



Universidade
ESTADUAL DA PARAÍBA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III - GUARABIRA
CENTRO DE HUMANIDADES “OSMAR DE AQUINO”
CURSO DE LETRAS

RAQUEL DELOURDES DE SOUSA ANDRADE

**PRODUÇÃO TEXTUAL: A ESCRITA NA SEGUNDA FASE DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

**GUARABIRA – PB
2014**

RAQUEL DELOURDES DE SOUSA ANDRADE

**PRODUÇÃO TEXTUAL: A ESCRITA NA SEGUNDA FASE DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Letras da Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades “Osmar de Aquino” – Campus III, em cumprimento às exigências para obtenção do Grau de Licenciado em Letras - Português.

Orientador(a): Me. Francineide Fernandes de Melo

**GUARABIRA – PB
2014**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

A553p Andrade, Raquel Delourdes de Sousa
Produção textual [manuscrito] : a escrita na segunda fase do ensino fundamental / Raquel Delourdes De Sousa Andrade. - 2014.
31 p. : il. color.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2014.
"Orientação: Francineide Fernandes de Melo, Departamento de Letras e Educação".

1. Produção de texto. 2. Escrita. 3. Língua Portuguesa I.
Título.

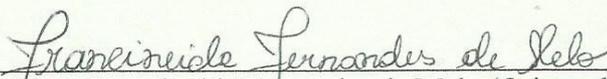
21. ed. CDD 028.5

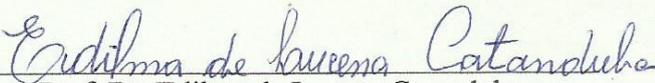
RAQUEL DELOURDES DE SOUSA ANDRADE

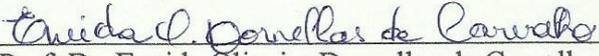
PRODUÇÃO TEXTUAL: A ESCRITA NA SEGUNDA FASE DO ENSINO
FUNDAMENTAL

Aprovada em: 02/12/2014.

BANCA EXAMINADORA


Prof. Me. Francineide Fernandes de Melo (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Dr. Edilma de Lucena Catanduba
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Dr. Eneida Oliveira Dornellas de Carvalho
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

GUARABIRA
2014

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado saúde, força e disposição para superar as dificuldades.

À professora Francineide Fernandes de Melo pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação e pela paciência e dedicação.

Aos meus pais, Regivaldo Andrade Silva e Marinalva Mizael de Sousa Andrade, pela persistência em me fazer continuar firme na vida acadêmica.

Ao meu querido noivo Luan Gleybson da Costa Silva, pelo companheirismo, amizade e por me dar forças e apoio nas horas mais difíceis durante o desenvolvimento dessa pesquisa.

PRODUÇÃO TEXTUAL: A ESCRITA NA SEGUNDA FASE DO ENSINO FUNDAMENTAL

Raquel Delourdes de Sousa Andrade

RESUMO

Durante o processo de ensino-aprendizagem no contexto escolar são evidenciadas algumas práticas pedagógicas que ajudam no desenvolvimento crítico dos alunos, as quais se fazem necessárias para o desenvolvimento da habilidade da escrita, fator, a princípio, importante na inserção do cidadão na sociedade. Sabemos que para lidar com as dificuldades da escrita encontradas em sala de aula, devemos ter consciência de que ela está diretamente ligada ao desenvolvimento de muitas outras habilidades, as quais estão perceptíveis na estrutura das produções de texto. Mediante estas indagações, este artigo tem por objetivo analisar as práticas pedagógicas inseridas nas aulas de Língua Portuguesa que contribuem para o processo de ensino-aprendizagem da escrita do alunado, nas salas de aula das séries finais da segunda fase do ensino fundamental, na Escola Estadual Ensino Fundamental e Médio Engenheira Márcia Guedes Alcoforado de Carvalho (EEEFM Eng^a Márcia Guedes A. de Carvalho), localizada à Rua 1º de Maio, 220, Centro, na cidade de Belém-PB. Para esta pesquisa tomamos como referencial teórico os trabalhos de Travaglia (2002), Antunes (2003), Marcuschi (2008), entre outros citados durante o trabalho, além das observações de campo.

PALAVRAS-CHAVE: Produções de texto. Escrita. Língua Portuguesa.

ABSTRACT

During the teaching-learning process in school context are highlighted some pedagogical practices that help in developing students' critical, which are necessary for the development of writing skill, factor, the principle, important in inserting the citizen in society. We know that to cope with the difficulties of writing found in the classroom, we need to be aware that she is directly linked to the development of many other skills, which are perceptible in the structure of text productions. Through these questions this article has purpose of analyzing the pedagogical practices entered in the Portuguese language lessons that contribute to the teaching-learning process of writing of students, in the classrooms of the final series of the second stage of primary education, in State elementary and High School Engineer Márcia Gh Alcoforado de Carvalho (EEEFM Ength Márcia Gh A de Carvalho), located at Rua 1º de Maio, 220, Center, in the city of Bethlehem-PB. For this research we take as theoretical work of Travaglia (year), Antunes (YEAR), Koch (year), (year) Depends, among others cited during the work, in addition to the field observations.

KEYS WORDS: Text productions. Writing. Portuguese language.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	08
2 O ENSINO DA GRAMÁTICA E PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA	09
3 AS POSSÍVEIS CAUSAS DAS DIFICULDADES DA ESCRITA ENCONTRADAS EM SALA DE AULA	13
3.1 DIFICULDADES NA COMPETÊNCIA DA LINGUAGEM ESCRITA	13
3.2 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DA ESCRITA	17
4 PRODUÇÃO TEXTUAL NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA	20
5 CONCLUSÃO	23
REFERÊNCIAS	24
ANEXO A – FOLHAS DE ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES	26
ANEXO B – PRODUÇÕES TEXTUAIS DOS ALUNOS	28
ANEXO C– PROPAGANDAS E AVISO EM MURO	30
ANEXO D – FOTOS COMPROBATÓRIAS DAS OBSERVAÇÕES NAS SALAS DE AULA DOS 8 ^{os} E 9 ^{os} ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL	31

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento da escrita requer trabalho, esforço, dedicação e muita prática de leitura e escrita por parte, de pelos menos, um dos participantes desse processo de ensino/aprendizagem, professor e aluno, já que não se trata de uma característica biologicamente determinada.

Além desse aspecto, é necessário um ambiente que favoreça a apropriação dessa habilidade/competência de escrita. É dever de a escola formar cidadãos conscientes e críticos. "Para uma boa parte das crianças e jovens brasileiros, a escola é o único espaço que pode proporcionar acesso a textos escritos, textos estes que se converterão, inevitavelmente, em modelos para a produção." (PCNS, 1998, p. 25). Os professores de língua portuguesa aparecem neste contexto como a chave principal dessa tarefa. Nesse sentido, este artigo tem como objetivo analisar algumas práticas pedagógicas inseridas nas aulas de Língua Portuguesa que contribuem para o processo de ensino-aprendizagem da escrita do alunado, mostrando a importância, também, do uso da gramática para o desenvolvimento da escrita. Durante as observações nas aulas das turmas de 8º e 9º ano pudemos observar as possíveis dificuldades dos alunos durante as produções textuais, além de identificar os pontos positivos e negativos do ensino tradicional da língua. No decorrer do trabalho, fizemos algumas avaliações das metodologias aplicadas, pelos professores, nas atividades de produção de texto propostas aos alunos, cujo objetivo era mostrar a importância do uso de novas práticas em sala de aula para o avanço do ensino e para uma avaliação mais perceptiva sobre o aprendizado e desenvolvimento do alunado, no que diz respeito à escrita.

