

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO  
PRÓ-REITORIA ACADÊMICA  
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA LINGUAGEM

**UM OLHAR SOBRE A PRODUÇÃO TEXTUAL DOS ALUNOS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA PÚBLICA: Peculiaridades e  
Desafios**

POLA RIBEIRO DA SILVA

RECIFE  
2008

**POLA RIBEIRO DA SILVA**

**UM OLHAR SOBRE A PRODUÇÃO TEXTUAL DOS ALUNOS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL NA ESCOLA PÚBLICA: Peculiaridades e  
Desafios**

Dissertação apresentada como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Linguagem, na área de concentração em Linguagem e Educação à comissão julgadora da Universidade Católica de Pernambuco.

Professora Orientadora: Dra. Marília Ana de Moura Aguiar.

RECIFE  
2008

S586o

Silva, Pola Ribeiro da

Um olhar sobre a produção textual dos alunos do ensino fundamental na escola pública : peculiaridades e desafios / Pola Ribeiro da Silva ; orientador Marígia Ana de Moura Aguiar, 2008.

179 f. : il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Pernambuco. Pró-reitoria Acadêmica. Mestrado em Ciências da Linguagem, 2008.

1. Alfabetização. 2. Escolas públicas. 3. Professores - Formação.  
4. Redação. I. Título.

CDU 800.6

**POLA RIBEIRO DA SILVA**

**UM OLHAR SOBRE A PRODUÇÃO TEXTUAL DOS ALUNOS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL NA ESCOLA PÚBLICA : Peculiaridades e  
Desafios**

**Defesa Pública em:**

Recife, \_\_\_\_ de Maio de 2008.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Presidente: Orientador: Prof<sup>a</sup> Dra. Marígia Ana de Moura Aguiar

---

1º Examinador: Prof<sup>a</sup> Dra. Nely Carvalho

---

2º Examinador: Prof. Dr. Junot Cornélio Matos

RECIFE  
2008

Tu és fiel, Senhor, meu Pai celeste  
Pleno poder aos Teus filhos darás  
Nunca mudaste: Tu nunca faltaste  
Tal como eras, Tu sempre serás

Tu és fiel, Senhor! Tu és fiel, Senhor!  
Dia após dia, com bênçãos sem fim  
Tua mercê me sustenta e me guarda  
Tu és fiel, Senhor, fiel a mim

Flores e frutos, montanhas e mares  
Sol, Lua, estrelas no céu a brilhar  
Tudo criaste na terra e nos ares  
Todo universo vem pois Te louvar!

Pleno perdão Tu dás: paz, segurança  
Cada momento me guias, Senhor  
E no porvir, oh! Que doce esperança  
Desfrutarei do teu rico favor!

(Lídia Bueno)

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente a **Deus** que é o princípio de todas as coisas, e ao seu filho unigênito **Jesus Cristo**, cuja sua fidelidade e forças concedidas, são imensas à cada dia da minha vida.

À MESTRA, ORIENTADORA e AMIGA, **Profª Drª Marígia Ana de Moura Aguiar**, exemplo de profissional e pessoa, pela dedicação respeito e confiança no decorrer desta longa caminhada. Obrigada por contribuir para o meu crescimento!

À **Profª Drª Nely Carvalho**, pelos conhecimentos concedidos, dedicação e meticulosidade quanto à escrita deste trabalho, no decorrer da pré-banca. Obrigada pelas imensas contribuições!

À Pró-Reitoria Acadêmica desta universidade, na pessoa do **Prof. Dr. Junot Cornélio Matos**, exemplo de educador, sempre prezando a autonomia do aluno: “Minha filha, a pesquisa é sua!”. Obrigada pela confiança concedida à minha pessoa no decorrer da pré-banca deste trabalho!

À **minha família**, sempre presente em todos os momentos de minha vida. Obrigada por tudo!

À minha amiga **Dalva**, por escutar meus momentos de dores e também de felicidades no decorrer deste trabalho. Em que juntas sempre encontramos soluções. Quando um amigo cala o outro escuta o seu coração bater!

À **Robson Batista**, pela tranquilidade e palavra amiga, concedidas em meio as minhas ansiedades. Obrigada por você fazer parte da minha vida, dos meus caminhos!

Ao meu sobrinho **Evandro**, exemplo de jovem pesquisador, pelos questionamentos e ajudas concedidas. Continue assim você vai longe!

Às **minhas alunas** do curso de Pedagogia da UPE-F.F.P.N.M. perdão pelos meus lapsos de memória e cansaço em meio a este trabalho. Obrigada pela compreensão, admiração e respeito que vocês sempre me concederam!

Às **duas escolas**, e suas respectivas **diretoras**, que bem acolheram todos os passos desta pesquisa, sem restrição alguma. Obrigada pela confiança concedida!

**Aos alunos** que fizeram parte desta pesquisa, em que todos bem me acolheram em suas salas e nenhum recusou a realizar a pesquisa, mesmo aqueles que ainda não dominavam a escrita, mesmo assim contribuíram com suas garatujas. Obrigada meninos e meninas!

À aluna **Nayla**, que participou de todas as etapas de produção textual desta pesquisa, com tanta dedicação, e só depois veio mostrar-me a ponta dos dedinhos doentes. Obrigada pela bela produção, que alegra as páginas deste trabalho. Que Deus te abençoe sempre!

Aos colegas de mestrado **Wagner Teobaldo** e **Karla**, sempre prestativos e dedicados ao meio acadêmico.

À Secretária do Mestrado, na pessoa da **Sr<sup>a</sup> Nicéias**, exemplo de dedicação, competência, organização no atendimento ao aluno desta universidade.

À colega **Simone e família**, pela ajuda e dedicação na formatação deste trabalho.

À **todos os professores da escola pública**, os quais são mais que vitoriosos, por conseguirem exercitar sua profissão em meio a tantas peculiaridades e desafios que lhes são impostos a cada dia.

À todos aqueles que contribuíram para a construção deste trabalho, de forma direta ou indireta, a minha **eterna gratidão!**

## RESUMO

Este estudo tem como objetivo verificar em que medida a escola pública está formando o aluno escritor, conforme norteiam os PCNs de Língua Portuguesa destinados às séries iniciais do Ensino Fundamental. A pesquisa foi realizada em duas escolas públicas na cidade do Recife, uma pertencente à rede estadual e outra à rede municipal, ambas inseridas em uma comunidade carente localizada no interior de um bairro de classe média desta cidade. O trabalho consta da análise de 120 textos, com alunos pertencentes às 2ª e 4ª séries, primeiramente tomando como fundamentação teórica, as categorias de estórias propostas por Rego (1985) em que a mesma faz uma análise da escrita de estórias por crianças, analisando o desenvolvimento da produção das mesmas do tipo: introdução, desenvolvimento e conclusão, denominando estas etapas como categorias de estórias. Tomamos por base as pesquisas realizadas por Spinillo; Correia; Leitão (2001), quanto ao uso do livro de imagens, como forma de ajuda para desenvolvimento da produção textual, as atividades de produção dos textos acontecem em três etapas: a partir da utilização de um livro de imagens relatando uma situação-problema curta; a partir de um livro de imagens relatando uma situação-problema longa; um texto de forma livre. Em seguida, os textos são analisados em uma perspectiva de alfabetizar letrando, que consiste em levar o aluno a apropriar-se do sistema alfabético-ortográfico e, ao mesmo tempo, desenvolver a capacidade de fazer uso da leitura e da escrita de forma competente e autônoma, levando em consideração o contexto social em que o aluno está inserido (BATISTA et al, 2006; LEAL et al, 2006; MORAES et al, 2006). Estes resultados, também são analisados quantitativamente, e dispostos em gráficos por séries, redes de ensino e faixa etária dos alunos. Assim como, este trabalho tem em vista dar contribuições para a formação de professores, a partir das análises das produções textuais dos alunos, concedendo ao professor um maior conhecimento sobre a escrita, a necessidade de alfabetizar letrando, levando em consideração o meio sócio-econômico-cultural do aluno e a infra-estrutura oferecida pela escola pública. Assim sendo uma experiência geradora de contribuições para a melhoria do ensino nas séries iniciais.

**Palavras-chave: produção textual; PCNs; alfabetizar letrando; escola pública; formação de professores.**

## **ABSTRACT**

This study it has as objective to verify where measured the public school it is forming the pupil writer, as they guide PCNs of Portuguese Language for the initial series of elementary school. The research was carried though in two public schools in the city of Recife, a network owned by the state and other municipal network, both schools are in a poor community located within a middle class neighborhood of this city. The work consists of the analysis of 120 texts, with pertaining pupils belonging to the 2nd and 4th series, first taking as theoretical bias, the categories of stories proposed by Rego, (1985). Where the same one makes an analysis of the writing of stories for children, analyzing the development of the production of the same ones of the type: introduction, development and conclusion, placing these stages in categories. Taking for base the research carried through for Spinillo et al (2001), how much to the use of the book of images, as form of aid for development of the literal production, the activities of production of the texts happen in three stages: from the use of book images telling a situation-short problem; from a book of images telling a situation-long problem; a free text of form. After that, the texts are analyzed in a perspective of language social literacy, that it consists of taking the pupil to assume itself of alphabetical-orthography system at the same time, which is to developing the capacity to make use of the reading and the writing of competently and independently, taking into consideration the social context in which the student lives (BATISTA et al, 2006; LEAL et al, 2006; MORAES et al, 2006). These results, also analyzed quantitatively, and made use in graphics by series, networks of education and age of students. As well as, this has in sight to give contributions for the teachers training, from the analyses of the literal productions of the pupils, granting to the teachers a bigger knowledge on the writing, the partner-economic-culture way it pupil and the infrastructure offered for the public school. Thus being generating experience of contributions for the improvement of education in the initial series.

**Key words: textual production; PCNs; language social literacy; public school; teachers training.**

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Produções a partir de seqüência curta de gravuras do livro de imagem “A bruxinha atrapalhada”, segundo Rego (1985) .....	54
Quadro 2. Produções a partir de seqüência longa de gravuras do livro de imagem “A bruxinha atrapalhada”, segundo Rego (1985) .....	62
Quadro 3. Produções livre segundo as categorias de estórias propostas por Rego (1985) .....	73
Quadro 4. Produções a partir de seqüência curta de gravuras do livro de imagem “A bruxinha atrapalhada”, segundo Rego (1985) .....	84
Quadro 5. Produções a partir de seqüência longa de gravuras do livro de imagem “A bruxinha atrapalhada”, segundo Rego (1985) .....	93
Quadro 6. Produções a partir de seqüência curta de gravuras do livro de imagem “A bruxinha atrapalhada”, segundo Rego (1985) .....	102
Quadro 7. Produção curta a partir do livro de imagem “A bruxinha atrapalhada”, segundo Rego (1985) .....	109
Quadro 8. Produções longas do livro de imagens “A Bruxinha Atrapalhada”, segundo Rego (1985) .....	118
Quadro 9. Produção livre, segundo as categorias de histórias propostas por Rego (1985) .....	126
Quadro 10. Produções a partir de seqüência curta de gravuras do livro de imagem “A bruxinha atrapalhada”, segundo Rego (1986) .....	137
Quadro 11. Produções a partir de seqüência longa de gravuras do livro de imagem “A bruxinha atrapalhada”, segundo Rego (1985) .....	145
Quadro 12. Produções segundo as categorias de histórias propostas por Rego (1985) .....	155

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Produções de estórias de acordo com Rego (1986) quanto às produções Curta, Longa e Livre desenvolvidas pelos alunos das 2 <sup>as</sup> séries das redes Municipal e Estadual. Recife, 2006. ....	161
Gráfico 2. Produções de estórias de acordo com Rego (1986) quanto às produções Curta, Longa e Livre desenvolvidas pelos alunos das 4 <sup>as</sup> séries das redes Municipal e Estadual. Recife, 2006. ....	162
Gráfico 3. Análise das produções escritas por faixa etária dos alunos nas escolas da rede Municipal e Estadual. ....	164

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	14
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	19
1.1 A apropriação da escrita no processo de alfabetização das crianças nas camadas populares.....	19
1.2 Uma abordagem sobre as narrativas no contexto escolar .....	27
1.2.1.1 Diversos olhares sobre as narrativas .....	27
1.2.2 Ler estórias na sala de aula.....	30
1.2.3 As estórias e a formação do aluno escritor.....	31
1.3 Uma análise sobre o livro de imagens como recurso na formação do aluno escolar.....	32
1.3.1 Ler: um jeito de compreender o mundo .....	32
1.3.2 O livro de imagens e a formação de alunos escritores .....	33
2 METODOLOGIA .....	37
2.1 Conhecendo a comunidade .....	37
2.2 A escola municipal .....	37
2.2.1 A 2ª série do ensino fundamental ou 2ª etapa do 1º ciclo .....	38
2.2.2 O perfil do professor .....	38
2.2.3 A 4ª série do ensino fundamental ou 2ª etapa do 2º Ciclo.....	39
2.2.4 O perfil do professor .....	39
2.3 A escola estadual .....	40
2.3.1 A 2ª série do ensino fundamental .....	40
2.3.2 O perfil do professor .....	40

2.3.3 A 4ª série do ensino fundamental .....	41
2.3.4 O perfil do professor.....	42
2.4 Amostra.....	42
2.5 Procedimentos para obtenção dos dados.....	43
2.6 Procedimentos para a análise dos resultados.....	44
3 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS.....	53
3.1 Análise segundo as categorias de estórias propostas por Rego (1986).....	53
3.2 Análise quantitativa.....	160
3.2.1 Análise quantitativa das produções textuais das 2ªs séries de acordo com Rego (1985).....	160
3.2.2 Análise quantitativa das produções textuais das 4ª séries, segundo Rego, (1986).....	162
3.2.3 Análise das produções por redes de ensino.....	164
3.2.4 Análise gráfica - quantitativa geral.....	165
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	166
REFERÊNCIAS.....	172
APÊNDICE - Questionário destinado aos professores.....	178
ANEXO - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Participante.....	179



mãe se deu  
 meu coração  
 porque só queria  
 ver a mãe de  
 mais se deu  
 o meu amor  
 e carinho

Como você  
 se adora  
 como muito  
 Beijo

de Naily  
 Para? Para



eu gosto  
 muito de  
 você tio  
 Palla  
 se adoro

## INTRODUÇÃO

Diante da realidade da escola pública, no contexto atual, não podemos negar a existência de uma verdadeira universalização do ensino fundamental. Da mesma forma não podemos negar o improvisado de escolas, prédios sem mínimas condições de abrigar grande contingente de alunos, quadro reduzido de professores e grande número de estagiários, bem como de alunos matriculados maior do que a escola pode comportar, chegando à situação de bibliotecas e ou salas de leituras serem desfeitas e transformadas em salas de aulas para o atendimento desta clientela em número crescente.

Neste sentido, pode-se questionar a qualidade da educação obrigatória oferecida pelo Estado, garantida pela Lei de acordo com a Constituição de 1988, Capítulo III, Art. 205 e a Lei 9394/96.

No tocante à qualidade a ser oferecida pela educação pública, devem ser levados em consideração, além dos aspectos estruturais da escola, as práticas pedagógicas, com currículos que dêem a devida importância aos usos da linguagem. Grande parte do corpo discente é oriundo da classe popular, onde a oralidade que predomina é distante da “norma culta”, e o contato com material escrito é mínimo ou nenhum, o primeiro encontro da criança com o material escrito sendo na escola (SOARES, 2004).

Com base nessas considerações, o presente trabalho tem como objetivo pesquisar em que medida a escola pública está formando alunos escritores conforme norteiam os PCNs da Língua Portuguesa destinados às séries iniciais do Ensino Fundamental.

O trabalho resulta de uma pesquisa de campo realizada em duas escolas públicas: uma pertencente à rede municipal e outra à rede estadual, ambas localizadas no interior de uma mesma comunidade de baixa renda, em um bairro de

classe média da cidade do Recife. Esta comunidade foi selecionada pelo fato de que, além de já ser densamente povoada, com a construção de novos prédios

populares recebeu outra comunidade instalada há muitos anos em um bairro da zona sul da cidade do Recife.

A pesquisa foi realizada com 40 crianças (10 em cada turma) da 2ª e da 4ª série, destas duas escolas. As séries foram escolhidas por ser o início e o término da primeira etapa do Ensino Fundamental. Grande parte das crianças, não cursam a Educação Infantil, sendo a 1ª série, o início do processo de alfabetização dessas crianças.

Cada criança foi convidada a participar de três etapas de produções textuais de formas diferenciadas: primeiro, uma produção a partir da utilização de um livro de imagens, relatando uma situação-problema curta; segundo uma produção a partir de um livro de imagens relatando uma situação-problema longa; e, em terceiro, uma produção livre, totalizando uma amostra de 120 textos.

A utilização do livro de imagens em duas situações, relatando uma situação problema curta e outra longa, muito serviu como motivador para a produção textual dos alunos, tomando como base metodológica Spinillo, Correa e Leitão (2001). Em suas pesquisas de campo sobre escrita e textualidade, tomam o livro de imagem como recurso que tem como objetivo ajudar a criança na produção de uma estória. Para a análise destas produções adotou-se como referência as categorias de estórias propostas por Rego (1986):

Categoria I – o aluno escreve uma introdução, personagens com início convencional de estória *“era uma vez”*...

Categoria II – além da introdução e dos personagens com início convencional, está presente uma ação que sugere o esboço de uma situação – problema, embora não seja claramente explicitada.

Categoria III – possui um desfecho com a situação – problema que é subitamente resolvida sem que sejam explicitados os meios utilizados para tal. Podem apresentar final convencional *“E foram felizes para sempre...”*

Categoria IV – estórias completas com uma estrutura narrativa elaborada, onde o desfecho da trama é mais de um episódio, podendo apresentar final convencional.

A narrativa foi escolhida por ser um tipo textual com estrutura definida, que auxilia tanto na ampliação das estratégias de leitura como na construção de sentido do texto, e por proporcionar o resgate dos mais belos momentos da infância através das fantasias e realidades inerentes aos alunos em seu meio social.

O livro de imagem “*A Bruxinha Atrapalhada*”, de Eva Furnari (2003) foi usado como recurso para a produção textual destes alunos. A escolha considerou a obra ter recebido o título de melhor livro de imagem pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil no ano de 1998 e suas imagens estarem sempre presentes nos livros didáticos adotados pelos professores das redes de ensino fundamental.

Como afirma Ferreiro (2001), o livro de imagem tem o poder de propiciar várias leituras, gerando múltiplos sentidos, podendo ser revistos e revisados por cada leitor, em diferentes momentos de sua vida.

As produções foram analisadas segundo os pressupostos de Batista et al, (2006), Bortone et al (2006), Moraes et al (2006), Leal et al (2006), os quais abordam a necessidade de alfabetizar letrando, assegurando aos alunos a apropriação do sistema alfabético- ortográfico e as condições possibilitadoras do uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita.

Para isso, foram adotados os seguintes conceitos de alfabetização, letramento, estória e livro de imagens:

- Alfabetização: Processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, conquista dos princípios alfabéticos e ortográficos que possibilita ao aluno ler e escrever com autonomia (BATISTA et al, 2006; KLEIMAN,2004; SOARES,2004).
- Letramento: Processo de inserção e participação na cultura escrita.Tem início a partir do convívio com manifestações da escrita na sociedade (revistas, embalagens comerciais, placas, rótulos) e se prolonga por toda a vida, com a crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita: leitura e redação de contratos, de livros científicos, de obras literárias por exemplo (BATISTA et al, 2006; KLEIMAN,2004; SOARES,2006).

- Estória: É um termo designado para as narrativas típicas de nossa cultura, que apresentam uma ordem temporal /causal dos eventos, o enredo é fixo e o narrador não participa da ação, ocorre a personificação dos seres humanos e geralmente existe um fundo moral (PERRONI,1992).
- Livros de Imagens: São aqueles que abdicam do texto verbal para contar uma estória e comenta que possuem uma linguagem que pode ser utilizada de diversas maneiras, não se limitando ao didático e nem só às crianças pequenas, pois a linguagem visual é extremamente representativa e faz parte do cotidiano de todos (AZEVEDO, 2002).

Os resultados obtidos foram analisados quantitativamente e dispostos em gráficos por: séries, redes de ensino e faixa etária dos alunos, como expostos no capítulo 3.

O presente trabalho, por estar vinculado às práticas pedagógicas, realiza também uma análise social da escola e propõe, a partir dos resultados obtidos, que reflexões sejam realizadas e contribuam para os estudos das áreas Educação e Linguagem, na medida que oferece uma nova dimensão sobre a produção textual na escola pública. Vejamos a seguir, uma síntese do que é abordado no interior de cada capítulo deste estudo.

Capítulo I – Fundamentação Teórica: Discute-se a questão dos investimentos em alfabetização no nosso país, a existência de dois discursos quanto à mesma, o papel da escola pública diante das necessidades sociais. Assim como as peculiaridades encontradas no processo de alfabetização de crianças pertencentes às camadas populares. Apresenta alguns conceitos fundamentais como: Consciência de Futuro, Narrativas, Ensino da Leitura, Estórias, Aluno Escritor e Livro de Imagens.

Capítulo II – Metodologia: Apresenta a comunidade na qual foi desenvolvida a pesquisa, o critério de escolha da mesma, as escolas em estudo(2), as turmas(4) submetidas à coleta e observação assim como seus docentes, em número de quatro, realizando um perfil dos mesmos. Descreve a amostra e os procedimentos para obtenção dos dados e resultados da pesquisa, além de mostrar

as seqüências: curta e longa do livro de imagem utilizado como recurso para a produção textual destes alunos.

Capítulo III - Análise das Produções Textuais: Os textos coletados nas três fases da pesquisa, são divididos por escola e série, em seguida e analisados segundo as categorias de histórias propostas por Rego (1985), logo depois, são exibidos, transcritos e analisados também em uma perspectiva de alfabetizar letrando, como propõe Batista et al; Bortone et al; Bortoni et al; Moraes et al (2006).

Capítulo IV - Análise Quantitativa – Neste capítulo, fazemos uma breve demonstração e análise dos dados obtidos na pesquisa, a partir de gráficos dos resultados por escolas e séries, em seguida também, outra representação através de gráfico das produções por redes de ensino e faixa etária dos alunos envolvidos na pesquisa.

# 1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

## 1.1 A Apropriação da Escrita no Processo de Alfabetização entre Crianças das Classes Populares

Desde o Egito até a China, ao tempo em que a escrita apareceu pela primeira vez parece ter favorecido a exploração dos seres humanos, mais que sua iluminação.

Minha hipótese, se correta, nos obrigaria a reconhecer o fato de que a função primária da comunicação escrita é a de favorecer a escravidão ... Ainda que a escrita não haja sido suficiente para consolidar o conhecimento, ela foi talvez indispensável para fortalecer a dominação... (LÉVI-STRAUSS 1974 [1955]; 336-8, *apud* GNERRE, 1998:58).

Historicamente, tem-se buscado criar mecanismos para o desenvolvimento de uma sociedade letrada institucionalizando o ensino da leitura na escola e transformando a escrita na forma oficial de comunicação.

Neste sentido, como descreve Gnerre (2003), vivemos hoje em uma sociedade grafocêntrica, discriminando aqueles que não possuem domínio da norma considerada culta e da escrita. Assim, campanhas de alfabetização passam a transformar-se em uma luta contra os analfabetos, na busca de alcançar números, sem preocupação com o que isso realmente representa para a sociedade.

O que se percebe é uma proliferação de programas carecendo de uma pedagogia que imprima respeito às diferenças e à necessidade que o indivíduo possui de ser alfabetizado e exercer sua cidadania com domínio da escrita e da oralidade. Isto se deve ao fato que a taxa de analfabetismo de um país, estado ou município é um dos aspectos avaliados pelo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) e de órgãos internacionais como a UNESCO, considerando que a

modernização só será possível a partir de uma mudança no próprio homem que de analfabeto passará a alfabetizado (LOPES, 2006; WORLD, 1994).

Partindo do pressuposto acima considerado pelo Banco Mundial, será esta transição do sujeito de analfabeto para alfabetizado a responsável por mudanças na sociedade, trazendo o progresso econômico? Será este aspecto apenas um mito conferido à alfabetização? Será a alfabetização em si só suficiente para operar tamanha mudança econômica nas sociedades, como propõe a visão do Banco Mundial e demais órgãos internacionais?

Como afirma Ferreira, (2004<sub>1</sub>), há a existência de dois discursos quanto à alfabetização: o discurso oficial, o qual centra-se nas estatísticas, na quantidade de escolas inauguradas, da quantidade de crianças matriculadas e fala da necessidade de eliminar o analfabetismo e o da denúncia que trata de desvelar a “face oculta da alfabetização”, enfatiza a má qualidade física das escolas, das classes superlotadas, professores mal pagos e poucas horas de permanência na escola, denuncia a existência dos turnos: intermediário e vespertino em certas regiões, afirma que o objetivo do Estado é só melhorar as estatísticas para ficar em melhor posição nas reuniões internacionais e não ataca as causas que formentam a reprodução de analfabetos. Neste trabalho, assumimos o discurso da denúncia, por acharmos que a atual política educacional contempla os aspectos qualitativos em detrimento dos quantitativos, e estabelece uma distância gritante entre discurso e realidade, trabalhando dados isolados, como mostram os censos em educação.

Assim, como consequência da discriminação sócio-econômica, lingüística e cultural de crianças das camadas populares, as elevadas taxas de evasão e repetência nas escolas públicas estão presentes no anuário estatístico da UNESCO (1985). “A má qualidade da educação primária latino-americana e caribenha refletiu-se em elevadas taxas de ingresso tardio na escola, repetência, deserção temporária e deserção definitiva prematura”. Estas taxas se concentram nas séries iniciais, especificamente, entre o primeiro e o segundo ano do Ensino Fundamental, como consequência da dificuldade de leitura e escrita. O Brasil, ainda não foi contemplado com a obrigatoriedade quanto à Educação Infantil que é algo recente, tendo sido iniciada pelo FUNDEB, devendo seus frutos serem colhidos, mais adiante. Esse nível de educação tem sido entregue, durante muito tempo, à “boa” vontade política dos governantes municipais (BRASIL, 1996).

Como conseqüência da política educacional adotada, grande parcela de crianças das camadas populares não possuem a vivência em educação infantil, passando a iniciar o processo de alfabetização apenas na 1ª série do ensino fundamental, onde vão ter os primeiros contatos com a escrita, como demonstram as pesquisas de Ferreiro, (1985). As crianças das camadas populares, diferentemente das crianças pertencentes à classe média, na 1ª série do ensino fundamental, ainda não dominam a escrita do nome próprio.

Neste trabalho, a escrita é vista como um dos componentes do processo de alfabetização, e a exclusão de crianças de baixa renda é um dos principais problemas sociais do país. Assim, levando em consideração que a criança pertencente à classe média, por vivenciar uma oralidade mais próxima da norma culta, termina por apresentar um melhor resultado quanto à escrita, ao contrário da criança da classe baixa, cujo convívio social se dá com indivíduos que apresentam uma oralidade distante da norma culta. E ainda, devido ao pouco contato com material escrito, esta criança poderá apresentar um baixo rendimento escolar. Desta forma, afirma Possenti (2002):

A correlação entre renda e desempenho não deveria espantar mais ninguém. É evidente que crianças que mal podem comprar comida e em cujas casas a dedicação a alguma atividade de tipo intelectual é no mínimo precária só podem ter desempenho medíocre em provas que avaliam exatamente o que elas não têm. A única forma de avaliar mais justamente esses alunos seria aplicar a cada um provas que medissem aquilo em que cada grupo é forte: um aluno da roça poderia sair-se bem em classificação de árvores, frutas do mato, peixes, e pássaros. Mas isso não é matéria escolar ... Se o livro vier a ser substituído pelo computador, por causa da internet, as diferenças serão ainda maiores. A TV poderia ser um substituto dos livros em certos domínios, mas ela só oferece tchans e pegadinhas, que também não são matérias escolares. Assim, não há substituto à vista para o livro, que o pobre quase não compra (p. 54- 55).

Assim, cada vez mais, aprofunda-se a dicotomia escola pública X escola particular, principalmente quanto à qualidade de ensino oferecida, com prejuízo da pública, em sua maioria, freqüentada pelas camadas populares de baixa renda, vitimadas, cada vez mais, pela visão capitalista de manutenção da sociedade de classes. Podemos afirmar que, a escola é um mecanismo de reprodução social para manutenção do “status quo” da classe dominante, pois o

Estado através da escola, determina que tipo de sujeito deve formar, através dos currículos e formas de avaliação em a retenção do aluno na série é proibida. Em suma, a escola é responsável pela formação do aluno, e “formar” quer dizer “dar forma a”, padronizar segundo um modelo.

Desde suas origens, a escola foi posta do lado do trabalho intelectual, constituindo-se num instrumento para a preparação dos futuros dirigentes que se exercitavam não apenas nas funções da guerra (liderança militar), mas também nas funções de mando (liderança política), através do domínio da arte da palavra e do conhecimento dos fenômenos naturais e das regras de convivência social (FERRETI et al, 1994).

Toffler (1970) segue semelhante linha de pensamento ao afirmar que a escola é um reflexo da classe média, ao assumir as características de uma indústria: o toque da campanha definindo os horários, as funções diferenciadas e hierarquizadas, como forma de moldar os jovens para esta estrutura.

Em sentido prático, o processo de alfabetização na escola pública vivencia um paradoxo: de um lado, as questões inerentes às diversidades lingüísticas, o respeito às diferenças, e de outro lado, as reais necessidades de uma escola que eduque para a vida. A inserção no mercado de trabalho e/ou em uma universidade fazem parte da perspectiva de vida, exigindo do aluno um conhecimento do padrão culto tanto quanto à oralidade quanto à escrita da Língua Portuguesa (BRASIL, 2000; TOFFLER, 1970).

Em nosso contexto, há uma necessidade de se tomar consciência de forma responsável quanto ao papel que a educação deve desempenhar com relação ao futuro dos jovens, e em especial, os estudantes da escola pública. Cabe a esta escola, formar e gerar oportunidades de vida, dando meios aos seus alunos de desenvolverem suas potencialidades e aptidões necessárias para sua inserção no mundo do trabalho, passando a suprir suas necessidades materiais, e assim exercendo uma cidadania plena. Infelizmente, o que vemos são fábricas de fracassos, gerando indivíduos inempregáveis (sem o domínio básico do conhecimento da Língua Portuguesa falada e escrita, assim como das quatro operações da Matemática, isto hoje é requisito extremamente necessário para o exercício de maioria das profissões), que por não serem inseridos no mercado de trabalho, passam a aderir à marginalidade, como forma de sobrevivência para suprir

suas necessidades materiais. Este é o caso, da comunidade em que esta pesquisa foi realizada.

Alvin Toffler (1970) denomina como Consciência de Futuro, comportamentos, planejamentos futurísticos necessários à educação, apontando que os países desenvolvidos já possuem centros de pesquisas de política educacional permanentes, com o objetivo de levantar dados das necessidades sociais para o futuro, incluindo, assim, as profissões que estarão em alta, as necessárias em pequeno número, as estagnadas e as que devem ser criadas. Nessa perspectiva, cabe ao sistema educacional direcionar suas escolas de acordo com os resultados encontrados.

A crítica dirigida à escola pública é que a mesma possui uma estrutura e metodologias ultrapassadas, e conseqüentemente, cansativas ao aluno, necessitando de transformações em seu currículo. Desta forma, uma postura educacional diferenciada, aponta para uma educação voltada às necessidades e práticas sociais em que o aluno passe menos tempo nos bancos escolares.

É necessário que a escola avalie com freqüência a sua práxis, pois há investimentos por parte do estado, com pouco retorno, principalmente na saída do aluno das escolas públicas, onde as tentativas de empregabilidade são muitas, com pouco sucesso, necessitando o aluno carente de uma melhor qualificação que atenda as necessidades do mercado (TOFFLER,1970).Neste caso, o domínio de habilidades em torno da oralidade e escrita da Língua Portuguesa são primordiais.

São diversas as dificuldades encontradas no processo de aquisição da escrita. O ensino nas escolas continua apegado às práticas mais envelhecidas da escola tradicional, cujo processo de aprendizagem é alicerçado em repetições, memorizações, cópias de modelos e mecanização. Neste sentido, as crianças pertencentes às camadas populares, que necessitam da escola para apropriar-se da escrita, acabam não se apropriando de nada e, sim, transformadas em simples reprodutoras de signos estranhos.

