	5
H	5	5	5
I	5	5	5
J	5	5	5
K	5	5	5
L	5	5	5
M	5	5	5
N	5	5	5
O	2	2	2
P	5	5	5
Q	5	5	Ausente
R	4	4	5
S	4	4	5
T	2	2	2
U	5	5	5
V	4	4	4
W	3	4	5

Quadro 2 - Níveis identificados nas escritas das crianças em ditados

ALUNOS	Atividade 1	DITADO 1	Atividade 4	DITADO 2	Atividade 6	DITADO 3
A	0	3	0	4	0	4
B	5	5	0	5	5	5
C	0	3	0	3	3	3
D	5	5	0	5	0	5
E	0	3	0	4	5	5
F	5	5	0	5	0	5
G	5	5	0	5	5	5
H	5	5	5	5	0	5
I	#	5	0	5	5	5
J	#	5	0	5	5	5
K	5	5	#	5	5	5
L	5	5	0	5	5	5
M	5	5	0	5	5	5
N	5	5	0	5	0	5
O	2	2	0	2	#	2
P	5	5	0	5	0	5

Q	5	5	0	5	5	#
R	0	4	0	4	5	5
S	4	4	0	4	5	5
T	2	2	0	2	0	2
U	5	5	0	5	5	5
V	0	4	0	4	0	4
W	0	3	0	4	0	5

LEGENDA

- Ausente

0 - Sem Identificação por falta de Informação

Quadro 3 - Comparação dos níveis identificados nos textos e nos ditados, por proximidade das datas.

A comparação dos dados foi prejudicada em dois aspectos, o primeiro foi pela perda de ditados e o outro foi porque os ditados eram realizados mensalmente e sem data fixa para tal.

Quando comparados os resultados dos ditados com os resultados dos níveis (compara-se com a data mais próxima possível) observa-se que não há variações, portanto os alunos apresentam o mesmo desempenho em ambas as escritas. Sendo assim, para esta turma, a sondagem do conhecimento adquirido pode ser realizada através de textos ou de ditados se o objetivo principal é detectar a fase da construção da escrita em que o aluno se encontra.

3.3. Além da escrita

Há características que surgiram nos textos muito úteis ao professor, indicam conhecimentos gramaticais, ou de estrutura e apontam os conteúdos que necessitam de mais atenção para melhorar a escrita. Entre várias características, algumas estão descritas abaixo.

Referentes à primeira atividade:

- A aluna G faz uso do ponto de interrogação ao final de uma pergunta, e inicia a frase com letra maiúscula.

- O aluno N ao terminar seu texto coloca a palavra FIM, demonstrando que ele associou a história com narrativas, como filmes, quadrinhos e desenhos animados.
- Os alunos D e F iniciam a frase com letra maiúscula, fazendo a demarcação de parágrafo.

Na terceira atividade vê-se também que:

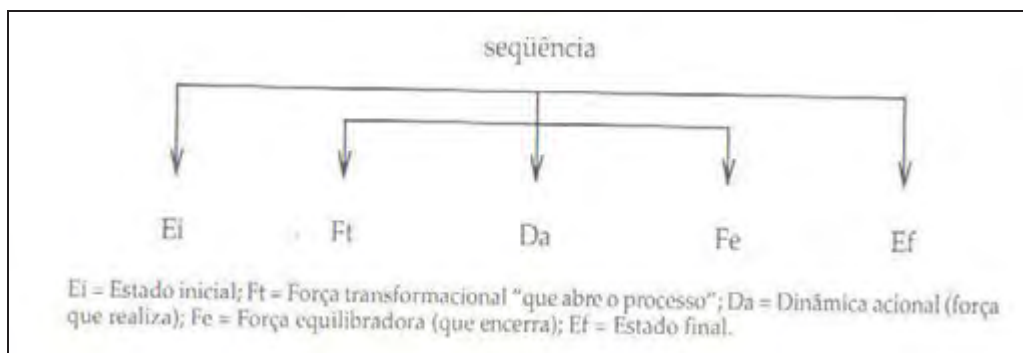
- A aluna J escreveu o texto em letra cursiva e em blocos, sendo assim várias palavras estavam juntas. Fica claro sua dificuldade em distinguir uma palavra da outra.
- O aluno D inicia com “Era uma vez...”, mostrando sua compreensão de como se inicia uma história.
- O aluno I escreve e ilustra apenas o final da história, o final feliz. Seria esta a parte que ela mais gostou?
- A aluna B não escreveu nada, mas desenhou a história em quadrinhos, na qual explicita as partes essenciais da narrativa e conseqüentemente sua concreta compreensão.

