



**Universidade de Brasília**

**INSTITUTO DE LETRAS**

**DEPARTAMENTO DE LINGUÍSTICA, PORTUGUÊS E LÍNGUAS  
CLÁSSICAS**

**REFLEXÕES SOBRE ORIENTAÇÕES GOVERNAMENTAIS  
PARA A  
PRODUÇÃO DE TEXTOS NAS SÉRIES INICIAIS**

**LUCIENNE DA CONCEIÇÃO NARDES**

Brasília

2014

LUCIENNE DA CONCEIÇÃO NARDES

**REFLEXÕES SOBRE ORIENTAÇÕES GOVERNAMENTAIS  
PARA A  
PRODUÇÃO DE TEXTOS NAS SÉRIES INICIAIS**

Projeto de Conclusão de Curso apresentado como exigência final para habilitação em Licenciatura Letras do curso de Letras/ Língua Portuguesa e Respectiva Literatura da Universidade de Brasília. Orientadora Prof.<sup>a</sup> Eloisa Nascimento da Silva Pilati.

Brasília  
2014

## **Sumário**

<b>Introdução</b>	03
<b>Capítulo 1</b>	05
1.1 Deliberação do PNAIC (Orientações do Governo do Federal)	05
1.2 Preceitos do Currículo- Educação Básica (Orientações do Governo do DF.)	10
1.3 Orientações Linguistas para o ensino	24
<b>Capítulo 2</b>	38
2.1 Análise das orientações oficiais e dos linguistas	38
2.2 Projeto “Portal Mágico”	40
2.3 Análise do Projeto	42
<b>3. Considerações finais</b>	43
<b>Referências bibliográficas</b>	45



## Introdução

Este trabalho tem o objetivo de iniciar um processo de reflexão sobre o ensino de produção de textos nas séries iniciais do Bloco Inicial de Alfabetização (BIA). Para tanto são consideradas questões fundamentais para o desenvolvimento da habilidade mencionada. Os objetivos específicos almejados são:

a) Pesquisar as orientações institucionais em relação às práticas de textos na sala de aula em dois níveis: no nível Federal, por meio da avaliação do Pacto Pela Alfabetização na Idade certa e no nível Regional por meio da avaliação do Currículo de Educação Básica do Distrito Federal - Anos iniciais

b) Pesquisar orientações de pesquisadores da área da produção de textos sobre as práticas de produção textual;

c) Analisar um projeto desenvolvido por uma escola de Brasília/DF em relação à sua adequação às orientações preconizadas em a) e b).

A produção de texto é muito importante em nosso cotidiano. Desde o início da escolarização o estudante participa de momentos de produção textual, mesmo nas séries iniciais é possível o uso de técnicas que levem ao desenvolvimento da oralidade e da escrita. A discussão acerca das dificuldades que o aluno apresenta ao produzir um texto é frequente no ambiente escolar, são queixas de professores que afirmam que os alunos não sabem escrever .

Pensar e agir em busca de alternativas para amenizar o problema é fundamental. Nessa perspectiva essa pesquisa será desenvolvida não com o intuito de buscar respostas prontas, mas sim o de focar no tema “produção de texto” e a reflexão da prática pedagógica.

No primeiro capítulo apresento as orientações constantes nos documentos referentes ao Pacto de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), um programa da área federal. Em seguida, discorro sobre as orientações contidas no Currículo de Educação Básica do Distrito Federal para os anos iniciais, trago a contribuição dos linguistas Irandé Antunes, Lígia Chiappini, Ingedore Koch, Luiz Cagliari.

No segundo capítulo realizo a análise das orientações pesquisadas nos documentos oficiais e das proposições dos linguistas. É Apresentado ainda, o projeto Portal Mágico, um projeto que é desenvolvido em uma escola pública do Distrito Federal, a fim analisar se no desenvolvimento desse ocorre a aplicação ou não das orientações preconizadas nos estudos realizados, acrescento produção de texto de alunos, realizada em atendimento da proposta do projeto em questão. Finalizo então o trabalho, com minhas considerações finais.

## Capítulo 1

### **1.1 Deliberação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa sobre o trabalho com a produção de texto nas séries iniciais:**

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa é um acordo do Governo Federal com os estados e municípios da federação para alfabetizar os alunos na idade certa. De acordo com o pacto, a criança teria no máximo, até os 8 anos de idade para concluir o bloco inicial de Alfabetização, no 3º ano do Ensino Fundamental. Para viabilizar a aplicação do projeto, o Pacto conta com a parceria entre universidades públicas e o MEC. Esse disponibiliza recursos para a formação continuada dos professores, materiais didáticos, controle e avaliação sistemática.

O Pacto destaca a importância de o currículo alfabetizador considerar os direitos de aprendizagem das crianças, entre esses, o domínio da leitura e da escrita de textos. A escola deve considerar o que a criança já sabe e o que ela precisa aprender. É importante que o planejamento possibilite a reflexão quanto ao nosso sistema de escrita, que contemple momentos de leitura compartilhada, de compreensão e de produção textual significativa. Segundo o Pacto, que segue Paulo Freire e Faundez (2008), ao afirmarem que “a ligação do ensino da leitura e da escrita com os centros de interesse na vida real permite que a alfabetização seja algo mais concreto para os sujeitos que estão engajados em tal processo” (p.10 - unidade 01). Os autores defendem a relação direta entre a aprendizagem escolar e as práticas sociais.