A ideia implantada neste trabalho surgiu quando comecei a trabalhar com as turmas do 6º e do 9º ano do ensino fundamental, na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Engenheira Marcia Guedes. Ao ensinar a disciplina de Língua Portuguesa foi possível perceber a existência de um grande número de alunos que sai da escola sem aprender a ler e principalmente escrever adequadamente. Isso provavelmente acontece porque se trata de uma aprendizagem complexa, cujo empenho deve ser da escola como um todo e assim sendo é preciso reconhecer e valorizar a importância dos saberes que envolvem o domínio da língua portuguesa.

De acordo com os PCN'S (1997, p.15)

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social e efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação,

expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento.

Vale ressaltar que, a produção de texto é uma atividade que aguça nosso senso crítico e eleva nossos pensamentos para estruturar argumentos em qualquer situação comunicativa. Com base nessa constatação elaboramos esse artigo a partir do referencial teórico dos seguintes autores: Travaglia, Antunes, Marcuschi, entre outros, e através de pesquisa de campo feita na EEEFM Eng^a Márcia Guedes A. de Carvalho, da Cidade de Belém – PB, que atende um número total de 1.040 alunos regularmente matriculados no ano de 2014, entre alunos de ensino fundamental, médio e EJA, porém o trabalho foi destinado apenas aos alunos do ensino fundamental do 8º e 9º ano.

Este trabalho está dividido em três tópicos e dois subtópicos. No primeiro tópico, **O Ensino da Gramática na escola**, falamos sobre a importância de se trabalhar a gramática na escola a partir de perspectivas que vêem a linguagem como processo de interação.

O segundo tópico, **As possíveis causas das dificuldades da escrita encontradas em sala de aula**, encontra-se subdividido em dois subtópicos. O primeiro tem como tema **Dificuldades da competência da linguagem escrita**, cujo conteúdo diz respeito às dificuldades encontradas em sala de aula do 8º e 9º ano durante as atividades propostas sob forma de produção de texto. E o segundo subtópico fala sobre as **Dificuldades de aprendizagem da escrita**, no sentido de refletir sobre alguns distúrbios que afetam crianças e jovens durante sua vida escolar, que conseqüentemente dificultam o aprendizado dos alunos.

Já no terceiro e último tópico, **Produção Textual nas aulas de língua Portuguesa**, mostramos como se dá o desenvolvimento da escrita do aluno, quais as dificuldades encontradas quando em sala de aula são aplicadas atividades para avaliar a linguagem e o potencial da escrita de cada educando. Passemos, então, para as primeiras discussões.

2 O ENSINO DA GRAMÁTICA E PRODUÇÃO TEXTUAL NA ESCOLA

Ao analisarmos o ponto de partida do ensino da leitura e da escrita, é praticamente impossível não lembrarmos da utilização da gramática em seu contexto escolar. Aprender a ler e a escrever bem, também significa conhecer a gramática da língua materna, porém somente o estudo teórico desta não irá fazer com que o aluno tenha um bom desempenho nestas duas funções e numa terceira, o falar. O ensino da gramática ajuda o aluno descobrir como a língua funciona em situações vivenciadas pelo falante/ouvinte.

Trabalhar com o ensino da gramática normativa em sala de aula sempre foi um grande desafio para os professores de língua portuguesa. A língua portuguesa é um idioma rico em sua diversidade e sofre muitas mudanças, ao longo dos anos, o que pode dificultar o ensino-aprendizagem da língua materna. Podemos dizer que, o ensino tradicional de nosso idioma torna-se, de alguma forma, enfadonho aos nossos alunos, porém, não se trata de algo impossível de ser realizado, se feito com dedicação, paciência e perseverança.

Temos consciência de que o ensino da gramática normativa não leva o aluno a aprender a ler e escrever corretamente, porém é certo de que ela oferece elementos de efetiva precisão para uma vida acadêmica de sucesso.

Nas salas de aula, nos deparamos com alunos de culturas distintas, o que nos leva a pensar sobre como reger o ensino da gramática nas aulas de língua portuguesa de maneira a adequá-lo às necessidades previstas e/ou presentes no ambiente escolar para um bom desempenho dos alunos, no que se refere às práticas de leitura e escrita. Ao analisarmos cuidadosamente as práticas pedagógicas verificamos que é imposto aos alunos a aprendizagem de uma norma padrão que não é compatível com sua cultura, o que, muitas vezes, faz com que concluam sua vida escolar sem saber ler e escrever adequadamente.

Há várias maneiras de se apresentar metodologias de ensino mais atraentes aos olhos do nosso público alvo. Para que isso ocorra o professor de língua portuguesa precisa acreditar que no ensino das regras gramaticais há sempre uma maneira mais adequada de aplicá-las, cujo fim seja fazer com que o educando desempenhe um trabalho de escrita eficiente. O educador deve dedicar-se a elaborar novos métodos e utilizar-se de novos recursos didáticos para que se garanta um ensino mais eficaz e a aprendizagem seja significativa. Formas dinâmicas como, o estudo coletivo e a cooperação, seriam algumas sugestões para que essa forma de ensino acontecesse, uma vez que podem ajudar na aprendizagem, no sentido de que os alunos colaborariam uns com os outros, em um processo de interação coletiva.

O interessante seria se pensar em atividades que considerasse a língua como processo de interação e que o ensino de língua materna levasse em consideração o aprendizado e o desenvolvimento da competência comunicativa dos usuários da língua. Para tanto se faz necessário que a escola e o professor abram espaços na sala de aula para a pluralidade de discursos existentes e materializados nos mais variados textos. Uma dimensão dessa pluralidade diz respeito às variedades linguísticas, conteúdo de muita relevância para os alunos (TRAVAGLIA, 2002).

Segundo BAGNO (2000 p. 87) esse aprendizado pode ser garantido a partir de atividades que façam com que o aluno descubra o caminho de seu próprio conhecimento.

A gramática deve conter uma boa quantidade de atividades de pesquisa, que possibilitem ao aluno a produção de seu próprio conhecimento lingüístico, como uma arma eficaz contra a reprodução irrefletida e a crítica da doutrina gramatical normativa.

Com essa afirmação Bagno (2000) explica que a gramática tem o papel de enriquecer o saber lingüístico do aluno, ou seja, o saber que ele já possui, preparando-o para a prática textual que obedeça a norma padrão da escrita. Diante disto, vale ressaltar que o ensino da gramática serve não somente para conservar a composição da língua, como também para dar suporte ao usuário no conhecimento de sua própria língua.

O educador tem, de fato, como obrigação em suas atividades curriculares, o ensino da gramática normativa, para que cumpra com o que está explicitado nos Parâmetros Curriculares Nacionais, uma vez que são referenciais para todas as disciplinas curriculares.

Segundo Possenti (2010, p.14):

... ensinar gramática significa de fato ensinar duas coisas ao mesmo tempo. Elas podem ser separadas, os especialistas as separam, mas na escola é bom que andem juntas. Uma das atividades desenvolveria um olhar sobre a língua para compreender aspectos de sua organização. A outra se destina, fundamentalmente, a escrever/ler adequadamente textos diversos.

Porém, o ensino da gramática nas salas de aula, em sua maioria, ocorre de forma tradicional, com métodos que não acompanham as novas tendências educacionais, visto que não auxiliam ao usuário no conhecimento da língua materna e a percepção que se deve ter entre o conhecimento sobre a gramática da língua e a organização destas nas práticas de produções textuais.

As escolas, em geral, são apontadas como as responsáveis no desenvolvimento das funções da leitura e da escrita, e para a realização do ensino destas duas funções é utilizado, nestes ambientes, a gramática. Sabemos que o conhecimento das regras gramaticais por si só não faz com que o aluno aprenda a ler e a escrever, é necessário que ele passe a conhecer as variedades da língua para construir o conhecimento lingüístico para além de sua cultura.

Segundo Travaglia (2002, p.28-29):

Nesse caso saber gramática não depende, pois, em princípio de escolarização, ou de quaisquer processos de aprendizado sistemático, mas da ativação e amadurecimento progressivo, na própria atividade lingüística, de hipóteses sobre o que seja a linguagem e de seus princípios e regras. Não existem livros dessa gramática, pois ela é o objeto da descrição, daí porque normalmente essa gramática é chamada de gramática internalizada.