Estas crianças tornaram-se inseguras quanto à escrita, como atestam pesquisas realizadas (FERREIRO e TEBEROSKY ,1984) que mostram que crianças “já alfabetizadas” se negavam a participar em atividades que envolviam a escrita. Esses resultados refletem a forma traumática de apropriação da escrita a que estas crianças foram submetidas, contemplando os “erros” em

detrimento dos “acertos”, estigmatizando grande parte da população, produzindo fracassos escolares (evasão e repetência) desnecessários. Neste sentido destaca Ferreiro:

(...) por mais bem-sucedidas que sejam as campanhas de alfabetização de adultos, não há garantias de se alcançar porcentagens de alfabetização altas e duráveis enquanto a escola primária não cumprir eficazmente sua tarefa alfabetizadora. Na medida em que a escola primária continuar expulsando grupos consideráveis de crianças que não consegue alfabetizar, continuará reproduzindo o analfabetismo dos adultos”. (FERREIRO, 2004<sub>2</sub>, p.16).

Tais aspectos no contexto alfabetização das crianças pertencentes às camadas populares necessitam serem repensados, assim como a formação inicial e continuada do professor, visto que práticas envelhecidas no processo de alfabetização como: memorizações, repetições e cópias, além de traumáticas às crianças, não trazem resultados satisfatórios, gerando altos índices de analfabetos funcionais, se comparado o Brasil à outros países, assim mostram as avaliações institucionais como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica- IDEB. Maiores investimentos na formação inicial dos professores desde o Ensino Normal, assim como nas Universidades, a partir de currículos atualizados, condizentes com a necessidade e realidade dos futuros professores e alunos, estudos que possuam relevância social, não ficando apenas nos bosques da teoria, mas que sejam capazes de estabelecerem uma ponte teoria- prática assim como, propor logo no início do curso que os futuros professores tenham contatos com a sala de aula para que se identifiquem ou não com a profissão professor, para que as escolas normais ou universidades não sejam fábricas de professores frustrados. Neste sentido, aborda Tardif, (2002):

A fase de exploração ( de um a três anos), na qual o professor escolhe provisoriamente a sua profissão, inicia-se através de tentativas e erros sente a necessidade de ser aceito por seu círculo profissional (alunos, colegas, diretores, escolas, pais de alunos etc) e experimenta diferentes papéis. Essa fase varia de acordo com os professores, pois pode ser fácil ou difícil, entusiasmadora ou decepcionante, e é condicionada pelas limitações da instituição. Essa fase é tão crucial que leva uma porcentagem de em média 33%(dados americanos) de iniciantes a abandonar a profissão, ou simplesmente a se questionar sobre a escolha da profissão e sobre a continuidade da carreira, conforme a importância do “choque com a realidade”(Tardif, Maurice.

**Saberes Docentes e Formação Profissional.**Petrópolis, RJ, Vozes, 2002).

Questão necessária a ser tratada na formação inicial de professores é conscientizar os futuros professores de que esta é uma profissão para quem gosta de estudar, pois como aborda Freire, (2003, p. 29) ,” ensinar exige pesquisa, pois não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. Assim como a indagação, a busca e a pesquisa devem fazer parte da natureza do docente. Neste sentido, podemos pensar em formatos diferenciados para as formações continuadas de professores em serviço, que as mesmas abordem temáticas em que os professores sintam uma maior dificuldade em vivenciá-las em sala de aula, e não pacotes prontos que nada tem haver com suas realidades e necessidades. Assim como um mesmo grupo de formadores em vários encontros vivencia a teoria, os professores aplicam em sala de aula, e no próximo encontro a experiência é socializada, objetivando a cada encontro melhores resultados a partir desta ponte, teoria- prática. Infelizmente, as maiores dificuldades encontradas na formação de professores está na alfabetização como cita Soares:

Além da falta de infra-estrutura nas escolas e das turmas muito grandes, há outra dificuldade, talvez a principal para a alfabetização das crianças: a formação das alfabetizadoras, que não estão preparadas para compreender o complexo processo de aprendizagem da língua escrita pela criança, orientar este processo e intervir nele de forma adequada( Soares, M. **Revista Nova Escola**. São Paulo: Fundação Victor Civita, ano XXI, n. 197, novembro, de 1996).

Como podemos observar, o papel a ser realizado a partir das formações continuadas em serviço tende a ser denso, pois além do exposto acima por Magda Soares, também em entrevista cedida a mesma revista, diz Moraes: “ Em muitas faculdades, a formação que se dá aos futuros professores na área de didática da língua é superficial”, pois hoje deseja-se que o aprendiz não só compreenda o sistema de escrita alfabética e domine as relações entre letra e som mas que também possa minimamente ler e escrever pequenos textos com autonomia ao fim do processo.

Ainda nesta linha de pensamento, afirma Ferreiro, (2001), “Alfabetizar é cada vez uma tarefa difícil”, pois a estudiosa além de citar o aumento da desigualdade social como um fator que interfere nesta questão, lembra que o que se entende por ser alfabetizado é bem diferente hoje do que era em meados do século passado. Hoje, exige-se, mais do que compreender textos simples: é preciso o aluno saber selecionar informações em fontes diversas, dar respostas oportunas e ter habilidade de apreciar a beleza da Literatura. Em fim, ao compreender como a criança aprende, o professor pode definir o que ensinar, como ensinar e como avaliar.

Diante temática abordada, formação de professores e alfabetização, podemos compreender que com o passar do tempo as nossas expectativas sobre o que é um aluno alfabetizado vêm mudando, envolvendo a necessidade de usos e funções sociais da língua escrita, mais do que apenas decodificar sinais gráficos, é o papel do letramento. Segundo Batista et al, (2006), o letramento é um processo de inserção e participação na cultura escrita e este se manifesta quando o aluno passa a conviver com diversos materiais escritos na sociedade como: revistas, rótulos, placas, embalagens e este processo se prolonga por toda a vida com a leitura de livros científicos, leitura e redação de contratos.

No presente trabalho, defendemos a proposta de alfabetizar letrando, o desafio para as séries iniciais do Ensino Fundamental é conciliar esses dois processos, assegurando aos alunos a apropriação do sistema alfabético-ortográfico e condições possibilitadoras do uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita.

Seguindo esta perspectiva de alfabetizar letrando, tomamos alguns pontos dos PCNs de Língua Portuguesa destinados às séries iniciais do Ensino Fundamental, que muito podem contribuir para o trabalho do professor em sala de aula:

a) O desenvolvimento de uma melhor compreensão das funções sociais da escrita, a consciência de que a mesma é vivenciada no nosso dia-a-dia (cartazes na rua, o ônibus, embalagens de produtos, bulas de medicamentos) podem ser utilizados na sala de aula;

b) O estímulo à formação do aluno leitor, trabalhando diversas formas textuais deve ser incentivado. Entretanto, como incentivar o aluno à leitura se o professor em alguns casos não possui este hábito?

c) É importante utilizar o texto como unidade básica de ensino e de estímulo à produção textual. Isto desde a pré-escola, com os professores servindo de escribas para as crianças;

d) Estimular a curiosidade e a superação do medo, diante da língua escrita, fazendo o uso devido da literatura infantil, com livros acessíveis aos alunos.

Neste trabalho, assumimos o discurso da denúncia ao falarmos de alfabetização, remetendo à situação da política educacional, sobre a alfabetização rudimentar a alguns que freqüentam a escola pública, e uma alfabetização sofisticada para outros que freqüentam a escola particular, ou seja o próprio Estado legaliza a dualidade do ensino . Em meio a uma sociedade onde a noção de direito à educação perdeu seu sentido global, cada vez mais o Estado parece eximir-se diante de suas obrigações perante as camadas populares.

Esses aspectos não podem ser desconsiderados como, visto que estaríamos alimentando as injustiças sociais já presentes em grande percentual neste país.

## **1.2 Uma abordagem sobre as narrativas no contexto escolar**

### **1.2.1 Diversos olhares sobre as narrativas**

O ato de narrar é algo inerente à natureza humana, sendo constituídas pelas relações sociais, interpessoais e até mesmo através de um simples diálogo. As narrativas contribuem para a construção do conhecimento devido ao seu caráter interacional que promove uma partilha entre leitor e ouvinte. Assim as narrativas reais ou fictícias trazem cultura e conhecimento.

Levi-Strauss, em seu estudo sobre as sociedades primitivas, afirma que as narrativas eram tidas como forma de consolidação e manutenção da identidade cultural daqueles povos, ainda não conhecedores da língua escrita (ROJO,1998).

Neste sentido, Propp (1997), ao realizar seus estudos sobre as sociedades primitivas, destaca que as narrativas tinham como finalidade informar e manter um significado comum à cultura dessas sociedades. Considera como questão fundamental às narrativas, o que fazem os personagens.

Os estudos feitos por Propp (1997) são voltados para uma análise morfológica dos Contos de Fadas, intitulados “Contos Maravilhosos”, cuja estrutura é única, e a ordem do desenrolar da ação é sempre a mesma. O autor concede um olhar especial para a construção da estrutura narrativa, através da abordagem funcional dos elementos do conto, identificando 31 funções que correspondem aos fatos mais relevantes que seguem sempre a mesma seqüência (PROPP, 1997, p. 59).

Segundo Labov (1972), as narrativas são constituídas em uma ordem temporal, que não podem ser modificadas. Define a narrativa como um método de recapitular experiências passadas, fazendo corresponder uma seqüência verbal de cláusulas à seqüência de eventos que efetivamente ocorreram (LABOV, 1972 p. 359), numa estrutura composta por seis etapas:

1. Resumo – É um breve sumário da estória. Vem logo no início do texto, objetivando despertar o interesse do ouvinte pelo discurso, constituindo uma etapa não obrigatória.
2. Orientação – Faz um breve sumário da estória, em que as pessoas e o lugar vêm antes da narrativa, propriamente dita.
3. Complicação – É o corpo da narrativa, momento onde ocorre o conflito ou a quebra de um estado inicial. Elemento indispensável, pois corresponde à narrativa propriamente dita.
4. Avaliação – momento que indica a participação do narrador. Mesmo vindo antes da resolução, a avaliação tanto pode misturar-se a esta como estar presente no decorrer de toda narrativa.
5. Resolução – É o momento do desfecho dos acontecimentos que pode ser a volta ao estado inicial.
6. Coda – É o último momento, correspondente à volta ao presente. Apresenta a moral da narrativa, e, ainda, muitas vezes pode apresentar informações sobre o efeito dos acontecimentos.

As pesquisas realizadas por Labov são vistas em uma perspectiva estrutural. Estudos realizados em diversos tipos de textos narrativos, levaram os estudiosos a procurar escrever gramáticas para os diferentes tipos de narrativa.

Seguindo uma visão sócio-interacionista da língua, Perroni (1992) estudou a narrativa de crianças no seu aspecto funcional, nas relações da criança com o adulto interlocutor, abordando três tipos de discurso narrativo: o relato, a estória e os casos:

1. Estória – Termo utilizado para as narrativas típicas de nossa cultura as quais apresentam a ordem temporal/ causa dos eventos enredo – O narrador não participa da ação ocorre uma personificação de seres humanos e geralmente possui um fundo moral;
2. Relato - São narrativas elaboradas para recuperar lingüisticamente uma seqüência de pessoais pelo narrador. Existe um compromisso com a verdade, e na maioria das vezes, com o narrador;
3. Casos - É um tipo de narrativa mais livre, onde pode haver uma mistura entre estória e relatos. O narrador pode ou não estar presente e não há um compromisso com a realidade dos acontecimentos, pode-se criar uma realidade fictícia. Geralmente, os casos ocorrem como conseqüência da tentativa de narrar pela criança

Perroni (1992), afirma que nas estórias, as marcas lingüísticas que aparecem com mais freqüência são: *era uma vez* – introduzindo a história, *daí, então, depois, um belo dia, acabou a estória, morreu, e foram felizes para sempre* – fechamento da estória. Distingue o relato como “narrativas elaboradas para recuperar lingüisticamente uma seqüência de experiências pessoais pelo narrador”. Assim, no relato existe um compromisso com a verdade e ainda, na maioria das vezes, o narrador participa dos acontecimentos.

Já os casos, constituem um tipo de narrativa mais livre, onde pode haver uma mistura entre estória e relatos. O narrador pode, ou não estar presente e não há um compromisso com a realidade dos acontecimentos. Pode-se criar uma realidade fictícia. Os casos ocorrem como conseqüência da tentativa de narrar pela criança.

Os recursos essencialmente lingüísticos que as crianças fazem uso na construção de suas narrativas são a colagem e a combinação livre (PERRONI, 1992). Combinação livre é um recurso que combina fonemas e morfemas, no português, sem violar regras e resultando em formas possíveis, mas que não existem no português. Colagem é a incorporação de fragmentos de histórias conhecidas pela criança em suas narrativas.

### 1.2.2 Ler estórias na sala de aula

Em uma atividade de leitura não implica, necessariamente, que o aluno já saiba decodificar os grafemas. É fundamental compreender também que um aluno que não saiba decodificar pode ser um bom leitor, pois a compreensão do texto lido por ele ou por outra pessoa, é o que realmente garante a sua proficiência como leitor. Neste sentido, a contação de estórias pela professora é, na realidade, a primeira forma de leitura do aluno (BORTONE; BORTONI-RICARDO, 2006).

É de suma importância que os alunos vivenciem situações diversificadas de leitura. Assim, a leitura deve fazer parte do projeto pedagógico da escola, e envolver toda a comunidade escolar. Cabe ao professor ler bastante para os alunos, envolvê-los em uma atmosfera alfabetizadora, uma entonação caprichada e compatível com o gênero textual, fazendo uso de recursos diferenciados para cativar seus ouvintes. Daí a importância de cursos da contação de estória, aprender a contar estória usando a voz, a expressão corporal e a emoção.

Entretanto é primordial que em uma aula de leitura o texto estudado faça sentido, que os alunos o compreendam, enxergando, desta forma, as intenções do autor, os seus pontos de vista, chegando a “adivinhar” as possibilidades de desfecho para determinados textos.

Assim, o importante é que em uma aula de leitura o aluno perceba o contexto em que o mesmo está inserido, o gênero textual, com suas características e formas específicas, as interações implícitas que o texto nos dá, bem como as marcas de outros textos nele inseridos, entre outros (BORTONE; BORTONI-RICARDO, 2006).

Quando lemos um texto, atribuímos um significado a ele, relacionando os seus componentes com nossos entendimentos e sentimentos. O texto só faz sentido quando ele se articule com as informações que o leitor possui. Neste âmbito ler palavras é muito mais do que converter letras em sons é atribuir significados às palavras para que possamos entender o mundo.

### 1.2.3 As histórias e a formação do aluno escritor

O trabalho textual implica momentos de envolvimento do aluno com a produção do texto, a reflexão, que inicia com a proposta e que envolve tanto as condições de produção como todo o processo, até a reestruturação ou refacção, que constitui a prática reflexiva. É necessário levar os alunos a refletir como eles vão escrever seus textos.

Os PCNs de Língua Portuguesa, destinados às séries iniciais do ensino fundamental, afirmam que as condições de produção é que determinam os textos: Quem escreve?, O que escreve? Para quem? Para que? E por que escrever? Quando? E onde escreve? Questões essas que conduzem ao uso de uma certa variedade da língua, um certo registro, um “como escrever”.

Estudos mostram que a reescrita de histórias conhecidas ou de informações já divulgadas constitui um elemento privilegiado para a apropriação, pela criança, de modelos de estruturação textual característicos que a língua assume a cada tipo de texto, além de características formais da modalidade escrita, como a segmentação, e a ortografia (LEAL,2006;CAVALCANTI,2002; REGO,1900;1986;1985).

Na sala de aula, o professor pode ler com seus alunos e ler para seus alunos. Pode também contar histórias, estas servem como estímulo para a escrita dos alunos. Pois muitos alunos escrevem para os escritores dos livros de que gostaram, como Monteiro Lobato que não só recebia cartas de seus leitores e escrevia para eles, como também os inseria em suas histórias: alguns leitores então, passaram a fazer parte das histórias do **Sítio do Pica Pau Amarelo**.

Ou seja, leitores que se correspondiam com o autor acabavam por realizarem um grande sonho: morar no livro (DEBUS, 2004).

### **1.3 Uma Análise sobre o livro de imagens como recurso na formação do aluno escritor**

#### 1.3.1 Ler: um jeito de compreender o mundo

Freire (2002) afirma que a leitura do mundo precede à leitura da palavra. Ou seja, antes de ler a palavra, a criança lê o mundo através de gestos, olhares, expressões faciais, do cheiro, do tato, do olfato. Como qualquer leitura é uma produção de sentido, as crianças procuram criar sentidos para o mundo que a rodeia.

Desta forma, é no contato com o “outro” e com o “mundo” que a criança constrói símbolos, inicialmente muito singulares e próprios até chegarem a se constituir em significados compartilhados socialmente. Assim, antes de ler a palavra, a criança já vivenciou diversas leituras do mundo.

A partir do momento em que a criança vai percebendo o que está à sua volta, as diferentes linguagens que a cercam, começa a ampliar sua visão de mundo. Neste sentido, uma criança que vê filmes, novelas, desenhos animados, lê livros, participa de atividades variadas, que conta histórias, dramatiza, enfim, que utiliza as várias linguagens amplia seus horizontes, sua visão de mundo. Quanto mais experiências ela possui, mais ela cresce.

A criança deve ter o contato com o material escrito, pois a mesma se apropria da linguagem escrita em contato com diferentes gêneros textuais e por meio da interação com adultos alfabetizados, elas exploram a leitura e a produção de textos mesmo antes de estarem alfabetizadas (FERREIRO e TEBEROSKY, 1985; CARRAHER, 1986; SOARES, 2004).

Embora a família tenha sua participação neste processo de apropriação da escrita, é para o professor que convergem as maiores expectativas. Historicamente, a escola passa a ser a responsável pela alfabetização da infância e a formação educativa posterior. Então, cabe ao professor iniciar as crianças nas letras e incentivar-lhes o gosto, visando ao desenvolvimento do hábito da leitura. Daí

a importância concedida à seleção do material a ser trabalhado com o aluno no decorrer do ano letivo.

Quanto à Literatura Infantil, o conto de fadas é o gênero textual que mais consegue prender a atenção dos leitores. A estória abre-se com uma situação de carência ou conflito, à qual sobrevém uma ação saneadora. Para resolver o problema, o herói vive uma série de peripécias, contando com a ajuda de amigos (e objetos mágicos) e lutando contra obstáculos impostos por inimigos e situações adversas. É importante, contudo, que o final seja feliz o herói deve ter sucesso, eliminar os antagonistas e atingir o alvo pretendido (REGO, 1985; 1990).

Contudo, esta é exatamente a mensagem da Literatura Infantil: que a luta contra as dificuldades graves na vida é inevitável, é a parte intrínseca da existência humana. Se a pessoa não se intimida, mas se defronta de modo firme com as opressões inesperadas e muitas vezes injustas, ela dominará todos os obstáculos e, ao fim, emergirá vitoriosa.

Porém, livros destinados a crianças e jovens podem apresentar os mais variados temas e assuntos desde que adaptadas à compreensão do leitor e significativos ao seu universo. Fato que não podemos deixar de lado é quanto às ilustrações nos textos verbais e até não verbais, em que as crianças, a partir das imagens, passam a fazer as leituras, desenvolvendo um esquema narrativo de estórias (SPINILLO; CORREA; LEITÃO, 2001).

### **1.3.2 O livro de imagens e a escrita**

Em todas as sociedades nas quais foram inventados alguns dos quatro ou cinco sistemas primórdios de escrita (China, Suméria, Egito, Meso-América), havia escribas que compunham um grupo de profissionais especializados numa arte particular: gravar em argila ou em pedra, pintar em seda, tabulinhos de bambu papiro ou em muros esses sinais misteriosos, tão associados ao próprio exercício do poder. As funções estavam, de fato, tão separadas que os que controlavam o discurso que podia ser escrito, não eram os mesmos que o escreviam, e muitas

vezes tampouco os que praticavam a leitura. Os que escreviam não eram leitores autorizados e os leitores autorizados não eram escribas.

Porém, ler e escrever, são construções sociais. Em cada época e em cada circunstância histórica dão novos sentidos a esses verbos. Desta forma, multiplicaram-se os textos escritos, se diversificaram, novos modos de ler e novos modos de escrever foram criados (FERREIRO, 2002).

No tocante à leitura infantil, tem-se produzido uma grande diversidade textual. Neste sentido, temos os livros sem textos ou livros de imagem, que, a partir de uma seqüência de imagens / de sonhos / fatos, desenvolvem uma narrativa apenas visual.

O livro de imagem devido à ausência de texto escrito, acaba por estimular a criança para a construção de um esquema narrativo de estórias, assim ampliando suas capacidades cognitivas, lingüísticas e de criatividade (SPINILLO; CORREA; LEITÃO 2001).

Em um primeiro momento, o livro de imagens era utilizado na pré-escola, pois, de acordo com as pesquisas realizadas por Ferreiro e Teberosky (1985), as crianças possuem a capacidade de elaborar um texto mesmo antes de exercer um domínio na leitura e da escrita. Neste sentido, o livro de imagens serve como motivador para a elaboração de esquemas narrativos de estórias.

Mais tarde, os estudos realizados por Spinillo, Correa e Leitão (2001), demonstraram que as crianças que utilizaram livros de imagens para a elaboração de uma narrativa mostraram um melhor desempenho quando comparadas a outras crianças que não utilizaram ajuda visual.

No atual momento, o livro de imagens tanto é utilizado por crianças da pré-escola como também por leitores experientes. Neste sentido, como afirma Furnari (2001), o livro de imagens, com o poder de propiciar várias leituras, acaba gerando múltiplos sentidos, infinidáveis de serem revistos e revisados por cada leitor, em diferentes momentos de sua vida.

Para Camargo (1995), os livros de imagens são democráticos porque estimulam a diferença e o respeito pela diferença. Um único livro permite a invenção de diversos textos. A imagem, segundo o mesmo autor, desempenha onze funções

diferenciadas organizadas de forma hierárquica em relação a uma função dominante:

- **Função representativa:** imita a aparência do ser que se refere. Está presente na escrita pictográfica e ideográfica.
- **Função descritiva:** detalha a aparência do ser representado. A diferença entre a função descritiva e a representativa não está na natureza e sim no grau, a representação tem caráter sintético, enquanto a descrição tem caráter analítico.
- **Função narrativa:** o ser é representado através de transformações no seu estado ou ações realizadas por ele; pode narrar uma história, uma cena ou uma ação ou pode apenas sugeri-las.
- **Função simbólica:** quando orientada para um significado sobreposto ao seu referente. A imagem, com função simbólica, pode ser investida de significados convencionais.
- **Função expressiva:** revela sentimentos e valores do produtor da imagem, bem como resalta os sentimentos e valores do ser representado. Posturas corporais e expressões fisionômicas podem ser indicadoras de emoções e sentimentos com função expressiva.
- **Função estética:** o que está em destaque é a forma da mensagem visual, ou seja, quando enfatiza sua configuração visual (linha, forma, cor, luz, espaço etc.).
- **Função lúdica:** está voltada para o jogo, seja em relação ao *emissor*, ao *referente*, à *forma da mensagem visual* ou mesmo em relação ao *destinatário*. Assim, a imagem enfatizará o jogo em relação ao *referente* quando apresentar situações cômicas; enfatizará o jogo em relação à *forma da mensagem* quando utilizar um estilo caricato; e, em relação ao *destinatário*, quando estimular a participação do leitor, por exemplo, configurando-se como jogo.
- **Função conativa:** influencia o comportamento do destinatário, através de procedimentos persuasivos (publicidade) ou normativos (sinais gráficos).
- **Função metalingüística:** está dirigida ao código visual, ou seja, quando o referente da imagem for a linguagem visual ou a ela diretamente relacionado, como situações de produção e recepção de mensagens visuais, citação de imagens etc.
- **Função fática:** quando orientada para o suporte da imagem, enfatizando seu papel no *discurso visual*. Essa função aparece com frequência na poesia concreta, que mescla procedimentos lingüísticos e visuais, valorizando o espaço em branco da página.
- **Função de pontuação:** quando orientada para o texto junto ao qual está inserida, sinalizando seu início, seu fim ou suas partes, nele criando pausas ou destacando elementos. Essa função parece ser específica do *projeto grafito* e da *ilustração*

As variadas funções desempenhadas pelos livros de imagem, promovem e motivam possibilidades diversificadas de produção textual e recriação dos sentidos tanto quanto forem os leitores ou as leituras.

Assim, a escola deve procurar fazer uso com maior frequência deste recurso para a formação de alunos escritores, o que, inclusive é recomendado pelos PCNs de Língua Portuguesa destinado às séries iniciais do Ensino Fundamental do nosso país.

## **2 METODOLOGIA**

### **2.1 Situando a Comunidade**

Este estudo foi realizado nas 2<sup>as</sup> e 4<sup>as</sup> séries por serem início e término da primeira etapa do Ensino Fundamental. A 1<sup>a</sup> série foi excluída por ser o momento na escola pública, em que grande parte destes alunos, por não terem cursado a pré-escola, ainda vão dar início ao processo de alfabetização nesta série, o que poderia comprometer a pesquisa.

Duas escolas públicas foram selecionadas: uma pertencente à rede municipal e outra à rede estadual, pois ambas localizadas no interior de uma mesma comunidade de baixa renda, em um bairro de classe média da cidade do Recife. Esta comunidade foi selecionada pelo fato de que, além de ser densamente povoada, recebeu outra comunidade pré-existente, com a construção de prédios populares para abrigar esta outra comunidade instalada, há muitos anos, em um bairro da zona sul da cidade do Recife.

### **2.2 A Escola Municipal**

Esta escola localiza-se no Centro da Comunidade, funcionando em uma casa, sem a estrutura física de escola. Como o número de matrículas foi aumentando, foi alugada a casa vizinha e o muro divisor delas derrubado. Na casa, funciona um ponto de pregação da Igreja Presbiteriana, nos fins de semana.

A escola não possui pátio e, conseqüentemente, as crianças não possuem recreio. Funciona na escola, uma cozinha, não há refeitório, e a merenda é servida dentro das salas. Ali, a criança merenda e logo volta para estudar, visto não haver recreio.

A biblioteca constitui-se em um sonho bem distante, devido à ausência de espaço físico. Entretanto, a gestora, ao ser questionada neste sentido, afirmou que possui o projeto da biblioteca do carrinho a “Biblioteca Móvel”. Porém, até o momento desta pesquisa não tinha sido concretizado, não fazendo parte do cotidiano pedagógico de professores e alunos desta escola.

Fato também visível é que, além da escola não possuir biblioteca, em nenhuma das turmas pesquisadas havia o cantinho da leitura ou a presença de uma atmosfera de incentivo ao contato com material escrito. As salas possuem armários com várias caixas de livros paradidáticos que deveriam ser explorados pelos alunos.

Convém destacar que a rede municipal já adaptou o sistema de ciclos, com fichas de acompanhamento individual dos alunos, a avaliação de caráter formativo, em que o aluno só pode ser retido em uma etapa pela falta de frequência às aulas.

### **2.2.1 A 2ª série do Ensino Fundamental ou 2ª etapa do 1º ciclo**

Essa turma possui 35 alunos entre 8 e 9 anos de idade, amontoados em uma sala, que mais se assemelha a um quarto de uma casa. É uma turma bastante inquieta e barulhenta e até indisciplinada, havendo momentos em que a docente perdia a calma aumentando o seu tom de voz e ocasionando batidas em sua mesa com o apagador.

Mesmo com este perfil, todos os alunos desta turma participaram espontaneamente desta pesquisa, produzindo textos em situações diferenciadas como o planejado no projeto didático.

### **2.2.2 O perfil do professor**

A docente desta turma leciona há 20 anos, possui graduação em Pedagogia. Afirmou, a partir de nosso questionário, que a maior queixa é com relação ao aspecto físico da escola, não mostrando saída em alguns casos, pois a sala é extremamente abafada, e quando liga os ventiladores, fica difícil a escuta. Destaca, ainda, que o espaço da sala para o quantitativo de alunos é muito pequeno. Quanto à metodologia utilizada, os alunos são habituados a escreverem textos dobrando a folha de ofício ao meio, formando um pequeno livro, desenhando na capa algo relacionado ao tema abordado. Os alunos, a partir da vivência de um filme infantil, desenvolveram atividades de interpretação, de oralidade e de escrita, através da reescrita do filme vivenciado.

A professora alega que as formações de professores (capacitações) oferecidas pela Secretaria de Educação do Município, que acontecem nos meses de julho e de fevereiro, são boas, mas ainda não atendem às necessidades por estarem distantes da prática, não levando em consideração as necessidades e desafios que são enfrentados pelo educador no ambiente escolar.

### **2.2.3 A 4ª Série do Ensino Fundamental ou 2ª etapa do 2º Ciclo**

Esta turma é pequena, constando apenas de 18 alunos, com a faixa etária entre 10 e 12 anos de idade. Demonstrou ser uma turma madura e disciplinada, em especial nos momentos de realização das atividades inerentes a esta pesquisa. Entretanto, a todo momento, a professora exige, no tratamento entre eles, o uso das palavrinhas mágicas do bom relacionamento.

Como seria de se esperar neste contexto, apesar de a turma só possuir 18 alunos, o espaço físico é bem apertado, pois a sala, também com características de quarto, é menor ainda que a da turma anteriormente abordada. Segundo relato da professora, esta conta até com a tradicional visita de um rato que passeia pela sala em alguns momentos, sendo residente no armário desde o começo do ano.

### **2.2.4 O Perfil do Professor**

A docente da 4ª série é graduada em Pedagogia e especializada em Psicopedagogia, atuando como professora há 16 anos. Mostra-se sempre bastante solícita e educada com os alunos, sendo tratada por eles com bastante carinho e respeito.

A queixa maior desta docente é quanto às instalações da escola: pouca iluminação, sala quente e pequena, além de muito barulhenta, pois as salas são muito próximas umas das outras. Também, segundo ela, o projeto da “biblioteca móvel” ainda não saiu da teoria.

Em relação à política de formação continuada de professores adotada por esta rede, a docente julga regular, alegando que foram melhores, embora ainda

distante das reais necessidades. Salientou que estes encontros só aconteceram nos meses de julho e fevereiro e no decorrer do ano. Quando surgem as reais necessidades e desafios a serem enfrentados, os encontros são esporádicos.

### **2.3 A Escola Estadual**

Esta escola possui localização e estrutura física privilegiada, se comparada com a outra, o prédio pertence a uma igreja católica que recebe um aluguel do Estado. O espaço físico do prédio é muito bom, composto por salas, secretaria ampla, cozinha, pátio, biblioteca completa e organizada, e um pátio coberto, bem amplo.

Fato observado foi que, mesmo com a existência de espaço físico na escola, os alunos da 2ª série não possuíam direito ao recreio. Ao ser questionada, a docente afirmou que era para evitar sair tarde da escola.

#### **2.3.1 A 2ª Série do Ensino Fundamental**

Esta turma é composta por 30 alunos, na faixa etária entre 08 e 11 anos de idade. Demonstrou ser uma turma bastante estressada, pois alunos e professora discutem a todo o momento.

Quanto ao espaço físico, a sala é boa, com espaço para o quantitativo de alunos mencionado, e ainda ocupa uma posição bastante ventilada, pois, embora sem ventiladores, não é desconfortável.

#### **2.3.2 O Perfil do Professor**

A docente desta turma é graduada em Pedagogia, atuando há 29 anos como educadora. Entretanto, em alguns momentos, discutia com os alunos, apropriando-se do vocabulário peculiar aos alunos daquela comunidade e assim acontecendo uma verdadeira troca de agressões verbais. Fatos como este tornaram a pesquisa altamente cansativa nesta turma, pois, como educadora, me inquietava

ver e não poder intervir diante das situações vivenciadas quanto à relação professor-aluno.

A partir do comportamento e do diálogo informal estabelecido com a docente no decorrer da pesquisa, a mesma demonstrou estar descomprometida, como também faltava muito, apresentando sempre uma justificativa diferenciada à cada dia. Neste sentido, as reclamações das mães eram constantes, e a gestora da escola afirmou que tinha em vista devolver esta professora para a GERE, e que estava só esperando terminar o ano letivo.

Em todos os momentos que estive nesta turma, os alunos só vivenciavam cópias do quadro para o caderno e contas de adição e subtração. A professora, apesar de afirmar no questionário da pesquisa que a biblioteca da escola é ótima e possui de tudo, não levou os seus alunos um só dia. Assim como, no questionário a docente, escreveu que as formações de professores (capacitações), oferecidas pela Secretaria de Educação do Estado são ótimas. Porém, vemos claramente que a mesma não faz um bom uso, deste momento de estudo/ interação / troca, oferecido pelo Estado, a partir de sua prática pedagógica ultrapassada, mencionada no início deste parágrafo.

### **2.3.3 A 4ª Série do Ensino Fundamental**

Esta turma possui 26 alunos, na faixa etária entre 09 e 12 anos, mostrando-se uma turma bastante heterogênea. A docente exerce um pleno domínio sobre a turma, composta de pré-adolescentes, cheios de conflitos e questionamentos. Apesar das características da turma, a mesma mostrou-se bastante disposta para a realização de atividades escritas, não só para a pesquisa como também para as atividades propostas pela professora, que, de forma alguma, impunha a realização, mas dialogava sobre a importância em adquirir o conhecimento.