A proposta de organização curricular defendida pelo PNAIC sugere que a escola esteja preparada para proporcionar aos estudantes o acesso a diferentes saberes. No que se refere à leitura, à escrita e à oralidade, o programa ressalta que o currículo e outros documentos oficiais consideram a abordagem de temáticas variadas. Acredita-se que a experiência de conviver com diferentes tipos de textos na leitura e na escrita é relevante para a aquisição dos códigos linguísticos. Mas não basta apenas o contato com os textos diversificados, é necessário que as crianças desenvolvam autonomia de leitura e escrita. Assim, é preciso que o professor selecione bem os textos a serem trabalhados, os livros, os temas que favoreçam o desenvolvimento de atitudes críticas. Nessa perspectiva, o trabalho com leitura e produção de texto deve ser prazeroso, contextualizado e envolver os trabalhos com variados gêneros orais e escritos. Isso desde o 1º ano.

A escolha de livros a serem lidos pelos/para os alunos está relacionada ao gênero em estudo. É importante destacar que após a leitura do livro, deve-se seguir o comentário da obra,

com o intuito de desenvolvimento do eixo da oralidade. A fala e a escrita são atividades discursivas distintas. É preciso considerar o caráter formal desta em relação ao estado informal daquela.

Para escrever com autonomia, atendendo a diferentes finalidades, a criança precisa desenvolver questões de natureza ortográfica, compreender as regularidades e irregularidades do sistema de escrita. Para isso, o professor deve ter o cuidado de planejar atividades de reflexão sobre a escrita, sem se preocupar-se com a memorização de regras, mas sim com a compreensão. Deve ser mediador de situações de produção e discussão coletiva que possibilite às crianças o desenvolvimento das habilidades de falar, escutar, ler e escrever. A discussão sobre ortografia não deve esgotar-se nos anos iniciais, pois essa aprendizagem se dá de forma gradativa e permeia todo o ensino fundamental.

O ensino da ortografia nos remete a reflexão da constituição da norma ortográfica do português. Essa norma apresenta regularidades e irregularidades na relação de sons e letras. Segundo os autores, em determinados casos a aprendizagem se dá pela compreensão dos princípios que geram a norma, em outros são envolvidos aspectos gramaticais que determinam o grafema a ser usado, no caso das irregularidades a sua aquisição dependerá da consulta ao dicionário e da memorização.

O caderno 3 do PNAIC apresenta sugestões para se trabalhar a ortografia no 3º ano. As atividades propostas envolvem a sistematização das correspondências som-grafia, a consciência fonológica, a fluência de leitura e a leitura e produção de texto. Cito abaixo um exemplo de cada atividade mencionada.

**a) Atividade envolvendo a sistematização das correspondências som-grafia:**

O professor propõe aos alunos a montagem de um texto que foi trabalhado em aula (poemas, músicas, parlendas, etc), o texto é apresentado aos alunos recortado em palavras, frases ou parágrafos.

**b) Atividade envolvendo a consciência fonológica:**

Exploração de textos que trabalham a sonoridade da língua (cantigas de roda, parlendas, trava-línguas, textos poéticos). É possível identificar palavras com sons semelhantes, realizar uma competição da pronuncia de outros trava-línguas e fazer a análise de determinadas letras e seus valores sonoros. (Exemplo: os sons da letra “r” no trava-línguas: “O rio Capibaribe foi descapibarizado. Quem descapibarizou o rio Capibaribe foi o descapibarizador”(p.13)

**c) Atividade para desenvolver fluência de leitura:**

Na sexta-feira a professora pode combinar com os alunos que pesquisem, no final de semana, notícias interessantes. Na segunda-feira ela promove a hora da notícia, solicitando aos alunos que façam a leitura para os colegas da sala.

**d) Atividade envolvendo leitura e produção de texto:**

Para exemplificar essa atividade, foi registrado o relato de uma professora que trabalhou com o livro “O guarda chuva do guarda”. A professora explorou a capa do livro e o título da obra de modo que os alunos percebessem a ambiguidade da palavra guarda. Foi realizada a leitura silenciosa do livro e depois a leitura coletiva. Em seguida, as crianças foram solicitadas a identificarem as palavras que rimam. Depois ela demonstrou que mudando uma letra na palavra muda toda a palavra, propôs aos alunos que formassem novas palavras a partir de palavras pré-estabelecidas

As crianças do 1º e do 2º ano ainda encontram-se em estágio inicial de construção das hipóteses de escrita, a produção espontânea dessas crianças deve servir como base para as intervenções didáticas necessárias para que eles desenvolvam a consciência fonológica. O processo de apropriação do sistema de escrita alfabética exige dos aprendizes a compreensão de algumas convenções, como por exemplo, a de que para escrevermos, habitualmente o fazemos de cima para baixo e da esquerda para a direita, que devemos respeitar os espaços entre as palavras. Por ser uma convenção social, a aprendizagem do uso desses espaços em branco para segmentar as palavras deve ser realizada na escola. No entanto, ao chegar ao 3º ano a criança precisa compreender princípios de sistema de escrita mais complexos, como por exemplo, perceber que além das letras existem sinais gráficos que podem modificar a tonicidade ou o som da sílaba em que configuram.

A fim de proporcionar a consolidação do sistema de escrita, torna-se necessário o desenvolvimento de atividades o mais lúdicas possível. Considerando a relevância do tema, foi elaborada uma unidade do PNAIC para abordagem do mesmo. Nesse material é atribuída ao professor a responsabilidade de desenvolver atividades prazerosas e significativas para os alunos. Eles podem brincar com a língua ao estudarem textos rimados, trava-línguas e livros de literatura infantil. É importante respeitar os casos de crianças com impedimentos e fazer as adaptações necessárias.