De acordo com a afirmação de Travaglia (2002), a gramática internalizada torna possível não só o desenvolvimento da competência gramatical do falante, como também o desenvolvimento da competência textual e discursiva que permitem, ao aluno, a comunicação, sem qualquer rompimento de interatividade, entre dois falantes de uma mesma língua.

Ensinar gramática levando em consideração a formação lingüística do alunado se tornar uma atividade prazerosa quando o professor trabalha com textos curtos, extraídos de jornais ou revistas, poemas, crônicas, letras de canções, cartas e outros gêneros, porque, dessa forma, as atividades tornam-se significativas para os alunos e estes passam a ter uma melhor relação com a gramática, com as leituras, com as interpretações e com as produções textuais, desenvolvendo assim sua competência comunicativa. De acordo com Vygotsky (1989, p.86-87), o uso da gramática nas aulas de língua portuguesa é de grande utilidade no desenvolvimento mental do aluno:

Já se chegou mesmo a dizer que o ensino da gramática na escola poderia ser abolido. Podemos replicar que a nossa análise mostrou claramente que o estudo de gramática é de grande importância para o desenvolvimento mental da criança. [...] Ela pode não adquirir novas formas gramaticais ou sintáticas nas escolas, mas, graças ao aprendizado da gramática e da escrita, realmente torna-se consciente do que está fazendo e aprende a usar as habilidades conscientemente. [...] A gramática e a escrita ajudam a criança a passar para um nível mais elevado do desenvolvimento da fala.

Porém, se analisarmos detalhadamente, veremos que todo ensino dependerá de como o professor irá desenvolver sua tarefa, visto que além de fornecer aos alunos uma formação adequada, dependerá do professor se o ensinamento, por ele transmitido, irá contribuir para o desenvolvimento e o sucesso escolar do aluno.

Para que a tarefa do educador seja bem sucedida, é necessário trabalhar com formas de fácil solução, de maneira que os alunos nem percebam que estão estudando gramática e sintam o prazer de realizar as atividades. Uma ideia de atividade poderia ser a exposição de textos, na escola, para os alunos, cujo objetivo seria eles perceberem nos referidos gêneros (propagandas, cartazes, avisos), alguns fenômenos linguísticos como por exemplo, a questão da ambiguidade. Tais textos poderiam apresentar propositalmente, também erros de grafias, para que os alunos pudessem observar e fazer as devidas críticas no sentido de adequá-los a norma padrão. Vejamos alguns exemplos¹: “Quem é vivo, sempre aparece”; “Me pega na saída. Se beber, não dirija TAXI”, ou até aqueles erros equivocados escritos nos muros ou em avisos (Atenção: Escritorio entra de ferias apartir do dia 24. Só abrir apartir do dia _02-Jan-

¹ Os referidos exemplos encontram-se no Anexo C

2013 Boas Fest”s- A todos), são tipos de atividades que ao serem trabalhadas em salas de aula seriam mais atrativas e prazerosas, além do que despertam o senso crítico do alunado.

Em um artigo publicado na Revista Língua Portuguesa, Possenti (2010, p. 16) propõe que “uma forma de leitura interessante seja também uma fonte de ensino da gramática (ou melhor, de uma forma clara de levar em conta a língua no processo de leitura)”, em que ele menciona as leituras feitas pelos alunos, nas escolas das décadas de 50 e 60, dos livros de Antologia Nacional. Explicando que nas notas de rodapé de cada página havia esclarecimentos sobre o que para os organizadores lhes pareceu interessante, desde as formas “sincrônicas”, que se encontram facilmente em gramáticas, até as “diacrônicas”, que são aquelas palavras usadas raramente no vocabulário do falante. As atividades que envolvam leituras organizadas de forma a situarem o aluno no tempo e no momento em que vivem, é mais uma atividade que pode ser realizada para ajudar nas lições de gramática e produções textuais, podendo se trabalhar, por exemplo, com formas verbais, ensinando-o a utilizá-las em suas produções de texto no tempo (presente, passado e futuro) correto.

Fornecer informações básicas que vão do ensino da gramática à grafia, torna as aulas mais interessantes, como menciona Junior (2010, p. 41) em seu artigo “O equilíbrio da Grafia”, “o que precisa mudar é o espírito das regras para que não sejam decoradas, mas entendidas e aprendidas logicamente”. Assim, além de aprenderem algo sobre a língua, aperfeiçoariam seus conhecimentos sobre as mudanças da língua ao longo da história e sua desenvoltura na hora de produzir seus próprios textos.

3 AS POSSÍVEIS CAUSAS DAS DIFICULDADES DA ESCRITA ENCONTRADAS EM SALA DE AULA

3.1 DIFICULDADES NA COMPETÊNCIA DA LINGUAGEM ESCRITA

De acordo com os PCNS (1997), o homem se comunica, adquire informações, expressa e argumenta, comunga ou constrói visões de mundo, para produzir conhecimentos. Para tanto, faz-se necessário que ele domine as modalidades escrita e oral, cuja finalidade primordial é sua participação ativa no meio social.

Nessa perspectiva, podemos perceber que os alunos sentem dificuldades em se tornarem hábeis para aprender e fazer uso desse domínio linguístico. São inúmeras as razões responsáveis pelas dificuldades apresentadas no processo da aprendizagem dos alunos. Dentre elas estão, por exemplo, os fatores extralingüísticos, que fazem parte da bagagem de

conhecimento da língua que cada um deles possui, levando em consideração os conhecimentos adquiridos, pelo aluno, no meio social em que vive. Isso seria o que os linguistas chamam de gramática internalizada.

Segundo Travaglia (2002, p.29), nesta gramática “não há o erro linguístico, mas a ‘inadequação’ da variedade linguística utilizada em uma determinada situação de interação comunicativa, por não atendimento das normas sociais de uso da língua.”

A partir desta concepção, podemos dizer que a gramática internalizada trata-se de um conjunto de regras que o falante da língua utiliza em sua comunicação oral, de forma que as frases e sequências das palavras são compreensíveis, porém esta mesma gramática pode não atende às normas de uso padrão na escrita.

Outras das possíveis razões responsáveis pelas dificuldades de aprendizagem dos alunos estão ligados também aos fatores extralingüísticos são: carência, a falta de oportunidades, a falta de apoio da família e certos conflitos que ocasionam insegurança e baixa estima do aluno. Esses fatores influenciam o desenvolvimento do intelecto do alunado e deve ser levada em consideração para uma avaliação mais abrangente, feita pelo professor, o qual, por sua vez, é visto como um dos responsáveis do desenvolvimento de aprendizagem da escrita.

Podemos também mencionar aqui outros pontos que favorecem ao desestímulo da aprendizagem da escrita. Estes podem estar vinculados às deficiências que vão desde problemas sensoriais, visuais e/ou auditivas até as deficiências neurológicas e/ou patológicas, as quais o professor pode detectar no momento das atividades realizadas nas salas de aula e também serem tratadas ao longo do tempo, inclusive com o apoio de outros profissionais.

No entanto, existem fatores que podem ser observados na aprendizagem e desenvolvimento da escrita como por exemplo, os pedagógicos, com a metodologia de ensino, os recursos pedagógicos utilizados durante as aulas de língua portuguesa, o estímulo dado aos alunos pelos professores e, vale ressaltar ainda, o relacionamento professor-aluno.

Nas observações que foram feitas nas aulas de produção textual podemos verificar nas redações dos alunos, das turmas de 8º e 9º ano, as dificuldades na hora de articular as ideias colocá-las no papel. Além disso, foi possível perceber desconhecimentos elementares no que tange aos conhecimentos da gramática tradicional.