Vale destacar, aqui, que o momento do recreio foi plenamente vivenciado pela turma, no decorrer da pesquisa, não havendo justificativas por parte da docente para não conceder o direito do aluno ao recreio como nas turmas anteriores: “ Eles não sabem brincar, e logo se acidentam” , “ Não há espaço físico para conceder o

recreio”, ou ainda, “ Não dou o recreio porque quero sair mais cedo, aqui é perigoso!”.

#### **2.3.4 O Perfil do Professor**

A presente professora é graduada em Pedagogia, atuando há 36 anos na educação. Atualmente, também ocupa o cargo como gestora em outra rede de ensino, também envolvida nesta pesquisa.

Quanto às instalações desta escola, a docente afirma no questionário da pesquisa que as mesmas são ótimas e não poderiam ser melhores. No tocante à biblioteca da escola, afirma que este ambiente é sempre bem equipado e possui tudo de que necessita. Entretanto, como na 2ª série desta mesma escola, não foi observada, em momento algum no decorrer da pesquisa a visita destes alunos à biblioteca. Convém salientar que esta docente estava, em o todo momento, preocupada com os textos que os alunos estavam produzindo nas etapas desta pesquisa, buscando saber dos resultados.

Quanto à formação continuada de professores, afirmou que a escola possui o acompanhamento do I.Q.E. – Instituto Qualis de Ensino/ PUC-SP, e que, infelizmente, o maior problema enfrentado é a falta de acompanhamento dos pais na vida escolar do aluno. Os mesmos só aparecem quando intimados: a criança só entra com o pai, a mãe ou responsável.

#### **2.4 Amostra**

De cada uma das escolas, foram selecionadas 20 crianças, dividindo-se 10 crianças na 2ª série e 10 crianças na 4ª série, perfazendo um total de 40 estudantes.

Para esta pesquisa, as 40 crianças foram submetidas à produção de um esquema narrativo de estórias em três situações diferenciadas:

1ª etapa – A produção de uma estória a partir de um livro de imagens, mostrando uma situação - problema curta;

2ª etapa – A produção de uma estória a partir de um livro de imagens relatando uma situação – problema longa;

3ª etapa – A produção de uma estória de forma livre, sem ajuda.

Assim, foi produzido um corpus de 120 textos. Vale ressaltar que cada uma das etapas, foi realizada em dias diferenciados, uma vez por semana, para não interromper o planejamento das escolas.

Nas quatro turmas envolvidas nesta pesquisa, todos os alunos presentes nos dias determinados para cada uma das etapas, tiveram a oportunidade de produzir textos de forma espontânea, e nenhum aluno recusou-se a participar da mesma.

Foram utilizados alguns critérios para a seleção de 10 produções por turma: em primeiro, o aluno teria que ter participado das três etapas mencionadas anteriormente. Em ambas as escolas, o número de alunos faltosos é grande. E como segundo critério, somente foram selecionados os alunos que mostraram maior rendimento em suas produções textuais de acordo com as categorias de estórias, propostas por Rego (1985). Pois além destas produções mostrarem-se mais legíveis para serem expostas e analisadas, cabe a esta pesquisa selecionar o que possui de melhor na produção textual dos alunos envolvidos neste estudo. Salientando que o projeto desta pesquisa consta em realizar uma análise de 120 textos não podia ser extensivo a todos.

## **2.5 Procedimentos para obtenção dos dados**

Primeiramente, foi realizado um contato com as diretoras das respectivas escolas mostrando o projeto desta pesquisa, para fornecer as devidas informações sobre sua realização. Em seguida, as diretoras concederam as devidas cartas de aceite para a realização da pesquisa.

Em um terceiro momento, a pesquisadora foi apresentada às professoras das turmas, que iriam fazer parte da pesquisa. A escolha das professoras em ambas as escolas foi feita pelas diretoras. Um dos requisitos da pesquisa era que todas as professoras das turmas pesquisadas fossem professoras das redes de ensino e não estagiárias, que além da pouca experiência, não são permanentes nestas redes, podendo comprometer o resultado. Além disso, havia a preocupação em conceder

um olhar à formação continuada de professores em exercício, oferecidas por estas redes, para observar em que medida as mesmas têm contribuído para a prática pedagógica do professor, diante de suas necessidades.

Para uma melhor interação com as turmas, a pesquisadora esteve, inicialmente, em cada uma delas, por duas semanas e, só após conhecer os hábitos de cada uma das crianças, através de observações e registros, a coleta foi iniciada, no decorrer de três semanas, uma etapa por semana. Como resultado, a coleta ocorreu de forma harmoniosa, sem que nenhum dos alunos se negasse quanto à participação no processo.

## 2.6 Procedimentos para a análise dos resultados

Esta pesquisa se propõe à realização de uma análise quantitativa e qualitativa dos textos desenvolvidos pelos alunos no decorrer da pesquisa. Para a análise dos resultados, optou-se pelas categorias de estórias propostas por Rego (1985), descritas da seguinte forma:

Categoria I – o aluno escreve uma introdução, personagens com início convencional de estória *“era uma vez”*...

Categoria II – além da introdução e dos personagens com início convencional, está presente uma ação que sugere o esboço de uma situação – problema, embora não seja claramente explicitada.

Categoria III – possui um desfecho com a situação – problema que é subitamente resolvida sem que sejam explicitados os meios utilizados para tal. Podem apresentar final convencional *“E foram felizes para sempre...”*

Categoria IV – estórias completas com uma estrutura narrativa elaborada, onde o desfecho da trama é mais de um episódio, podendo apresentar final convencional.

N/E – Não estória. A criança elabora um texto que não se enquadra na categoria estória, sem utilização de padrões lingüísticos convencionais.

Para a produção da estória, foi utilizado, como estímulo à escrita, o livro de imagens, com o objetivo também de ressaltar a discussão sobre a relevância das imagens nos textos infantis, mais exatamente na literatura infantil, além de ser propiciador de múltiplos sentidos e múltiplas leituras.

Tomando por base pesquisas realizadas por Spinillo, Correa e Leitão (2001), foram escolhidas duas estórias a partir do livro de imagens, uma relatando uma situação – problema curta e outra uma situação – problema longa, visto que, de

acordo com as autoras mencionadas, os alunos desenvolvem melhor os seus textos com ajuda do que em produções livres. Desta forma, foi escolhido o livro de imagens *A Bruxinha Atrapalhada*, de Eva Furnari (2003), eleito o melhor livro de imagens pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, no ano de 1998, além de suas imagens estarem sempre presentes, nos livros didáticos adotados pelos professores destas redes. O livro apresenta:

a) Seqüência curta de gravuras



Imagem 1.



Imagem 2.

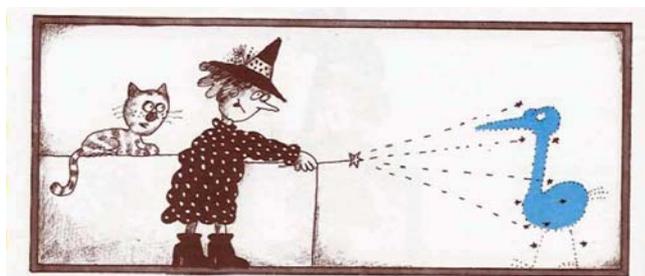


Imagem 3.



Imagem 4.



Imagem 5.

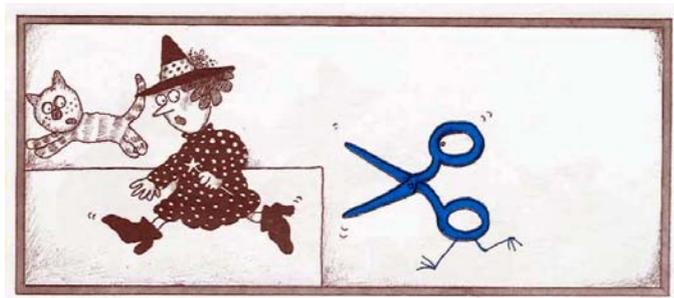


Imagem 6.

b) Seqüência longa de gravuras



Imagem 7.

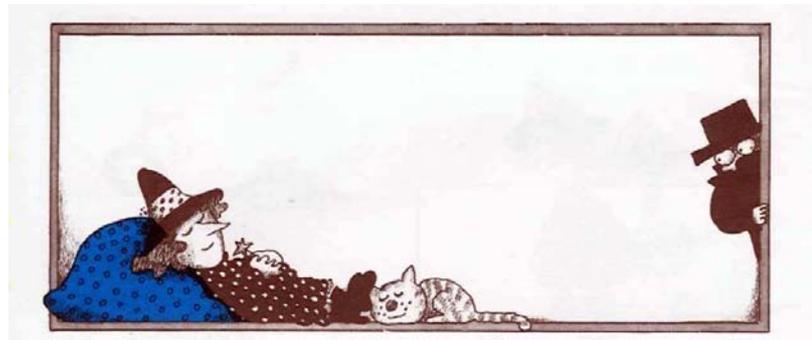


Imagem 8.

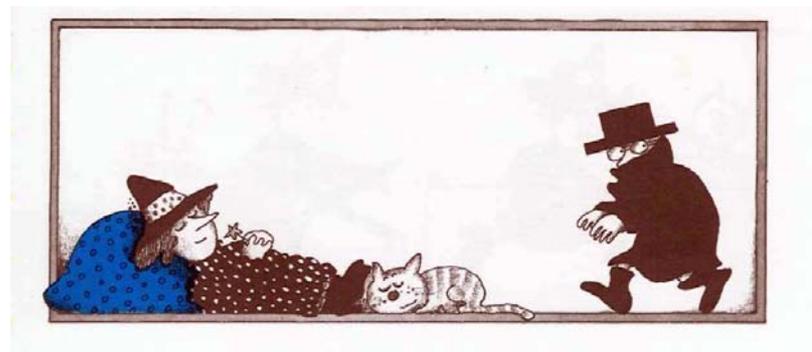


Imagem 9.



Imagem 10.

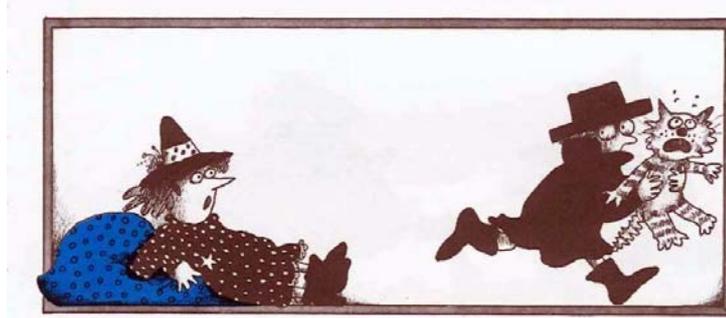


Imagem 11.



Imagem 12.

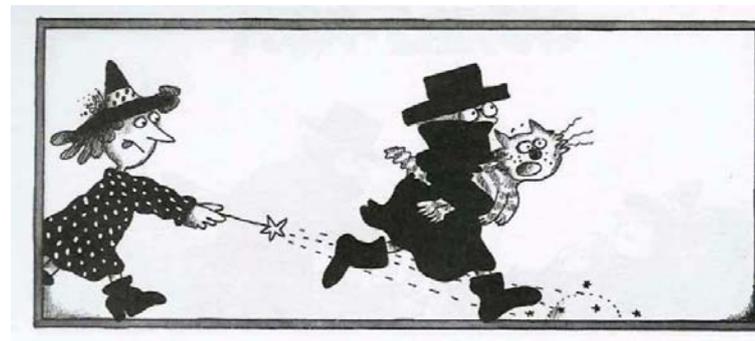


Imagem 13.

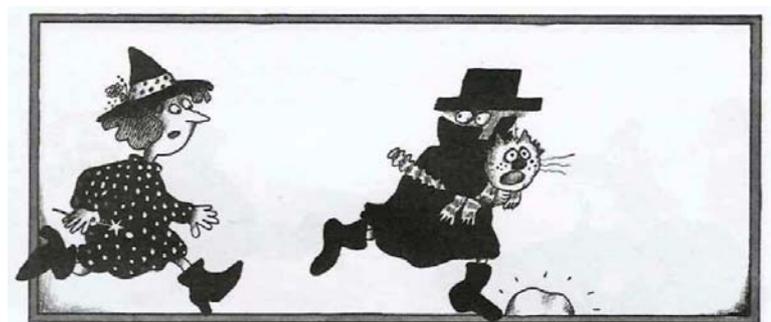


Imagem 14.

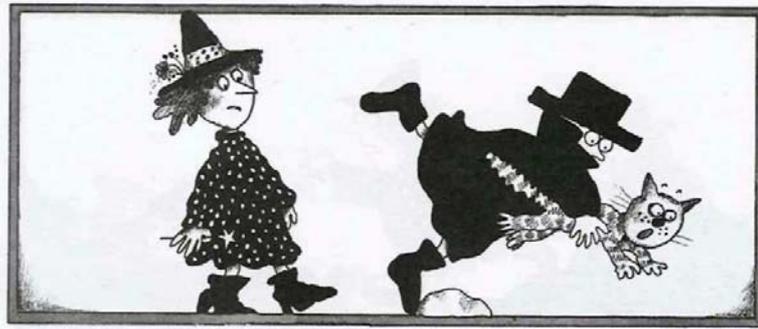


Imagem 15.



Imagem 16.



Imagem 17.



Imagem 18.



Imagem 19.



Imagem 20



Imagem 21.



Imagem 22.



Imagem 23.



Imagem 24.

Após coletados e selecionados, os textos, foram analisados de acordo com a proposta de Rego(1985), classificando-os, de acordo com suas características, nas quatro categorias.

Em um segundo momento, os textos com um melhor desempenho na primeira serão mostrados como e analisados em uma perspectiva de alfabetizar letrando, como propõem Batista et al., (2006); Moraes et al (2006); Leal et al (2006):

... não se trata de escolher entre alfabetizar ou letrar; trata-se de alfabetizar letrando. Também não se trata de pensar os dois processos como seqüenciais, isto é, vindo um depois do outro, como se o letramento fosse uma espécie de preparação para a alfabetização, ou, então, como se a alfabetização fosse condição indispensável para o início do processo de letramento.

O desafio que se coloca para os primeiros anos da Educação Fundamental é o de conciliar esses dois processos, assegurando aos alunos a apropriação do sistema alfabético-ortográfico e condições possibilitadoras do uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita (BATISTA, Antônio Augusto Gomes, et al. Capacidades Lingüísticas da Alfabetização e a Avaliação. Brasília: MEC. Secretaria

de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância. Universidade Federal de Minas Gerais, 2006).

Em um terceiro momento, foi feita uma análise quantitativa dos resultados obtidos que serão apresentados através de gráficos por séries, redes de ensino e idade dos alunos.

E, por último, foi feita uma análise gráfica – quantitativa geral da pesquisa realizada.

### 3 ANÁLISE DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS

#### 3.1 Análise segundo as categorias de estórias propostas por Rego (1986)

Nesta primeira etapa, foram analisadas as produções dos alunos da Escola Municipal, por série e por tipo de produção textual, conforme apresentadas nos quadros a seguir:

#### 2ª Série - Produção Curta

Quadro 1. Produções a partir de seqüência curta de gravuras do livro de imagem “A bruxinha atrapalhada” segundo Rego (1985)

Sujeitos	Categoria 01	Categoria 02	Categoria 03	Categoria 04	N/E
01			X		
02			X		
03			X		
04			X		
05					X
06					X
07			X		
08			X		
09					X
10			X		

Na análise de produções curtas dos sujeitos 05, 06, e 09, os textos produzidos não se enquadram na categoria estória. O sujeito 09 deu mais ênfase à elaboração de desenhos do que à construção da escrita, como se pode observar no Exemplo 1.

Sujeito 09



Ex<sub>1</sub>: Texto do sujeito 09.

## Transcrição do texto sujeito 09

### O PASSARINHÃO

abrucha go ta de gato e l avio a galinha  
e trofomo e ela atrofamo e ua tezora  
e apareço a tizora e maFete dela a bre a boca  
i e la saocoreno.

Analisando o texto acima numa perspectiva de alfabetizar letrando (BATISTA; LEAL; MORAIS, 2006), muitas competências necessitam ainda ser trabalhadas neste aluno, como compreender a função de segmentação dos espaços em branco (tanto palavras colocadas quanto separadas), ausência de pontuação de final de frase, entre outras, de modo a levar o aluno a conhecer melhor os usos da escrita no contexto escolar.

Assim, competências básicas para a apropriação da escrita, numa perspectiva letrada, necessitam ser trabalhadas, de forma a levar o aluno a escrever com uma certa estética, lembrando que quem escreve, escreve para alguém (BATISTA et al, 2006).

Na produção escrita, observou-se que faz parte da didática do professor ensinar os alunos a dobrar a folha de papel A4, em forma de livro, em que o aluno desenha a capa, e, dentro, escreve a sua estória. Levar a criança a produzir uma história a partir de um desenho feito por ela mesma é uma das metodologias bastante adotadas como forma de estímulo da escola mas, cabe ao professor chamar a atenção à escrita realizada pelo aluno em relação ao desenho. Esta é também uma metodologia de coleta de dados bastante utilizada por pesquisadores (REGO, 1985; SPINILLO, CORREA, LEITÃO, 2001).

Um aspecto bastante interessante desta etapa da pesquisa é que os oito demais sujeitos tiveram suas produções na categoria 03. Destes, apenas o sujeito 02, apesar de se encontrar nesta categoria, não conseguiu delinear uma situação problema, como se pode observar em:

## Texto Sujeito 02

Era uma vez uma bruxinha muito  
atrapalhada e ela fez uma magia  
e transformou o passarinho em tijora  
e quando ele se transformou em tijora ele  
correu atrás dela fim

Ex<sub>2</sub>: Texto do sujeito 02.

## Transcrição do Texto Sujeito 02

### A BRUXINHA

IO

GATO

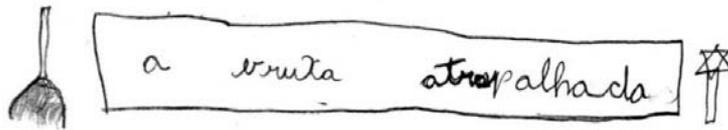
Era uma vez uma bruxinha muito  
atrapalhada i ela fez uma mágica  
i transformou o pássaro em tizora  
i quando ele cistransformou em tizora ele  
coreu atrás dela fim.

O sujeito 02 apresenta um texto legível em sua escrita/caligrafia, com uso de letra cursiva, fazendo o uso de desenhos, sabendo distinguir a escrita alfabética e o significado de outras formas gráficas. Neste caso, o CORAÇÃO, ligado à afetividade / identificação, como também o BEIJO, com marca de batom.

Contudo, ainda necessita ser trabalhado quanto a reconhecer as unidades fonológicas e identificar que o “e” possui o som de “i”, assim distinguindo melhor grafemas e fonemas. Além disso, precisa compreender melhor a função de segmentação “cistransformou”, e de pontuação (BATISTA, et al, 2006). A característica comum nesta turma é o desenho e o papel A4 em forma de livro (dobrado ao meio).

Os sujeitos 01, 03, 04, 07, 08 e 10, além de se encontrarem na categoria 03, apresentam como aspectos comuns a ausência de marcadores lingüísticos de término de história e não concedem uma solução à situação problema, como no texto a seguir:

## Texto - Sujeito 07



Era uma vez uma vovó atrapalhada que tinha um gato e morava  
 dele na cozinha. A vovó alisava muito cabelo um dia  
 dia o papão foi lá e quebrou um vaso a vovó  
 ficou tão furiosa que pegou a máquina e transformou  
 em uma tesoura. Ela virou quando ela abriu ela  
 também o papão correu com ele a vovó  
 e foi atrás dele.



Ex3: Texto do sujeito 07.

**Transcrição do texto sujeito 07**

a bruxa atrapalhada

era uma vez uma bruxa atrapalhada que tinha um gato o nome dele era bimbo a bruxa alizava muito bimbo um dia dia o papão foi lar ele quebrou um vaso a bruxa ficou tão furiosa que pegou a varinha e transformou em uma tisoura eles virão quando ela abrio eles também o papão coreu com ele a berto e foi atrás dele.

O sujeito 07 escreveu um texto com boa caligrafia, e consciente de que quem escreve, escreve para alguém, com a segmentação dos espaços em branco bem trabalhada, apesar da escrita em “aberto”, embora em número reduzida. A utilização de outras formas gráficas, como o desenho da vassoura e da varinha, está coerente com a estória. Observa-se tanto regularidades quanto irregularidades ortográficas (BATISTA et al, 2006).

Percebe-se, neste texto, a necessidade de trabalhar o domínio da pontuação, esclarecendo o seu papel no desenvolvimento de um texto, atribuindo mais sentido ao mesmo.

Texto– Sujeito 10

ua bruxa atabalada  
 era ua vês uma bruxa atabalada  
 ela tinha um gato qui unome dele e rafuba  
 e ela istava dado carinho aeli iu nome desabuxa  
 nha era bernadete e dias de pois a pareceu  
 um pato qui abruxa trafono eli hiuma tizora  
 quetepe e de tava dipernafeixada e depois  
 ela trafono ele iumatizora consu apenaabeta  
 e depois ela sainho coredo e ugotatabe

Ex4: Texto do sujeito 10.

### Transcrição do texto sujeito 10

#### ua bruxa atapaliada

era ua vês uma bruxa atapaliada  
 e ela tinha um gato qui unome dele e rafuba  
 e ela istava dado carinho aeli iu nome desabuxa  
 nha era bernadete e dias de pois a pareceu  
 um pato qui abruxa trafono eli hiuma tizora  
 quetepe e ele tava dipernafeixada e depois  
 ela trafono ele iumatizora consu apenaabeta  
 e depois ela sainho coredo e ugotatabe.

O texto do sujeito 10 apresenta uma nítida necessidade de um melhor trabalho quanto à segmentação dos espaços em branco, tendo em vista o número

(para um pequeno texto) de palavras não segmentadas como: unomedele, desaluxa, quiabruxa, quetepe, dipernefeixada, éumatizora, apenaleta.

Destaca-se, ainda, a falta de domínio da distinção entre grafemas e fonemas e, conseqüentemente, a dificuldade de lidar com as regularidades e irregularidades ortográficas bem como a pontuação no texto (BORTONE et al,2006).

Um dado que, infelizmente, permanece a desejar nesta fase da pesquisa é que nenhum aluno alcançou a categoria 04 de produção de história, o que é preocupante.

## 2ª Série – Produção Longa

Quadro 2. Produções a partir de seqüência longa de gravuras do livro de imagem “A bruxinha atrapalhada”, segundo Rego (1985).

Sujeitos	Categoria 01	Categoria 02	Categoria 03	Categoria 04	N/E
01				X	
02			X		
03					X
04			X		
05		X			
06				X	
07			X		
08					X
09					X
10				X	

Como se pode observar no Quadro 02, os sujeitos 03, 08 e 09 não conseguiram produzir uma narrativa na categoria estória. O sujeito 03 apresentou um texto com frases soltas.

PEGA LADRÃO

a bruxa e gato estava dormindo.

ela estava dormindo e o LADRÃO.

a Bruxa estava dormindo o LADRÃO foi pegar o gato

ela acordou e viu que o LADRÃO levou o gatinho.

ela viu que o LADRÃO fugiu com gatinho

ela contou ao pedo de pedo

ela correu para o LADRÃO e olhou para bruxa.

ela ficou ele gao com gatinho ela ficou olhando no

ela chora e olhou para o gatinho.

ela recorre com ele cidade.

ela ficou se pecho para ela

ela olhou para o gatinho, ela curia um gato ele olhou para ela

ela tirou a pata ela ficou com o gatinho ela olhou ela curio o gatinho

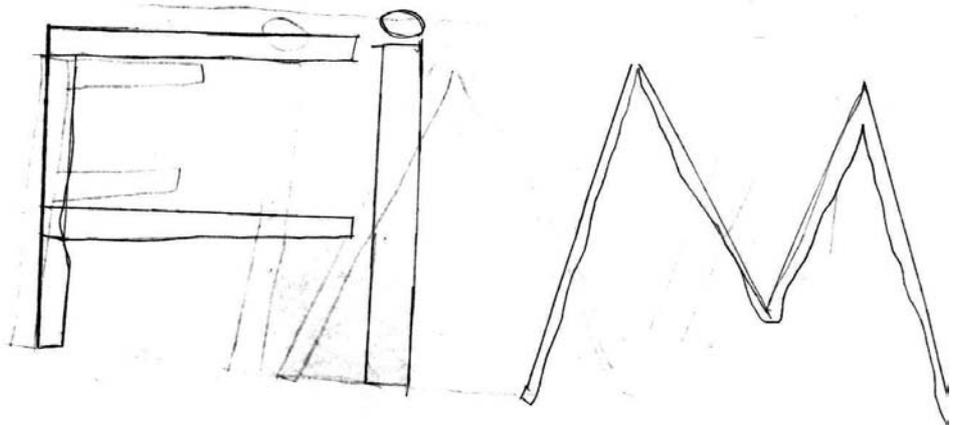
FIM

Ex<sub>5</sub>: Texto do sujeito 03.

O texto do sujeito 03 apresenta frases soltas, sem coesão, sem uma ligação significativa entre as frases (KOCH, 2004). Observa-se, ainda, que o sujeito 03 exerce pleno domínio quanto ao conhecimento e utilização dos diferentes tipos de letra, tanto de forma quanto cursiva.

### PEGAO LADRÃO

A BRUXA ESTAVA COM O GATO A CHEGOU E PEGOU  
 O GATO E A BRUXA ~~TRACANDO~~ VEU O LADRÃO DE GATO  
 O GATO ESTAVA DORMINDO quando O GATO  
 SE ACUSOU QUANDO O LADRÃO PEGOU ELE  
 E QUASE EA LEVANDO ELE PARA A CASA DELE



TIA PAULA VOCE É MUITO BOA E GOSTO  
 DE VOCE BRIGADO TIA PAULA

O sujeito 09 não utiliza marcador lingüístico convencional de início de estória “Era uma vez...”, “Um dia...”, aspecto que Rego (1988) aborda como sendo uma conseqüência da falta de vivência com a Literatura Infantil, tanto na escola como na família, necessária para a formação de alunos escritores (REGO, 1985; BRASIL, 2000).

Já o sujeito 05, que se encontra na categoria 02, elabora uma pequena introdução e delinea um problema central, embora o texto permaneça incompleto como no Ex. 07.



A Bruxinha é ladrão  
 Era um viz ele tava  
 dormido ela a bruxinha é  
 gatinho Paricou ladrão  
 Peco gatinho é a bruxinha  
 ela cialodo foi a trali ladrão  
 A bruxinha correu formou  
 ma Preda Galin

Ex7: Texto do sujeito 05.

## Transcrição texto sujeito 05

### A bruxinha io ladrão

Era um viz ele tava  
dumido ela a bruxinha io  
gatinho Pariceu ladrão  
peco gatinho i a bruxinha  
ela ciacodo foi a trali ladrão  
a bruxinha correu formou  
na Preda Caliu

O sujeito 05, como se pode observar, cumpre a função de dar uma afetividade ao texto, fazendo uso de outras formas gráficas, no caso, o CORAÇÃO, simbolizando, neste contexto, o carinho, a afetividade e a amorosidade.

Entretanto, o mesmo sujeito necessita ser mais trabalhado quanto às relações entre grafemas e fonemas, lembrando que o “e” possui o som de “i”, que o “o” possui o som de “u”, como no caso de dormindo, embora seja mais comum, em nossa localidade, falar durmindo do que dormindo.

Os sujeitos 02, 04 e 07, apesar de se encontrarem na categoria 03, distinguem-se, visivelmente, dos outros sujeitos. O sujeito 02 apresenta em sua produção, uma preocupação com a introdução e com o desfecho súbito da estória:

## Sujeito 02

## A bruxinha e o ladrão

era uma vez uma bruxinha muito atrapalhada  
 com seu gato um dia ela estava dormindo com seu gato  
 e um ladrão entrou na sua casa e pegou o gato aí  
 a bruxinha pegou a varinha mágica e transformou  
 numa pedra o ladrão e o gato e aí a bruxinha transformou  
 a pedra no gato  
 O ladrão tirou a roupa e chorou.

Ex<sub>8</sub>: Texto do sujeito 02.

O sujeito 02 produziu um texto bastante claro em sua escrita, mostrando-se consciente quanto ao papel da escrita no letramento, ao demonstrar que quem escreve, escreve para alguém (BATISTA et al, 2006). Percebe-se, ainda, uma orientação e alinhamento quanto às margens e à ausência de linhas e um certo domínio quanto às regularidades ortográficas, como também a presença do ponto final.

Entretanto, percebe-se a presença da marca de oralidade “aí”, que, de acordo com Rego (1986), demonstra que o aluno se encontra familiarizado com a escrita. Necessita ser mais trabalhado quanto à segmentação dos espaços em branco como em: “dor mindo”, “entrou”, “avarinha” e em relação ao domínio entre grafemas e fonemas, que o “e” possui o som de “i”, fato repetido várias vezes no texto.

Já os sujeitos 01 e 07 produziram bons textos, com começo, meio e fim, embora sem nenhum marcador lingüístico de término de estória, como mostra o texto do sujeito 04:

Sujeito 04

ABRUXA A TRAPALHADA

era uma vez uma bruxa e o seu gato a bruxa estava dormindo com o seu gato e o casador entrou na caverna da bruxa e aproximando cada vez mais ela pegou o gato e saiu correndo eo gato e a moule corel a bruxa o sa suavarinha ela a toposol na pedra e caicomo gato e ela viçou conversando e o gato coreo para sua dona ou o não ela e uma mulhe eu gosto muito de gato o a eujasei sim a um gato e um gato nãoi gostar muito de gato e eu gosto de gato

FIM

Ex.: Texto do sujeito 04.

**Transcrição texto sujeito 04**

**ABRUXA A TRAPALHADA**

era uma vez uma bruxa e o seu gato a bruxa estava dormindo com seu gato e o casador entrou na caverna da bruxa e aproximando cada vez mais ela pegou o gato e saiu correndo eo gato e a moule corel a bruxa o sa suavarinha ela a toposol na pedra e caicomo gato e ela viçou conversando e o gato coreo para sua dona ou o não ela e uma mulhe eu gosto muito de gato o a eujasei sim a um gato e um gato nãoi gostar muito de gato e eu gosto de gato

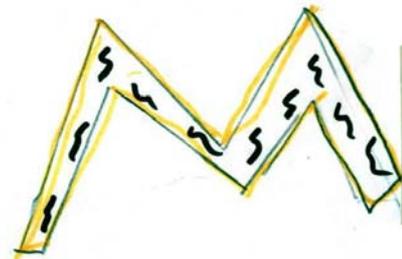
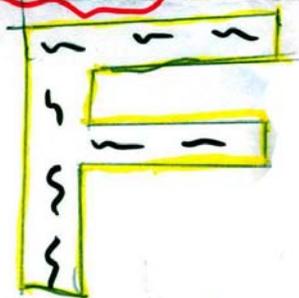
FIM

Todavia, os sujeitos 01, 06 e 10 conseguiram elaborar estórias completas com começo, meio e fim, utilizando os padrões convencionais para este tipo de registro, necessitando apenas de aprimoramento ortográfico, aspecto que pode ser contemplado a partir do desenvolvimento do hábito da leitura.

Texto Sujeito 01

A Pça ladrão \*

Há uma vez uma bruxa que está dormindo  
 e seu gato aí de repente aparece uma ladrona  
 a bruxa está dormindo quando a ladrona  
 entra dentro de casa e pega o gato  
 o gato grita e a bruxa acorda aí a bruxa  
 sai correndo atrás aí a bruxa  
 uma pedra na frente da ladrona aí a ladrona  
 olha para trás e cai o gato sai correndo atrás  
 da bruxa e a bruxa diz nunca mais fala  
 isso de novo aí a bruxa diz  
 nunca mais vir aí ele tira a capa  
 preto e o cabelo aí a bruxa vê  
 que é uma menina aí a menina começa  
 a chorar e chorar pedindo um gato aí  
 a bruxa pensa vou tentar fazer um gato  
 e a bruxa conseguiu aí a menina ficou  
 muito feliz e virou feliz para sempre



Ex<sub>10</sub>: Texto do sujeito 01.

## Transcrição do Texto 01

### A Pega Ladrão

era uma vez uma Bruxa que esta dormindocom  
o seu gato ai de repente aparece uma ladrona  
ia bruxa esta dormindo quando a ladrona  
emtra dentro de casa e pega o gato  
o gato grita e a bruxa acorda aí a bruxa  
saí corendo atraz ai abruxa fez que aparececi  
uma pedra na frente da ladrona aí a ladrona  
olha para traz e cai o gato sai corendo atraz  
da bruxa e a bruxa diz numa mais faça  
isso e ele sai corendo ai abruxa diz  
nunca mais viu aí ele. Tira a capa  
preta e o óculos ai a bruxa ve  
que e uma menina aí amenina começa  
a chora e chora pedindo um gato aí  
a bruxa conceguiu ai a menina ficou  
tanfeliz e viveu feliz para cempre.