O PNAIC destaca a importância do trabalho de leitura e produção de textos, envolver



os diferentes tipos de gêneros, de modo que as crianças leiam e produzam textos que atendam a propósitos diferentes, que possam ter a oportunidade de refletir sobre as características de cada gênero e as suas finalidades. A unidade cinco traz o seguinte questionamento: “Por que ensinar gêneros textuais na escola?” (p.06). Tal indagação é respondida com a declaração de que a compreensão e a produção de textos configuram eixos centrais do ensino da língua materna em uma perspectiva sociointeracionista. Nesse sentido, os interlocutores participam de um processo de interação que envolve fatores linguísticos e culturais.

A língua configura-se num contexto histórico representado pelos diferentes tipos de textos produzidos por situações marcadas pela cultura. Dessa forma, a comunicação verbal só é possível devido a algum tipo de gênero que se materializa para atender aos nossos propósitos. A autora traz à reflexão a necessidade de diferenciar tipos textuais e gêneros:

Referimo-nos a tipos textuais para tratarmos de sequências teoricamente definidas pela natureza linguística da sua composição: narração, exposição, argumentação, descrição, injunção. São categorias, teorias determinadas pela organização dos elementos lexicais, sintáticos e relações lógicas presentes nos conteúdos a serem falados ou escritos. (MARCUSHI, MEDONÇA E CAVALCANTE, 2006)

Eles são instrumentos culturais das interações sociais.

A autora cita Bakhtin, que discorre sobre o tema, Bakhtin assegura que sem os gêneros do discurso seria praticamente impossível a comunicação verbal. Diante o exposto podemos perceber que é imprescindível uma educação voltada ao letramento, para o trabalho com gêneros nos diferentes anos/séries escolares.

Desse modo, é preciso que o professor escolha os textos a serem trabalhados em conformidade com os objetivos a serem alcançados, esses objetivos devem ser estabelecidos de forma bem clara. O professor deve ter o cuidado em não considerar apenas os aspectos composicionais e estilísticos, mas os aspectos que desenvolvam a interação e compreensão do texto. Desta forma, a articulação dos diversos gêneros contribuirá para o desenvolvimento da leitura e produção textual.

A proposta de ensino do PNAIC orienta o trabalho com sequências didáticas que, além do componente curricular de Língua Portuguesa, contemplem os demais componentes curriculares de forma interdisciplinar. As sequências devem ser articuladas em torno de algum gênero textual. As escolas receberam quites com livros literários, garantindo suporte material para o trabalho nas classes.

O material de estudo fornecido pelo curso de capacitação do PNAIC traz relatos de experiências de professores que trabalham nessa perspectiva. O primeiro depoimento é o de

uma professora do 2º ano que objetivava a produção de um cartaz educativo. Para dar início às atividades, ela planejou uma sequência didática com o tema: **hábitos alimentares e saúde bucal**. Ela apresentou outros gêneros que abordavam o conteúdo: fichas, tabelas e receitas culinárias, para que os alunos desenvolvessem o conhecimento sobre o assunto em estudo. Depois foi realizada a leitura do livro “Muitas maneiras de viver”. Durante a leitura ela mediou à discussão sobre o tema diversidade cultural. A partir dessa discussão, ela propôs a confecção de um mural das descobertas. Esse mural foi confeccionado pelos alunos.

Em outro momento a professora apresentou uma ficha de pesquisa, a ser preenchida pelos alunos com a ajuda dos familiares, sobre os seus hábitos alimentares. Feita a pesquisa, os alunos fizeram a leitura oral dos dados colhidos. Com esses dados a professora construiu um gráfico e uma tabela sobre os hábitos considerados saudáveis e aqueles não saudáveis. Outros livros foram lidos: “Brinque-book com as crianças na cozinha”, “Estou em forma” e o livro “Dente”. A leitura foi realizada em dias distintos. Posteriormente, a professora estimulou os alunos a participarem de uma síntese oral sobre o que eles estudaram. Depois orientou a turma a confeccionar, em grupos, cartazes educativos.

O relato da prática da professora demonstra que a leitura funciona ao mesmo tempo como instrumento de ensino e aprendizagem. A professora explora os elementos característicos dos gêneros e diversifica a forma de registro dos conteúdos estudados, dando aos alunos suporte para a produção de texto desejada.

Outra sugestão de trabalho com texto é o da receita. A proposta de produção inicial é desafiar os alunos a fazerem em duplas uma lista com os ingredientes de certo alimento proposto pelo professor. Depois os alunos podem vivenciar a leitura pela professora de receitas para a produção de alguns alimentos. Os alunos poderão fazer pesquisas para elaborar um livro de receitas de comidas.

Em resumo, as orientações do PNAIC, para o ensino da produção de texto, são direcionadas para o trabalho diversificado, a adoção dos gêneros, e a aplicação de sequências didáticas. Segundo o Pacto o planejamento deve ser valorizado, pois é nele que o professor fará a escolha dos diversos tipos de gêneros, de acordo com os objetivos pré-determinados. O trabalho com os gêneros é fundamental para o desenvolvimento dos alunos. Mas, é preciso que seja associado a sequências didáticas que contemplem as diversas áreas do ensino. As sequências didáticas possibilitam o trabalho contextualizado e a oportunidade às crianças de desenvolverem as habilidades do falar, escutar, ler e escrever.

## **1.2 Preceitos do Currículo de Educação Básica do Distrito Federal- Anos iniciais, sobre a produção de texto**

O *Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal* organiza os conteúdos por área de conhecimento, propõe a integração dos eixos visando a articulação dos componentes curriculares. O componente curricular Língua Portuguesa pertence a área de linguagem.