3.4. A superestrutura dos textos

Durante o percurso, o estudo da escrita dos textos concentrou-se na primeira e na segunda atividade.

As histórias lidas para as crianças eram narrativas, e com exceção da última atividade todas eram ilustradas.

Para a análise quanto à superestrutura do texto produzido têm-se como base os conhecimentos explicitados por Adam apud Jolibert, (1994, v.2, p.28) no seguinte modelo: Estado Inicial (Ei); Força Transformacional (Ft) “que abre o processo”; Dinâmica Acional (Da) (força que realiza); Força Equilibradora (Fe); Estado Final (Ef). Como na seqüência abaixo:



A primeira história fica assim dividida por partes:

Ei – Gatinho malhado bem pequenino que não gostava de seu tamanho e queria ser grande. Comia muito mas não crescia.

Ft – O gatinho teve a idéia de perguntar aos animais maiores o que eles faziam para ficar grande.

Da – Sempre que via um animal ele perguntava o que fazia para ficar grande, seguia o conselho dos colegas mas ainda assim não crescia.

Fe – O gatinho teve a idéia de visitar a Coruja Sabe-Tudo para pedir-lhe ajuda. Ela deu sábios conselhos.

Ef – O gatinho malhado começou a “usar a cabeça” e descobriu que podia fazer qualquer coisa que tivesse vontade.

Seis dos alunos participantes não apresentaram escritas possíveis de serem analisadas, devido a fase da escrita em que estão, sem acompanhamento não é possível análise. Três alunos apresentaram quatro elementos da superestrutura. Dois alunos apresentaram três elementos. Quatro alunos dois elementos e dois alunos apresentaram apenas um elemento. Um aluno colocou apenas “Era uma vez.”.

Todos colocaram a situação inicial (Ei), no entanto o Estado Final está presente apenas em três textos. É interessante observar que, apesar desta estrutura, os alunos manifestaram conhecer sobre a escrita de textos, pois realizaram as atividades sem auxílios.

Em nenhum momento, durante o ano, foram abordadas as características da narrativa. A maioria dos alunos que escreveram conseguiu se expressar de acordo

com a sequência da história apresentada, apenas um deles citou a conversa com a coruja sem contextualizá-la.

A segunda história

De acordo com a superestrutura a história fica assim distribuída:

Ei – O rei Bigodeira está na banheira e não quer sair.

Ft – O pajem pede ajuda pois não sabe o que fazer.

Da – Várias pessoas tentam ajudar o pajem.

Fe – O pajem resolve tirar o tampão da banheira.

Ef – O rei sai da banheira.

Nesta história quatro alunos não escreveram textos possíveis de análises. Um deles colocou apenas “Socorro, socorro”, que era a fala do pajem. Sete crianças colocaram dois elementos da superestrutura. Seis, colocaram três elementos. Três, colocaram quatro elementos e um aluno colocou todos os elementos.

O estado final não estava escrito no livro da história, mas estava ilustrado, acompanhado de “Glup, glup, glup”, só o aluno K ao escrever o fim colocou “Pluf, pluf, pluf”, indicando que o rei saiu da banheira quando ela esvaziou. Os demais terminavam a narração com o pajem tirando o tampão.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O momento da atividade ficou marcado, como se comprova com o fato seguinte: no mês de outubro houve uma quinta-feira, dia de atividade, em que ela não aconteceu, como de costume a professora efetiva leu uma história para eles, mas houve a cobrança intensa dos alunos sobre a “SURPRESA” foi intensa.

Não era costume da turma produzir textos que não fossem as cartinhas para a professora, e as cantigas do Ler e Escrever, estas, reescritas em grupo. A primeira impressão, ao iniciar o trabalho, foi de que tudo ocorreria bem, no entanto, na segunda atividade, ouvir um ou dois alunos dizendo ter preguiça de escrever não pareceu diferente do dia-a-dia, entretanto na terceira atividade a resistência foi muito significativa e a partir de então a resistência se tornou do grupo.

O que deve instigar o leitor, assim como a outras pessoas que ouviram sobre o fato, é o que levou estes alunos, tão novos, a tamanha resistência? Seria o fato de não estarem acostumados a elaborar textos? Seriam estes os próximos a serem enquadrados como analfabetos funcionais nas estatísticas do país?