Apesar de o sujeito 01 ter sido enquadrado na categoria 04, aspecto que demonstra convivência com modelos de escrita, presentes na Literatura Infantil (REGO, 1986), necessita ainda ser trabalhado em vários aspectos, visto que a alfabetização é um processo (FERREIRO, 2001). Vê-se que ele ainda se encontra em fase de adaptação com a escrita, devido ao uso constante de marcas de oralidade tipo “aí”, em um total de nove vezes no decorrer da produção textual. Destaca-se, ainda, a segmentação dos espaços em branco, que necessita ser mais trabalhada, como podemos ver em: “dormindocom”, “amenina”, “tanfeliz”. Da mesma forma, é preciso um melhor domínio quanto às irregularidades ortográficas.

Texto Sujeito 10

## PEGA-LADRAO

era uma vez que uma bruxa diminuiu com  
 gata dela e a menina chegouinha era bruxa e  
 e a menina chegouinha era filha e uma vez  
 e lá era dum momento com gata dela e a parou  
 u lado e pegou a gata dela e a menina  
 e ela viu e a menina chegouinha e da bruxa uma  
 pedaço de lado e u lado e deu um talo  
 e a menina chegou e ela pegou a gata e a menina  
 e a bruxa ficou qui u lado e a menina  
 disse que a bruxa era uma menina e a menina  
 quis a gata e a bruxa ficou porque a gata  
 gata e a bruxa teve uma ideia e a bruxa levou  
 a bruxa e ela ficou para a bruxa e da

### Transcrição do Texto Sujeito 10

era uma ves que uma bruxatava duninucom  
gatodela e u monedecabruixinha era benadete e  
elatava dumimo com o gato dela e a pareceu  
u ladau e pegou o gatodela e caiucoredo  
elalaviu e caiucoredo taben e ela butou uma  
peda na fete do ladau eo ladau elevou um tobo  
e caiunuxau e ela pegou o gato e recamaucouela  
e abruxa que ela era umamunhe e amunhe  
quiria u gato ielatava xorado porque elagotade  
gato e abuxa teve uma idéia e abuxinha tafomou  
apeda nugato e ela foi feli para cepe.

Apesar de o sujeito 10 ter atingido a categoria 04, o mesmo se encontra em pleno processo de alfabetização, com apropriação da escrita em uma perspectiva de letramento que necessita ser trabalhada, como por exemplo, compreender a função de segmentação dos espaços em branco, a escrita de muitas palavras juntas como: “bruxatava”, “duninucom” “gatodela”, “caiunuxau” e “abruixinha”.

Faz-se necessário o trabalho sobre as relações entre grafemas e fonemas, a noção de que o “o” possui o som de “u”, e sobre as regularidades e irregularidades ortográficas da nossa língua portuguesa.

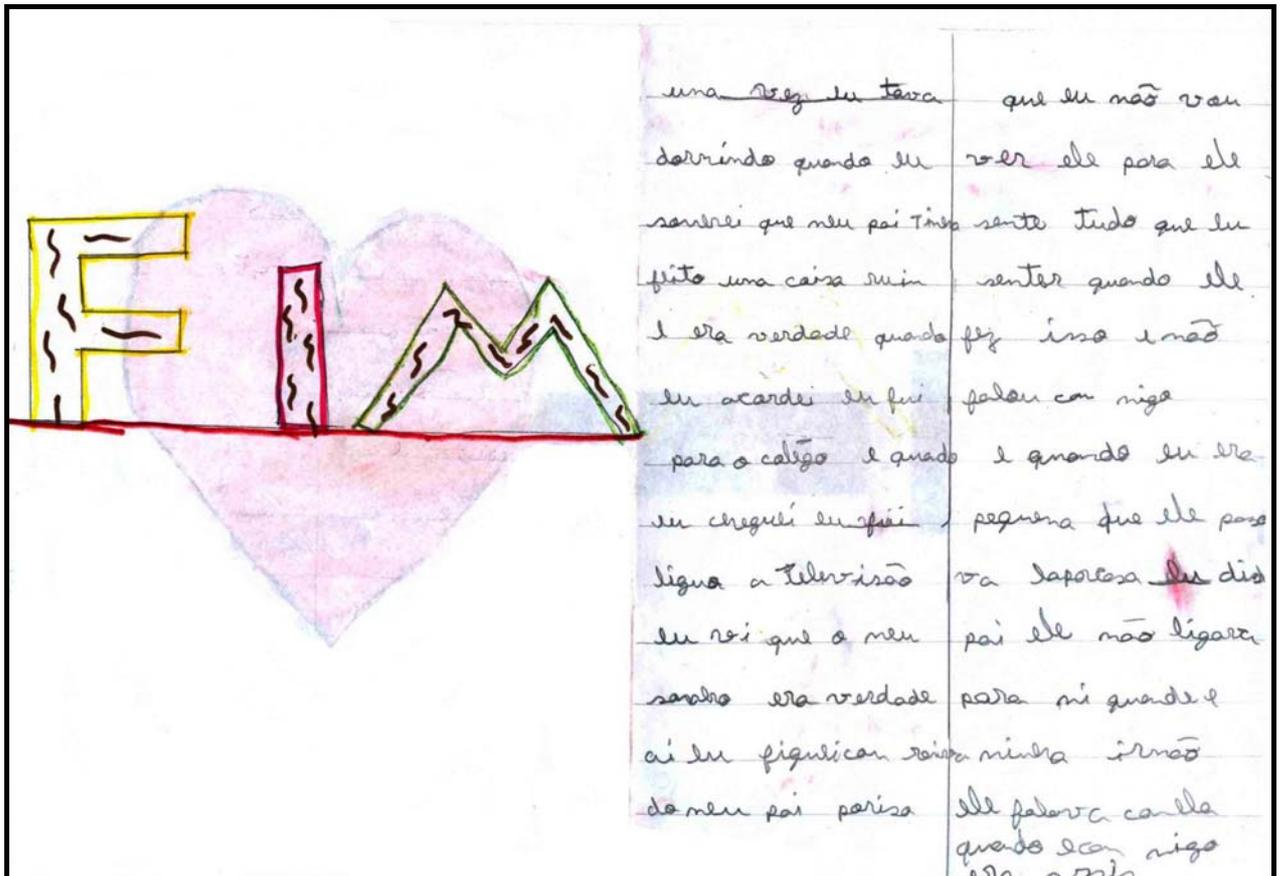
## 2ª Série – Produção Livre

Quadro 3. Produções livre segundo as categorias de histórias propostas por Rego (1985).

Sujeitos	Categoria 01	Categoria 02	Categoria 03	Categoria 04	N/E
01					X
02			X		
03		X			
04					X
05					X
06			X		
07			X		
08					X
09					X
10					X

Como se pode observar, nesta etapa da pesquisa de produção textual livre, a maioria das produções, em um total de 09, não se enquadram na categoria história. Os sujeitos 01 e 08 produziram relatos de vida bem inerentes ao seu cotidiano, na família e na comunidade a que pertencem. Apesar de não se enquadrarem no gênero história, as produções podem ser consideradas textuais, e ainda que a leitura de mundo precede à leitura das palavras (FREIRE, 1998).

## Texto do sujeito 01



Ex<sub>12</sub>: Texto do Sujeito 01

### Transcrição do Texto Sujeito 01

Uma vez eu tava  
 dormindo quando eu  
 sonhei que meu pai tinha  
 feito uma coisa ruim  
 e era verdade quando  
 eu acordei eu fui  
 para o colégio e quando  
 eu cheguei eu fui  
 ligava a televisão  
 eu vi que o meu  
 sonho era verdade  
 ai eu fiquei com raiva  
 do meu pai por isso

que eu não vou  
 ver ele para lê  
 sente tudo que eu  
 senter quando ele  
 fez isso e não  
 falou com nigo  
 e quando eu era  
 pequena que ele passa  
 va japonesa eu disse  
 pai ele não ligava  
 para ni quando e  
 tinha irmão  
 ele falava com ela  
 quando com nigo  
 era assim

Este texto do sujeito 01 é um texto narrativo do tipo relato. Perroni (1992) distingue o relato como narrativas construídas para recuperar lingüisticamente uma seqüência de experiências pessoais pelo narrador. Desta forma, no relato há um compromisso com a verdade e a narrador geralmente participa. É o caso do sujeito 01, ao relatar o seu sonho que se tornou realidade e que, provavelmente, o pai cometeu algum tipo de crime, foi pego, preso e televisionado.

Como conseqüência, a imagem do crime não só ficou marcada na filmagem televisiva mas também na memória e sentimentos da aluna, como se observa em seus desenhos, mostrando-se uma pessoa sensível e amorosa.

Infelizmente, acontecimentos de tal nível muitas vezes permeiam o cotidiano de vida das crianças pertencentes às camadas populares, fato que, quando não enfrentado com uma certa “naturalidade”, acaba por comprometer o processo de aprendizagem desta criança, com queda de rendimento escolar.

Analisando o texto em uma perspectiva de letramento, observa-se que o sujeito 01, apesar de, no momento, estar apresentando uma relação conflituosa familiar, compreende a orientação e o alinhamento da escrita da língua portuguesa, chegando a dividir sua produção textual em duas colunas, além de demonstrar conhecimento sobre o uso de diferentes tipos de letras e o domínio das regularidades ortográficas (BATISTA, et al, 2006).

Entretanto, o sujeito 01 necessita desempenhar melhor seus conhecimentos e capacidades quanto à função de segmentação como em: “fiqueicom”, “poriso”, “laporcasa”, “comela”. E a pontuação final e o uso do “m” e do “n” que só pode ser superada com o tempo, convivendo com certas palavras a partir da motivação para o hábito da leitura.

O sujeito 08 produziu um texto sem marcadores lingüísticos convencionais de estórias, com mais semelhança com o texto tipo cartilhado. É provável que, dado o processo de alfabetização de caráter tradicionalista, e apoiado em livros didáticos denominados como livros de alfabetização que substituem as cartilhas, essa produção seja conseqüência do modelo de alfabetização adotado. Convém destacar que grande parte destes livros de alfabetização que, tentaram fugir ao modelo de cartilha continuam apresentando textos cartilhados, sem

um mínimo de coesão e coerência textual, seguidos de atividades de cunho mecanicista (SOARES, 2004; FARACO, 2001).

### Texto do Sujeito 08



a favela  
 a Fada Fiu a Favela e Falar  
 Fica bonita Favela a Favela  
 Ficou Bonita Fei a conida e a cabar  
 A Foni  
 Fim

Ex<sub>13</sub>: Texto do Sujeito 08.

### Transcrição do Texto Sujeito 08

#### A Favela

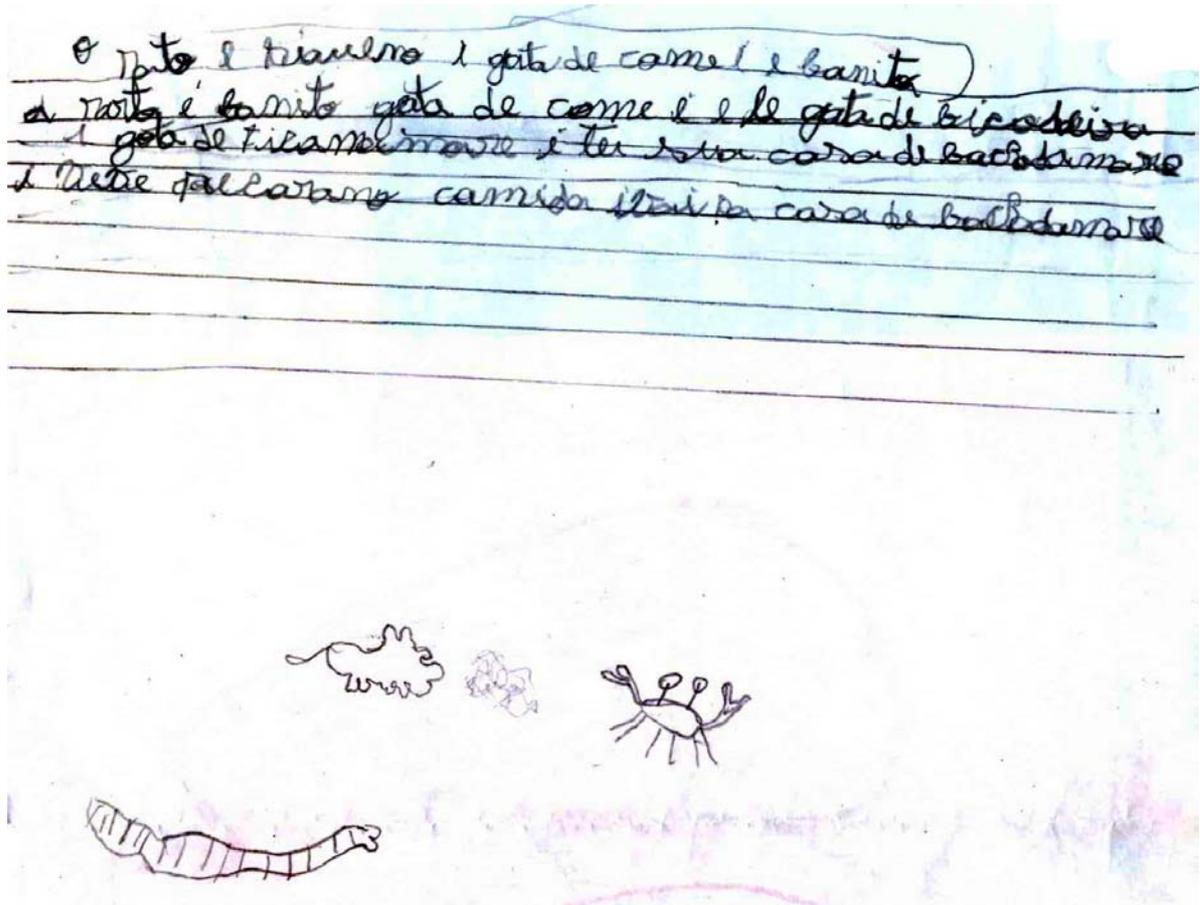
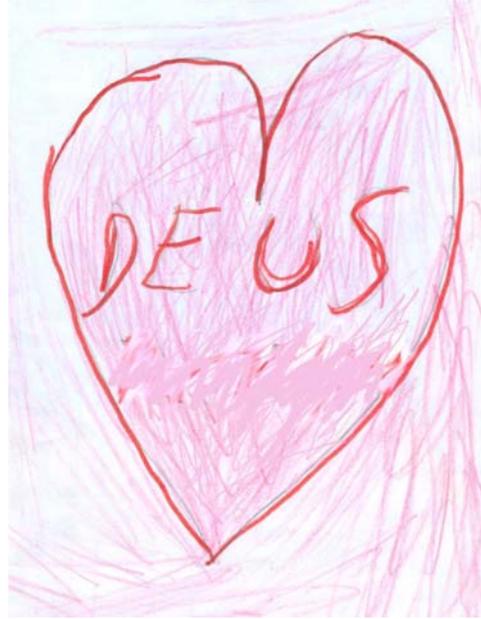
a Fada Fiu a Favela e Falar  
 Fica bonita Favela a Favela  
 Ficou Bonita Fei a conida e a cabar  
 A Foni

Fim

Como podemos observar, temos mais uma narrativa, no tipo relato, caracterizando um compromisso com a verdade (PERRONI, 1992). Destaca uma realidade que assola o povo brasileiro, a fome, tão presente nas comunidades em que a maioria das escolas públicas estão inseridas.

No texto, a solução se encontra na fada, que além de tornar a favela bonita, acabou com a fome no lugar. São contemplados traços da escrita escolar, como o título, de forma centralizada, concedido e intitulado pelo aluno como “A Favela”, como também a presença de alguns erros ortográficos, como a troca de “f” por “v”, “m” por “n”, ou algumas variações lingüísticas cotidianas do meio, como o caso da palavra “fei” no lugar de “fez”.Essas marcas de oralidade são superadas com o desenvolvimento do hábito da leitura no aluno, a partir de contato com material escrito.

Texto do sujeito 09



Ex<sub>14</sub>: Texto do Sujeito 09.

### Transcrição Texto Sujeito 09

O rarto e pequeno i gotade come e e bonito  
a rarto é bonito gota de come e ele gota de bicadeira  
i gota de Ficanamaré é ter sua casa de bachodamare  
i veve pecarano comida ivai pa casa de bachodamare

A produção textual do sujeito 09, constitui um autêntico caso de interesse da sociolingüística. Este sujeito destaca em seu texto o presente, o contexto de maré e animais típicos deste lugar. Vale salientar que a comunidade em questão se caracteriza por ser uma comunidade que recebeu outra, oriunda de um bairro da região sul desta cidade que necessitou ser reurbanizado. Famílias que moravam à beira da maré durante muitos anos foram transferidas para apartamentos populares, dando origem à comunidade onde a presente pesquisa foi realizada. Surgiram, com isso, outros tipos de problemas oriundos da disparidade, visto que os novos moradores residem em apartamentos de cimento e tijolo (como eles mesmo destacam) e parte dos antigos moradores em casebres.

Como a alfabetização e a identidade social surgem ao mesmo tempo, as habilidades necessárias para manejar essa identidade social, através do uso da escrita, são mais complexas e não se reduzem a saber simplesmente um manejo de regras sobre as letras (SOARES,2001).

Por outro lado, os sujeitos 02, 03, 04, 05, 07 e 10 produziram recontos baseados em seus conhecimentos e vivências com a literatura infantil adquiridos na escola ou na família, independentemente de onde seja seu espaço de vivência. Este aspecto é de suma importância para a apropriação da língua escrita pela criança, que necessita de modelos para mais tarde criar um estilo próprio de escrita, cumprindo, dessa forma a orientação dos PCNs de Língua Portuguesa, destinado às séries iniciais do Ensino Fundamental, para formar alunos escritores.

Ainda, neste sentido, afirma Rego (1988):

... é possível propor que há um processo de aquisição da língua escrita que se inicia espontaneamente a partir de um interesse da criança em reproduzir atos de leitura. Esse processo independe de um ensino explícito de regras gramaticais e de um domínio dos mecanismos de codificação e decodificação da escrita, permitindo que uma criança comece a se tornar letrada mesmo antes de aprender a ler.

É o caso dos recontos clássicos e da literatura infantil como *Chapeuzinho Vermelho* e os *Três Porquinhos* produzidos pelos sujeitos 02 e 03:

### Texto Sujeito 02

Chapeuzinho  
Vermelho



Suj 02

Era uma vez a Chapeuzinho  
Vermelho ia leva os docinhos  
para sua vovô a mãe de Chapeu-  
zinho Vermelho di se não va  
pela floresta Chapeuzinho Vermelho  
Xau Chapeuzinho Vermelho  
lobo mau di se oi Chapeuzinho  
Chapeuzinho di se oi eu vim colhe  
flor para minha vovô ella chegou  
na casa da vovô o lobo mau  
estava la a vovô estava no armario  
xorando i o lobo quis pegar  
Chapeuzinho mais chegou um HOME  
i matou o lobo mau ia mãe de  
Chapeuzinho ficou preocupada fim

Ex<sub>15</sub>: Texto do Sujeito 02.

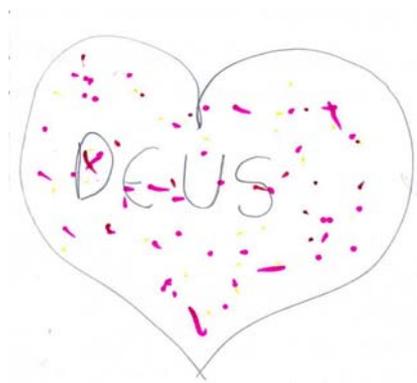
Como podemos observar, a produção textual é acompanhada de desenho, demonstrando a clara contribuição da vivência com a literatura infantil por parte da escola e/ou da família. Essas produções destacam a necessidade da “hora do conto”, pois até mesmo antes de escrever, as crianças já são produtoras de textos, a partir da narrativa oral das imagens presentes nas obras da Literatura Infantil.

Analisando o presente texto em uma perspectiva de letramento, percebe-se que o sujeito 02 conhece, utiliza e valoriza os modos de produção da escrita, neste caso, a literatura infantil, e conhece usos da escrita na cultura escolar, atestado na utilização da acentuação gráfica, na apropriação da orientação e alinhamento da escrita, na ausência de linhas (BATISTA et al., 2006; BORTONI et al., 2006).

Este sujeito apresenta, mesmo assim, a necessidade de exercer um melhor domínio quando às regularidades e irregularidades ortográficas. Contudo, não se pode esquecer que o alfabetizando possui o conhecimento da fala e não da escrita, e que as palavras da língua falada são conhecidas, fazem sentido, mesmo quando decompostas em unidades sonoras. Assim, mais vale o significado do que lidar exclusivamente com grafemas e fonemas (BATISTA et al., 2006).

Ainda com base na Literatura Infantil, vale a pena destacar a produção do sujeito 03.

### **Texto Sujeito 03**



era um três porquinho que saia para casa  
 e u lobo pegava eles e predio eles na casa  
 e o porquinho e lobo era um amico  
 do o porquinho e ra um melho  
 Fim

Ex<sub>16</sub>: Texto do Sujeito 03.

### Transcrição do Texto Sujeito 03

era um três porquinho que saia para casa  
 e u lobo pegava eles e predio eles na casa  
 e o porquinho e lobo era um amico  
 do o porquinho e ra um melho  
 Fim

Neste texto, o sujeito 03, concebe uma nova versão do clássico “Os três Porquinhos”, em que o lobo e os porquinhos eram amigos, demonstrando afetividade pelo desenho do coração com o nome DEUS, no interior, assim como a amizade inserida no texto dando uma versão até um pouco estranha.

Ao observarmos este texto, podemos notar a ausência de marcadores lingüísticos convencionais de estórias, ponto crucial em sua escritura (REGO, 1986). Analisando a produção do sujeito 03, em uma perspectiva de letramento, mais uma vez, percebe-se a necessidade do aluno em contar com o apoio do significado para o processo de aquisição da escrita sem ter que apenas lidar com fonemas e sílabas (BATISTA et al., 2006).

O sujeito 06 se enquadra na categoria 02, apresentando uma pequena introdução e delineando um problema central, embora necessitando de um esquema narrativo mais bem elaborado e uma melhor estética como se observa em seu texto, a seguir:

**Texto Sujeito 06**

eraumaveis qui o jacaré  
 qui i goli o um sapo i fasia um  
 tepo qui ujacare que riapega u sapo  
 icoduasjacare que ria pegausapo  
 i u sapucotinuadei coreno  
 i ujacarecopsigiopegausapo  
 e fi

Carlos Williams  
 1/10/06

Ex<sub>17</sub>: Texto do Sujeito 06.

**Transcrição do Texto Sujeito 06**

eraumaveis qui o jacaré  
 qui i goli o um sapo i fasia um  
 tepo qui ujacare que riapega u sapo  
 icoduasjacare que ria pegausapo  
 i u sapucotinuadei coreno  
 i ujacarecopsigiopegausapo  
 e fi

Apesar da falta de estética no momento de elaboração desta produção, o texto pode ser considerado uma estória. Entretanto, ao analisá-lo em uma perspectiva de letramento, o sujeito 06 necessita de um trabalho mais intenso, destacando o uso de uma boa caligrafia e estética em uma produção textual (BATISTA et al., 2006); um trabalho mais intenso, quanto à segmentação dos espaços em branco, desenvolvimento da capacidade de reconhecimento de unidades fonológicas como sílabas, rimas, e terminações de palavras, evitando, assim, a segmentação da maioria das palavras como mostra o texto. Além disso, é necessário chamar a atenção do aluno para as relações entre grafemas e fonemas destacando que nem sempre se fala como se escreve embora, neste texto, no caso de “qui”, “i”, “uyacare”, “pegausapo” e “ujacarecopsigiopegausapo”, apenas o último caso seja um verdadeiro objeto de estudo.

#### 4ª Série - Produção Curta

Quadro 4. Produções a partir de seqüência curta de gravuras do livro de imagem “A bruxinha atrapalhada” segundo Rego (1985)

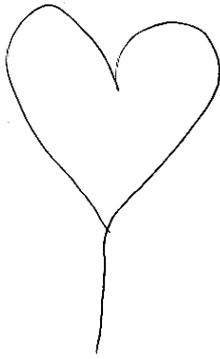
Sujeitos	Categoria 01	Categoria 02	Categoria 03	Categoria 04	N/E
01				X	
02					X
03			X		
04				X	
05			X		
06				X	
07			X		
08			X		
09					X
10					X

Na análise de produções curtas, apenas os sujeitos 2, 9 e 10, conseguiram realizar uma narrativa, muito embora não se enquadrem na categoria estória, como mostra o texto a seguir:

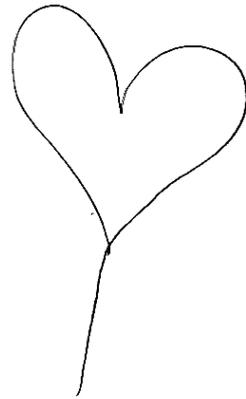
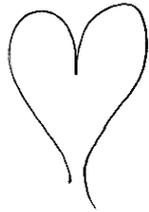
# O Passarinho e a BRUXA <sup>sujo.02</sup>

11 anos

a BRUXA estava BRICANDO com o gato  
 Em QUANTO a BRUXA TAVA BRICANDO com o gato chegou o  
 Passarinho. a BRUXA não gostou e que o Pa-  
 ssarinho estava atrapalhando a cozeira. a BRUXA  
 ELA TRAFAMU o Passarinho em uma teixeira.  
 a BRUXA ficou com Raiva da BRUXA.  
 a BRUXA ficou com Raiva da BRUXA. PROR  
 certo ela.



FIM



11 anos

19/12/06

## Transcrição do Texto Sujeito 02

### O Passarinho É aBRUXA

A BRUXA Estará Bricando com o gato.

Enquanto aBRUXA TAVA BRicardo com o gato chegou o Passarinho. A ir aBRUXA não gostou é que o passarinho estava atrapalhando a COVESA. A ir Ela TRASFomou o Passarinho En una tessoura a ir atisoura ficou com Raiva da BRUXA. A ir atisoura coreu aTRas da BRUXA. PRar corta ela.

A produção do sujeito 02, apesar de não ter sido classificada como estória, chama a atenção para o fato de conhecer e utilizar diferentes tipos de letra (de forma e cursiva). Com bastante clareza, o sujeito mostra-se consciente de que quem escreve, escreve para alguém (Batista et al, 2006). Além disso, demonstra a sua capacidade de orientação e alinhamento quanto às margens e à utilização do ponto final ao término de algumas frases. A presença de outras formas gráficas de escrita, como os corações, como símbolo da afetividade, amizade, empatia, neste contexto, representa a noção de saberes necessários à prática educativa (FREIRE, 1998).

Na produção textual, considerando uma seqüência curta de relato sobre uma situação problema em um livro de imagens, este tipo de “ajuda” visual, rápida/curta, contribui para facilitar a produção (cf. SPINILLO, CORREA, LEITÃO 2001).

O sujeito 03 produziu uma estória com uma situação problema resolvida subitamente e caracterizada pela ausência de marcadores lingüísticos de término de estórias. Contrariamente à pesquisa de Spinillo, Correia e Leitão (2001), este sujeito demonstrou um melhor desempenho na produção textual sem “ajuda” visual ou verbal, ou seja, na produção livre, alcançando a categoria 04 proposta por Rego (1985).

Os sujeitos 05, 07 e 08 produziram boas narrativas, coerentes e coesas. Contudo, os textos estão caracterizados pela ausência de marcadores lingüísticos de término de estória.

Os sujeitos 01, 04 e 06 mostraram bom desempenho quanto ao esquema narrativo de estórias, alcançado a categoria 04, como mostra o texto a seguir:

A BRUXA E O PASSARO

idade: 12

Suj. 01

Na uma vez uma Bruxa e  
 o Passaro que queria ser  
 mas tinha um Bruca que ia  
 mandado a ir para um rio  
 Ela salvou o seu gato e  
 Para o Lado Branca e o seu gato  
 e estava ficando com o Passaro e  
 não a chamar e disse mas a mãe  
 gostava dele e a mãe gostava  
 dele porque ele era livre e  
 a sua vontade e depois Para o  
 Passarinho e disse a Brca cada Brca  
 e quer que esse Passaro

se transforme no gato mas  
 ele não se transforma nem quem  
 ela queria ele se transforma numa  
 mulher com Pí e falante  
 e ali que se tornou mas a  
 mulher como se a disse  
 eu vou ligar e a BUXA  
 começa a core a TORALIS da  
 BUXA e a mulher começa  
 a core e a mulher começa  
 mas não foi so a mulher  
 Buxa não e o gato  
 e ele corrigio si livro  
 do final feliz e tem um  
 final feliz.

E ele e livro para fazer o que  
 ele diz FIM.

col. 04

## Transcrição do Texto Sujeito 01

### A Bruxa e o Pássaro

era uma vez uma Bruxinha e  
 o Pasaro qui queria ser liver  
 mas tinha uma Bruxa que era  
 mavada e espeta um seto dia  
 ela silevantou e seu gato e foram  
 Para o jardim Brica ela e o seu gato  
 e estava Pricado e vio um Pasaro e ela  
 vio e chamar e Disse mas ele mão  
 gostava Dela e ela não gostava  
 Dele Poque ele era livre e pego  
 a sua varinha e Disse a Bra Cada Bra  
 e quero que esse Pasaro  
 se tafome no gato mas  
 ele não se trafomou nu que  
 ela queria ele se trafomou nua  
 tezoura com Pé e falante  
 e atequ e lagostou mas a  
 tezora come ça a dise  
 eu vou tipega e a BUXA  
 começo a core a TRAIS da  
 BUXA e a mão foi so a trida  
 Buxa mão e do gato  
 e ele consegio si livra  
 do feitiço e teve um  
 final felis.  
 E ele e livre Para fazer o que ele gizer FIM.

Como se pode observar, apesar de o sujeito 01 ter alcançado a categoria 04, apresenta-se em pleno processo de alfabetização onde aspectos como as

relações entre grafemas e fonemas e domínio das regularidades e irregularidades ortográficas ainda necessitam ser aprimoradas (BATISTA et al, 2006).

Contudo, este sujeito já pôde mostrar conhecimentos adquiridos como o ordenamento das margens, a utilização do ponto final, a acentuação na palavra “pé”. Tem demonstrado o seu domínio quanto ao conhecimento e utilização de diversos tipos de letra de forma e cursiva e, acima de tudo, o sujeito 01 trabalha ética e afetivamente o seu texto, além de levantar e confirmar hipóteses relativas ao conteúdo do livro de imagens, dando a sua própria conclusão / desfecho para a estória.

13 anos

Suj 6

Titulo A bruxa que não sabia fazer bruxaria.

Era uma vez um jovem bruxinho que não sabia ainda fazer bruxarias um dia ele ganhou uma varinha e ficou muito feliz, ele brincava muito com seu gatozinho, mais gostava mais de brincar com sua varinha negra. Depois de uma semana ele se mudou para um castelo com seu gato e sua família.

Ele gostou muito do castelo e foi até o jardim com seu gato e sua varinha logo depois chegou um pavoroso e ela tentou transformar o pavoroso em outro gatozinho mais como ela não sabia fazer bruxaria acabou transformando o pavoroso em uma fada e ela ficou feliz por ter conseguido transformar em alguma coisa mais o pavoroso não gostou nada disso e disse a bruxinha corra com seu gatozinho para o castelo arrastado por que um terremoto estava correndo atrás dela, a bruxinha correu para seu pai que transformou a fada em pavoroso devolta a bruxinha nunca mais esqueceu do que aconteceu com ela, e também ela nunca mais fez erro com os encantos, mais também fez feliz.

Fim.

## Transcrição do Texto Sujeito 06

Título: A bruxa que não sabia fazer bruxaria

Era uma vez um jovem bruxinha que na sabia ainda fazer bruxarias um dia ela ganhou uma varinha e ficou muito feliz ela brincava muito com seu gatinho, mais gostava mais de ficar com sua varinha nova depois de uma semana ela se mudou para um castelo com seu gato e sua familia.

Ela gostou muito do castelo e foi ate o jardim com seu gato e sua varinha la depois chegou um passarinho ela tentou transforma o passaro em outro gatinho mais como ela não sabia fazer bruxaria acabou transformando o passaro em uma tisoura ela ficou feliz por ter conseguido transformar em alguma coisa mais o passaro não gostou nadinha disso a bruxinha correu com seu gatinho para o castelo assustada por que um tisoura jigante esta correndo atras dela. A bruxinha correu para seu poi que transformou a tisoura em Passara devolta a Bruxinha nunca mais esqueceu do que aconteceu com ela, e também ela nunca mais fez erro com os animais, mais terminou todos feliz.