Os objetivos do ensino fundamental previstos no currículo de educação básica estão pautados nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação básica. Entre esses objetivos figura-se o do provimento das aprendizagens tendo, entre outros fatores, o domínio pleno da leitura e da escrita.

De acordo com o currículo, a criança na faixa de 6 a 10 anos é curiosa, questionadora sociável e cheia de imaginação. O lúdico está muito presente nessa idade. Segundo o currículo, o brincar é importante para a aquisição dos conhecimentos envolvidos no letramento. Assim, a aprendizagem será ampliada se a didática desenvolvida considerar esses fatores e estiver articulada a práticas que favoreça o letramento de forma prazerosa. O ensino da produção escrita e oral deve ter por base situações semelhante a vivência do aluno, que as aprendizagens sejam significativas.

A principal finalidade do ensino da Língua Portuguesa é proporcionar aos alunos a competência comunicativa, o desenvolvimento da capacidade de expressar-se pela escrita ou oralmente. Para atingir essa finalidade o currículo propõe que o ensino aconteça a partir de gêneros literários variados, de modo a garantir a articulação entre a oralidade, a escrita, os conhecimentos linguísticos e a literatura.

É importante que o estudante compreenda a finalidade dos diversos gêneros e suas situações de uso. Segundo Marcushi, “é preciso ensinar usos orais e escritos da língua.” (p.14). É fundamental que os alunos percebam o quanto o processo de criação do texto é dinâmico, requer seleção do gênero e organização das ideias.

Conforme o currículo, o objetivo primordial do trabalho com conhecimentos linguísticos é a análise e reflexão da língua e o aperfeiçoamento dos textos produzidos. “Assim, é preciso construir regras, aprimorar a ortografia, usar a acentuação e a pontuação adequadas, compreender os diferentes significados das palavras, usar elementos coesivos, buscando adequar a fala e a escrita a situações reais de uso real da Língua”(p.14). Nessa perspectiva, o currículo aponta para o ensino da gramática, descrevendo-o como um

conhecimento necessário à produção de um texto coerente.

O currículo pressupõe que o trabalho de produção de texto deve estar vinculado ao trabalho com a literatura, pois essa enriquece o uso da linguagem propiciando a articulação entre os conhecimentos linguísticos a serem usados na produção escrita e oral, considerando que ora os textos dialogam entre si, ora divergem.

A previsão apresentada no currículo, em relação ao desenvolvimento da habilidade de produção nas séries iniciais, é a de que ao final do primeiro ano a criança consiga ler e produzir pequenos textos. No segundo e terceiro anos elas irão consolidar esse conhecimento, de modo a usar a leitura e a escrita de forma proficiente nas situações de comunicação.

Em relação à distribuição dos conteúdos previstos para os anos iniciais do ensino fundamental no eixo da Língua Portuguesa, percebe-se que a indicação é para o trabalho com gêneros textuais. Um mesmo gênero pode ser trabalhado nos diferentes anos, mas o nível de dificuldade será dosado de acordo com o ano a que se refere.

Os objetivos apresentados nas tabelas do currículo valorizam a inferência e mediação do professor em relação ao texto lido. O que prevê no campo denominado conteúdo, ações como a escrita de listas diversas, a análise da composição de poemas, a contação e o relato de histórias, a escrita, a revisão e reescrita de textos, considerando a cada vez um aspecto diferente: a coesão, a coerência, a pontuação, a translineação, a concordância verbal, a adjetivação, o uso dos pronomes pessoais, o estudo de regras e a ortografia.

Os principais autores sugeridos para se trabalhar nos anos iniciais foram: Monteiro Lobato, Irmãos Grimm, La Fontaine, Câmara Cascudo, Ana Maria Machado, Ruth Rocha, Ziraldo

### **Relação de gêneros/tipos textuais propostos para serem trabalhados no BIA :**

- Narrativo: conto popular, conto de fadas, conto folclórico, lendas, fábulas.
- Cantiga de roda, parlenda, trava-língua, lenga-lenga, adivinhação, piada, quadrinha, poema e poesia.
- Rótulos, embalagens, logomarcas, imagens, tabelas, gráficos.
- Cartas, bilhetes, convites, cartão postal.
- Entrevista, debate, exposição, relato de experiência.
- Faixas, placas, cartaz, cartão.
- Cartaz educativo, revista, jornal, gibi, folheto.
- Biografia.

**EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE / CIDADANIA E EDUCAÇÃO EM E PARA OS DIREITOS HUMANOS / EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE**

**EIXOS INTEGRADORES - ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTOS/LUDICIDADE  
LÍNGUAGENS - LÍNGUA PORTUGUESA  
BLOCO INICIAL DE ALFABETIZAÇÃO – BIA**