A escrita é de fato um elemento de preocupação para pais e professores. É necessário que a tarefa do trabalho educativo seja executada de maneira organizada para que os alunos conheçam e vivenciem a prática textual. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p.68) dizem que:

É necessário, portanto ensinar o aluno a lidar tanto com a escrita da linguagem – os aspectos notacionais relacionados ao sistema alfabético e às restrições ortográficas – como com a linguagem escrita – os aspectos discursivos relacionados à linguagem que se usa para escrever. Para tanto é preciso que, tão logo o aluno chegue à escola, seja solicitado a produzir seus próprios textos, mesmo que não saiba grafá-los, a escrever como lhe for possível, mesmo que não o faça convencionalmente.

Isso quer dizer que é muito importante que os alunos desenvolvam sua capacidade textual já a partir da própria prática para que obtenha êxito durante as próximas produções textuais.

Levando em consideração o exemplo das redações, podemos dizer que a leitura de textos é também uma prática para que aprendamos novos estilos de escrita. Dessa forma, entendemos que o aluno precisa saber ler corretamente para, conseqüentemente, poder escrever com coerência. Isso significa que a leitura e a escrita são conhecimentos que devem caminhar juntos, para que a habilidade textual do alunado se desenvolva, pois um não existe sem o outro. É através da leitura que estimulamos a nossa inteligência e adquirimos novos conhecimentos para termos mais habilidades com a escrita.

Nesse sentido, os PCNS (1997, p.66) afirmam:

Para aprender a escrever, é necessário ter acesso à diversidade de textos escritos, testemunhar a utilização que se faz da escrita em diferentes circunstâncias, defrontar-se com as reais questões que a escrita coloca a quem se propõe produzi-la, arriscar-se a fazer como consegue e receber ajuda de quem já sabe escrever. Sendo assim, o tratamento que se dá à escrita na escola não pode inibir os alunos ou afastá-los do que se pretende; ao contrário é preciso aproximá-los, principalmente quando são iniciados “oficialmente” no mundo da escrita por meio da alfabetização. Afinal, esse é o início de um caminho que deverão trilhar para se transformarem em cidadãos da cultura escrita.

O que acontece é que, muitas vezes, na educação básica os alunos possuem uma dificuldade na questão de interpretação de textos e, conseqüentemente, na interpretação de questões elaboradas a partir dos textos que são trabalhados nas atividades em sala de aula. Ou seja, os alunos têm dificuldade de fazer a interpretação, inclusive se for para tirar do texto, que está sendo estudado, a resposta que pode ser encontrada facilmente, digamos literalmente. Isso acontece pelo fato dos alunos não possuírem o hábito da leitura, o que acarreta também no fracasso nas atividades simples da escrita, como as cópias de texto, por exemplo.

Na atividade de cópia de textos, realizada pelos professores, quando pedem que os alunos copiem, utilizamos primeiro uma análise visual que ativa o entendimento de representação ortográfica das palavras que, por sua vez, resultaria no armazenamento de grafia das mesmas, envolvendo processos motores. Vale ressaltar que é nesta atividade que o

aluno tem contato com uma extensa variedade de palavras, pontuações, acentuações, e ao reescreverem corretamente irão memorizar as formas ortográficas, melhorando sua desenvoltura na competência da escrita. A melhor maneira de ampliarmos os conhecimentos da habilidade da escrita é através do treinamento da mesma, utilizando uma variedade de metodologias que vêm desde a forma tradicionalista até a forma mais inovadora.

Atualmente, é perceptível a necessidade de se ampliar o hábito da leitura e da escrita, pois sem essas habilidades o aluno terá uma grande dificuldade na linguagem oral e escrita. É evidente que essas habilidades devem se tornar um hábito prazeroso ao alunado, e para que isso aconteça o profissional da educação deve estar aberto a mudanças e estar em constante aprendizagem para a ampliação de seus conhecimentos e dos conhecimentos do alunado.

Segundo Paulo Freire (p. 47, apud Coelho, 2011), “ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção”. Ou seja, os professores devem usar da criatividade para que seus alunos sintam-se induzidos a tal prática, transformando o meio de aprendizado desejável e prazeroso a eles, além de obter resultados positivos durante o ensino-aprendizagem. Em concordância, com o que tem sido discutido até aqui, podemos passar para o que foi verificado nas aulas de língua portuguesa.

Durante a realização das observações feitas nas aulas de língua portuguesa, nas turmas do 8º e 9º ano, na escola anteriormente mencionada, foi notável a presença da interação do professor com os alunos. Foram feitas atividades como estudo dirigido, leitura compartilhada, apresentações de trabalhos em grupos, produções textuais, etc. Porém, em meio à atividade feita através de leitura dirigida, os alunos ainda tinham uma deficiência elevada no momento da escrita, após a atividade citada, o que nos leva a crer que havia um descompasso entre a atividade pedida e o entendimento que o aluno teve da atividade proposta. A leitura feita em sala tinha a finalidade de que os alunos respondessem as questões de interpretação, apresentadas após o texto, cuja interação deveria está presente, também, durante o processo de leitura. O caso foi que durante a atividade os alunos apenas responderam algumas questões referentes ao texto escolhido pelo professor, não havendo nenhum tipo de reflexão sobre o assunto, o que fez com que o alunado não desenvolvesse sua compreensão crítica a respeito do assunto abordado. Dessa forma, no momento da escrita, foi notável que os alunos não desenvolveram sua capacidade de memorização e desviou-se a atenção a outros instrumentos, causando a dependência de algum “auxílio” de outro colega para que a escrita acontecesse.

O trabalho do professor não deve se restringir apenas a decodificação, reprodução e avaliação, mas deve ser feita de maneira a abranger a forma crítica e a interação dos alunos durante as atividades. O que percebemos no contexto escolar é que os alunos limitam-se a

serem meros decodificadores, desmotivando-se e se tornando apenas indivíduos de avaliação, o que gera uma série de problemas durante o ensino-aprendizagem da escrita. Sabemos que a escola deve levar o aluno a desenvolver as competências de oralidade e escrita para sua inserção no meio social. Então, podemos dizer que é através destas competências que o ser humano desenvolve seu senso crítico, podendo manifestar suas opiniões em qualquer lugar sobre qualquer abordagem a ele lançada.

3.2 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DA ESCRITA

Por muitas vezes, o que chamamos de dificuldades de aprendizagem pode ser uma dificuldade de ensino, que acaba frequentemente em fracassos escolares. Sabemos que aprendizagem tem por base a motivação, então quando o aluno não se sente motivado com o modo como lhe é transmitido o conhecimento, sua aprendizagem não se efetiva. É lamentável ver que nossas instituições de ensino não estão aptas nem se mostram em constante evolução, com o que se espera. O que vemos são profissionais da educação sem preparação e treinamento adequado, gerando uma condição de impossibilidade de estimular a criatividade do alunado. Então, podemos dizer que o fracasso do aluno pode ser reflexo do fracasso da escola, por não saber lidar com a diversidade cultural e social de seus alunos. A deficiência de recursos materiais e humanos, presentes na escola, é atribuído, de maneira errada, aos problemas de aprendizado dos alunos, tendo em vista que as falhas são investigadas esquecendo-se de fazer uma análise crítica do ensino. Normalmente, é notável observarmos que a maioria dos alunos provém de classe social desfavorecida, com baixas oportunidades de aprendizado, vítimas de privações, carência afetiva, situações exploratórias e maus tratos.

Não é de hoje, é muito comum, nas salas de aula, surgirem alunos com algumas dificuldades de aprendizagem, seja de escrita, interpretação, entre outros. As dificuldades de aprendizagem, também chamadas de distúrbios de aprendizagem, desperta grandes discussões relacionadas a sua definição e seus fatores. Muitos autores já tentaram estabelecer uma distinção entre os termos dificuldades e distúrbios de aprendizagem, afirmando serem termos categoricamente diferentes. Como podemos ver em Jardim (2001) a dificuldade de aprendizagem subtende-se a uma definição mais global, tomando em consideração fatores sociais e pedagógicos, bem como a carência das oportunidades. Por outro lado, os distúrbios ou, como ele a chama, “desordens de aprendizagem” se caracterizam por serem uma disfunção relacionada aos fatores neurológicos.