Analisando o texto do sujeito 06, por uma perspectiva de alfabetizar letrando, unindo a apropriação do sistema alfabético-ortográfico e condições possibilitadoras do uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita (BATISTA et al, 2006; LEAL et al, 2006; MORAIS et al, 2006), vê-se um texto bastante rico tanto em forma como em conteúdo. Entre os tantos analisados, este se destaca pelo fato da utilização de parágrafos e alinhamento da escrita quanto às margens. Outro fato evidenciado é o amplo domínio quanto à utilização dos diferentes tipos de letras

(de forma e cursiva) como também quanto às regularidades e irregularidades ortográficas, com erros mínimos, que são rapidamente superados.

#### 4ª Série - Produção Longa

Quadro 5. Produções a partir de seqüência longa de gravuras do livro de imagem “A bruxinha atrapalhada” segundo Rego (1985).

Sujeitos	Categoria 01	Categoria 02	Categoria 03	Categoria 04	N/E
01				X	
02					X
03			X		
04			X		
05				X	
06				X	
07				X	
08				X	
09					X
10				X	

Para este teste, os alunos demonstraram, no ato da coleta, uma certa impaciência para trabalhar uma seqüência longa de gravuras, relatando uma situação problema (anexo).

Esta forma de produção textual, envolvendo uma seqüência longa de gravuras em que se relata uma situação problema, apresentou dificuldade para todos os sujeitos pesquisados, muito embora esses textos tenham tido começo, meio e fim. Inclusive, até nos textos que não se enquadraram na categoria estória,

representando 20% da população nesta fase da pesquisa (sujeitos 02 e 09), pôde-se observar produções do tipo:

"Peguei o ladrão"

Suj. 02

Hanes / Data 14/11/2006

A Bruxa estava dormindo com o gato  
 em gâmba estava dormindo a bruxa e o gato chegaram em la  
 ramos. Aí o ladrão se a Bruxa do gato pegou o  
 gato e saiu correndo. Aí a bruxa acordou e ficou  
 atrás do correndo. Aí ela voltou a correr e ficou  
 por cima da pedra. Aí o ladrão caiu como gato. e  
 ela pegou o gato dele e viu que ele não pegou  
 o gato. Aí a Bruxa mandou do Tiro e Pêça. A  
 aí como do tiro. a mulher o era Bruxa era que era  
 uma menina. que o menino do menino era ter uma gato.  
 Aí ela trouxe a pedra em uma gato linda  
 a menina acabou. ter uma galinha do Pêça de  
 alegria.

FIM

Ex<sub>20</sub>: Texto Sujeito 02

## Transcrição do Texto Sujeito 02

### “Peguei o Ladrão”

A Bruxa estava durmido com o gatinho em canto estava do dunido a bruxa e o gato chegou un ladrão. A ir o ladrão se apresso do gato pegou o gato e saior correndo. A ir a bruxa acordou saio atras dele correndo air ela usour a varinha é feis a

parecer uma Pedra. Air o ladrão caio con o gato. e ela Regou o gato dele e a visou a ele Pra não pegar

o gato. A ir a BRUXA mandou ela tira a Roupa. a

ir como ela tirou a roupa ara BRUXa nera que era

uma menina. que o sonho da menina era ter uma gata.

Air ela tranfomou a Pedra en una gata linda a menina adorou ter una gatinha ela pulou de

alegria

FIM

Apesar de o texto do sujeito 02 não preencher os requisitos para ser classificado como uma estória, apresenta uma escrita clara, alinhada quanto às margens, mostrando-se o sujeito consciente de que quem escreve, escreve para alguém (BATISTA, et al, 2006).

Contudo, esta produção textual fornece elementos que evidenciam que o sujeito se encontra ainda familiarizando-se com a escrita, devido às marcas de oralidade com o “ai”, escrito no texto “air”, utilizado no pequeno texto sete vezes. Percebe-se, ainda, uma necessidade ampla de dominar as regularidades e irregularidades ortográficas.

No que diz respeito às produções dos sujeitos 03 e 04, percebe-se uma maior dificuldade para alcançar a categoria 04, devido à ausência de um desfecho convencional de estórias, provavelmente, devido à falta de contato com obras da

literatura infantil. Ou, até mesmo, de sua oralidade ser vivenciada no contexto escolar e familiar, aspecto raro entre as famílias de origem social baixa, como o desta população estudada.

Neste sentido, Carraher (1984) e Rego (1985) observaram que, nas primeiras séries das escolas públicas e no pré-escolar de escolas particulares de Recife, as professoras não têm o hábito de ler histórias para as crianças. E crianças pertencentes às camadas populares raramente vivenciam em seus lares o hábito de contar histórias além do pouco contato com material escrito.

Desta forma, na presente pesquisa, mais de dez anos depois, podemos, infelizmente, concordar com as autoras. Convém destacar que o trabalho com formação de professores tem dado ênfase à apropriação da escrita e da leitura a partir de textos, daí o importante papel dado à Literatura Infantil, com livros de gêneros diversificados que são enviados às escolas pelo Ministério da Educação – Fundo Nacional de Desenvolvimento Educacional. Entretanto, esse tipo de literatura nem sempre é vivenciado como parte do cotidiano escolar por esses alunos. Em entrevista concedida à Revista Nova Escola, em novembro de 2005, Ana Teberosky afirma: “Se nos 200 dias letivos, o professor das primeiras séries trabalhar um livro por semana, a classe terá tido contato com 35 ou 40 obras ao final do ano”, salientando que, hoje, já se conta com uma ampla literatura, no âmbito do processo de alfabetização e ainda mais específico, em torno da apropriação da leitura e da escrita.

Durante as observações nas escolas, sentiu-se quase uma ausência total da inclusão da Literatura Infantil no cotidiano dos alunos. A família, por sua vez, pouco ou nada contribui para suprir essa deficiência, como mostra o trabalho realizado por Carraher (1986) *Alfabetização e Pobreza: três faces do problema*, onde a autora afirma que, em famílias de baixa renda, as atividades e motivações ligadas à alfabetização não contribuem, de modo harmônico, para o trabalho escolar, como o que se observa em famílias de renda média e alta.

Em suma, a escola não dá a devida importância ao ato de ler, de forma convidativa e atraente ao aluno, com livros ilustrados e atividades que favoreçam o uso da leitura e da escrita no contexto social. A família desse aluno, por outro lado, pouco o estimula com a disponibilização de livros, ou de pessoas que estejam lendo

ou escrevendo para lhe servir de modelo em razão do nível de instrução da própria família.

Embora esta etapa tenha assustado os alunos, com uma a longa extensão da situação problema, 60% dos sujeitos envolvidos alcançaram a categoria 04. Apesar da situação de teste, o que os intimida logo no início, os resultados mostraram que 60% dos sujeitos envolvidos alcançaram a categoria 04, revelando um nível de explicitação verbal extremamente importante para lidar com a linguagem simbólica e abstrata, contribuindo para um melhor desempenho em atividades que envolvem a escrita, além de fornecerem “pistas” para uma reflexão sobre a prática pedagógica.

Pega ladrão Junho 14 anos

Suj. 05

Era uma vez uma bruxa que estava dominando com seu gato e apareceu um ladrão na casa dela e ela ficou surpresa por que ele não queria roubar o dinheiro mais queria roubar o gato dela Mas naquele estado ele pegou o gato e saiu correndo e a bruxa também saiu correndo atrás dele com sua varinha mágica mais como ela sabia ela não conseguiu pegar um gato ela pegou sua varinha mágica e lançou uma pedra e o ladrão levou uma tapada e caiu logo a bruxa pegou o gato e disse a o ladrão não mais roubari gato ninguém mais o ladrão era a varinha da bruxa e a bruxa ficou assustada com que seu gato pediu perdão e que fez a varinha muito triste contou a sua história a bruxa e ela contou um gato e ela ficou muito feliz e ficaram amigas para sempre.

FIM

EX21: Texto Sujeito 05.

### Transcrição do Texto Sujeito 05

Era uma vez uma Bruxa que estava dominando com seu gato e apareceu um ladrão na casa dela e ela ficou surpresa por que ele não queria roubar o dinheiro mais queria roubar o gato dela Mas naquele estado ele pegou o gato e saiu correndo e a bruxa também correndo atrás dele com sua varinha mágica mais

Como ele corria ela não conseguia pega um gato ela pegou  
sua varinha mágica e bateu uma pedra e o ladrão  
levou uma topada e caiu loco a Bruxa pegou o gato  
e disse ao ladrão não mais roubei o gato ninguém  
mais o ladrão era a vizinha da Bruxa ficou  
assustada com que viu ela pediu desculpas o que fez  
a vizinha muito triste contou a sua estória a Bruxa  
e ela ganhou um gato e ela ficou muito feliz e ficaram  
amigas para sempre.

FIM

O sujeito 05, apesar de atingir a categoria 04, produção de história, necessita desenvolver melhor o domínio quanto às regularidades e irregularidades ortográficas (BORTONE et al., 2006).

Por outro lado, o texto mostra-se alinhado quanto às margens, e a questão da segmentação dos espaços em branco. A afetividade e a criatividade estão claramente marcadas no texto, ao mostrar que o roubo do gato não foi em vão, existindo um envolvimento emocional da “ladra” com o animalzinho envolvido. Ao tomar conhecimento, a bruxa mostrou-se comovida e logo adota outra postura (BATISTA et al., 2006).

Suj. 08

12 ANOS idadePEGAR O LADRÃO DO GATO

ERA UMA TARDE MUITO FRIA EM QUE UMA MANUADA BRUXA VORMIA EM UMA PEDRA COM O SEU LINDO GATO QUE SE CRAMAVA ENCANTADA PORQUE ELE ERA UM GATO FALANTE QUE TINHA MUITOS PODERES E QUE COSTAVA MUITO DE DORMIR COM A SUA AMIGA BRUXA.

UM DIA UM MULHER QUE SE DEZAFAVA COM UMA ROUPA DE LADRÃO VIU QUE ELAS ESTAVAM DORMINDO E COM MUITO MEDO DISSE EU TENHO QUE PEGAR A QUELE GATO E FOI TODA DESCONFIAVA OLHANDO PARA UM LADO E PARA OUTRO SAIO EM DISCRETA PERSEGUIÇÃO E COM MUITO MEDO FOI E PEGOU O GATO E SAIO CORRENDO EM VÍSPARRA...

O GATO SEM PODER USAR OS SEUS PODERES FICOU GRITANDO ASSIM SORORO SORORO A BRUXA SE ACORDOU E SAIO CORRENDO ATRAZ DA OUTRA OUTRA BRUXA.

CHEGANDO PERTO DO CASTELO DA OUTRA BRUXA A BRUXA QUE ESTAVA COM O GATO USOU OS SEUS PODERES FEZ APARECER UMA PEDRA NA FRENTE DA BRUXA E ELA CAIO E SOUTOU O GATO E A BRUXA DISSE VOCE<sup>1</sup> NÃO SABE QUE É FEIO CHORAR NUNCA MAIS FAÇA ISSO ESVENTOU. A OUTRA BRUXA DISSE EU NUNCA TEVE UM GATO AI ELA DISSE EU VOU TER UM GATO AI ELA COMEÇOU A CHORAR E A OUTRA COMEÇOU A RIR ELA TEVE UM GATO A OUTRA BRUXA E ELAS VIVERAM FELIZES PARA SEMPRE

### Transcrição do Texto Sujeito 08

#### PEGA O LADRÃO DO GATO

**E**RA UMA TARDE MUITO FRIA EM QUE UMA MAUVADA BRUXA DORMIA EM UMA PEDRA COM O SEU LINDO GATO QUE SE CHAMAVA ENCANTADO PORQUE ELE ERA UM GATO FALANTE QUE TINHA MUITOS PODERES E QUE GOSTAVA MUITO DE DORMIR COM SUA AMIGA BRUXA.

**U**M DIA UM MULHER QUE SE DEZFAÇAVA COM UMA ROUPA DE LADRÃO VIU QUE ELES ESTAVAM DORMINDO E COM MUITO MEDO DISSE EU TENHO QUE PEGAR A QUELE GATO E FOI TODA DESCONFIADA OLHANDO PARA UM LADO E PARA OUTRO SAIO EM DISPARADA CARREIRA E COM MUITO MEDO FOI E PEGOU O GATO E SAIO CORRENDO EM DISPARADA...

**O** GATO SEM PODER USAR OS SEUS PODERES FICOU GRITANDO ASSIM SOCORRO SOCORRO A BRUXA SE ACORDOU E SAIO CORRENDO ATRAIZ DA OUTRA OUTRA BRUXA.

**C**HEGANDO PERTO DO CASTELO DA OUTRA BRUXA A BRUXA QUE ESTAVA COM O GATO USOU OS SEUS PODERE FEZ APARECER UMA PEDRA NA FRENTE DA BRUXA E ELA CAIO E SOUTOU O GATO E A BRUXA DISSE VOCÊ NÃO SABE QUE E FEIO ROUBAR NUNCA,MAIS FAÇA ISSO ESCUTOU. A OUTRA BRUXA DISSE EU NUNCA TEVE UM GATO AI ELA DISSE EU VOU TE DÁ UM GATO AI ELA COMECOU A CHORAR E A OUTRA COMEÇOU A RIR ELA DEU UM GATO A OUTRA BRUXA E ELES VIVERAM FELIZES PARA SEMPRE.

O sujeito 08, constitui um exemplo de produção textual com criatividade, onde o mundo das estórias infantis é explicitado, o gato não era qualquer gato e sim um gato falante e com poderes, daí seu nome Encantado. Há também a presença

da afetividade, pois a mulher disfarçada, afirmou que nunca tinha possuído um gato e, logo, a Bruxa se sentiu envolvida emocionalmente com aquela mulher, que lhe providencia um outro gato. Além disso, destaca-se a lição de moral da estória é feio roubar!

Ainda neste sentido, o sujeito 08 demonstra possuir domínio da escrita, embora tenha escrito todo o texto em letra de forma e apresente alguns erros ortográficos irrelevantes, uma boa leitura o ajudará a superar esses problemas.

#### 4ª Série - Produção Livre

Quadro 6. de produções a partir de seqüência curta de gravuras do livro de imagem “A bruxinha atrapalhada” segundo Rego (1985).

Sujeitos	Categoria 01	Categoria 02	Categoria 03	Categoria 04	N/E
01			X		
02					X
03			X		
04			X		
05			X		
06			X		
07				X	
08			X		
09					X
10			X		

O quantitativo referente à categoria 03, acima, é o reflexo do caos com relação quanto à produção textual nas escolas públicas nas séries iniciais, salientando o término da 2ª etapa do 2º ciclo ou 4ª série, partindo para a quinta, sem

o domínio da escrita. Isto, sem levar em consideração aspectos quanto à ortografia no texto apresentado.

Nesta etapa da pesquisa, apenas 01 aluno alcançou a categoria 04, ou seja, produzir uma estória com começo, meio e fim, apresentação de personagens, criação de uma situação problema e solução da situação problema com desfecho característico do gênero estória. É o que mostra o texto do sujeito 07, a seguir:

Suj. 07

## O Rei Valente 1 ANOS

Era uma vez um Rei muito valente que quisio se  
 casar a Princesa o o príncipe príncipe príncipe mel Princesa  
 Uma bela Princesa pelo nome e ele mandou a Bela adormecida  
 o Príncipe de neve e umas Princesas no castelo com um dia  
 João Bategado ele e o Rei que o 3 Princesas e nasceu com  
 o seu castelo e foi muito a Princesa do dragão e comia  
 pelo um Jardim com muitas flores e levou pelo um Pon  
 to que lá estava tinha todo e comia mais 7 dias  
 e mais 7 noites e ao chegar no castelo de dragão e ao  
 entrar e o dragão viu ele indo de lá riu-se logo e  
 Princesa e ele lutou com o dragão e ele matou o dragão  
 e ele levou a Princesa e ele casou e viveram felizes pelo  
 sempre e

F I M

EX23: Texto Sujeito 07.

## Transcrição do Texto do Sujeito 07

### O Rei Valente

Era uma vez um Rei muito valente que queria se casa e Pugutol o o sirPelho sirPelho meu Prucuri uma bela Prisesa para mim e ele mostrou a Bela adormecida a Praca de Neve e uma Prisesa no Castelo com um dragão Brotegendo ela e o Rei quis a 3 Prisesa e viasou com o seu cavaro e foi rouba a Prisesa do Dragão e e camio pelo um jardim com muitas flores e parou pelo um ponte que lá inbajo tinha lava e camiou mais 7 dias e mais 7 noites e la chegou no castelo do dragão e la introu e o dragão vio ele indo la Pra sima Pega a Pricesa e ele lutou com o dragão e ele matou o dragão e ele Pegol a Prisesa e eles casarão e viveram felisis para sempre e

FIM

O texto do sujeito 07 é um belo conto, inspirado em clássicos da literatura infantil. O Rei, fazendo o papel da malvada madrasta de Branca de Neve, consulta o espelho mágico e se depara com a figura da bela Adormecida, e Branca de Neve, como exemplo de belas princesas. O príncipe não deixou de salvar uma terceira princesa, que se encontrava enclausurada em uma torre de um castelo, vigiada por um dragão, cena presente nos clássicos, referente a princesas.

Nesta produção, verifica-se a experiência que o aluno já teve com a literatura, e o quanto a mesma está lhe servindo como modelo para produção textual, atestando que, como descreve Rego (1985),

A criação não surge do nada. Mesmo na criação literária os modelos são necessários e importantes, pois é a partir deles que surgem os novos escritores. Todo escritor sofre ou sofreu em alguma etapa de sua carreira, influências literárias que lhe permitiram a criação de um estilo próprio. (REGO, 1988, p. 78).

Da mesma forma, pode-se observar a criatividade através do uso dos personagens. Já quanto a uma avaliação textual, seguindo uma perspectiva de letramento, constata-se a ausência de linhas no texto, aspecto que retrata uma maturidade da escrita, e a presença de parágrafo, demonstrando o conhecimento da escrita na cultura escolar (BATISTA et al, 2006).

Além disso, chama a atenção a compreensão quanto à segmentação dos espaços em branco, em que evidencia a figura do príncipe como herói, que se desdobra para salvar a princesa, fato este tão distante do contexto social deste aluno, em que as pessoas, começando por seus colegas de classe, não se mostram solidários e nem afetivos uns com os outros.

Entretanto, o sujeito 07 poderia ter sido trabalhado melhor no processo de alfabetização, pois sua escrita não é legível, conseqüência de um trabalho não conscientizador de que quem escreve, escreve para alguém (BATISTA, et al., 2006; BORTONE, et al 2006). Há também, um pequeno quantitativo de atividades que privilegiem a escrita em uma perspectiva letrada.

Aspecto que não podemos deixar passar despercebido é a ausência de domínio das regularidades e irregularidades ortográficas neste texto, o que mostra de maneira clara, a necessidade de formação de alunos leitores mais competentes.

O sujeito 02 apresentou uma produção sem seqüência ou traço que possa ser caracterizado como uma estória. Mostra-se bastante carente de vocabulário (ausência de leituras), sem saber dar continuidade ao tema escolhido. Já o sujeito 09 produziu um texto informativo sobre a “guerra” no Iraque, apresentado a seguir:

meu tema e o iraque <sup>Sej. 09</sup>  
 noiraque sotem terrorista o homem  
 bomba que matam muitas  
 pessoas inosentes cidadão pai de família  
 a mãe de família que não tem  
 nada a ver estão sendo mortos  
 sem ter nada a ver estão sendo  
 morto criansa piquena gatem  
 mais de 5.000 pessoas fim

EX<sub>24</sub>: Texto Sujeito 09.

### Transcrição do Texto do Sujeito 09

Meu tema e o iraque

noiraque sotem terrorista o homem  
 bomba que matam muitas  
 pessoas inosentes cidadão pai de família  
 a mãe de família que não tem  
 nada a ver estão sendo mortos  
 sem ter nada a ver estão sendo  
 morto criansa piquena gatem  
 mais de 5.000 pessoas fim

O texto do sujeito 09 é reflexo do veículo de comunicação de massa que é a televisão, que mostra muita violência (sem censura) com o objetivo de atingir mais e mais audiência, contribuindo para que a sociedade passe a vê-la como algo banal/corriqueiro, a exemplo da sua escolha como tema livre para produção textual de uma criança nas séries iniciais.

O texto do sujeito 09 não alcançou a categoria estória, de acordo com Rego (1985), devido à ausência de marcadores lingüísticos de estória. Entretanto, o sujeito 09 expressa de forma clara o seu conhecimento de mundo, aspecto que contribui para a produção textual. Como afirma Freire (1998), “a leitura de mundo antecede a leitura das palavras”, fato comprovado pela onda de violência que vem sofrendo nossa sociedade, do contexto local até o internacional, pelo não respeito às diferenças.

Analisando o texto do sujeito 09, em uma perspectiva de letramento, podemos ver que o mesmo conhece os usos e funções sociais da escrita, como também compreende a orientação e alinhamento da escrita da língua portuguesa, e uma escrita sem linhas. Entretanto, em seu texto, o aluno precisa aprimorar a função da segmentação dos espaços em branco e da pontuação ao término das frases e, da mesma forma, exercer domínio quanto às regularidades e irregularidades ortográficas.

Como apresentado no quadro anterior, sete dos alunos pesquisados encontraram-se na categoria 03, destacando-se tanto os finais súbitos das estórias quanto a ausência de marcadores lingüísticos de fim de estórias, o que mostra uma necessidade de um melhor trabalho quanto ao desenvolvimento do esquema narrativo de estórias, da Literatura Infantil, que deveria ocupar um papel primordial no processo de alfabetização.

Não se pode deixar de destacar, mais uma vez, o papel da escola e da família na competência textual do aluno. Pesquisas realizadas têm demonstrado que crianças em que os pais têm o hábito de contar estórias, ou ainda, possuem contato com materiais escritos em seu cotidiano, mostram melhor desempenho escolar quanto à produção textual (FERREIRO; TEBEROSKY, 1985; REGO, 1985; CARRAHER, 1986; SOARES, 1992).

## Escola Estadual

Após a análise da produção textual dos alunos da Escola municipal, foi elaborada a análise com os alunos da Escola Estadual, seguindo a mesma orientação da escola municipal.

### 2ª Série – Produção Curta

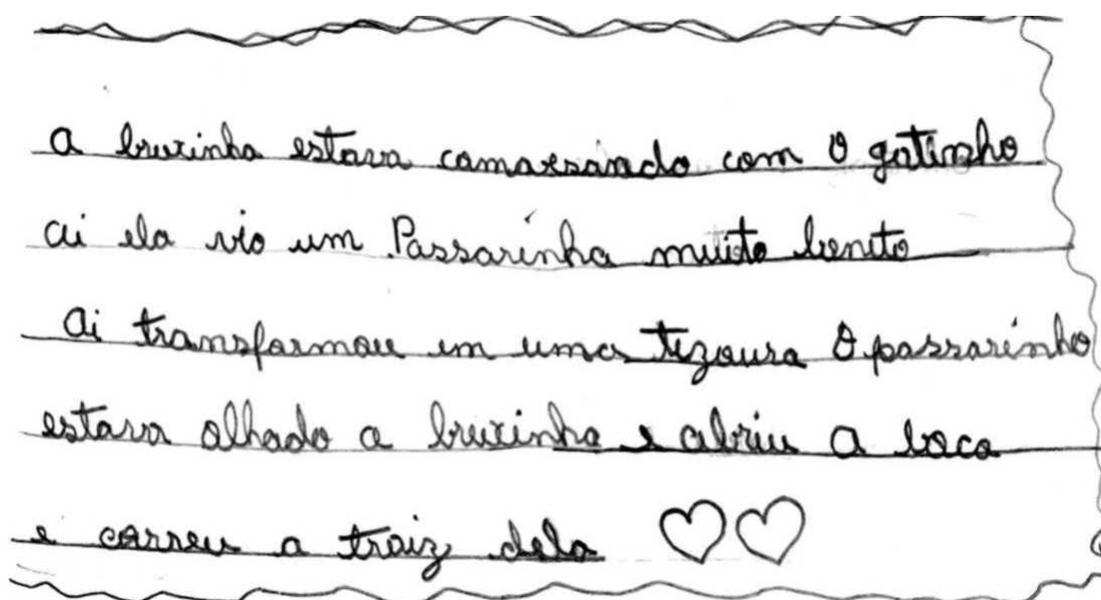
Quadro 7. Produção curta a partir do livro de imagem “A bruxinha atrapalhada”, segundo Rego (1985).

Sujeitos	Categoria 01	Categoria 02	Categoria 03	Categoria 04	N/E
01			X		
02			X		
03			X		
04					X
05					X
06			X		
07			X		
08			X		
09					X
10					X

Nesta etapa da pesquisa, nenhum aluno conseguiu elaborar uma produção textual que pudesse se enquadrar na categoria 04, uma história completa com começo, meio e fim, utilizando os padrões convencionais para o uso deste registro escrito. Como se observa nos textos, os sujeitos 04, 05, 09 e 10 não conseguiram elaborar uma narrativa que pudesse ser caracterizada como história,

devido a uma total ausência de marcadores lingüísticos convencionais de estórias. A competência lingüística implica uma adaptação aos diferentes contextos de uso, reflexo do acesso que o indivíduo teve aos diferentes registros de uso da língua (HALLIDAY, 1973, 1978; REGO, 1986; BRASIL, 2000; SOARES, 2001). A ausência de contato com obras da Literatura Infantil, neste caso, contribui para uma transcrição do livro de imagens sem o acréscimo de marcadores lingüísticos de estória, como podemos observar nos texto dos sujeitos 04 e 10.

#### Texto Sujeito 04



a bruxinha estava camuflado com o gato  
 ai ela viu um Passarinho muito bonito  
 ai transformou em uma tesoura o passarinho  
 estava olhando a bruxinha e abriu a boca  
 e correu a traiz dela ♡♡

Ex<sub>25</sub>: Sujeito 04.

Apesar da produção textual do sujeito 04 não ter alcançado a categoria estória, até devido ao pouco contato deste sujeito com estórias contadas pela família ou escola, o mesmo apresenta uma caligrafia bem legível, mostrando-se consciente que quem escreve, escreve para alguém (BATISTA, et al 2006; MORAIS, et al 2006).

Constata-se, neste texto, a marca de oralidade “ai”, fato que, segundo Rego (1986), demonstra ser este ainda um escritor iniciante, principalmente porque em um pequeno texto, esta marca aparece por duas vezes. Por outro lado, este sujeito domina as relações entre grafemas e fonemas, e as regularidades

ortográficas, embora possa desenvolver um melhor domínio quanto às irregularidades ortográficas quanto ao emprego do “s” ou “z”. O texto apresenta o desenho de corações, demonstrando afetividade por parte do autor, e também o seu conhecimento quanto à escrita alfabética e outras formas gráficas.

A produção escrita do sujeito 10 encontra-se na mesma condição do sujeito anterior por não ter se enquadrado na categoria estória, como mostra o texto a seguir:

### Sujeito 10

Suj. 10

A brucha é mesurada i ela é muita feia  
 i ela tem um baldre i ela tem um baldre  
 e ela tem a cidade com brucha que  
 por ela é muita mesurada

Ex<sub>26</sub>: Texto do Sujeito 10.

Mesmo não tendo sua produção na categoria estória, pode-se observar que o grau de letramento do sujeito 10 é inferior ao sujeito 04, necessitando ser trabalhado em diferentes perspectivas, como exercer um melhor domínio entre os grafemas e os fonemas “i” ≠ “e” e “é” ≠ “e”, além das regularidades e irregularidades ortográficas.

Analisando o presente texto em uma perspectiva de letramento, destacam-se alguns aspectos alcançados por este aluno: a clara compreensão quanto à orientação e alinhamento da escrita da língua portuguesa, o reconhecimento das

unidades fonológicas como sílabas, rimas e terminações de palavras e o pleno domínio exercido quanto à segmentação dos espaços em branco.

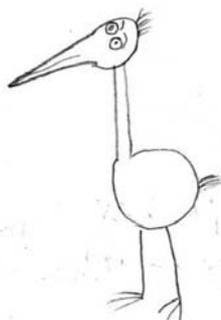
Quanto aos sujeitos 01, 02, 03, 06, 07, e 08, apesar de terem suas produções enquadradas na categoria 03, nota-se uma divisão entre eles dentro da mesma categoria, mostrando-se as produções dos sujeitos 02, 07 e 08 com apenas um começo e um final de estória, sem elaboração de uma trama, ou seja, uma seqüência de eventos que contribuam para a solução do problema, e uma ausência de marcadores lingüísticos, como mostra o texto do sujeito 02.

### Texto Sujeito 02

A bruxa feiticeira

Suj. 02

A bruxa feiticeira a bruxa  
 Era uma vez uma bruxinha feiticeira e tinha um gatinho fofo e ela  
 criou um pássaro grande e depois transformou o pássaro em  
 uma tesoura gigante e a tesoura correu atrás da bruxinha e o  
 gatinho.



Ex<sub>27</sub>: Texto do Sujeito 02.

A produção textual do sujeito 02, seguida de desenho, demonstra o seu contato com livros de estória, bem como um processo de alfabetizar letrando, assegurando ao aluno a apropriação do sistema alfabético-ortográfico e condições possibilitadoras do uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita (BATISTA et al, 2006; LEAL et al, 2006;MORAIS et al, 2006). O texto explicita características da escrita escolar, quanto à presença do tema, em letra maiúscula e centralizado, e a utilização da pontuação ao término de frase. Além disso, percebe-se que o sujeito 02 compreende a orientação e o alinhamento da escrita da língua portuguesa, conhece o alfabeto, exerce um domínio nas relações entre grafemas e fonemas e também o domínio quanto às regularidade ortográficas, necessitando ser um pouco mais trabalhado quanto ao emprego do “s” ou “z” e “c” e “s”, aspecto que pode ser superado com o tempo, a partir do desenvolvimento do hábito da leitura do aluno. Quanto à produção textual do sujeito 07, tome-se o texto abaixo:

### Texto Sujeito 07

Suj. 07

A bruxa e o gato

Um lindo dia a bruxa estava passeando com o gato ai apareceu um passari  
 nho garandan ai a bruxa transformou em uma tezoura ai a tezoura siabril  
 e correu atraiz da bruxa ai a bruxa core e fim

Ex<sub>28</sub>: Texto do Sujeito 07.

### Transcrição do Texto Sujeito 07

unlindo dia á bruxa estava passeando com u gato ai apareceu um passari  
 nho garandan ai á bruxa transformou em uma tezoura ai a tezoura siabril  
 e correu atraiz da bruxa ai á bruxa core e fim.

Conforme mencionado anteriormente, são três produções textuais (sujeitos 02 07 e a 08) que, apesar de encontrarem-se na mesma categoria de estória, apresentam diferenças quanto à escrita, mostrando que embora estejam em um mesmo nível, o grau de letramento entre eles é diferenciado.

No caso do sujeito 07, sua produção, numa perspectiva de letramento, apresenta, como ponto positivo, a escritura do tema centralizada e em letra maiúscula, assim como a orientação e o alinhamento da escrita da língua portuguesa, da esquerda para a direita. Porém, este sujeito necessita ser mais bem trabalhado quanto ao reconhecimento das unidades fonológicas: sílabas, rimas, terminações de palavras, e uma melhor segmentação. A marca de oralidade “ai”, aparece por quatro vezes, o que o caracteriza como escritor iniciante.

Nota-se que não há um domínio da relação existente entre grafemas e fonemas, escritos da forma como se fala. É preciso, além dos problemas mencionados, que seja realizado um melhor trabalho quanto á utilização da acentuação gráfica, que está ocorrendo de forma não racionalizada, bem como atenção especial às irregularidades e regularidades ortográficas através de atividades quanto ao emprego do “m” ou “n” do “s” ou “z” e “o” ou “u”.

Já os textos dos sujeitos 01, 03, e 06, apesar de apresentarem começo, meio e fim, não apresentam marcadores lingüísticos de término de estória.

### Texto Sujeito 01

Suj. c

A Bruxinha mar

Era uma vez uma bruxinha muito mar ela tinha um gatinho  
 Era Di manha sedo e foi até o seu gatinho e alisou o rostinho  
 Do seu gatinho muito fofo logo mais apareceu um  
 Passarinho e a bruxinha mar jogou água no  
 coitadinho do Passarinho e logo desapareceu e apareceu  
 uma tesoura e a bruxinha se assustou e correu

Ex<sub>29</sub>: Texto do Sujeito 01.