1º ANO		2º ANO		3º ANO	
OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO
<p><b>Leitura Produção escrita e oral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar diferentes linguagens (verbal e não verbal) presentes em gêneros textuais.</li> <li>• Antecipar e inferir assuntos de textos a serem lidos em função de seu suporte, gênero e contextualização.</li> <li>• Antecipar conteúdos (levantamento de hipóteses) durante a leitura, feita por outros leitores ou com autonomia.</li> <li>• Fazer inferências para perceber informações implícitas (entrelinhas) no texto lido.</li> <li>• Selecionar</li> </ul>	<p><b>Leitura Produção escrita e oral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos: verbal (escrita), não verbal (imagem) e multimodal (escrita e imagem), concretizados em diversos gêneros, em diferentes suportes</li> <li>• Elementos que compõem a estrutura e a apresentação de diversos gêneros e seu contexto de produção (características composicionais, autor, interlocutor, situação de interação, finalidade, suporte, circulação)</li> <li>• Nome próprio de colegas: leitura e escrita</li> </ul>	<p><b>Leitura Produção escrita e oral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionas as linguagens verbal e não verbal presentes em diversos gêneros para a construção de sentido e compreensão do tema/assunto.</li> <li>• Antecipar e inferir assuntos de textos a serem lidos em função de seu suporte, gênero e contextualização.</li> <li>• Antecipar conteúdos (levantamento de hipóteses) durante a leitura feita por outros leitores ou com autonomia.</li> <li>• Fazer inferências para perceber</li> </ul>	<p><b>Leitura Produção escrita e oral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos: verbal (escrita), não verbal (imagem) e multimodal (escrita e imagem) concretizados em diversos gêneros em diferentes suportes</li> <li>• Comparação e diferenciação de diversos gêneros textuais quanto a aspectos composicionais</li> <li>• Elementos que compõem a apresentação de diversos gêneros e seu contexto de produção (autor, interlocutor, situação de interação, finalidade, suporte e circulação)</li> </ul>	<p><b>Leitura Produção escrita e oral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionar as linguagens verbal e não verbal presentes em diversos gêneros para construção de sentido e compreensão do tema/assunto.</li> <li>• Ler e interpretar com autonomia textos em diversos gêneros, mobilizando e combinando estratégias de antecipação, inferência, seleção e verificação para compreensão do texto lido</li> <li>• Retomar e relacionar informações explícitas e implícitas para a compreensão de</li> </ul>	<p><b>Leitura Produção escrita e oral</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Textos verbal (escrita), não verbal (imagem) e multimodal (escrita e imagem), concretizados em diversos gêneros, em diferentes suportes</li> <li>• Comparação e diferenciação de diversos gêneros textuais quanto a aspectos composicionais</li> <li>• Elementos que compõem a apresentação de diversos gêneros e seu contexto de produção (autor, interlocutor, situação de interação, finalidade, suporte e circulação)</li> </ul>





1º ANO		2º ANO		3º ANO	
OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO
<p>uações de produção al e escrita de textos n diferentes gêneros.</p> <p>Compreender as alidades de textos os e produzidos almente e por escrito.</p> <p>er e escrever com mprensão um texto eno com cadeamento de asias, com tonomia, a partir de unto significativo e ntextualizado.</p> <p>dentificar os ersos falares jonais relacionando- a aspectos culturais idenciados em ersos gêneros rtuais.</p> <p>Conhecer e anusear diferentes portes textuais.</p>	<p>contos de fadas, como forma de interpretação do tema abordado</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Criação de histórias por meio de desenhos</li> <li>• Produção textual por meio de diversos gêneros, preferencialmente em situações reais de uso</li> <li>• Leitura e produção oral e escrita de gêneros que apresentam a NARRATIVA em sua organização interna: contos infantis, fábulas, lendas, etc.</li> <li>• Elementos que compõem a narrativa (presente em diversos gêneros): personagens (quem?), lugar/espço (onde?) e ações (o quê?)</li> <li>• Relação imagem-texto: leitura de narrativas somente com imagens</li> <li>• Descrição oral da sala de aula</li> </ul>	<p>de intertextualidade entre textos lidos e produzidos oralmente e por escrito.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender as finalidades de textos lidos e produzidos oralmente e por escrito.</li> <li>• Participar de situações de produção oral de textos em diferentes gêneros: debate, entrevista, exposição, relatos de experiências, etc.</li> <li>• Produzir textos escritos – coletiva e individualmente; com ou sem auxílio de um escriba - nos mais variados gêneros, considerando: planejamento, revisão e reescrita dos textos produzidos.</li> <li>• Identificar os diversos falares regionais, adequando-os a situações comunicativas.</li> <li>• Manusear, identificar e nomear diversos suportes textuais.</li> </ul>	<p>produção</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Anúncios publicitários – levantamento de hipóteses sobre produtos, informações explícitas, finalidade e construção de senso crítico sobre as informações apresentadas</li> <li>• História em Quadrinhos: exploração de inferências e previsões a partir da sequência de imagens</li> <li>• Carta, bilhetes, convites, cartão postal e outros – estudo de gênero e produção de acordo com o contexto de uso.</li> <li>• cartazes educativos – produção de acordo com o assunto trabalhado.</li> <li>• Reportagens (temas -significativos) – leitura, compreensão, identificação e escrita de manchetes.</li> <li>• Ilustração (desenhos)</li> </ul>	<p>diferentes gêneros: debate, entrevista, exposição, relatos de experiências, etc, para desenvolver as habilidades de argumentar, relatar, expor, narrar e descrever.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzir textos escritos com autonomia – coletiva e individualmente - nos mais variados gêneros, considerando: planejamento, revisão e reescrita de textos produzidos.</li> <li>• Identificar diversos falares regionais adequando-os as situações comunicativas.</li> <li>• Manusear, diferenciar e nomear suportes textuais.</li> </ul>	<p>receitas, regras de jogos, manuais – leitura, compreensão e produção</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Anúncios publicitários e propagandas – levantamento de hipóteses sobre produtos, informações explícitas e implícitas, finalidade e construção de senso crítico sobre o conteúdo apresentado.</li> <li>• História em Quadrinhos: exploração de inferências e previsões a partir da sequência de imagens</li> <li>• Cartas, bilhetes, convites, cartão postal e outros – estudo de gênero e produção de acordo com o contexto de uso</li> <li>• Cartazes educativos – produção de acordo com o assunto trabalhado</li> <li>• Reportagens (temas significativos) –</li> </ul>