Podemos dizer que, o indivíduo com distúrbio de aprendizagem possui certa imaturidade nos principais fatores de aprendizagem, seriam eles: fatores cognitivos (percepção, atenção, memória), fatores socioculturais (família, comunidade, Sociedade quanto a valores, representações e estereótipos), fatores biológicos (neurofisiológicos, genéticos) e/ou fatores emocionais. Assim, quando os alunos apresentam qualquer um desses fatores necessitam de uma atenção maior dos profissionais da educação, além de uma conduta multidisciplinar para que se possam criar métodos adequados de ensino, cujo objetivo primeiro é a aprendizagem do aluno.

O trabalho feito por uma equipe multidisciplinar adequada, composta por neurologistas, psicólogos, pedagogos e psicopedagogos deve estar em constante integração, pois se há divergência do diagnóstico do problema, o desenvolvimento no trabalho dos distúrbios torna-se problemático. Esta equipe deve trabalhar sempre em conjunto, pois se cada um dos profissionais tem uma conduta diferente ocorrerá que, ao invés de encontrar um método ou solução para o problema do aluno, ele será tratado como um objeto de cada especialidade.

O indivíduo desenvolve o distúrbio com o passar do tempo, no decorrer de seu crescimento, e geralmente aparece no início da vida escolar. Durante muitos anos, os alunos que apresentavam distúrbios de aprendizagem eram mal diagnosticados, ignorados e mal tratados, o que acarretava num distúrbio também emocional, por não serem compreendidos pela escola, por profissionais, também da área de educação e pela família. Jardim (2001, p. 112) afirma que “os distúrbios afetivos são considerados fatores que desempenham um papel importante nos distúrbios de aprendizagem e da leitura”. Então, se a criança não recebe uma atenção ou é vítima de incompreensão de seu problema, conseqüentemente irá obter o fracasso escolar. A falta de um diagnóstico preciso para saber se o aluno possui ou não tal problema é muitas vezes causa de evasão escolar.

Uma boa maneira para um possível diagnóstico seria a seleção de informações durante as observações feitas sobre o aluno, ou seja, levantar dados sobre ele como, por exemplo, os sintomas que apresentam, seu histórico e sua situação escolar, desde o início da vida acadêmica. Dados como esses podem ajudar e muito para o início de uma operacionalização dos distúrbios. O diagnóstico é feito não só para descobrir que tipo de distúrbio de aprendizagem o aluno possui, mas também para saber que melhor condição se ajusta ao seu desenvolvimento cognitivo e emocional, para manter uma nível satisfatória entre ele e o processo de aprendizagem. Uma parte que ainda é negligenciada no tratamento dos distúrbios é o apoio dos pais junto aos profissionais adequados, pois como já dito, é importante que seja

aplicado uma conduta multidisciplinar, não só através de profissionais, mas também de pessoas das quais o próprio aluno se sinta íntimo.

Em meio aos diversos tipos de distúrbios existentes podemos citar o distúrbio da **disgrafia**, explicada por Jardim (2001, p.109) como “dificuldade de escrever palavras”, que se trata da falha de aquisição na habilidade da escrita que interfere na realização de atividades simples no momento de escrever, ligado a um problema relacionado a letras mal traçadas ou ilegíveis, e o distúrbio da **disortografia** que, segundo Jardim (2001, p. 109), trata-se de uma “dificuldade ou incapacidade de transcrever corretamente a linguagem oral, havendo trocas ortográficas e confusão de letras”, ou seja, essa dificuldade se caracteriza pela troca de letras, por conta da semelhança fonética e fonológica (faca/vaca), da separação ou junção indevida de palavras (a noítecer/ maistarde), das inversões de palavras ou de sílabas (pipoca/picoca), omissão de letras (coda/corda), da falta de discernimento e compreensão dos sinais de pontuação e acentuação (peseço/pêssego) e da desmotivação na hora de escrever.

Esses dois tipos de distúrbios são os mais ocorrentes e notáveis em sala de aula, por isso o professor deve ter uma compreensão mais abrangente sobre os conceitos de tais distúrbios, no momento de avaliação para, assim, poder conseguir meios de intervir no ensino-aprendizagem do aluno, para não confundir o problema com a questão da preguiça, pois é devido à essas dificuldades que o aluno tende a produzir textos curtos apresentando desestímulo no ato de escrever.

Hoje em dia, fica mais difícil se fazer uma análise embasada nas duas deficiências citadas acima, pois com o avanço da tecnologia a escrita manual está sendo menos utilizada nas atividades pedagógicas, embora os profissionais da educação saibam que a prática da letra cursiva é extremamente necessária para a inserção do indivíduo nas práticas de letramento. E como já dito anteriormente, a melhora da escrita só irá acontecer com o treinamento desta, por isso é importantíssimo que professores de língua portuguesa procurem unir os avanços tecnológicos da escrita com a escrita tradicional (cursiva), para que possam obter resultados positivos no futuro do aluno. É interessante que o professor tenha interesse em desvendar o problema do aluno e conseqüentemente, que o aluno note o interesse, por seu problema, por parte do professor, para que ele se sinta confortável em pedir ajuda e ser ajudado. Dessa forma, o aluno se sentirá estimulado para desenvolver seus trabalhos escritos.

Além disso, não se deve tratar as dificuldades de aprendizagem como algo que não tenha solução, mas, sim, como um desafio que faz parte do processo ensino-aprendizagem que deve este ser trabalhado diariamente, uma vez que o aprendizado deve ser avaliado como

um processo natural, cuja finalidade é perceber que o aluno está evoluindo no processo da aprendizagem.

4 PRODUÇÃO TEXTUAL NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

A produção textual é um elemento que valoriza o papel do indivíduo na sociedade, pois é a partir da produção textual que podemos expor nosso posicionamento avaliativo, crítico e construtivo diante de algum acontecimento.

As produções de texto transformam os alunos em leitores produtores, tendo em vista que elas unem novas propostas pedagógicas e interatividade com outros textos. Os textos, por sua vez, são um processo de interação, que sempre se articulam elementos contextuais, sociais, cognitivos e linguísticos, e que têm, principalmente, no ambiente escolar, como objetivo, a constituição de escritores competentes. Devemos considerar que:

Um escritor competente é, também, capaz de olhar para o próprio texto como um objeto e verificar se está confuso, ambíguo, redundante, obscuro ou incompleto. Ou seja: é capaz de revisá-lo e reescrevê-lo até considerá-lo satisfatório para o momento (BRASIL 1998, p. 38).

Nesse momento, vale ressaltar que, a leitura é parte importantíssima para o aprendizado da escrita, pois avança novos conhecimentos e desenvolve o senso crítico e produtivo do alunado. Tanto o professor como o aluno precisam entender que a leitura é um componente escolar que deve ser valorizado no ensino e é por meio da leitura atenciosa que o aluno conseguirá produzir textos com maior facilidade.

Infelizmente, não foi essa perspectiva que fora observada durante as aulas, pois os alunos não tinham interesse em realizar as leituras propostas pelos professores ou não se sentiam à vontade para fazê-la. Há um número exorbitante de alunos que não tem interesse quando se fala em atividades que se relacionem também à produção de texto. Na entrevista² realizada com dois professores da EEEFM Eng^a Márcia Guedes A. de Carvalho, das turmas de 8^{os} e 9^{os} anos, comprovamos esse desinteresse pela leitura e pela escrita do alunado. Podemos notar que ainda existe um déficit alto na média de alunos com dificuldades na linguagem escrita. Tais afirmações foram observadas a partir da proposta de produção textual³, apresentada pelo professor da disciplina, cujo tema era “A Adolescência”. Este tema foi escolhido por estar mais próximo ao conhecimento dos alunos, para que assim pudessem

² Entrevistas em Anexo A

³ As referidas produções textuais encontram-se no Anexo B

expor sua própria experiência com o tema sugerido, porém, ainda assim foram encontrados “erros” comuns, como por exemplo na seguinte passagem, do texto do aluno A1:

É tudo que agente tenhe que viver na vida por que na adolescência agente tenhe muitas alegrias muitas felicidade com a família com os amigos que o momento que gente pensa o que quer ser que pensa em arrumar um trabalho que passa muitas fases difíceis na vida como encontrar uma passeira na vida que acompanha agente em tudo que a gente vive.⁴

Podemos verificar que o texto, logo no início, não tem um bom encadeamento de ideias, ou seja, falta coerência. Também não existe nenhum tipo de pontuação que indique onde há pausas, além do uso da linguagem coloquial, termos usados no cotidiano, na escrita.