### Transcrição do Texto Sujeito 01

#### A bruxinha mar

Era uma vez uma bruxinha muito mar ela tinha um gatinho  
 Era Di manha sedo e oi até o seu gatinho e alisou o rostinho  
 Do seu gatinho muito fofo logo mais apareceu um  
 Passarinho é a bruxinha mar jogou água no  
 coitadinho do Passarinho e logo desapareceu e apareceu  
 uma tesoura e a bruxinha se assustou e correu.

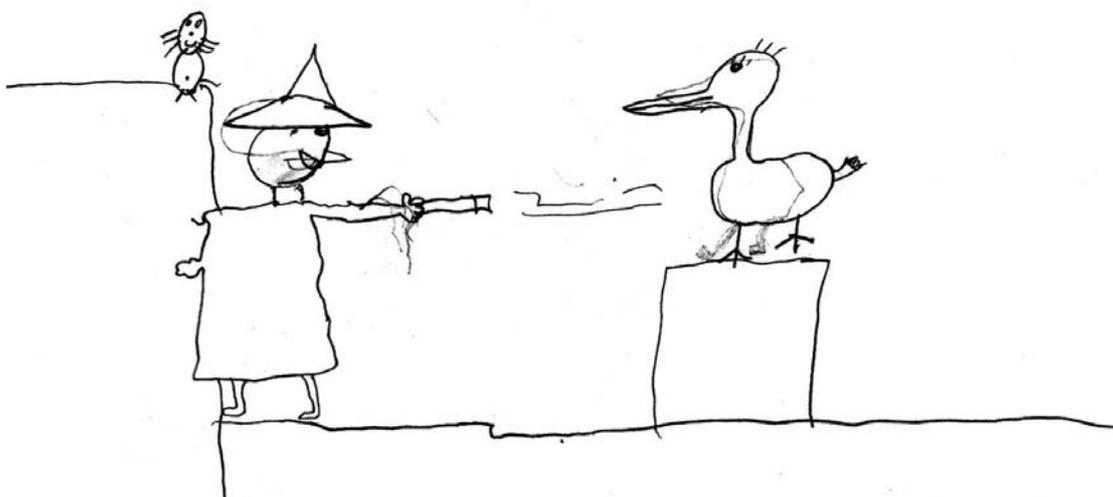
Apesar da produção textual do sujeito 01 não ter alcançado a categoria 04 (produção de estórias na classificação de Rego, 1986) constitui um bom texto, se analisado na perspectiva de alfabetizar letrando. Neste sentido, o sujeito 01 apresenta uma escrita legível, mostrando-se consciente que quem escreve, escreve

para alguém (BATISTA, et al., 2006), assim como mostra um bom desempenho quanto às regularidades e irregularidades ortográficas presentes em seu texto. Necessita ser mais bem trabalhado quanto ao domínio das relações grafo-fônicas: má # de mar, e # de é, e, por fim, deve-se motivar melhor este aluno para o contato com estórias por material escrito ou narradas. Fato maior que demonstra a ausência de contato com este gênero é a ausência do término convencional de estória: “e foram felizes para sempre”.

### Texto Sujeito 06

#### O PASSARINHO suj. 06

Era um dia tão lindo a bruxa brincar  
 com seu gato e de repente surgiu um Passaro  
 muito grande a bruxa olhou para o Passaro  
 e jogou um feitiço nele ele sumiu e voltou ele  
 se transformou em uma tesoura e a bruxa  
 ficou rindo e de repente ficou olhando ele  
 estranho e ele atacou a bruxa e o gato e  
 fim



## Transcrição do Texto Sujeito 06

### O PASSARINHÃO

Era um dia tam lindo a bruxa brincava  
com seu gato e dirrePente surgiu um Passaro  
muito grande a bruxa olhou Para o Passaro  
e jogou fentiço nele ele sumiu e voltou ele,  
Se transformou em uma tesoura e a bruxa  
ficou rrindo e depopois ficou olhando ele  
estranho e ele atacou a bruxa e o gato e  
Fim

O texto do sujeito 06 constitui um bom exemplar de uma boa produção textual, dentro dos moldes de uma alfabetização com perspectiva de letramento. É um texto munido de desenho, reflexo de contato com livros de estórias, material escrito, com o pleno domínio do alinhamento e orientação da escrita da língua portuguesa. A utilização do tema em letra maiúscula e centralizado, constitui característica da escrita escolar. Também, neste sentido, observa-se o conhecimento e a utilização de diferentes tipos de letras por parte do sujeito 06, que apresenta uma escrita legível, para ser lido por outra pessoa ou por ele próprio em um outro momento.

Do mesmo modo, percebe-se um domínio das regularidades e irregularidades ortográficas, apresentando apenas erros muito pequenos que podem ser resolvidos a partir da motivação para o hábito da leitura.

## 2ª Série –Produção Longa

Quadro 8. Produções longas do livro de imagens “A Bruxinha Atrapalhada”. Segundo Rego (1985).

Sujeitos	Categoria 01	Categoria 02	Categoria 03	Categoria 04	N/E
01					X
02			X		
03				X	
04					X
05					X
06			X		
07					X
08			X		
09					X
10					X

A partir do quadro acima exposto, podemos observar que, nesta fase da pesquisa, os sujeitos 01, 04, 05, 07, 09 e 10 não conseguiram produzir textos com traços característicos do registro de histórias, demonstrando, mais uma vez, no decorrer desta pesquisa, a consequência da falta de vivência escola/família destes sujeitos com a literatura infantil, seja o contato material com as obras ou só a oralidade. Não há registro de como, tradicionalmente, ocorre um início ou término de uma história, como se pode observar em:

## Texto Sujeito 01

A bruxinha e o gato

Suj. 01

~~A bruxinha e seu gato estavam dormindo~~  
 quando um ladrão estava ali e ele não  
 tinha ninguém estava ali entre o ladrão  
 tentou roubar o gato mais o gato gritou  
 e a bruxinha se acordou e não deixou pegar  
 O seu gato pegou a sua bruxinha e fez um feitiço  
 para o ladrão e apareceu uma pedra e o ladrão atirou  
 na pedra e a bruxinha pegou o seu gato e  
 descobriu quem era o ladrão e o ladrão era uma  
 mulher que queria um gato a bruxinha transformou  
 a pedra em uma gatinha a mulher ficou feliz e logo deu  
 um beijo na sua gatinha.

Ex31: Texto do Sujeito 01.

A produção do sujeito 01 não se enquadra na categoria estória (REGO 1986) se concedida à mesma um olhar com uma perspectiva de alfabetizar letrando. No entanto, o texto do sujeito 01 apresenta uma caligrafia legível, mostrando-se consciente de que quem escreve, escreve para alguém (BASTITA et al, 2006). Assim como compreende a orientação e o alinhamento da escrita da língua

portuguesa da esquerda para a direita e reconhece as unidades fonológicas como sílabas, rimas, terminações de palavras e a função da segmentação dos espaços em branco (BASTISTA et al, 2006; BORTONI et al, 2006; FARACO, 2002).

Entretanto o sujeito 01 necessita ser mais bem trabalhado quanto às irregularidades ortográficas como: o emprego do “g” ou “j”, do “s” ou “z”, e já deveria ter iniciado os seus conhecimentos a respeito da acentuação gráfica, apresentando um melhor desempenho. O texto deste sujeito não alcançou a categoria estória, talvez devido ao pouco contato com a literatura infantil, em material escrito ou na oralidade por parte da escola ou família, possivelmente por esta não ser uma prática que faz parte do cotidiano das famílias pertencentes a esta classe social.

### Texto Sujeito 05

#### A Brucaunha e a rucunha

A Brucaunha estava dormindo  
 O gato estava do lado dela dormindo  
 ai no meio estavam dormindo ai o ladrão entrou e viu  
 ai ladrão foi pega o gato  
 quando ele foi pega o gato  
 ele pegou o gato e levou  
 ia a Brucaunha a acordou  
 ai ela correu atrás do ladrão  
 ia pegou a rucunha e pegou um Pedra Pra o ladrão  
 ai de caso e deu o gato  
 e ela ficou conversando com ele  
 ela mandou ele ir pra casa  
 e ele foi  
 ai ela chamou menina pra conversar  
 e ela estava pensando em compra um leonca um gato  
 e ela foi rucunha  
 ai a Brucaunha transformou a Pedra em um gato  
 ai a menina ficou feliz  
 e sempre ela deu um beijo no gato

EX32: Texto do Sujeito 05.

## Transcrição do Texto Sujeito 05

### A Bruxinha e a Varinha

A bruxinha estava dormindo  
o gato estava do lado dela dormindo  
ai os dois estavam dormindo ai o ladrão entrou e viu  
ai ladrão foi pega o gato  
ele pegou o gato e levou  
ai bruxinha acordou  
ai ela correu atrás do ladrão  
aia Pegou a varinha e patou um Pedra Pra o lado  
ai ele caio e derou bou o gato  
e ela ficou conversando com ele  
ela mandou ele e Pra casa  
e ele foi  
ai ela chamou menina Pra conversa  
e ela estava Pensndo em compra um boneca um gato  
e ela foi sibora  
ai a bruxinha transformou a Pedra em um gato  
ai a menina ficou feliz  
e depois ela deu um beijo no gato

O texto do sujeito 05, além de não alcançar a categoria estória, demonstra que este sujeito é ainda imaturo quanto à escrita, devido ao grande quantitativo das marcas de oralidade "ai" e 'ia' (dez, no total) no decorrer do texto. Nota-se também, a necessidade de um trabalho mais aprofundado quanto às relações grafo-fônicas, pois o mesmo necessita conscientizar-se de que a escrita é diferente da fala. Neste sentido, formas como "pra" em lugar de "para" e "sibora" em lugar de "embora", representam dificuldade que o mesmo apresenta na escrita de algumas palavras como as de verbos no infinitivo. Em uma perspectiva de alfabetizar letrando, conciliando estes dois processos, assegura-se ao aluno a apropriação do sistema alfabético-ortográfico e condições possibilitadoras do uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita (BATISTA et al , 2006; BORTONI et al, 2006; LEAL,2006; MORAIS,2006).

Entretanto, este mesmo sujeito destaca em sua produção um domínio das regularidades ortográficas, utilizando os diferentes tipos de letra, de fôrma e cursiva, e pleno domínio quanto à orientação e alinhamento da escrita da língua portuguesa, mesmo escrevendo em papel ofício sem a presença de linhas. Além disso, a escrita do tema está em letra maiúscula, centralizada, marca da escrita escolar.

### Texto sujeito 07

A bruxa e o gato

A bruxa estava dormindo na cama com o seu gato. O gato apareceu e  
 ladrar. O gato foi fugir e o gato que do de fugir o gato a bruxa ris  
 deu e o ladrar estava a bruxa com a varinha levou  
 uma pedrinha dele e ele topou e abria ris que ele era o  
 mais feliz que quis o gato e a bruxa trouxe uma pedrinha  
 gato e a bruxa deu o gato a ela. Fim

### Transcrição do texto sujeito 07

#### A bruxa e o ladran

A bruxa estava dormino na cama com seu gato ai apareceu um ladran ai foi pega u gota qua do ele pegou o gato a bruxa riaco dou ai o ladron coreu ai a bruxa com a varinha litou uma peda nocaminho dele e ele topou ai abruxavio que ele era mulher ai ela disse que qeria umgato ai a bruxa transfor uma peda em um gato ai bruxa deu ugar a ela Fim

O sujeito 07 não conseguiu produzir um texto que pudesse ser enquadrado nas categorias de estória propostas por Rego (1986). Logo se nota que este sujeito é um escritor iniciante devido às marcas de oralidade “ai” deixadas no decorrer do texto por várias vezes.

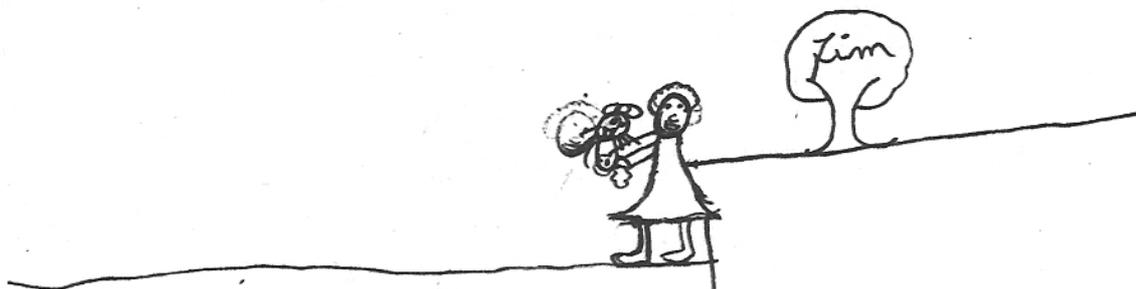
Observa-se que necessita ampliar suas competências quanto à compreensão da função de segmentação dos espaços em branco, como também quanto ao reconhecimento das unidades fonológicas: sílabas, rimas, terminações de palavras, apresentando muitos erros quanto à grafia em sua produção. Nota-se, claramente, a necessidade deste sujeito exercer o domínio quanto às regularidades e irregularidades ortográficas (BATISTA et al, 2006; BORTONI et al, 2006; LEAL et al, 2006). Embora apresente em seu texto pontos inerentes a uma alfabetização letrada, o tema aparece em letra maiúscula e centralizada, a orientação e o alinhamento da esquerda para a direita, característica da língua portuguesa e de conhecimento do alfabeto, este sujeito tem urgência de um trabalho mais centrado na perspectiva do letramento, levando em consideração que já se encontra no término da 2ª série.

Os textos dos sujeitos 02, 06 e 08, apesar de bem elaborados com começo, meio e fim, com uma trama bem elaborada, não apresentam marcadores lingüísticos de término de estória, enquadrando-se na categoria 03, a exemplo do texto do sujeito 06, apresentado a seguir:

## Texto Sujeito 06

Pega ladrão

Era um dia bem lindo e tranquilo,  
 a Bruta e o gato ficaram dormindo.  
 E pareceu um ladrão e ficou olhando a bruta e  
 o gato. ele vai andando na direção do gato.  
 E ele que pegar o gato. E ele pega o gato e sai  
 correndo e a gato grita miau! miau! a bruta aborda  
 e também corre atrás do ladrão.  
 A bruta jogou um pedrinho nele e aborrece uma pedra  
 no caminho e ele vai lá em cima e cai com o gato  
 a bruta com ela. e a bruta quase chorando  
 ela começou a tirar a roupa de ladrão  
 e ela começa a chorar e a bruta tenta cima  
 ideia. a pedra que ela botou no caminho e fez uma  
 gata ela começa a beijar a gata.  
 x x x



Ex34: Texto do Sujeito 06.

Este texto constitui uma rica produção, munida de desenho, fato este que caracteriza o contato do aluno com literatura infantil. É um texto legível, que

demonstra que o sujeito 03 está consciente de que quem escreve, escreve para alguém, ou, ainda, para ser lido em um outro momento (BATISTA et al, 2006).

Além disso, demonstra plena compreensão quanto à orientação e alinhamento da escrita da língua portuguesa – da esquerda para a direita – e a escrita sem a presença de linhas, conferindo um grau de maturidade ao autor. Observa-se, também, o domínio exercido pelo sujeito quanto às regularidades e irregularidades ortográficas, embora encontre-se em processo de construção quanto à acentuação gráfica, fato que pode ser verificado em algumas palavras que foram acentuadas e outras não, além do domínio das relações entre grafemas e fonemas, com alguns “erros” na escrita de palavras no texto.

Infelizmente, nesta etapa da pesquisa, apenas o sujeito 03 alcançou os padrões convencionais para o uso deste registro escrito, como no texto a seguir:

O LADRAÃO  
ERA UMA VEZ UMA BIRUKINTIA ESTADÉ  
DOMINO COM UM CEUGATINHO D'IRREPETE.  
APARECEU UM LADRAÃO PARA ROUBAR SEU GI  
AI ELA CI ACORDOU E VIU O LADRAÃO FUGINDO  
SEU GATO ELA CI ALEVANTOU E CORREU  
ATRAS DO SEU GATO ELA USOU SUA  
MAJINHA MAGICA MAS ELA TRANSFORMOU  
EM UMA PEDRA O LADRAÃO E  
CAIU ELA REGO O GATO E TRANS  
MOU UM GATO PARA O LADRAÃO O LADRAÃO FICOU  
FELIZ

Analisando o texto em uma perspectiva de letramento, que, munido de começo, meio e fim, com começo e final convencional característico de estória, aparece a marca de oralidade “ai”, característica de escritor ainda iniciante. Assim, como necessita ser mais trabalhado quanto à relação grafia/ fonema, de modo a desenvolver um maior domínio quanto às regularidades ortográficas, deve ser também mais trabalhado quanto à segmentação dos espaços em brancos (MORAIS, et al 2006).

Este sujeito conhece e utiliza diferentes tipos de letras (de fôrma e cursiva) e mostra domínio quanto às regularidades ortográficas. Apresenta o tema centralizando e em letra maiúscula, que é uma característica da escrita da escola.

## 2ª Série - Produção Livre

Quadro 9. Produção livre, segundo as categorias de histórias propostas por Rego (1985).

Sujeitos	Categoria 01	Categoria 02	Categoria 03	Categoria 04	N/E
01					X
02				X	
03		X			
04					X
05				X	
06					X
07					X
08			X		
09				X	
10					X

Nesta etapa da pesquisa, 05 sujeitos não conseguiram produzir um texto que pudesse ser enquadrado na categoria estória, seguindo Rego (1985).

O texto do sujeito 01, apesar de não se enquadrar na categoria estória, por não apresentar marcadores lingüísticos convencionais para este registro, sugere que o sujeito tomou como modelo uma obra entre os clássicos da Literatura infantil, para que o mesmo pudesse exercer o papel de escritor, e até, futuramente, a partir destes modelos, adquirir um estilo próprio (REGO, 1988).

### Sujeito 01

mogli

Suj 01

Os animais da floresta foram surpreendidos com um Presente muito diferente na queda linda manhã de Primavera dentro de uma cesta trazia, avia um lindo bebê Lara a mamãe bola era a mais interessada e logo Dice seu nome sera mogli o menino cresceu e tornou amigos de todos os animais da floresta menos de gabriou o Tigru mais feroz da floresta que sentia muita inveja Por que todos gostavam de mogli

EX36: Texto do Sujeito 01.

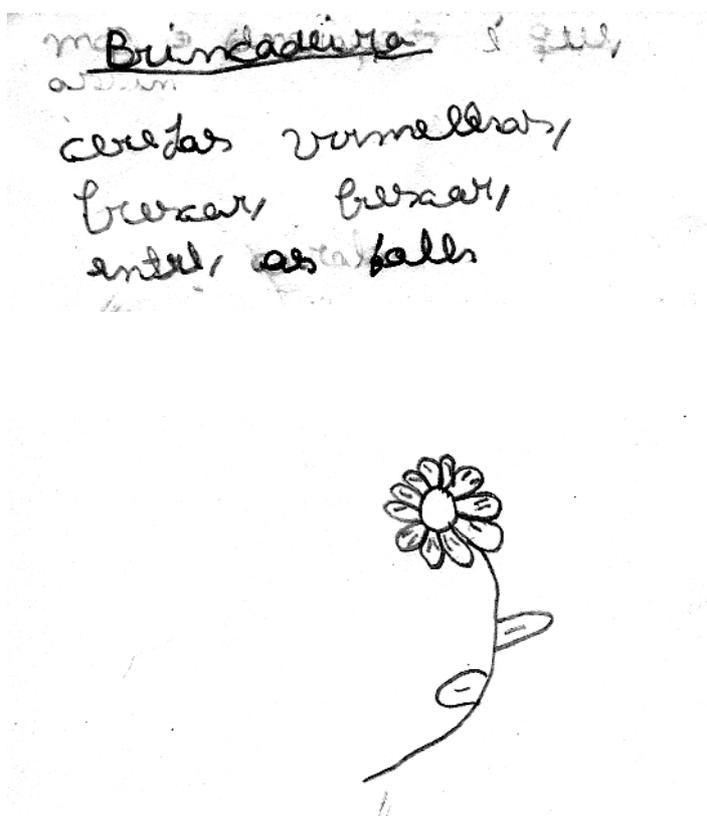
### Transcrição do texto Sujeito 01

#### Mogli

Os animais da floresta Foram surpreendidos com um Presente muito diferente na queda linda manhã de Primavera dentro de uma cesta trazia, avia um lindo bebê Lara a mamãe bola era a mais interessada e logo Dice seu nome sera mogli o menino cresceu e tornou amigos de todos os animais da floresta menos de gabriou o Tigru mais feroz da floresta que sentia muita inveja Por que todos gostavam de Mogli

Contudo, analisando o texto do sujeito 01, em uma perspectiva de alfabetizar letrando, vê-se que o mesmo concede ao seu texto um tema em letra maiúscula e centralizado, indicativo de que já está incluído na escrita escolar. O sujeito 01 compreende a orientação e alinhamento da escrita da Língua Portuguesa, conhece o alfabeto e mostra domínio quanto às regularidades ortográficas da língua. Mesmo assim, necessita exercer um melhor domínio na relação grafia / fonema e, como consequência, dominar as irregularidades ortográficas.

#### Texto Sujeito 04



Ex<sub>37</sub>: Texto do Sujeito 04.

O sujeito 04 necessita de muito amadurecimento quanto à produção textual, que não pode ser denominado como um texto, por não possuir nem coesão e nem coerência (KOCH, 2002). O mesmo chega a ilustrar o seu texto com flor, entretanto, quanto ao sentido, e se perde pelo caminho.

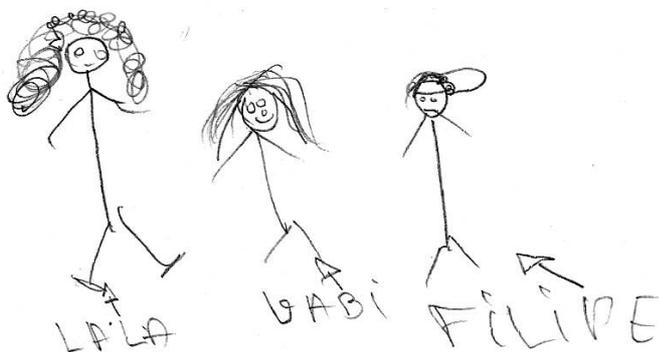
O texto do sujeito 01 apresenta a introdução de uma estória, munido de começo convencional de estória e delinea um problema central.

### Sujeito 03

ERA UM HAVES UMA MENINA que  
morava na paraguaçu que ela  
chupava o dedo e ela tem umha  
norma chamada galei e ela  
chupava o dedo e tem irmão  
chamado filipe e também  
chupa dedo

x x

Suj. 03



Ex<sub>38</sub>: Texto do Sujeito 03.

### Transcrição Sujeito 03

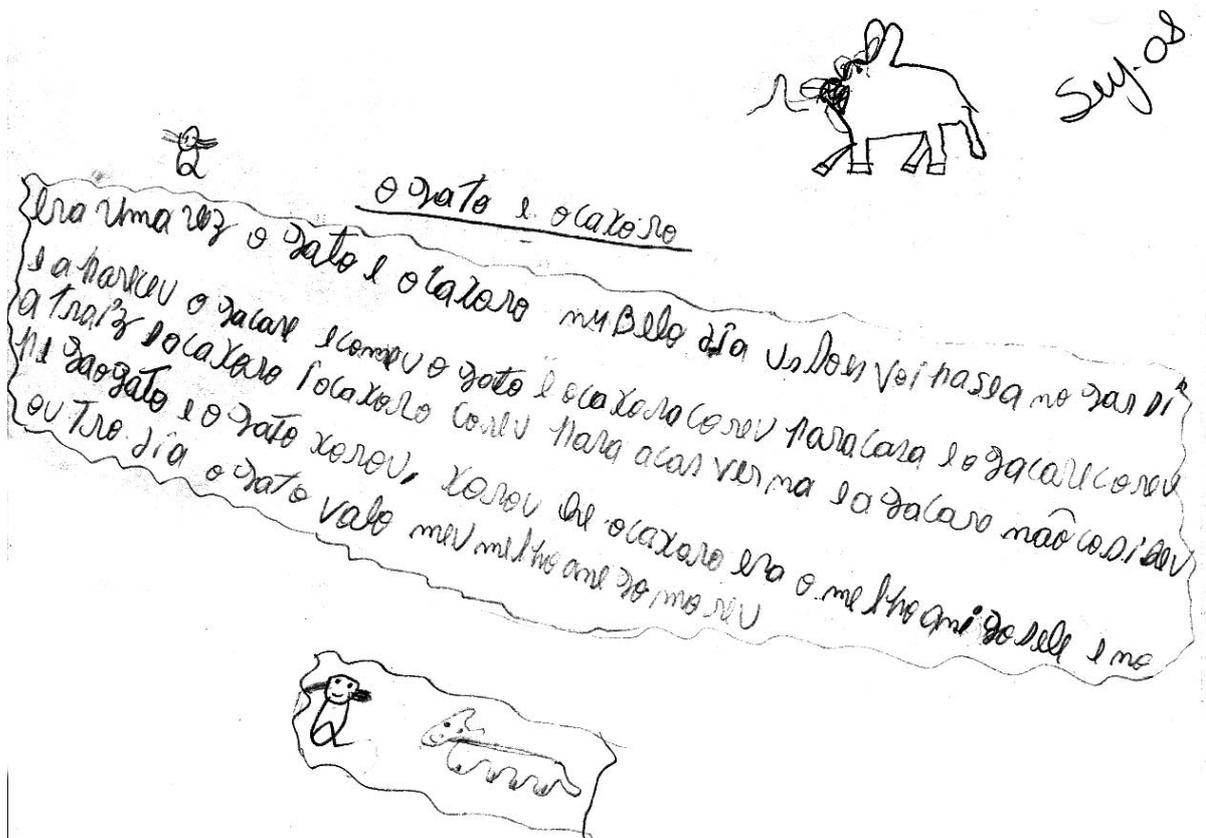
EPA UMAVES UMA MENINA que  
morava na Paraguaçu que ela  
chupava chupeta ela tem unha  
irman chamada gabi ela  
chupava dedo e um irmão  
chamado Felipe ele também  
chupa dedo

O sujeito 03, em seu texto, concede lugar à pictografia, demonstrando o seu contato com material escrito ilustrado. Contudo, necessita aprimorar-se na relação grafia-fonema, e, como consequência, exercer um melhor domínio quanto às irregularidades ortográficas. Necessita tomar consciência que quem escreve, escreve para alguém, desta forma, melhorando o seu texto quanto à estética (BATISTA *et al*, 2006).

Entretanto, alguns aspectos devem ser evidenciados nesta produção, como o tema centralizado e em letra maiúscula, característica de desenvolvimento da escrita escolar. Compreende a orientação e o alinhamento da escrita da Língua Portuguesa e o domínio das regularidades ortográficas, e demonstra conhecimento sobre a acentuação gráfica, visto que algumas palavras são acentuadas e outras não.

Já o sujeito 08 produziu uma estória triste, fato que dificultou utilizar a linguagem convencional do término de estória, identificando-se seu texto na categoria 03.

## Sujeito 08

Ex<sub>39</sub>: Texto do Sujeito 08.

## Transcrição texto Sujeito 08

era uma vez o gato e o caxoro nu Belo dia usDoes vai passeia no gardi  
 e a pareceu o jacaré e comeu o gato e e ocaxoro coreu para e o jacaré correu  
 a traiz e o caxoro ocaxoro coreu para acaverna e a jacaré não conseguiu  
 pega o gato e o gato xoreu. Xoreu que o caxoro era o meu amigo dele e no  
 ou tro dia o gato vale meu melhor amigo dele e no

O texto do sujeito 08 é rico em relação à criatividade e à afetividade, embora seja grande o desafio para levar este aluno ao caminho da escrita. Não escrever por escrever, mas uma escrita alicerçada em uma perspectiva de letramento.

Há uma necessidade clara de desenvolver atividades neste sujeito de forma a levá-lo a reconhecer as unidades fonológicas( sílabas, rimas e terminações de palavras) bem como a segmentação. Neste sentido, o trabalho com alfabeto móvel pode ser uma das opções, para aprimorar o trabalho com a leitura e dicionário para o conhecimento da grafia de certas palavras (LEMLE, 1997), estimulando o seu domínio no que se refere quanto às irregularidades ortográficas.

Quanto às produções dos sujeitos 02, 05 e 09, vê-se claramente a influência da literatura Infantil em seus textos e, conseqüentemente, motivando-os para o caminho de escritores (REGO, 1988; BRASIL, 2000), a exemplo do texto do sujeito 02, abaixo:

02 Teca porcupinbor

Suj. 02

era uma vez 3 porcupinbor que saíram a campo no mata  
 eles arrumaram ~~de papel~~ e fizeram um fei ~~uma casa de barro~~ outros  
 fei de palha e outros de tijolos e veio um tucuzel lobo mal  
 e ~~apropria~~ o de barro e ~~apropriou~~ o de palha e os dois  
 correram para o de tijolos ~~colocaram~~ ~~maposta~~ ~~dele~~ ~~rao~~ ~~rao~~  
 e ele a loul e outros dois embocaram e o lobo atrás  
 e veio a casa de Tijolos e ~~apropria~~ ~~apropriou~~ ~~apropriou~~ e ficou ~~com~~  
 e foi ~~vouli~~ pela xamiceia e ~~resuítma~~ e fugiu e ~~deu~~ ~~resuítma~~  
 filises para sempre

O sujeito 02 produz um reconto do clássico “Os Três Porquinhos”, concedendo-lhe um olhar na perspectiva de alfabetizar letrando. O texto, apesar de possuir começo, meio e fim, com início e término convencional de estórias, necessita ser trabalhado quanto ao desenvolvimento do domínio das regularidades e irregularidades ortográficas. Contudo, este sujeito já demonstra pleno conhecimento do alfabeto, domínio quanto ao alinhamento da escrita da língua portuguesa da esquerda para a direita e maturidade quanto à segmentação de palavras. Mostra-se bastante consciente em seu texto, que quem escreve, escreve para alguém, utilizando uma caligrafia legível.

Texto sujeito 05

Branca de neve

Era uma vez uma menina que se chamava Branca de neve, ela tinha uma madrasta ela era chata ela foi Para Casa dos migos dela a madrastadela deu uma maça invennoza e os amigos butou um caxão de vidro e ela domeseu e um Princisi siapaxonou e ala sicasou Com ela e viveram feliz Para sempre

Fim

Suj. 05

Ex<sub>41</sub>: Texto do Sujeito 05.

Transcrição texto sujeito 05

### Branca de Neve

Era uma vez uma menina que se chamava Branca de neve ela tinha uma madrasta ela era chata ela foi Para Casa dos migos dela a masdratadela deu uma maça invennoza e os amigos butou um caxão de vidro e ela domeseu e um Princisi siapaxonou e ala sicasou Com ela e viveram feliz Para sempre

Fim

O texto acima é mais uma reescrita dos clássicos da Literatura Infantil “A Branca de Neve e os Sete Anões”, que o sujeito 05 sintetiza muito bem, não esquecendo de problematizá-la e concedendo-lhe um desfecho, fazendo uso de marcadores lingüísticos convencionais de estórias.

Assim, analisando este texto em uma perspectiva de letramento, pode-se notar que este sujeito concede um título à sua estória, em letra maiúscula e centralizado, demonstrando sua familiaridade com a escrita escolar. Da mesma forma, conhece o alfabeto e compreende a orientação da escrita da língua portuguesa da direita para a esquerda.

Porém, ainda baseando-se na perspectiva de alfabetizar letrando, o sujeito 05 necessita ser melhor trabalhado quanto à relação grafema-fonema, pois nem sempre se escreve da mesma forma que se fala, e estimular um melhor desempenho quanto à segmentação dos espaços em branco e dominar as regularidades e irregularidades ortográficas, necessárias para uma boa escrita. Isto será alcançado a partir da motivação e desenvolvimento do hábito da leitura no aluno.

Abaixo, segue-se mais uma reescrita do clássico da Literatura Infantil “Os três Porquinhos”. A reescrita deste conto, por parte do sujeito 09, mostra-se bastante detalhada.

Texto sujeito 09

As três parquinhas

Era uma vez tinha três parquinhas  
 um ~~seu~~ Carlinho seu neto fernandinho  
 e outro marcos e Carlinho gostava de trabalhar  
 e fernandinho gostava de cantar violas  
 e marcos gostava de ficar dormindo e  
 era muito brigitinha e um dia ele decidiu  
 Carlinho fez uma casa de tijolo e fernandinho  
 fez uma casa de madeira e marcos fez uma  
 casa de palha e a labana chegou na floresta  
 e bateu na porta de marcos e abra a porta  
 vou com tu de 1 até 3 e 23 e fer eu vou abra  
 fernandinho abra a porta fernandinho entrou  
 eu vou com tu de 1 até 3 e 23 ur ur ur  
 mais vamos com tu para a casa de Carlinho  
 vou com tu de 1 até 3 e 23 ur ur ur e mais  
 eu não quero abra a labana fez ela a Xani  
 neto e Carlinho pegou um coqueiro e fer  
 fazer e ele grande fer falar seguinte e fer  
 inbera e as três parquinhas viveron  
 feliz para  
 sempre

Guy 09

Ex42: Texto do Sujeito 09.