1º ANO		2º ANO		3º ANO	
OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relatos de acontecimentos do cotidiano</li> <li>• Reconto de histórias por meio da oralidade, escrita e desenho</li> <li>• Diversos falares regionais – diferenças e semelhanças de sentidos de palavras e expressões ligadas a aspectos culturais</li> <li>• Manuseio de suportes textuais: livros, revistas, jornal, gibi, folhetos, pôlder, encartes, cartazes, cartão, panfletos, etc.</li> </ul>		<p>ou colagem de figuras) de poemas, músicas e contos de fadas, como forma de interpretação do tema abordado</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura e produção oral e escrita de gêneros que apresentam a NARRATIVA em sua organização interna: conto popular, conto folclórico, conto de fadas, lendas, fábulas, etc.</li> <li>• Características físicas do personagem principal e do lugar, sequência de ações (começo, meio e fim) de narrativas presentes em diversos gêneros textuais</li> <li>• Recontos e reescrita de histórias mudando o início, o final ou outra parte</li> <li>• Noção de espaço, movimento e direção em produções escritas</li> <li>• Cantiga de roda, música com</li> </ul>		<p>leitura, compreensão, identificação e escrita de manchetes</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verbetes de dicionário, textos explicativos (de livros didáticos ou não), artigos de divulgação científica, etc.</li> <li>• Ilustração (desenhos ou colagem de figuras) de poemas, músicas e contos de fadas, como forma de interpretação do tema abordado</li> <li>• Leitura e produção oral e escrita de gêneros que apresentam a NARRATIVA em sua organização interna: conto popular, conto folclórico, conto de fadas, lendas, fábulas, etc.</li> <li>• Diferenciação entre a fala de personagens e do narrador.</li> <li>• Identificação do foco narrativo: personagem (1ª pessoa) ou narrador que não participa da</li> </ul>



1º ANO		2º ANO		3º ANO	
OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO
			<p>movimento, parlenda, trava-língua, lenga-lingua, adivinhação, piada, quadrinhas, poemas – escuta, memorização, leitura, reconto oral e produção</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Recursos paralinguísticos (gestos, tonalidade da voz e expressão facial), de acordo com o objetivos do ato de interlocução</li> <li>Relatos espontâneos de acontecimentos, histórias e experiências vividas, biografias</li> <li>Modos de falar: regionalismo, sotaques, adequação linguística à situação comunicativa</li> <li>Roda de conversa: regras para escuta, fala e manutenção do tema</li> <li>Opiniões e comentários</li> <li>Recados orais</li> <li>Declamação</li> </ul>		<p>história (3ª pessoa).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Características físicas e psicológicas (corajoso, medroso, apaixonado, etc.) do personagem principal das narrativas</li> <li>Personagens secundários, tempo (quando), caracterização de lugar (onde) das narrativas</li> <li>Sequência de ações(enredo) de narrativas presentes em gêneros textuais</li> <li>Recursos paralinguísticos (gestos, tonalidade da voz e expressão facial), de acordo com objetivos do ato de interlocução</li> <li>Roda de conversa: regras para escuta, fala e manutenção do tema</li> <li>Debates espontâneo e planejado (escuta organizada e apresentação de argumentos)</li> </ul>

1º ANO		2º ANO		3º ANO	
OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contação de histórias</li> <li>• Entrevistas</li> <li>• Manuseio e Identificação de suportes / portadores: livros, revistas, jornal, gibi, folhetos, pôster, encartes, faixas, placas, cartazes, cartão, panfletos, etc.</li> <li>• Escolha de suporte / portador mais apropriado para publicação do gênero produzido: mural, jornal da escola, caderno, livro, etc.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relatos espontâneos de acontecimentos, histórias e experiências vividas, biografias</li> <li>• Contação de histórias</li> <li>• Opiniões e comentários</li> <li>• Modos de falar: regionalismo, sotaques, adequação linguística à situação comunicativa</li> <li>• Cantiga de roda, música com movimento, parlenda, trava-língua, lenga-lenga, adivinhação, piada, quadrinhas, poemas – escuta, memorização, leitura, reconto oral e produção</li> <li>• Manuseio, identificação e escolha de suportes de acordo com o gênero e seu contexto de circulação: livros, revistas, jornal, gibi, folhetos, pôster, encartes, faixas, placas, cartazes, cartão, panfletos, mural, jornal da escola, caderno, livro, etc.</li> </ul>