O Professor1(P1) nos explica que mesmo trabalhando a leitura de textos diversos como poemas, contos, textos do livro didáticos, na hora da produção de texto encontramos uma grande dificuldade por parte do aluno no que se diz respeito à coesão e à coerência, tendo em vista que os alunos tendem a fazer com que a forma oral seja transcrita para os textos por eles elaborados.⁵

Vejam os que Marcuschi diz sobre língua falada e língua escrita:

Fique claro, desde já, que *o texto oral está em ordem* na sua formulação e no geral não apresenta problemas para compreensão. Sua passagem para a escrita vai receber interferências mais ou menos acentuadas a depender do que se tem em vista, mas não por ser a fala insuficientemente organizada. Portanto, *a passagem da fala para a escrita não é a passagem do caos para a ordem: é a passagem de uma ordem para outra ordem.*⁶(MARCUSCHI, 2008)

Com isso, Marcuschi quer dizer que a oralidade e a escrita têm suas características próprias, por isso o professor deve estar sempre atento em procurar maneiras de fazer com que os alunos percebam que os textos orais diferem dos textos escritos, em um contínuo comunicativo, com suas devidas especificidades.

Os “erros” mais frequentes encontrados nas atividades de produção textual escritas foram de: ortografia, pontuação em frases e parágrafos, emprego de letras maiúsculas, acentuação de palavras, concordância, coesão e coerência inadequadas e uso indevido dos termos da oralidade transcritos para a escrita. Podemos notar isso, também, nesta passagem da produção de texto do Aluno3(A3):

⁴ Escrita fidedigna (Anexo B)

⁵ Em entrevista presente em Anexo A

⁶ Grifos do autor

mais adolencência nois tem der ser muito espertos porque nessa adolencência tem muitas pessoa querendo seu lado ruim porque tem amizades que ver você nas drogas. mais isso não vai acontecer com migo i espera também que não aconteça com meus amigos porque isso e muito triste minha adolescência gosto de coisa serias gosto de ser muito serio nas coisa desse mundo nesse mundo que noista nele.⁷

As falhas de coesão, mencionada pelo P1*⁸, provavelmente são as mais graves, pois atingem a grande parte dos alunos durante as atividades em sala de aula. Essas falhas atingem a coerência do real sentido do texto escrito e conseqüentemente termina por ocasionar uma quebra na estrutura textual. Tanto a coesão como a coerência são elementos fundamentais para que haja uma articulação entre partes do texto, dando-lhe um sentido, ou seja, a coesão e a coerência são bases para a interpretação e compreensão dos significados das palavras no texto.

A escrita é um ato que requer paciência, habilidade e a prática constante. Por isso é evidente que no caso, acima citado, faz-se necessário uma reavaliação de como o professor deve proceder em sala de aula, começando por entender as suas práticas, a sua realidade educacional e inserir novas propostas pedagógicas que gerem condições de encarar os desafios apresentados, tendo em vista que é indispensável se recuperar e/ou desenvolver no alunado a capacidade da habilidade da escrita e criação textual, sendo o professor mediador dessa capacidade.

Podemos observar que as dificuldades dos alunos estão, principalmente, na passagem de uma linguagem coloquial para uma linguagem padrão, e nesse sentido é possível perceber que existem metodologias que ajudam o aluno a entender a diferença entre o uso da linguagem coloquial e o uso da linguagem padrão, como por exemplo as atividades relacionadas à reescrita de textos, que deveriam ser uma prática usada frequentemente durante as atividades propostas pelos professores nas produções textuais, tendo em vista que a reescrita eleva o potencial crítico e ajuda a desenvolver as habilidades lingüísticas. Mas o que é a reescrita? Antunes (2003, p.56) explica que:

Reescrita [...] corresponde ao momento de análise do que foi escrito, para aquele que escreve confirmar se os objetivos foram cumpridos, se conseguiu a concentração temática desejada, se há coerência e clareza no desenvolvimento das idéias, se há encadeamento entre os vários segmentos do texto.

A reescrita pode ser utilizada como uma ferramenta para aprendizagem, pois ela é um componente da escrita que faz com que o escritor pense durante suas produções não apenas no

⁷ Escrita fidedigna (Anexo B)

⁸ Professor 1 – Anexo A

que quer falar, mas também no que o leitor irá pensar sobre sua produção. Uma boa produção textual vem sempre de um rascunho e nunca da primeira versão do texto escrito, é isso que a reescrita traz para as atividades trabalhadas nas aulas de língua portuguesa, o aperfeiçoamento de uma produção para um produto final bem acabado. Segundo os PCNS (1998, p.77):

[...] a refacção faz parte do processo de escrita: durante a elaboração de um texto, se relêem trechos para prosseguir a redação, se reformulam passagens. Um texto pronto será quase sempre produto de sucessivas versões. Tais procedimentos devem ser ensinados e podem ser aprendidos.

Por isso é importante que durante as avaliações os professores se libertem da maneira tradicionalista de avaliar e procurem métodos mais produtivos para os alunos e mais eficazes para o ensino.

Não se está, afinal de contas, lidando com escritores, e sim com uma clientela que deseja aperfeiçoar sua capacidade redacional. O que se persegue é a clareza, a transparência de sentido. O aluno deve estar consciente de que reescreve, sobretudo, para se fazer entender. (VIANA, Revista Língua Portuguesa ano 7, 2012, p.45).

Ao lançar a proposta da reescrita, o professor estará atuando como um mediador entre o texto escrito e o aluno. Assim, buscará encaminhar o aluno a uma escrita mais ordenada. Além disso, ao fazer uma autocorreção de seu texto o aluno estará ampliando seus conhecimentos sobre a língua, melhorando a construção do material por ele elaborado, pois ao reescrever sua própria produção textual verá que a escrita é um trabalho que exige esforço, além de entender que a escrita é uma forma de promover seu próprio desenvolvimento.

Em alguns casos, em meio as atividades propostas aos alunos, os professores desconsideram alguns itens que podem se relacionar ao avanço de desenvolvimento do aluno durante as atividades da escrita, como por exemplo, as rasuras feitas por eles em suas produções. Antunes (2003, p.59) afirma que "O professor, normalmente, tem inibido o uso da rasura, deixando passar a falsa idéia de que a palavra certa já está na primeira tentativa." Isso nos faz pensar mais uma vez sobre as considerações que devem ser feitas sob a visão do que está certo, o que está errado e o que pode e deve ser mudado nas metodologias utilizadas pelos professores durante suas avaliações.

5 CONCLUSÃO

A escrita é uma das práticas mais exigentes da linguagem, tendo em vista que requer muito empenho do indivíduo que fará o uso dela. Por isso o ensino/aprendizagem da escrita requer também uma atenção maior, por parte do professor de língua portuguesa.