### Transcrição sujeito 09

e as treis porquinho  
 era uma vez tinha treis porquinhos  
 um sixama Carlinhos outro sexar fernandinho  
 e outro marcos e carlinho gostava de trabalha  
 e fernandinho gostava de cantar violão  
 e marcos gostava de ficar dormindo ele  
 era muito brigisouzo e um dia eles desidiro e  
 Carlinho féis uma casa de tigolo e e fernandinho  
 feis uma casa de madeira e marcos féis uma  
 casa de palhas e a lobomau xegou na floresta  
 e bateu na porta de marcos e abra a porta  
 vou conta de 1 até 3 1 2 3 i jar eu vou asoprat  
 ur ur ur ai meu deus eu vou para casa de  
 fernandinho abra a porta fernandinho entrar  
 eu vou contar de 1 até 3 1 2 3 ur ur ur e mais  
 eu não cosegir asoprar e o lobo foi pela a xami  
 ner e Carlinhos Pegou um conderão e loutou  
 fogor e ele quando foi pular siquemou e boutou  
 fogo e ele quando foi pular siquemou e foi  
 inbora e os treis porquinhos viveram  
 Feliz Para  
 sempre

Apesar do sujeito 09 ter sua produção textual na categoria 04, (Rego,1986), tem-se um texto um pouco desorganizado esteticamente. Neste sentido, partindo do princípio de alfabetizar letrando, este sujeito necessita aprimorar o seu papel como escritor inserido em uma cultura escolar, desenvolvendo melhor a relação grafia /fonema, como também exercer um melhor domínio quanto às regularidades e irregularidades ortográficas e segmentação dos espaços em branco.

Vale destacar que este sujeito mostra conhecimento do alfabeto, compreensão sobre a orientação e o alinhamento da escrita da Língua Portuguesa e domínio da letra cursiva, aspectos que demonstram um certo grau de letramento.

#### 4ª Série – Produção Curta

Quadro 10. Produções a partir de seqüência curta de gravuras do livro de imagem “A bruxinha atrapalhada” segundo Rego (1986).

SUJEITOS	CATEGORIA 01	CATEGORIA 02	CATEGORIA 03	CATEGORIA 04	N/E
01			X		
02			X		
03			X		
04			X		
05			X		
06		X			
07			X		
08		X			
09			X		
10					X

Com base no Quadro 10, observa-se que o sujeito 10 foi o único que não conseguiu desenvolver uma narrativa do gênero história, necessitando de coesão e coerência em sua produção. Já os sujeitos 06 e 08 encontram-se na categoria 02, de acordo com Rego (1985), elaborando uma introdução e delineando um problema central, embora o texto permaneça inacabado, como mostram os exemplos a seguir:

O Passarinho

Era uma vez um gato e uma bruxinha que viu uma gazela  
 e a bruxinha olhou para a gazela e jogou um feitiço sobre  
 a gazela e ela virou uma tisoura e olhou para a bruxinha  
 e correu a trás dela

Ex<sub>43</sub>: Texto Sujeito 08.

### Transcrição do Texto - Sujeito 08

#### O Passarinho

Era uma vez um gato e uma bruxinha que viu uma gazela e a bruxinha olhou para a gazela e jogou um feitiço sobre a gazela e ela virou uma tisoura e olhou para a bruxinha e correu a trás dela.

O sujeito 08 é um reflexo da falta de trabalho com texto em pleno término das séries iniciais do Ensino Fundamental, visto que o aluno não está consciente que uma produção textual necessita ter começo, meio e fim, e que a situação problema precisa de um desfecho.

Analisando a escrita do sujeito 08, observa-se a necessidade de um aprimoramento em seu processo de alfabetização quanto ao alinhamento de sua escrita, ainda preso a linhas, como também um melhor domínio quanto às irregularidades ortográficas, aspecto que é melhor tratado quando é desenvolvido o hábito da leitura no aluno, de forma diversificada, contribuindo para o desenvolvimento de sua competência lingüística. Estes textos podem lhe servir de modelo para despertar sua criatividade, elaborando assim, um melhor desfecho às suas produções textuais (REGO, 1986; BRASIL, 2000; BATISTA et al, 2006; BORTONE et al 2006).

## A Bruxa e o Passarinho

Era uma vez uma Bruxa muito mal  
 ela não gostava de ninguém e nome dela  
 e Carol ela e muito mau ninguém gostava  
 dela ela e muito mal e ela tinha um  
 amigo ele era um gato e ai ela gostou  
 dele ela fazia maldade com o tudomudo  
 não gostava de ninguém porisso ela  
~~era~~ ela e chata

FIM

EX47: Texto Sujeito 06

O sujeito 06, na categoria 02 de produção de histórias, apresenta uma introdução e um problema central, mas o texto fica sem um desfecho.

Contudo, analisando o texto em uma perspectiva de letramento, a escrita do sujeito 06 é bastante clara, o texto é bem trabalhado, como também o conhecimento e utilização de diferentes tipos de letra de fôrma e cursiva.

Entretanto, a seqüência de imagens dada para a construção desta atividade não condizem com a sua leitura, criando uma história um pouco dispersa, tanto que o mesmo não conseguiu dar-lhe um desfecho. Nota-se a necessidade de

desenvolver melhor a leitura de outras formas gráficas, bem como compreender melhor a função de segmentação dos espaços em branco e a ausência de pontuação de final de frase.

Verifica-se a presença da marca de oralidade “af”, mostrando ser o autor um escritor iniciante, e a necessidade de desenvolvimento nas relações entre grafemas e fonemas, onde o “e” possui o som de “i”, e conhecimento das regularidades e irregularidades ortográficas(REGO, 1985; BATISTA et al 2006).

Contudo, cinco sujeitos desta etapa da pesquisa se encontram na categoria 03. Entre estes sujeitos, o de número 01 não consegue elaborar uma seqüência de eventos que contribuam para a resolução final da situação problema apresentada, como mostra o texto a seguir:

## A Bruxa e o Passarinho!!!

Era uma vez uma bruxa que estava numa casa com  
 seu gato preto, serpente e o passarinho para brincar. Ela  
 quis um passarinho! a bruxa ficou com medo do passarinho  
 e logo ele jogou um feitiço e o passarinho logo ficou em  
 forma de tesoura a bruxa tomou um susto e viu  
 que era o passarinho que ela tinha jogado o feitiço e  
 saiu correndo quando viu ele e ele correu atrás dela  
 também

Ex48: Texto Sujeito 01

A produção textual do sujeito 01 apresenta uma escrita legível/clara reflexo de um trabalho de conscientização no decorrer do processo de alfabetização, que quem escreve, escreve para alguém (BATISTA et al, 2006). Assim como a presença da pontuação e do parágrafo, demonstrando o conhecimento da escrita escolar e também o domínio de diferentes tipos de letra, de fôrma e cursiva, embora necessite alcançar um melhor desempenho quanto ao domínio das irregularidades ortográficas. Neste sentido, é necessário o manuseio de diferentes gêneros textuais,

o que o levará a tornar-se um aluno leitor (BRASIL, 2000; SOARES, 2004; BORDONI. et al, 2006).

Já os sujeitos 02, 03 e 09, em suas histórias, apresentam começo e final, mas com uma ausência de trama, não deixando clara a resolução final do problema apresentado na seqüência de imagens como mostra o texto do sujeito 03:

idade = 32 anos

● A Bruxa e o Passarinho

Era uma vez uma Bruxa que se chamava  
 lilica ela tem um bicho de estimação  
 e um gato que se chamava malhoso lilica  
 e uma Bruxa mas ela não é a quella Bruxa  
 mau ~~o~~ nada ela é uma Bruxa leasi  
 nha lilica ela tem uma varinha mágica  
 ela transformou um ~~passarinho~~ passarinho mas  
 ele é muito grande e um passarinhão  
 o passarinhão ficou uma tizoura ele  
 começou a correr atrás dos dois

FIM

Ex<sub>49</sub>: Texto Sujeito 03

Uma observação da produção do sujeito 03, evidencia que, apesar de ter alcançado a categoria 03, alguns aspectos em sua escrita necessitam ser melhor trabalhados, visto que o sujeito 03 já se encontra na 4ª série / 2ª etapa do 2º ciclo, e que precisa dominar melhor a relação entre grafemas e fonemas, enfocando conhecimentos básicos sobre a acentuação gráfica, que e ≠ é, situação que interfere na coerência do texto. O qual está prestes à entrar na 5ª série / ou 1ª etapa do 3º

ciclo o que torna necessário um melhor desempenho quanto à pontuação final e a utilização de parágrafo nesta produção textual (BATISTA et al, 2006, BORTONI et al, 2006).

Há evidência, no presente texto, da presença da afetividade, do desenvolvimento de uma caligrafia legível em letra cursiva com boa apresentação estética, demonstrando a conscientização do aluno que quem escreve, escreve para alguém.

Os sujeitos 04, 05 e 07 apresentam, em suas histórias, começo, meio e fim, mas não mostram um desfecho convencional de término de histórias, aspecto que demonstra uma certa distância da Literatura Infantil, seja o contato com as obras ou ainda a sua vivência/conhecimento através da oralidade, mediada pelo Professor ou pela família. O mesmo pode ser observado na produção do sujeito 05.

11 anos

O Passarinho!!!

Éra uma vez uma bruxa que se chamava Lília e ela era muito malvada e ela tinha um lindo gatinho que se chamava Riquelme. Riquelme era um coelho muito bom a polimenta Lília e eles estavam sentados no banco de repente a parou um passarinho que Lília tirou ele em uma trelha ai a trelha e se a bruxa e a bruxa e o gatinho se sentaram ai de repente a trelha. Correu a ras da bruxa e do gatinho e eles começaram a gritar desse desse dia ela nunca mais fez repetição para ninguém e esse foi o fim da história? FIM!!!

EX<sub>50</sub>: Texto Sujeito 05

O sujeito 05 desenvolveu uma bela produção, com criatividade, afetividade, estética na escrita e ordenamento das linhas, uma certa legibilidade quanto à caligrafia em meio a uma escrita cursiva.

O que chama a atenção é o uso da pontuação, embora de forma inadequada, em alguns momentos. Este fato demonstra que o aluno sabe de sua existência e a necessidade de seu uso em uma produção escrita. O texto evidencia, claramente, a necessidade de um melhor trabalho em sala de aula, que contemple as formas de utilização da pontuação em um contexto escrito, ou seja, um trabalho a partir de textos, como aborda os PCNs de Língua Portuguesa, voltado às séries iniciais do ensino fundamental.

Observa-se, ainda, a ausência de parágrafo na produção deste aluno, aspecto que pode ser também reflexo do pouco manuseio de textos. Além disso, fica evidente que este aluno precisa desenvolver um melhor conhecimento quanto às regularidades e irregularidades ortográficas, aspectos que podem ser bem desempenhados à medida que o aluno tem a convivência com diferentes textos, o que, em geral, não ocorre com crianças pertencentes ao nível sócio-econômico deste aluno (LEMLE, 1997; FARACO, 1997; BAGNO, 2004). Daí a responsabilidade que a escola deve ter no sentido de propiciar este contato.

O texto em consideração apresenta também criatividade e afetividade, uma estética bem definida e uma caligrafia com um certo grau de clareza em letra cursiva e de fôrma, considerados pontos de suma importância para um processo de alfabetização em uma perspectiva de letramento (BATISTA et al, 2006; BORTONI et al, 2006).

Infelizmente, nesta etapa da pesquisa de produção textual a partir de uma seqüência curta de imagens relatando uma situação problema, nenhum aluno pesquisado (grupo de 10) alcançou a categoria 04, proposta por Rego (1985).

#### 4ª Série - Produção Longa

Quadro 11. Produções a partir de seqüência longa de gravuras do livro de imagem “A bruxinha atrapalhada” segundo Rego (1985).

Sujeitos	Categoria 01	Categoria 02	Categoria 03	Categoria 04	N/E
01			X		
02			X		
03			X		
04			X		
05				X	
06				X	
07			X		
08			X		
09					X
10					X

Nesta etapa da pesquisa, o sujeito 09 não conseguiu uma narrativa do gênero história. Apesar de estar com 11 anos de idade, seu processo de alfabetização necessita ser reavaliado, por deixar a desejar em aspectos estéticos, de coesão e coerência, como observados no texto a seguir:

12 de 11 anos  
 X  
 PEGA um garto.

---

X  
 A mirle tar varo Domino Na casa de lar.  
 i sujuiu um ladrão, PA PEGA um garto.  
 Nar o ra Ela sitiou ELE PEGANO um garto.  
 ir Ela sitiou ir cordoa trais delir.  
 ir Ela tir ar uma ar vara mardica.  
 ir feis a Parese com o PERDA i ELE  
 caio ir a i Ela Perco u LADRÃO  
 ir como Ela <sup>FIM</sup>viur era uma MENINA  
 ir feis um garto ir a ir a MENINA  
 ir a MENINA foir FELIS Para sempre

FIM LUCIA EU TE amo.

Ex<sub>51</sub>: Texto do sujeito 09.

### Transcrição do Texto do Sujeito 09

Pega um garto

A Mirle tar var domino na casa de lar.  
 i sujuiu um ladrão, pa pega um garto.  
 Nar o ra ela sitiou ele pegano um garto.  
 ir ela sitiou ir cordoa trais delir.  
 ir ela tir ar uma ar vara mardica.  
 ir feis a parese a perda i ele  
 caio ir a i ela perco u ladrão  
 ir como ela viur era uma menina  
 ir feis um garto ir a ir a menina  
 ir a menina foir felis para sempre

FIM LUCIA EU TE amo

O sujeito 09 encontra-se no nível 04 de aquisição da escrita, proposto por Ferreiro e Teberosky (1985), em que o aluno descobre a necessidade de analisar a palavra em relação a sílabas e fonemas, alternando sua escrita, ou mesmo sua análise, dentro da mesma palavra.

Este sujeito foi destacado pela professora como objeto de preocupação, por se encontrar ainda neste estágio de desenvolvimento da escrita, em plena 4ª série, com 11 anos de idade, extremamente indisciplinado, embora a retenção do mesmo não seja aceita pelo sistema.

Como descreve Soares (2004), a reprovação é antipedagógica, antipsicológica e antieconômica. No entanto, o caso deste aluno é fruto de promoções inseqüentes, em meio a um sistema em que o descaso muitas vezes prevalece, transformando-se, assim, em uma bola de neve. Como conceder a promoção deste aluno para a 5ª série, com este nível de aquisição da escrita? Em que medida este aluno é vítima do próprio sistema?

Alfabetizar crianças oriundas das camadas populares é ainda um desafio em pleno século XXI, tendo em vista que entram na escola milhares de crianças que já trazem importantes conhecimentos sobre a linguagem escrita, que já vivem em uma sociedade letrada, e que a escola muitas vezes as coloca na forma do “método”, fazendo-as esquecer a função social da escrita, e assim estimulando a sua incapacidade para apreender (CARRAHER, 1986; FREIRE, 1998; SOARES, 2004).

O sujeito 10 conseguiu elaborar uma narrativa a partir da seqüência longa de gravuras, relatando uma situação problema. Entretanto, o seu texto não pode ser incluído na categoria história, por não conter as características convencionais para este registro. Apenas dois sujeitos não conseguiram elaborar uma narrativa do gênero história, nesta etapa da pesquisa, em que participaram dez sujeitos.

Contudo, seis dos sujeitos pesquisados alcançaram a categoria 03, segundo as pesquisas de Rego (1985). Para os sujeitos 01 e 08, a situação problema é facilmente confortável e se refere à forma de atribuir um final à história. As histórias dos sujeitos 02, 03, 04 e 07 não possuem fechamento expresso por

convenções lingüísticas características do gênero história, o que caracteriza a ausência da Literatura Infantil na formação escolar destas crianças.

Os sujeitos 05 e 06 alcançaram a categoria 04, com estórias complexas, com começo, meio e fim, com solução clara da situação problema, e a utilização de marcadores lingüísticos do gênero história, a exemplo do texto do sujeito 05, a seguir:

Receita de dezembro de 2006

Suj. 05

4ª Série turno Tarde

Professora: Sancia

O ladrão e o gato a velha

Era uma vez uma bruxa e seu gato a bruxa e  
 o seu gato estava dormindo de repente quando eles estavam  
 dormindo tinha gente andando aí foi depois um tempo,  
 mais ou menos, quando o ladrão foi pegar o gato a bruxa  
 estava dormindo quando o ladrão pegou que deu um  
 passo a bruxa acordou e gritou disse o meu gato  
 aí seu ladrão aí ele foi e correu a bruxa pegou  
 a sua varinha e atirou para fazer uma pedra e  
 ele tropeçou aí ele trocou e caiu com o gato no  
 chão e a bruxa foi e pegou o gato e disse minha  
 filha isso não pode isso da culpa ele falou está  
 bem eu não sei por que isso não desculpa  
 aí a bruxa foi e pegou a sua vara e falou  
 vai desculpa quem é você o gato seu ladrão,

ai a bruxa foi a tingir a lã a sua mãe quando  
 ela achou era uma menina de nome Alice aqui  
 se para voltar o meu gatinho? Ela falou desculpe  
 porque eu sempre tive um desejo de ter um  
 gato ai a bruxa falou não se preocupe eu vou te dar  
 um lindo gatinho ai a bruxa foi e transformo  
 a pedra em um lindo gatinho e ele ficou  
 muito feliz por ter um lindo gatinho perto  
 dele ele agradece muito a bruxa por ter um  
 gatinho Fim! :o: 

cat. 04

**Transcrição do texto, sujeito 05**

## O ladrão o gato e a velha

Era uma vez uma bruxa e seu gato a bruxa e seu gato estava dormindo direpente quando eles estava dormindo tinha gente brexando ai foi seapro simando siaproximando, quando o ladrão foi pegar o gato a bruxa estava dormindo quando o ladrão pegou que deu um Passo a bruxa siacordou e gritol deixe o meu gato ai seu ladrão ai ele foi e correl: a bruxa pegol a sua varinha e atirou para naicer uma peda e ele tropessou aí ele tropisou e caio com o gato no chão: e a bruxa foi e pegou o gato e disse nunca faca isso mas porque isso da crime ele falou esta bem eu não vol fazer isso mas desculpimi aí a bruxa foi e pegou a sua vara e falou Vou discubrir quem é você a gora seu ladrão, aí a bruxa foi e a tinfinho com a sua vara quando ela achol era uma senhora ele você veio até aqui so para robar o meu gatinho? Ela falol descupe é porque eu tivi um dessejo de ter um gato aí a bruxa falou não si preucupe eu vol ti dar um lindo gatinho aí a bruxa foi e transformol a peda em um lindo gatinho e ele ficol muito feliz por ter um lindo gatinho perto dela ele agradecel muito a bruxa por ter um gatinho Fim !!!

O texto do sujeito 05 é, como se pode ver, um excelente texto, levando em consideração o contexto em que este aluno está inserido. A criatividade, a afetividade, a ética e os valores morais estão nitidamente descritos, assim como a

caligrafia bem definida por meio de letra cursiva, aspectos estes que, reunidos, refletem certo contato com a literatura infantil na família ou na escola.

Contudo, tendo em vista um processo de alfabetização em uma perspectiva de letramento, alguns aspectos necessitam ser melhor trabalhados: a pontuação final ao término de frase, a presença de parágrafo, aspecto que caracteriza a escrita escolar, um melhor desempenho a ser alcançado pelo aluno quanto às regularidades e irregularidades ortográficas, na maioria dos casos só alcançados a partir da motivação / formação do aluno leitor. Esta questão constitui um desafio, que tem início na formação do professor, que muitas vezes não desenvolveu ele mesmo este hábito. Como, formar o aluno leitor se o professor não possui este hábito? O mesmo se aplica à família que não possui o constante contato com material escrito.

Na presente produção textual, podemos ainda observar a marca de oralidade “ai”, que, segundo Rego (1985), é uma pista para mostrar que o sujeito 05 é ainda um escritor iniciante.

Neste mesmo contexto, de ter alcançado a categoria 04 de produção de estórias, podemos analisar o texto do sujeito 06, apresentado a seguir.

Idade 10 anos

Suj. 06

Pega Ladrão

Era uma vez uma Bruxa e um gato que estava  
 deitado lá a pareceu um ladrão que pegou um  
 gato e a Bruxa não deixou pega o gato que o  
 ladrão levou mas a Bruxa muito esperta  
 sentou uma magia para o ladrão e ele  
 caiu colheu uma pedra com o gato e a Bruxa  
 disse não faça mais isso e o ladrão  
 cerentelou para Bruxa e disse desculpa  
 e que eu que não tenho um gato e a Bruxa  
 pensou na coisa dela e deu um gato para  
 e ela ficou muito feliz porque tinha  
 ganha de um gato e aí viveu feliz

FIM \*EX<sub>53</sub>: Texto Sujeito 06.

O sujeito 06 apresenta uma produção textual enquadrada na categoria  
 estória, munida de começo, meio e fim, com criatividade, afetividade e ética. A  
 caligrafia é bem legível, o que mostra a conscientização deste sujeito que quem

escreve, escreve para alguém, além de boa apresentação estética, aspectos estes que continuam a ser alcançados pela escola (BATISTA et al, 2006).

Entretanto, persiste a necessidade de um melhor acompanhamento no processo de alfabetização, visto que, a função de segmentação necessita ainda ser trabalhada, assim como a pontuação no final de frase e as relações entre grafemas e fonemas (o “e” possui o som de “i”).

Por fim, as irregularidades ortográficas, aspecto que só é alcançado com o tempo, visto ser difícil aprender aquilo que não possui uma explicação clara. Da mesma que forma que o ensino da língua portuguesa não pode ser reduzido à norma padrão, não podemos reduzir a língua escrita à ortografia. No texto do sujeito 06, há marca de oralidade com a presença do “ai”, o que retrata ser ainda um escritor iniciante de acordo com Rego (1985), além de problemas com a acentuação gráfica. Todos estes pontos, abordados em uma perspectiva de alfabetizar letrando, podem fazer uso das ferramentas da leitura e da escrita em uma perspectiva social, levando o leitor/escritor a desenvolver uma habilidade na qual ele já é competente nas atividades diárias enfrentadas em seu contexto social.

#### 4ª Série - Produção Livre

Quadro 12. Produções segundo as categorias de histórias propostas por Rego (1985)

Sujeitos	Categoria 01	Categoria 02	Categoria 03	Categoria 04	N/E
01				X	
02			X		
03				X	
04				X	
05				X	
06				X	
07				X	
08				X	
09					X
10					X

Na presente análise, os sujeitos 09 e 10, embora tenham produzido textos narrativos, com começo, meio e fim, não se enquadram na categoria estória, por não mostrarem marcadores lingüísticos necessários a este tipo de narrativa, caracterizados como relatos de experiências passadas.

O sujeito 02, mostrou um texto claro quanto à estética e até quanto à coesão e à coerência, contudo não utilizou o desfecho convencional de estórias, enquadrando-se na categoria 03, proposta por Rego (1985).

Suj. 02

A menina aborrecida

Era uma vez uma menina chamada Alice. Ela  
 era a menina mais chata do Reino  
 encantado. Ela não tinha amigos nem  
 amigas. Ela era rezimbr seus Pais gostava  
 muito dele mas ela não gostava nem  
 dos seus Pais. Mas certo dia ela  
 resolveu ir para passear. Ela encontrou  
 uma menina muito legal que era  
 chamada de Pola. A menina gostava  
 muito de Alice. Alice também gostava  
 muito da menina. Elas brincavam  
 sei lá. FIM

EX54: Texto Sujeito 02.

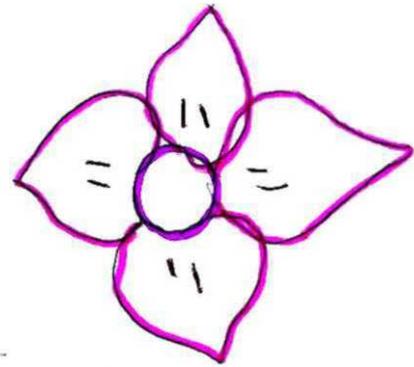
Apesar do sujeito 02 não ter alcançado a categoria 04 de produção de estória, conseguiu desenvolver uma produção textual bastante criativa, com a presença de vocábulos inerentes à literatura infantil, o que demonstra seu convívio com estas obras.

Apresenta uma caligrafia bastante legível, mostrando-se, acima de tudo, consciente quanto à escrita. Pode-se, também, observar a presença da pontuação final, aspecto que caracteriza a escrita escolar (ROJO, 1998; BATISTA, 2006).

Todavia, analisando em uma perspectiva de alfabetizar letrando, ou seja conciliar estes dois processos, assegurando aos alunos a apropriação do sistema alfabético-ortográfico e condições possibilitadoras do uso da língua nas práticas sociais de leitura e escrita (BATISTA et al, 2006; BORTONE et al, 2006; LEAL et al, 2006; MORAES et al, 2006), necessita desenvolver melhor a escrita, visto que há ausência de parágrafos em sua produção. Partindo do pressuposto que o mesmo se encontra no término das séries iniciais do ensino fundamental, seria de se esperar um melhor desempenho tanto com relação à ortografia, quanto com relação à estrutura da estória.

A grande surpresa nesta etapa da coleta, por produção textual livre, sem nenhuma “ajuda” verbal ou de imagem, é que dos 10 alunos pesquisados, 7 alcançaram a categoria 04, correspondendo a 70% dos sujeitos pesquisados. Assim, contrariando a pesquisa de Spinillo (1993), Lins e Silva e Spinillo (2000) que encontraram as narrativas mais bem elaboradas entre aquelas a partir da seqüência de gravuras e a partir da história ouvida, as narrativas elaboradas livre mostraram rendimento inferior, diferente das demais situações de produção. Essa situação não foi encontrada nesta etapa da pesquisa e com esta turma de alunos da 4ª série, em escola Estadual. Foram encontradas estórias bem elaboradas, com o uso de marcadores lingüísticos do tipo “era uma vez”, “um dia”, e a observância a aspectos de coesão e coerência, estórias marcadas por começo, meio e fim, e ainda com ilustrações.

Manos



A menina triste

Éra uma vez um menino que ele era muito triste e  
 ele não saía na Rua ele não brincava com ninguém  
 as pessoas chamava ele e ele não ia ele ficava no  
 dentro de casa com a mãe dele e o Pai dele as vezes  
 a mãe e o Pai dele saía ele ficava sozinho na Rua  
 ele não ia a escola a mãe dele mandava ele ir  
 ai ele foi quando ele chegou lá ele conheceu muitos amigos  
 e fez muitas amizades ele ficou muito feliz Porque ele  
 tem amigos que goste dele ele ficou todo os dia  
 Para escola e conheceu amigos também na rua que ele gostava  
 ele ficou muito feliz e esse foi o fim da história Fim da história



Como se pode observar, a interação com ênfase na questão da amizade é uma marca presente na maioria das produções textuais coletadas no decorrer desta pesquisa, o que demonstra a afetividade, a ética e o respeito em relação ao outro, destacadas pelo uso de desenhos de flores.

Este sujeito tem conhecimento e faz um bom uso da acentuação gráfica e da pontuação. Quanto às irregularidades ortográficas, demonstra a necessidade de apenas pequenos “ajustes”, bem como quanto à relação grafo-fônica (BATISTA et al, 2006; BORTONI, et al 2006).

Todavia, este é um excelente texto, que além de se enquadrar na categoria estória, demonstra uma alfabetização em uma perspectiva de letramento que leva em consideração o contexto sócio-econômico em que os sujeitos estão inseridos, como também a história de vida de cada um.

Idade + 12 anos

Suj 03

O aniversário de Carol

Era uma vez uma menina chamada Carol, quando  
 ela estava indo pra Escola quando passou  
 em frente de uma loja ela ficou surpresa  
 o aniversário dela é amanhã ela queria  
 o curso de pintura mas ela não tinha  
 dinheiro para comprar o curso ela foi pra  
 casa triste quando ela ficou em casa  
 o pai dela perguntou porque ela tá triste  
 ela disse ao pai que não tinha dinheiro  
 pra comprar um curso a mãe dela deu  
 a sua mesada ela foi correndo pra loja  
 pra comprar o curso quando ela viu o curso  
 ela tinha sido comprada ela foi pra casa  
 chorando porque queria o curso mas ela não  
 podia fazer nada feliz aniversário Carol pai  
 dela disse olha aqui o seu presente foi o curso  
 que ela queria ela ficou muito feliz foi  
 o aniversário que ela teve

FIM

Ex<sub>56</sub>: Texto do sujeito 03.

No texto do sujeito 03, verifica-se a presença constante de “pra” em lugar de “para”, demonstrando a presença de um continuum oralidade-escrita, como determinante da língua em formação, e a tendência que certas palavras têm em reduzir-se com o passar dos tempos, daí a língua ser um fenômeno em constante modificação (MARCUSCHI, 2005).

Quanto à questão ortográfica, o sujeito 03 necessita ser melhor trabalhado no âmbito das irregularidades. Entretanto, compreende-se que é mais difícil aprender aquilo que não possui uma explicação lógica, e, portanto, cabe ao

professor ter um olhar especial quanto ao “erro” do aluno. Neste caso, o possível “erro” só pode ser superado a partir do desenvolvimento do hábito da escrita.

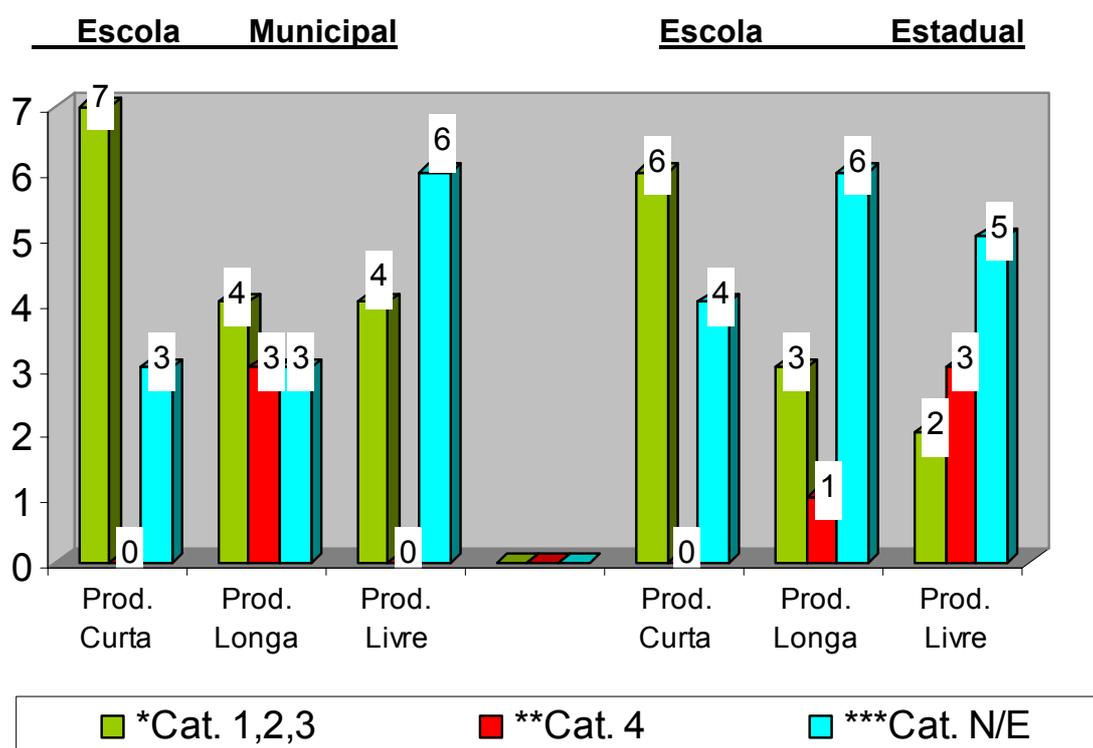
Mesmo assim, é uma produção textual, do gênero estória, muito boa, expressiva quanto ao seu cotidiano de criança, com certos anseios e carências materiais, não podendo a mesma, em meio ao processo de alfabetização, escrever algo distante do seu mundo e da sua pessoa.

### **3.2 Análise Quantitativa**

#### **3.2.1 Análise quantitativa das produções textuais das 2<sup>as</sup> séries de acordo com Rego (1985).**

De acordo com o mencionado anteriormente na metodologia deste trabalho, em cada uma das respectivas turmas, foram selecionados 10 sujeitos. O Gráfico 1, mostra que, comparadas às 2<sup>as</sup> séries das duas escolas envolvidas nesta pesquisa, sendo 01 da rede estadual e outra da rede municipal de ensino, quanto à produção curta dos alunos, realizada com a utilização de um livro de imagens relatando uma situação problema curta, tanto na 2<sup>a</sup> série da escola municipal, quanto estadual, nenhum aluno conseguiu elaborar uma estória completa, com começo, meio e fim, utilizando padrões lingüísticos convencionais de estórias.