1º ANO		2º ANO		3º ANO	
OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO
<p><b>Conhecimentos linguísticos articulados com textos:</b></p> <p>Diferenciar as unidades linguísticas: letras, palavras, textos, números e outros símbolos.</p> <p>Conhecer o alfabeto, perceber a junção das letras e reconhecer os diferentes tipos.</p> <p>Desenvolver a consciência fonológica para relacionar fonemas e grafemas na leitura e na escrita.</p> <p>Compreender no mínimo, a estrutura silábica CV para ler e escrever palavras e pequenos textos.</p> <p>Refletir sobre a junção de determinadas palavras: verbos como ação) e adjetivos, em contextos de uso oral.</p>	<p><b>Conhecimentos linguísticos articulados com textos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Símbolos: identificação e diferenciação (letras, números, figuras, etc).</li> <li>• Alfabeto: topologia de letras, tipos de letras (maiusculo e minúsculo), ordem alfabética, identificação de consoantes e vogais</li> <li>• Letras iniciais de palavras significativas – percepção do som</li> <li>• Análise de palavras significativas quanto a número de letras, sílabas orais, letras inicial e final</li> <li>• Classificação palavras que começam e terminam com a mesma letra</li> <li>• Exploração de sons iniciais (aliteração)</li> </ul>	<p><b>Conhecimentos linguísticos articulados com textos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Nomear e utilizar diferentes tipos de letras.</li> <li>• Compreender que as palavras são compostas por sílabas, registrando cada uma delas.</li> <li>• Perceber que todas as sílabas são constituídas por unidades menores e pelo menos por uma vogal.</li> <li>• Utilizar a consciência fonológica para relacionar fonemas e grafemas.</li> <li>• Identificar e criar rimas e aliterações em diferentes gêneros.</li> <li>• Conhecer e usar fonemas que em nossa língua são grafados apenas por uma letra (p, b, t, d, f, v).</li> </ul>	<p><b>Conhecimentos linguísticos articulados com textos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Alfabeto: topologia das letras, tipos de letras (maiusculo e minúsculo), ordem alfabética, identificação de consoantes e vogais</li> <li>• Relação de palavras com imagens</li> <li>• Exploração de sons iniciais (aliteração) ou finais (rimas) das palavras</li> <li>• Segmentação (divisão) oral da palavra em sílabas</li> <li>• Identificação do som da sílaba na palavra</li> <li>• Relação entre grafema (letra) e fonema (som) – na leitura e na escrita</li> <li>• Correspondências regulares diretas entre letras e fonemas: P B T D F V</li> <li>• Oposição surda/</li> </ul>	<p><b>Conhecimentos linguísticos articulados com textos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer, nomear ordenar e utilizar os tipos de letras.</li> <li>• Identificar na leitura e usar na escrita de textos em diferentes gêneros, a letra maiúscula e minúscula de acordo com as convenções.</li> <li>• Identificar e criar rimas e aliterações em diferentes gêneros.</li> <li>• Relacionar fonemas e grafemas na leitura e na escrita.</li> <li>• Compreender e fazer uso de letras que têm mais de um som e de certos sons que podem ser grafados por mais de uma letra.</li> <li>• Ler e escrever palavras e textos utilizando diversas estruturas silábicas.</li> </ul>	<p><b>Conhecimentos linguísticos articulados com textos:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Alfabeto: topologia de letras, tipos de letras (maiusculo e minúsculo), ordem alfabética, identificação de consoantes e vogais</li> <li>• Exploração de sons iniciais (aliteração) ou finais (rimas) das palavras</li> <li>• Relação entre grafema (letra) e fonema (som) – na leitura e escrita</li> <li>• Estruturas silábicas CV, VC, CCV, CVC, CVV, V, CCVCC, CVCC e outras</li> <li>• Correspondências regulares diretas entre letras e fonemas em: P B T D F V</li> <li>• Oposição surda / sonora (diferenças sonoras) entre: p/b; t/d; f/v</li> <li>• Correspondências regulares contextuais entre letras ou grupo</li> </ul>

1º ANO		2º ANO		3º ANO	
OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO
<ul style="list-style-type: none"> <li>ou finais (rimas) das palavras</li> <li>• Segmentação (divisão) oral da palavra em sílabas</li> <li>• Identificação do som da sílaba na palavra</li> <li>• Relação entre grafema (letra) e fonema (som) – na leitura e escrita de palavras e textos</li> <li>• Correspondências regulares diretas entre letras e fonemas: P B T D F V</li> <li>• Oposição surda / sonora (diferenças sonoras) entre: p/b; t/d; f/v</li> <li>• Palavras novas a partir de outras, trocando letras e sílabas (PATO/MATO, GADO/DADO)</li> <li>• Utilização da estrutura silábica CV para ler e escrever palavras e pequenos textos</li> <li>• Adjetivação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iniciar a compreensão e fazer uso de letras que têm mais de um som e que certos sons podem ser grafados por mais de uma letra.</li> <li>• Ler e escrever palavras e textos utilizando diversas estruturas silábicas.</li> <li>• Analisar na leitura empregar na produção textual a segmentação adequada das palavras.</li> <li>• Compreender a organização de ideias em parágrafos em produção de textos escritos em prosa em diferentes gêneros.</li> <li>• Escrever, revisar e reescrever textos, (com o auxílio do professor) em diferentes gêneros, considerando um ou mais aspectos de cada vez: coerência, coesão, pontuação, translineação, concordância nominal e verbal, adjetivação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>sonora (diferenças sonoras) entre: p/b; t/d; f/v</li> <li>• Estruturas silábica: CV, VC, CCV, CVC, CVV, V, CCVCC, CVCC e outras</li> <li>• Correspondências regulares contextuais entre letra ou grupo de letras e seus sons: <ul style="list-style-type: none"> <li>- C/QU (cadela/quilo);</li> <li>- G/GU (garoto/guerra);</li> <li>- J (com as vogais a, o u);</li> <li>- E ou I (perde, perdi);</li> <li>- O ou U (bambu, bambo);</li> <li>- Z em início de palavra (zebra, zangado);</li> <li>- Uso do R/RR - r (rua, barata, honra, porta), rr (carro);</li> <li>- Modos de nasalação</li> <li>- M e N no final de sílaba (bombom, ponte); NH (galinha); usando o til (maçã, anão); contiguidade (cama, dama)</li> <li>• - Nasalação em final de verbos: viajaram / viajarão</li> <li>• - Uso do S/SS em palavras com som de S - s (sapo), ss (pássaro)</li> <li>• Alguns casos de irregularidade (que dependem da consulta e memorização): <ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso do X ou CH (xicara, chuva)</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>de letras e seus sons: <ul style="list-style-type: none"> <li>- C/QU (cadela/quilo)</li> <li>- G/GU (garoto/guerra)</li> <li>- J (com as vogais a, o, u)</li> <li>- E ou I (perde, perdi)</li> <li>- O ou U (bambu, bambo)</li> <li>- Z em início de palavra (zebra, zangado);</li> <li>- Uso do R/RR - r (rua, barata, honra, porta), rr (carro);</li> <li>- Modos de nasalação</li> <li>- M e N no final de sílaba (bombom, ponte); NH (galinha); usando o til (maçã, anão); contiguidade (cama, dama)</li> <li>• - Nasalação em final de verbos: viajaram / viajarão</li> <li>• - Uso do S/SS em palavras com som de S - s (sapo), ss (pássaro)</li> <li>• Alguns casos de irregularidade (que dependem da consulta e memorização): <ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso do X ou CH (xicara, chuva)</li> </ul> </li> </ul> </li> </ul>		