As observações e as análises das aulas, escritas neste trabalho, foram realizadas com o intuito de verificar o modo como as atividades de produção textual eram desenvolvidas em sala, a fim de refletir sobre o processo de desenvolvimento da escrita nas aulas de língua portuguesa. A partir das pesquisas bibliográficas e das observações realizadas nas salas de aula do Ensino Fundamental, no período de dois meses, notamos a grande importância que tem a escrita no meio social. Ficou claro que é importante que os professores devem repensar sobre sua prática em sala de aula, verificando o material utilizado, a atitude do aluno diante das atividades propostas e como fazem a avaliação das produções realizadas pelos alunos. É fundamental que os educadores se conscientizem sobre a importância de possibilitar práticas de ensino inovadoras que promovam e agucem o senso crítico do aluno. Além disso, é de grande relevância que os professores levem em consideração as deficiências mais perceptivas dos alunos criando uma conduta multidisciplinar em suas aulas para que se possam usar métodos adequados de ensino, com o objetivo de elevar a aprendizagem do aluno.

Assim, esperamos que as análises, reflexões e propostas apresentadas neste trabalho, possa interessar a alunos, professores e/ou pesquisadores que se interessem por essa temática, como forma de contribuição para o ensino. E que promova, também, aos educadores de forma geral, uma reflexão no momento da elaboração de suas aulas, para que estejam analisando, sempre, a metodologia que irá empregar e como irá contribuir para o desenvolvimento do aprendizado de seus alunos.

REFERÊNCIAS:

- ANTUNES, Irandé. **Aulas de Português: encontros & interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAGNO, Marcos. **Gramática da Língua Portuguesa**. São Paulo, Ed. Loyola, 2000.
- BECHARA, Evanildo. ABL reage às críticas ao acordo. **Língua Portuguesa**, São Paulo, ano 8, n. 89, p. 30 – 31, mar. 2013.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’S**. Brasília: Ministério da educação e do Desporto, 1997.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa: 5ª a 8ª séries**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CAPOVILLA, Alessandra G. Seabra. **Desenvolvimento da leitura e da escrita**. Disponível em <<http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/4548/desenvolvimento-da-leitura-e-da-escrita>> Acesso em: 13 set 2012.
- COELHO, Lucivanda Mira. **Leitura e escrita: Práticas responsáveis pelo desenvolvimento do ensino-aprendizado**. Disponível em <<http://www.webartigos.com/artigos/leitura-e->

escrita-praticas-responsaveis-pelo-desenvolvimento-do-ensino-aprendizado/56469/> Acesso em: 08 fev2013.

DAVIS, Ronald D; BRAUN, Eldon M. **O dom da dislexia**: porque algumas das pessoas mais brilhantes não conseguem ler e como podem aprender. Rio de Janeiro – RJ: Rocco LTDA, 2004

FUHRMANN, Leonardo. Arquitetura das ideias. **Língua Portuguesa**, São Paulo, ano 7, n. 74, p. 38 – 42, dez. 2011.

FUZA, Ângela Francine. **A escrita na sala de aula do ensino fundamental**. Disponível em: <<http://www.escrita.uem.br/escrita/pdf/affuza4.pdf>> Acesso em: 28 set 2012.

JARDIM, Wagner R. de Souza. **Dificuldades de aprendizagem no ensino fundamental**. São Paulo - SP: Loyola, 2001.

JUNIOR, Luiz Costa Pereira. O equilíbrio da grafia. **Língua Portuguesa**, São Paulo, ano 4, n. 55, p. 38 – 42, maio 2010.

KATO, Mary A. **No mundo da escrita**: uma perspectiva psicolinguística. 7.ed. São Paulo: Ática, 2009.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6.ed. São Paulo – SP: Ática, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO; SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MURANO, Edgard. Personalidade por escrito. **Língua Portuguesa**, São Paulo, ano 4, n. 57, p. 36 – 40, jul. 2010.

POSSENTI, Sírio. A língua ~~nao~~ é dos falantes. **Língua Portuguesa**, São Paulo, ano 8, n. 89, p. 44 – 45, mar. 2013.

POSSENTI, Sírio. Por um ensino em sincronia. **Língua Portuguesa**, São Paulo, ano 4, n. 55, p. 14 – 16, maio 2010.

SILVA, Deonísioda. Uma dieta de leitura. **Língua Portuguesa**, São Paulo, ano 7, n. 74, p. 61, dez. 2011.

VIANA, Chico. Reescrever é sobreviver. **Língua Portuguesa**, São Paulo, ano 7, n. 76, p. 44 – 49, fev. 2012.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino da gramática no 1º e 2º grau. 1ª edição. São Paulo: Cortez, 2002.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ANEXOS

ANEXO A – FOLHAS DE ENTREVISTAS COM OS PROFESSORES

PROFESSOR 1 – P1

5. Quais práticas você utiliza para que seu alunado desenvolva ainda mais sua escrita? Porque você escolheu esse tipo de prática?

Exercícios ortográficos com correção no quadro de giz para participação do aluno... leitura de textos parágrafos leitura oral de poemas... Já que a minha melhor intervenção do aluno é com o rimar que ele gosta de escrever.

6. Quais "erros" mais frequentes você encontra durante uma produção textual? E como é feita a correção desses?

ortografia, grafia, construção de frases, construção de períodos, construção de parágrafos e uso inadequado de termos de coesão e de coerência.

7. Como você avaliaria, de 0 a 10, o desenvolvimento de seu alunado durante suas aulas de língua portuguesa? Justifique.

7. Os educandos precisam melhorar a capacidade de interpretação de texto a parte de escrita...

8. Como se dá o acompanhamento da família no ensino aprendizagem do alunado em sua escola?

Muito a esperar. A maioria dos pais só procuram acompanhar a frequência dos filhos pois só estão mais preocupados para não perderem a bolsa familiar.

9. Há o envolvimento de uma equipe técnica para um melhor desempenho deste alunado?

Não se tem uma equipe técnica para que melhor acompanhamento de alunos...

P1

DADOS PESSOAIS DO(A) PROFESSOR(A) ENTREVISTADO(A):

Grau de escolaridade: *Superior completo e pós-graduação*

Formação: *Letras em português e especificidade em língua e literatura portuguesa.*

Há quanto tempo atua na área da educação de língua portuguesa? *20 anos*

Há quanto tempo leciona nesta instituição? *20 anos*

PERGUNTAS A PROFESSORA EM EXERCÍCIO NO ENSINO FUNDAMENTAL (DO 7º AO 9º ANO):

1. De acordo com o número de alunos de suas salas de aula, indique uma média em porcentagem daqueles que apresentam um atraso na leitura e consequentemente na escrita.

aproximadamente uns 30%

2. Pensando na leitura como um fator importante para o desenvolvimento da escrita, que tipos de atividade se faz presente em sua prática pedagógica em relação a leitura x escrita?

leitura de poemas, contos, textos de vários gêneros (aqueles mais acadêmicos) e poemas de textos escritos e orais ou mesmo os textos trabalhados na sala de aula.

3. Quais as dificuldades você encontra quando, em sala de aula, aplica alguma atividade para avaliar a linguagem de seu alunado na modalidade escrita?

Dificuldade de convencer o educando a ler em voz alta, pois eles apresentam muita timidez, muito timidez e até digital. De se ter na parte escrita como: falta de coerência, a forma oral travada! De ler os textos...

4. Que tipos de atividades são aplicadas em sua sala de aula para o desenvolvimento da linguagem escrita?

leitura de poemas, textos de HQs e produção de textos...

PROFESSOR 2 - P2

5. Quais práticas você utiliza para que seu alunado desenvolva ainda mais sua escrita? Por que você escolheu esse tipo de prática?

TRELINOS ORTOGRÁFICOS E LEITURAS
LEVANDO EM CONSIDERAÇÃO QUE A REPETIÇÃO LEVA A APRENDIZAGEM.

6. Quais "erros" mais frequentes você encontra durante uma produção textual? E como é feita a correção desses?

GRAFIA INCORRETA DAS PALAVRAS
A FORMAÇÃO DOS PARAGRAFOS
A PONTUAÇÃO
O EMPREGO INCORRETO DE LETRAS MAIÚSCULAS.