Ao entrar na escola ninguém está acostumado a nada, tudo é novo, tudo é aprendido e vivido, e assim acontece a cada ano, e sempre que há mudanças. A capacidade de aprendizagem humana é contínua e ampla. Seria realmente o desejo de toda uma sala que a escrita terminasse? É apenas por comodismo que o fato ocorre? A influência de alguns recai sobre a opção da maioria? Este é um tema interessante para aprofundamento, afinal os dados coletados não são uma amostra representativa, foram coletados nesta turma devido às circunstâncias, no entanto com que frequência ocorre em turmas de alfabetização? O que aconteceu para que os alunos perdessem o prazer da escrita?

O esperado para o início deste trabalho era que os alunos, assim como o exemplo do M.T. que conseguiu escrever a história de chapeuzinho vermelho, pudessem se expressar melhor na escrita de textos, do que nos ditados. Os níveis obtidos, no entanto, apontam que tanto nos ditados quanto na produção de textos os alunos apresentam os mesmos resultados. É válido ressaltar que estes alunos não estavam acostumados com a produção de textos, e por isso esta inserção trouxe dificuldades. Percebe-se também que a produção de textos faz-se necessária pelo poder de estímulo à criatividade, pelo uso dos conhecimentos gramaticais, pela ciência da estrutura dos variados tipos de texto, pelos conceitos de início, meio e fim, tão importantes para a coerência do texto e pela oportunidade de se expressar, entre outros.

A vida em sociedade exige o conhecimento de variados tipos textuais, por isso é necessário que estes sejam utilizados, na escola, em situações reais, para que os alunos entendam a necessidade deste aprendizado. Sendo assim, o nível 5, alfabético, não obtém valor especificamente na junção de sílabas e produção de sons, mas sim em seu frequente uso social. A proposta lançada inicialmente de avaliar a escrita a partir de textos, neste sentido, diferente da proposta lançada de realizar resumos das histórias ouvidas, ganha uma função real.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Al, que dor de dente. In: **CEMEP**. Gêneros Textuais na Sala de Aula: Conto de Aventura – Pedro Malasartes. Disponível em: <<http://www.scribd.com/doc/15593055/Pedro-Malasartes>>. Acesso em: 21 out. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Mapa do Analfabetismo no Brasil**. Disponível em : <http://www.scribd.com/doc/19815316/PesquisaAnalfabetismoINEP?secret_password=&autodown=pdf>. Acesso em: 16 jan. 2010.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A.; **Psicogênese da Língua Escrita**.4.ed. Porto Alegre: Artes Médicas,1991.

JOLIBERT, J. **Formando Crianças Produtoras de Textos**. v. 2. Porto Alegre: Artmed, 1994.

KAUFMAN, A . M.; RODRIGUEZ, M. H.; **Escola Leitura e Produção de Textos**. 1.ed. Porto Alegre: Artes Médicas,1995.

LEVY, D.**Nove novos contos de fadas e de princesas**.5.ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2004.

MAYO, M. **Como Contar Crocodilos: Histórias de Bichos**. 2.ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas,2004.

MICOTTI, M. C. DE O. O Construtivismo e a Prática de Alfabetização. **Revista Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro, v. 2, n. 3. p. 6-11, dez. 1994. Disponível em: <<http://cecemca.rc.unesp.br/ojs/index.php/educacao/article/view/2415/2141>>. Acesso em: 16 set. 2009.

REGO, L. L. B.. **Literatura Infantil: uma nova perspectiva da alfabetização na pré-escola**. 2.ed. São Paulo: FTD, 1995.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação. **Ler e Escrever: guia de planejamento e orientações didáticas; professor alfabetizador – 1ª série**. Adaptação do material original, Claudia Rosenberg Aratangy, Rosalinda Soares Ribeiro de Vasconcelos. 2 ed., v. 1. São Paulo : FDE 2009a.

_____. Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação. **Ler e Escrever:** coletânea de atividades – 1ª série. Adaptação do material original, Claudia Rosenberg Aratangy, Rosalinda Soares Ribeiro de Vasconcelos. 2 ed. São Paulo : FDE 2009b.

_____. Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação. **Resolução SE-90, de 8-12-2008.** Disponível em: <<http://escolapublica.fde.sp.gov.br/10-12-08-ResolucaoSE90.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2009c.

WOOD, A. **O Rei Bigodeira e sua Banheira.** 9.ed. São Paulo: Editora Ática,2007.

_____. **A Bruxa Salomé.** 6.ed.São Paulo: Editora Ática, 2007.