Gráfico 1. Produções de estórias de acordo com Rego (1986) quanto às produções Curta, Longa e Livre desenvolvidas pelos alunos das 2<sup>as</sup> séries das redes Municipal e Estadual. Recife, 2006.



Na escola estadual, 04 alunos não conseguiram elaborar um texto que pudesse se enquadrar na categoria estória. Quanto à escola municipal, a produção textual ficou mais centrada nas categorias I, II e III, além da produção textos (03) que não se enquadraram na categoria de estória.

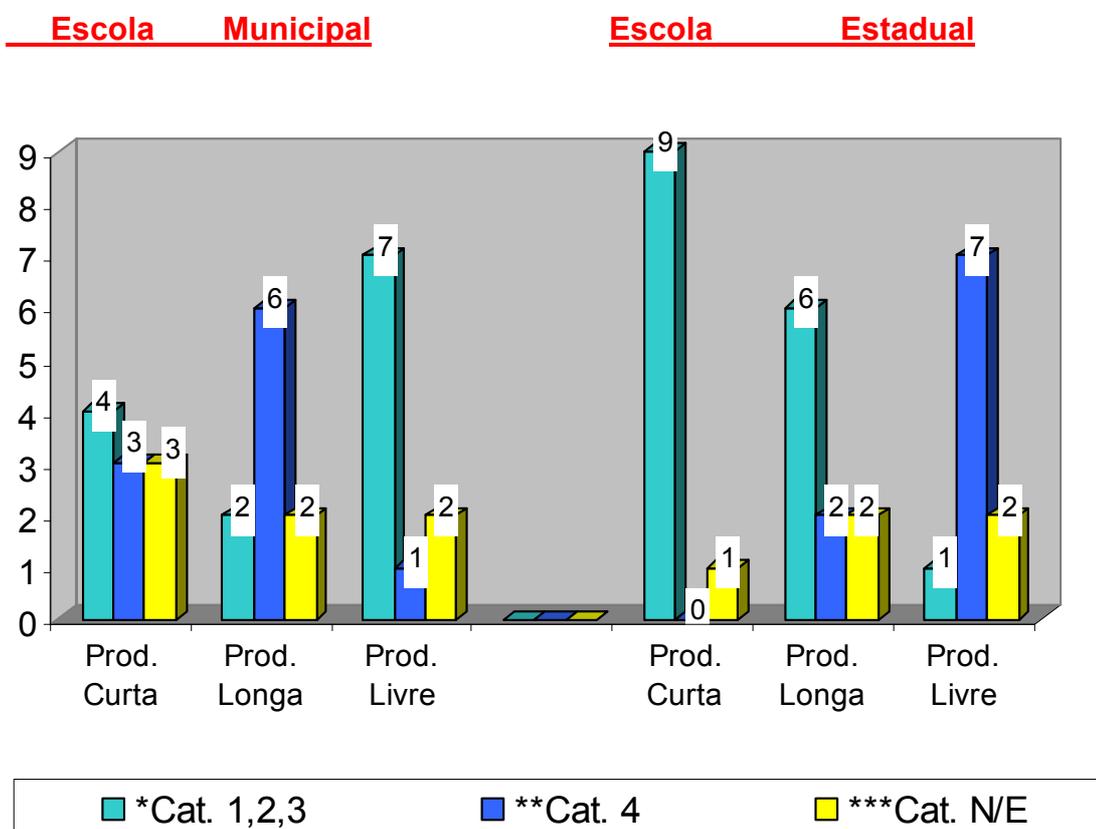
Quanto à produção a partir da utilização do livro de imagens, relatando uma situação problema longa, a turma da escola estadual demonstrou uma queda em que 06 sujeitos não conseguiram produzir uma estória longa. Na produção livre, na turma da escola municipal, nenhum aluno conseguiu produzir uma estória completa com começo, meio e fim, utilizando padrões lingüísticos convencionais de estórias. Porém, na turma da estadual, 03 sujeitos conseguem elaborar uma estória completa, de acordo com a categoria 04 de Rego (1986), e metade das produções destes alunos não se enquadraram na categoria estória.

Em suma, diante do presente gráfico, e partindo da necessidade de produção de uma estória completa (categoria 04), de acordo com Rego (1986), os alunos da escola estadual demonstraram um melhor desempenho com 04 produções completas para 03, dos alunos da rede municipal, diferença pequena.

Entretanto, este número demonstra o baixo rendimento destes alunos em ambas as redes de ensino.

### 3.2.2 Análise quantitativa das produções textuais das 4<sup>a</sup> séries, segundo Rego,(1986).

Gráfico 2. Produções de estórias de acordo com Rego (1986) quanto às produções Curta, Longa e Livre desenvolvidas pelos alunos das 4<sup>as</sup> séries das redes Municipal e Estadual. Recife, 2006.



De acordo com o Gráfico 2, na produção curta a partir de um livro de imagens relatando uma situação problema curta, na 4<sup>a</sup>série da escola estadual, nenhum aluno conseguiu produzir uma estória completa, com começo meio e fim, utilizando padrões lingüísticos convencionais de estórias, concentrando maior parte das produções (09) entre a categoria I, II e III. Entretanto, na 4<sup>a</sup>série da escola

municipal, 03 alunos alcançaram a categoria 04 de produção de estórias. Ainda quanto à produção longa, a partir de uma seqüência longa de gravuras relatando uma situação problema em um livro de imagens, a turma da escola municipal, mostra vantagem com 06 produções de estórias completas, de acordo com Rego (1986), e as duas escolas empataram, em relação ao quantitativo de alunos que não conseguiram elaborar uma estória.

Porém, quanto à produção livre, os alunos da escola estadual se destacam com 07 produções completas na categoria de estória 04. Já quanto à turma da escola municipal, grande parte das produções (07) concentram-se nas categorias I, II e III de estórias. Há um empate nas duas escolas quanto ao número de alunos que não conseguiram produzir uma estória.

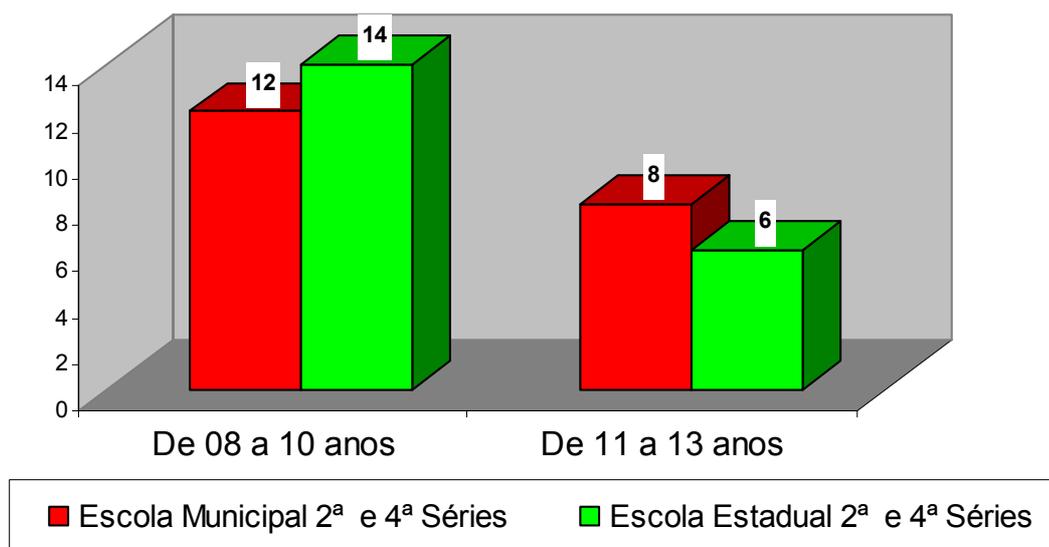
Todavia, analisando os resultados e seguindo a categoria 04 proposta por Rego (1986), a escola municipal leva uma pequena vantagem: 10 alunos conseguiram produzir estórias com começo, meio e fim, com utilização de padrões lingüísticos convencionais de estórias, e na escola estadual 09 alunos alcançaram este nível de produção textual.

Apesar da presente pesquisa ter acontecido no Ensino Fundamental, de acordo com a Lei 9394/96, de obrigatoriedade municipal, com recursos para serem empregados neste nível de ensino, esperava-se que o aluno desta rede de ensino mostrasse um melhor desempenho quanto à produção textual, conforme norteiam os PCNs de Língua Portuguesa, destinados às séries iniciais do Ensino Fundamental.

Contudo, o que encontramos no decorrer da pesquisa, foi que nas duas redes, somadas as produções das duas séries, os alunos obtiveram resultados iguais. Dos 120 textos analisados, apenas 26 se enquadraram na categoria estória, com começo, meio e fim, com 13 produções textuais da rede estadual e 13 da rede municipal.

### 3.2.3 Análise das Produções por Redes de Ensino

Gráfico 3. Análise das produções escritas por faixa etária dos alunos nas escolas da rede Municipal e Estadual. Recife, 2006.



Conforme mostra o Gráfico 3, os alunos mais novos na presente pesquisa demonstraram um melhor desempenho em sua produção textual. Este fato é comum tanto na escola da rede estadual como na municipal.

Questionamos se as crianças mais novas por se sentirem mais distantes da realidade, conseguem elaborar melhor uma estória do que as crianças mais velhas, pré-adolescentes, em que os conflitos, questionamentos e idéias sobre suas histórias de vida e necessidades já são vistas como uma realidade difícil de fugir, para elaborar uma estória (PATTO, 1981; BOURDIEU, 1983).

Entretanto, a escola estadual, na faixa etária de 08 a 10 anos, tem um melhor desempenho nas produções dos seus alunos. Já na faixa etária mais velha, de 11 a 13 anos, a escola municipal mostra um melhor desempenho.

### **3.2.4 Análise Gráfica - Quantitativa Geral**

Um balanço geral das produções das 2<sup>as</sup> e das 4<sup>as</sup> séries nas duas redes de ensino pesquisadas, tomando como referencial avaliativa a categoria 04, segundo Rego (1985), na presente pesquisa, os alunos das duas redes de ensino mostraram um igual desempenho, nas 13 produções completas desenvolvidas pelos alunos de cada uma das redes de ensino. Considerando-se que a pesquisa foi realizada no Ensino Fundamental, que, de acordo com a Lei 9394/96, é de obrigatoriedade do município, ou seja, com recursos destinados a este nível de ensino, esperava-se um melhor resultado quanto à escola municipal, fato que não aconteceu.

Em um corpus de 120 textos analisados, apenas 26 foram considerados textos completos com começo, meio e fim, e com padrões lingüísticos convencionais de estórias, com o percentual de 31,2% dos textos analisados neste trabalho.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer da pesquisa, realizada a partir da análise de 120 textos, produzidos em situações diferenciadas, apenas 26 textos alcançaram a categoria 04 de produções de estória, de acordo com a metodologia adotada.

Diante das variantes inerentes a esta população estudada como pais geralmente com baixo nível de escolaridade, professores antigos, comunidade carente financeiramente, é viável considerar o percentual alcançado de 31,2%, como um bom resultado obtido pela escola pública. Por outro lado, não podemos esquecer que nesta pesquisa assumimos o discurso da denúncia quanto à alfabetização (FERREIRO, 2004), e diante de um resultado deste podemos afirmar que a escola pública é uma conquista lenta das camadas populares em sua luta pela democratização do saber, entretanto o povo ainda não é vencedor, continua vencido, pois a educação de qualidade que busca desenvolver as potencialidades do sujeito, preparando-o para a vida, esta não é para todos.

Continuando nesta linha de pensamento, temos antes uma escola pública contra o povo, que para o povo, a partir do momento que é negado conhecimentos básicos necessários ao aluno, no tocante à escrita da sua língua. Assim como, esta escola é utilizada como aparelho ideológico do Estado, em que mesmo em meio ao caos, pois mesmo o aluno não conseguindo alcançar os desempenhos necessários é proibida a sua retenção naquela série. E desta forma temos as “belas” propagandas políticas de melhorias nos índices educacionais.

Assim como a partir destes resultados, podemos questionar os investimentos do Estado na educação básica, de que forma estes vem acontecendo, pois é uma obrigatoriedade do Estado, e não gentileza, favor. Neste sentido, podemos observar na pesquisa a seguinte situação: se os alunos não sabem escrever um texto com começo, meio e fim (68,8% dos alunos envolvidos na pesquisa), é porque o professor não ensinou, e se o professor não ensinou, é porque não sabe como ensinar, e se ele não sabe como ensinar, isto é um problema de formação. Saliendo que cada Estado ou Município é responsável pela

formação continuada em serviço de seus professores e recebe recursos para ser investido neste fim.

Assim, os professores envolvidos nesta pesquisa foram submetidos a um questionário, envolvendo tanto a formação destes professores, como os aspectos físicos estruturais das escolas estudadas, assim como as formações continuadas em serviço, pois partimos do pressuposto que alfabetização é um processo social e multifacético, em que estes aspectos tem relevância para nossas análises. No tocante à formação continuada de professores em serviço, em geral encontramos a seguinte resposta: “As formações são boas, mas distantes da nossa realidade”, afirmaram as professoras.

Concordamos quando Soares(2004);Ferreiro(2004) e Moraes(2006), afirmam que a formação de professores alfabetizadores aqui no Brasil, deve exigir uma preparação maior do professor , para que o mesmo possa compreender as diversas facetas da alfabetização: psicológica, psicolingüística, sociolingüística e lingüística, e seus condicionantes: sociais, culturais e políticos e assim saber operacionalizá-los. Além de saberem fazer uso de materiais didáticos adequados a cada situação.

Isto podemos ver na predominância incidente do fracasso na alfabetização das crianças pertencentes às camadas populares, e assim mostra nossa pesquisa que estas crianças possuem suas peculiaridades:

- Geralmente possuem pais com baixo nível de escolaridade, em que o hábito da leitura e da escrita não fazem parte do cotidiano destes lares. Pois sabemos que as crianças que crescem em famílias onde há pessoas escolarizadas e que ler e escrever são atividades cotidianas, recebem esta informação através da participação em atos sociais onde a língua escrita cumpre funções precisas. Devido a interação com a língua escrita, as crianças alfabetizam-se mais cedo;
- Por questões sócio-culturais os pais das crianças pertencentes às classes populares não concedem o devido valor ao processo educativo dos seus filhos, não os acompanhando nas atividades de casa ou em reuniões de pais e mestres. Deixando a família de cumprir o seu dever quanto à educação;

- Os pais não possuem o hábito de contar histórias para os seus filhos, pois hábito de contar histórias, motiva para o ato de narrar e futuramente ser um escritor, conforme norteiam os PCNs;
- Devido ao nível sócio-econômico muito baixo, o contato destas crianças com o material escrito que as motivem à leitura e à escrita é muito pouco, ou nenhum, pois como diz Sírio Possenti: “o livro em nosso país é caro”. Estas famílias não vão deixar de suprir suas necessidades básicas para comprar livros. Neste caso só resta à escola propiciar este contato;
- A “hipótese da mãe inadequada” – pois argumenta-se que o desenvolvimento da linguagem da criança depende, fundamentalmente, da quantidade e qualidade das situações de interações entre os adultos, particularmente entre ela e a mãe. E infelizmente nas camadas populares, a interação verbal criança-mãe não é boa: a criança não é motivada a expressar-se verbalmente; os estímulos verbais são precários e desorganizados; a mãe não conversa com a criança e nem lê para ela; o estilo de comunicação não propicia a reflexão e a abstração.
- A oralidade vivenciada no meio social nas comunidades, é distante da língua padrão, o que dificulta o processo de aquisição da escrita pelas crianças das camadas populares;

Devido a estes fatores, a alfabetização das crianças de classe média torna-se mais rápida, pois a escola não está sozinha neste processo, possuem outros aliados, como a família. Entretanto, muitos professores além de não tomarem consciência deste fato, continuam a insistir em suas práticas tradicionais centradas em cópias e memorizações, fato observado e registrado no decorrer desta pesquisa. Pois se a escola recebe crianças que não manuseiam livros nem jornais, que não folhearam revistas em quadrinhos, que não ouviram leituras de contos de fadas, não pode contar com conhecimentos produzidos nessas práticas letradas e precisa

portanto, proporcionar essas vivências aos alunos. Do contrário, eles não vão aprender, e o fracasso na alfabetização dessas crianças há de permanecer.

Entretanto, muito trabalho necessita ser ainda desenvolvido em pleno século XXI, onde alfabetizar com uma perspectiva de letramento para formar alunos escritores, como norteiam os PCNs de Língua Portuguesa destinado às séries iniciais do Ensino Fundamental, ainda é um desafio presente na escola pública.

Esses resultados levam a uma reflexão em minha atuação profissional, como professora, pesquisadora e cidadã. Encontramo-nos em pleno século XXI, com um grande quantitativo de pesquisas na área de linguagem, com grande parte delas motivadas por questões relativas à alfabetização. Na realidade, nenhum, campo do conhecimento gerou tantos métodos de ensino quanto a alfabetização (BATISTA et al, 2006; GNERRE, 2003). Contudo, podemos observar que mesmo o aluno conseguindo produzir um texto do gênero estória, não significa que sua escrita esteja em um grau elevado de letramento. Conforme norteiam os PCNs de Língua Portuguesa destinado às série iniciais.

O que se observa é que nas duas redes de ensino abordadas na pesquisa, seus alunos atingiram resultados iguais, muito embora, o investimento na formação continuada de professores não seja igual. A obrigatoriedade do Ensino Fundamental é do município, e é ali que se encontram profissionais com formação mais adequada, material de apoio, diária para o professor em formação, assim como professores mais valorizados no salário base e gratificações do que na rede Estadual.

No decorrer desta pesquisa, pôde-se observar que, apesar de diversos estudos apontarem que a criança necessita do contato com material escrito de formas diferenciadas, para apropriar-se da escrita letrada, e ainda no caso das crianças pertencentes às camadas populares, a escola deve assumir este papel pois, geralmente, este contato não faz parte do cotidiano em seus lares, muitas vezes devido ao nível cultural dos seus pais (BATISTA et al 2006; FERREIRO, 2004<sub>2</sub>, SOARES, 2004; CARRAHER, 1986; REGO, 1986). Entretanto, isto não fazia parte da rotina pedagógica destas escolas envolvidas, não havendo o desenvolvimento de uma atmosfera apropriada, mesmo com a presença física da biblioteca, espaçosa, organizada, vazia sem a presença de alunos e maioria das

vezes fechada. O que se percebe é que as escolas não são marcadas pela presença de um ambiente alfabetizador, pois mesmo não possuindo biblioteca este é possível de ser criado, através de cantinhos da leitura, biblioteca móvel, etc, de forma que seja propiciado o empréstimo de livros aos alunos por agendamento.

Parece que os estudos e pesquisas sobre o processo de aquisição da escrita na escola pública são escassos, ainda quando considerada nesta dimensão. Em parte, isso contribui de forma indireta para a perpetuação destas condições, em meio às formas de alfabetização que surtem resultados em pequenos números e a longo prazo, ocasionando um desânimo nos professores das séries iniciais e, ao mesmo tempo, o gasto nos cofres públicos com investimentos em livros didáticos, paradidáticos, jogos e outros materiais que são enviados às escolas e não são utilizados, ou são utilizados de forma inadequada, sem fins pedagógicos. Entretanto não é só possuir o recurso em sala de aula, o primordial e saber utilizá-lo.

Ao elaborar a fundamentação teórica deste trabalho, observou-se que a maior parte das pesquisas realizadas neste sentido são estudos de caso, ou em escola de classe média, abordando apenas uma pequena amostra e não a verdadeira escola pública, inserida no interior das comunidades de baixa renda, com alunos em risco de vulnerabilidade social. Isto ocasiona um conhecimento apenas superficial da escola pública, esta repleta de objetos à serem pesquisados, podendo visar sua melhoria.

O contato com a realidade dessas escolas destacou, ainda mais, a necessidade de pesquisas que levem a conhecer o “chão da escola pública”, com suas peculiaridades e desafios que são lançados a cada dia para gestores, professores e alunos como:

- Alfabetizar em uma perspectiva de letramento, tendo em vista a formação do aluno escritor, conforme norteiam os PCNs de Língua Portuguesa destinado as séries iniciais do Ensino Fundamental. É de suma importância o conhecimento do professor sobre a língua escrita e as especificidades que caracterizam esse processo de apropriação por parte dos alunos.
- Repensar os formatos das formações continuadas em serviço, que os professores deixem de receber “pacotes” prontos de conteúdos

que em nada tem haver com suas necessidades em sala de aula. Que as mesmas busquem fazer sempre uma ponte teoria-prática;

- Buscar uma maior interação com a comunidade conscientizando os pais diante de suas responsabilidades em relação à vida escolar de seus filhos;
- Reinvidicar investimentos por parte do poder público, no âmbito da leitura e da escrita, tanto para alunos em idade escolar, como para as comunidades de baixa renda;
- Melhorias de salários e condições de trabalho para o professor das séries iniciais.

A escola pública, apesar de suas dificuldades, é a escola da maioria, é a escola que pesa no contexto das avaliações institucionais. Diante da vivência no decorrer desta pesquisa, tomo posse das palavras de Emília Ferreiro: “ Quem tem muito pouco ou quase nada, merece que a escola lhe abra os horizontes”.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, R. J. D. *Imagens Iluminando Livros*. Belo Horizonte: Revista Releitura, Prefeitura de Belo Horizonte, **Pensar BH**, n. 16, dezembro, 2002.

BAGNO, M. **Preconceito Lingüístico: O que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2004.

BATISTA, A A. *et al.* **Capacidades lingüísticas da alfabetização e a avaliação**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a distância. UFMG, 2006 (Coleção Pró-Letramento, N. 01)

BORTONE, M. E; BORTONI-RICARDO, S. M. **Modos de falar / modos de escrever**. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância. UNB, 2006. (Coleção Pró-Letramento, N. 06)

BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRASIL, **Constituição da República Federativa**: promulgada em 05 de outubro de 1981 obra coletiva de autoria da Editora Saraiva com a colaboração de Antônio Luiz de Toledo Pinto e Márcia Cristina Vaz dos Santos Windt (Coleção Saraiva de Legislação), 21. ed. atual e ampl., São Paulo: Saraiva, 1999.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. São Paulo: Ática, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa** Secretaria de Educação Fundamental. 2. ed. Rio de Janeiro: DP e A, 2000.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e lingüística**. São Paulo: Scipione, 1997.

CAMARGO, L. **Poesia Infantil e Ilustração Ou Isto ou aquilo de Cecília Meireles**. Campinas: Dissertação de mestrado. 1995.

CARRAHER, D.; CARRAHER, T. ; SCHIELMAN, A. **Na vida dez, na escola zero**. Caderno da Pesquisa, 1984.

CARRAHER, T. N. **Explorações psicológicas sobre o desenvolvimento da ortografia em português**. Brasília. Psicologia: teoria e pesquisa, 1986.

CARRAHER, T.N. **Explorações sobre o desenvolvimento da competência ortográfica**. Brasília: Psicologia, Teoria e Pesquisa, vol.1, nº 3, 1985.

CAVALCANTI, J. **Caminhos da Literatura Infantil e Juvenil: dinâmicas e vivências pedagógicas**. São Paulo: Paulus, 2002.

DEBUS, Eliane. **Monteiro Lobato e o leitor, esse conhecido**. Florianópolis – SC: UFSC/ UNIVALI, 2004.

FARACO, C. A. **Escrita e alfabetização**. São Paulo: Contexto, 2001.

\_\_\_\_\_; TEZZA, C. **Prática de texto**. 8 ed., Petrópolis: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. Linguagem, Escola e Modernidade. In: GHIRARDELI JR, Paulo (org.) **Infância, Escola e Modernidade**. São Paulo: Cortez, 1997.

FAVERO, L L; KOCH, I. G. U. **Linguística textual: uma introdução**. São Paulo: Cortez. 2002.

FERREIRA, M. B. *et al.* **Relatos Docentes: uma possibilidade de reflexão sobre a prática lingüística na alfabetização e no ensino da língua nas séries iniciais ou ciclos iniciais**. Brasília: ME. Secretaria de Ponta Grossa. 2006. (Coleção Pró-Letramento, N. 04)

FERREIRO, E. **Revista Nova Escola**. São Paulo, Fundação Victor Civita, ano XXI, n.197, novembro de 2006.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização em Processo**. 15 ed. São Paulo: Cortez, 2004<sub>1</sub>.

\_\_\_\_\_. **Com todas as Letras**. 12 ed. São Paulo: Cortez, 2004<sub>2</sub>.

\_\_\_\_\_. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Contexto, 2001.

\_\_\_\_\_. **Passado e Presente dos Verbos Ler e Escrever**. São Paulo: Cortez, 2002.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 26 ed. São Paulo: Cortez, 1998.

\_\_\_\_\_. **Conscientização teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: UNESP, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FERRETTI, C.J. et al. **Novas Tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis: Vozes, 1994.

FURNARI, E. **Caça Fumaça**. São Paulo: Paulinas, 2001.

\_\_\_\_\_. **A bruxinha atrapalhada**. 24 ed. São Paulo: Global, 2003.

GENTILLI, P. A ; SILVA, T. T. **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. Petrópolis: Vozes, 1997.

GNERRE, M. **Linguagem, Escrita e Poder**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_, M. **Linguagem, Escrita e Poder**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

HALLIDAY, M. A .K. **An intruduction to funcional grammar**. London: Eduard Arnold,1973.

KATO, M. A. **No Mundo da Escrita: uma perspectiva psicolingüística**. 7 ed. São Paulo: Ática, 2004.

KIM, Jeongkon; CORAPCIOGLU, M. Yavuz. Modeling dissolution and vocabulation of LNAPL sources migrating on the groundwater table. **Journal of contaminant Hydrology**, v. 65, p. 137-158, 2003.

KOCH, I.G. V. **Desvendando os Segredos do Texto**. São Paulo, Cortez, 2002.

KLEIMAN, A (org.). **Os Significados do Letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. 2. ed. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2004.

LABOV, W. **The transformation of experience in narrative syntax**. Oxford: Basil Blackwell, 1972.

LEAL, T. F. (org.). **Jogos e brincadeiras no ensino da língua portuguesa**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância. UFPE, 2006 (Coleção Pró-Letramento, N. 05)

LEMLE, M. **Guia teórico do alfabetizador**. 12 ed. São Paulo: Ática, 1997.

LINS E SILVA, M. E.; SPIILLO, A. G. **A influência de diferentes situações de produção na escrita de histórias**. Porto Alegre: Psicologia Reflexão e Crítica, v. 3., n. 3., 2000.

LOPES, I. A. **Cenas de Letramentos Sociais**. Recife: UFPE, 2006.

MAGNO, A. B. **A fada do teatro**. Brasília: Correio Brasiliense. Caderno "Super". 2 de abril de 2005.

MARCUSCHI, L. A. et al. **Fala e Escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MORAIS, A. G. *et al.* **O livro didático em sala de aula**: algumas reflexões. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância. UFPE/UFMG, 2006. (Coleção Pró-Letramento, N. 07)

\_\_\_\_\_. **Revista Nova Escola**. São Paulo: Fundação Victor Civita, ano XXI, n.197, novembro de 2006.

PATTO, M. H. S. et al. **Introdução à Psicologia Escolar**. São Paulo: Queroz, 1981.

PERRONI, M. C. **Desenvolvimento do discurso narrativo**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

PERRONI, M. C. **O que é o dado em aquisição da linguagem?** Campinas: UNICAMP, 1996.

POSSENTI, S. **Mal Comportadas Línguas**. Curitiba: Criar, 2002.

PROPP, V. **As raízes históricas do conto maravilhoso**. SP: Martins Fontes, 1997.

REGO, L. L. B. **A escrita de histórias por crianças**: as implantações pedagógicas do uso de um registro lingüístico. Revista de Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada. 1985.

REGO, L. L. B. **Descobrimo a Língua escrita antes de aprender a ler algumas implicações pedagógicas**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. 1986.

REGO, L. L. B. **Literatura Infantil**: uma nova perspectiva de alfabetização na pré-escola. 1990.

REGO, L.L.B ; BUARQUE L.L. , et al. **Alfabetização e Construtivismo**: teoria e prática. Recife: UFPE, 1994.

ROJO, R. **Desenvolvimento da Narrativa Escrita**: “fazer pão” e “encaixar”. São Paulo: Unicamp, 1998.

SAPIR, E. **Language**. New York: Hacourt, Brace. 1921.

SILVA, E. T. **O ato de ler**: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura. São Paulo. Cortez, 2002.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2004.

\_\_\_\_\_. **Linguagem e Escola**: uma perspectiva social. 16 ed. São Paulo: Ática, 2001.

\_\_\_\_\_. **Letramento**: um tema em três gêneros. São Paulo: Pontes, 1992.

\_\_\_\_\_. (et. al.) **Alfabetização e Linguagem**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância, 2006. v. 1, 4 e 6.

\_\_\_\_\_. **Revista Nova Escola**. São Paulo: Fundação Victor Civita, ano XXI, n.197, novembro de 2006.

SPINILLO, A.; CORREA, J.; LEITÃO, S. **Desenvolvimento da Linguagem escrita e textualidade**. Rio de Janeiro: NAU Editora. FAPERJ, 2001.

\_\_\_\_\_. **Era uma vez e foram felizes para sempre**. Esquema Narrativo e variações experimentais. São Paulo: Temas de Psicologia. v. 1, n. 1, p. 67-78, 1993.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis RJ, Vozes, 2002.

TEBEROSKY, A. **Aprendendo a Escrever**: perspectivas psicológicas e implicações educacionais. São Paulo: Ática, 1997.

TEBEROSKY, A.; TOLCHINSKY L. **Além da Alfabetização**: a aprendizagem fonológica, ortográfica, textual e matemática. São Paulo: Ática, 2000.

TEBEROSKY, A; GALLART, M. S. (org.). **Contexto de alfabetização inicial**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

TEBEROSKY, A. **Revista Nova Escola**. São Paulo: Fundação Victor Civita, novembro, 2005.

TOFFLER, A. **O Choque do Futuro**. 3 ed, Rio de Janeiro: Record, 1970.

UNESCO (Org.) **Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. Porto: Asa, 1985.

VYGOTSKY, L S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

\_\_\_\_\_. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIEIRA, A. S. *et al.* **Organização e o uso da biblioteca escolar e das salas de leitura**. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância. UNICAMP, 2006. (Coleção Pró-Letramento, N. 03.).

WORLD, Bank. **Trends in Developing Economies**. Washington, World Bank, 1994.

ZILBERMAN, R. **A Literatura Infantil na Escola**. São Paulo: global, 1998.

**APÊNDICE**  
**QUESTIONÁRIO DESTINADO AOS PROFESSORES**

Nome:

Formação:

Tempo de serviço como professor(a)

Tomando como referência o seu trabalho nesta instituição de ensino, qual a sua opinião quanto aos seguintes aspectos:

a) Instalações / localização da escola:

b) Biblioteca / sala de leitura:

c) Quantitativo de alunos por turma:

d) Formação de professores(existência ou não de uma política de formação continuada, que qualidade? Se caso oferecida):

ANEXO  
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DO  
PARTICIPANTE

Eu, \_\_\_\_\_ R.G. nº \_\_\_\_\_,  
autorizo meu filho menor \_\_\_\_\_  
a participar voluntariamente na pesquisa intitulada "Um olhar sobre a Produção Textual dos Alunos do Ensino Fundamental na Escola Pública: peculiaridades e desafios", desenvolvida por Pola Ribeiro da Silva como Dissertação de Mestrado em Ciências da Linguagem pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), sob orientação da Prof Dra Marígia Ana de Moura Aguiar.

Recebi a informação de que este trabalho tem o propósito de investigar a produção textual de alunos das segundas e quartas series do ensino fundamental de escolas publicas: municipais e estaduais na cidade do Recife. A coleta desse material será a partir de três etapas: na primeira o aluno fará uma produção textual a partir de um livro de imagens relatando uma situação-problema curta, a segunda será uma produção relatando uma situação-problema longa também utilizando o livro de imagens e a terceira será uma produção textual livre.

Autorizo os responsáveis pela pesquisa a conservar sob sua guarda os resultados da pesquisa, assim como a utilizar estas informações sobre o participante em reuniões, congressos e publicações científicas, desde que a identificação do aluno seja mantida sob sigilo.

Estou ciente que terei direito a respostas a quaisquer dúvidas que possam surgir durante a minha participação na pesquisa. Poderei retirar este consentimento em qualquer momento da investigação, sem qualquer penalização.

Este termo de consentimento me foi apresentado e entendi o seu conteúdo.

Recife, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2006.

Assinatura do Participante Pesquisador