7. Como você avalia, de 0 a 10, o desenvolvimento de seu alunado durante suas aulas de língua portuguesa? Justifique.

SEIS A SETE

8. Como se dá o acompanhamento da família no ensino aprendizagem do alunado em sua escola?

PERCEBE-SE QUE A FAMÍLIA NÃO ACOMPANHA COMO REALMENTE DEVERIA.

9. Há o envolvimento de uma equipe técnica para um melhor desempenho deste alunado?

NÃO, PROPRIAMENTE DE UMA EQUIPE TÉCNICA ESPECIALIZADA, PORÉM OS GESTORES E PROFESSORES SE ESFORÇAM PARA MELHORAR O DESEMPENHO DO ALUNADO.

2

DADOS PESSOAIS DO(A) PROFESSOR(A) ENTREVISTADO(A):

Grau de escolaridade: SUPERIOR COMPLETO

Formação: LICENCIATURA E FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA EDUCACIONAL

Há quanto tempo atua na área da educação de língua portuguesa? 32 ANOS E NOVE MESES.

Há quanto tempo leciona nesta instituição? 32 ANOS E NOVE MESES.

PERGUNTAS A PROFESSORA EM EXERCÍCIO NO ENSINO FUNDAMENTAL DO 7º AO 9º ANO:

1. De acordo com o número de alunos de suas salas de aula, indique uma média em porcentagem daqueles que apresentam um atraso na leitura e conseqüentemente na escrita.

45 %

2. Pensando na leitura como um fator importante para o desenvolvimento da escrita, que tipos de atividades se faz presente em sua prática pedagógica em relação a leitura x escrita?

ESCREVER O TEXTO AO MESMO TEMPO DA LEITURA SILENCIOSA, SEGUIR DA LEITURA EXPRESSIVA COMPARATIVA. COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO DO TEXTO. VOCABULÁRIO CONTEXTUAL DO TEXTO

3. Quais as dificuldades você encontra quando, em sala de aula, aplica alguma atividade para avaliar a linguagem de seu alunado na modalidade escrita?

É EVIDENTE A GRAFIA INCORRETA DOS VOCABULOS.
VERIFICA-SE TAMBÉM A GRANDE DIFICULDADE NA INTERPRETAÇÃO DOS TEXTOS.

4. Que tipos de atividades são aplicadas em sua sala de aula para o desenvolvimento da linguagem escrita?

LEITURA
EXERCÍCIOS ESTRUTURADOS
ESTUDO DIRIGIDO
PESQUISAS.

ANEXO B – PRODUÇÃO DE TEXTO DOS ALUNOS

ALUNO 1 – A1

A adolescência

É tudo que agente tem que viver na vida por que na adolescência agente tem muitas alegrias muito felizes com a família com as amigas que os momentos que gente pensa o que quer ser que pensa em arrumar um trabalho que passe muitos fases difíceis na vida como manter uma paixão na vida que acompanha agente em tudo que a gente vive. Temos que viver tudo para quando ficar mais velho agente se lembra o que viveu na infância e na adolescência e que nunca na infância vê para um caminho diferente depois precisa para ser feliz o caminho diferente que se está dizendo se junto com gente que não pode não se junto com quem nunca chega.

ALUNO 2 – A2

A2

8º Ano: A

tema: Clínica Adolescência:

Clínica adolescência gosta muito minha adolescência tenho um pouco de problemas e também muita felicidade gosto da minha fase da adolescência tenho muita pra conta minha adolescência é mais amarela porque vai fazer dois anos de namoro então minha vida um pedaço de mim dividida com outra pessoa e vou pra mim e tudo mais adolescência não tem que ser muito esperta porque nessa adolescência tem muitas pessoas queridas vou dar ruim porque tem amigos que vão ficar nos diários mais vou não vai acontecer com mim e espero também que não aconteça com meus amigos porque vou ser muito triste minha adolescência gosta de coisa várias gosta de ser muito superior nas coisas desse mundo nesse mundo que não tá nada não problemas ter espaço em muitas pessoas. Então minha adolescência é muito boa!

ALUNO 3 - A3

Serie = 8 ano A

Tema = Adolescência

A adolescência é uma fase boa e não tão boa assim. Por que tem dias de alegria, tem dias que você não se sente legal a minha adolescência tem dias bons e ruim nos dias bons eu me divirto muito com minhas amigas se divertindo rindo, brincando com elas nos dias ruins eu não tenho alegria não converso com minhas não me divirto muito por isso escolhi esse assunto sobre adolescência todos adolescentes tem uma vida problemática e mesmo as vezes aparente como todos os adolescentes fazem mais se resolve também com a adolescência se apaixonando, ficando, indo pra festa com as amigas mas as vezes acontecendo que nem a própria mãe perde mais em um tempo se resolve por isso escolhi o tema adolescência para falar sobre mim e o tema todos meus temas que apresentam a adolescência.

ALUNO 4 - A4

produção de texto

desenvolva um texto sobre o seguinte tema: adolescência: relacionamentos - serie que 'ficar' é mesmo novidade?

Al

turma: 8º A

ser adolescente é muito bom por varias causas a gente que é adolescente é muito divertido a gente tem que aproveitar bastante a vida por que ao passar do tempo vai aparecendo as culpas e eu digo por mim eu tenho muitas amigas todos adolescentes agente se diverte muito fazendo varias coisas de bom e alguma coisa mais para da lei dos meus amigos isso tem um pouco firmeza eu não vou esita o nome dele mais e eu considero como meu irmão e a gente faz muitas coisas e o problema ele não está estudando mais aqui.

ANEXO C – PROPAGANDAS E AVISOS EM MURO



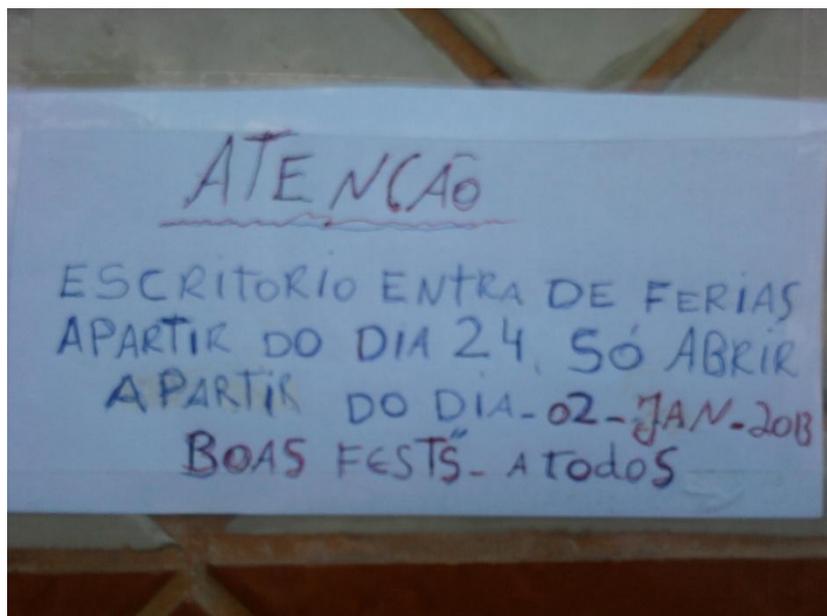
QUEM É VIVO SEMPRE APARECE



Campanha alerta para risco de acidentes de trânsito no carnaval

A campanha terá mensagens em rádios, painéis de aeroportos, outdoors e adesivos em táxis e ônibus, durante a primeira quinzena de março.

Por Secretaria de Comunicação Social da Presidência da República/Secom
Quarta-feira, 2 de março de 2011



ANEXO D – FOTOS COMPROBATÓRIAS DAS OBSERVAÇÕES NAS SALAS DE AULA DOS 8^{OS} E 9^{OS} ANOS DO ENSINO FUNDAMENTAL



Professora em sala tirando as dúvidas sobre a atividade



Professora explicando atividade que seria realizada