1º ANO		2º ANO		3º ANO	
OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO
	<p>oral (atribuição de qualidade / características) de objetos enfatizando formas, cores e função por meio de jogos e brincadeiras</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verbos - apenas para perceber e nomear ações realizadas no dia a dia: correr, caminhar, levantar, pular, comer, escovar, escrever, espreguiçar, etc.</li> <li>• Vocabulário - ampliação a partir da compreensão de significados no contextualizados</li> </ul>	<p>pronomes pessoais.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Refletir sobre a função de determinadas palavras: verbos (como ação) e adjetivos, em contextos de uso oral.</li> </ul>	<p>anão); contiguidade (cama, dama);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso do S/SS em palavras com som de S - s (sapo), ss (pássaro)</li> <li>• Segmentação de palavras no texto considerando a hipossegmentação e a hipersegmentação</li> <li>• Pontuação - observação no texto para a compreensão do sentido produzido (! ? . _)</li> <li>• Adjetivação sem nomenclatura) por meio de jogos e brincadeiras, contextos de leitura e escrita</li> <li>• Concordância nominal para aperfeiçoamento de textos: gênero e número</li> <li>• Concordância verbal para aperfeiçoamento de textos: sujeito e verbo</li> <li>• Verbos – apenas para perceber e nomear</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Uso do S ou Z (casa, azedo)</li> <li>- Uso do S ou C (selva, cidade)</li> <li>- Uso do G ou J (girafa, jiló)</li> <li>- Uso do H inicial ( hora, ora)</li> <li>- Uso do L ou LH (Julio, Julho)</li> <li>- Uso do U ou L (anel, céu)</li> <li>• Redação de gerúndio: andano / andando</li> <li>• Observação e escrita de fonemas em final de verbos. EX: r - vender, comprar, sentir; u (indicando pretérito) – vendeu, comprou, sentiu</li> <li>• Nome próprio (percepção nos diversos contextos de leitura e escrita)</li> <li>• Segmentação de palavras no texto considerando a hipossegmentação e a hipersegmentação</li> <li>• Parágrafos - para organizar ideias no</li> </ul>

1º ANO		2º ANO		3º ANO	
OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO
			<p>ações na leitura e escrita de textos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pronome pessoal (elemento de coesão) para evitar repetições de nomes em produções textuais</li> <li>• Vocabulário - ampliação a partir da compreensão de significados contextualizados</li> </ul>		<p>texto</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pontuação – uso no texto para produzir sentido (! ? . –)</li> <li>• Concordância nominal para aperfeiçoamento de textos: gênero e número</li> <li>• Concordância verbal para aperfeiçoamento de textos: sujeito e verbo</li> <li>• Adjetivação (atribuição de qualidade / características) por meio de jogos, brincadeiras, contextos de leitura e escrita</li> <li>• Pronome pessoal (elemento de coesão) para evitar repetições de nomes em produções textuais</li> <li>• Vocabulário (ampliação, significação, sinônimos e antônimos) a partir da leitura ou uso de dicionário</li> <li>• Uso do dicionário: função, organização e utilização.</li> </ul>



1º ANO		2º ANO		3º ANO	
OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO
<p><b>Literatura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Appreciar a leitura em sua diversidade a fim de aprender a ler com prazer e aprimorar-se como leitor e escritor proficiente.</li> <li>• Lidar com textos variados para descobrir a diversidade estética presente na literatura infantil.</li> <li>• Recontar contos de fadas e lendas que conhece.</li> <li>• Ilustrar histórias clássicas da Literatura Infantil.</li> </ul>	<p><b>Literatura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exploração estética (ritmo, rima, estrofe e silhueta) de gêneros da tradição oral: parlendas, cantigas, música popular, etc.</li> <li>• Livros e obras infantis: escuta e manuseio</li> <li>• Literatura e cinema: diferença entre o livro e o filme, realçando a autoria original</li> <li>• Estudo de personagens clássicos da literatura brasileira: diferença da obra literária, de adaptações feitas pela criança</li> </ul>	<p><b>Literatura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Appreciar a leitura em sua diversidade a fim de ler com prazer e aprimorar-se como leitor e escritor proficiente.</li> <li>• Lidar com textos variados para descobrir a diversidade estética presente na literatura infantil.</li> <li>• Compreender a especificidade do texto literário; lidar com seus elementos estéticos e discursivos.</li> <li>• Compreender a especificidade da autoria, a relação intrínseca entre autor e obra.</li> <li>• Compreender e valorizar obras decorrentes da cultura popular em publicações antigas e atuais.</li> </ul>	<p><b>Literatura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Obras infantis de autoria (Monteiro Lobato, Irmãos Grimm, Perrault, Esopo, La Fontaine, Câmara Cascudo e outros): leitura e manejo de suporte, escolhas, discussão e comentários sobre a autoria</li> <li>• Obras escritas que contêm coletâneas de origem oral, parlandários, coletâneas de adivinhações, cantigas, etc. Leitura e manejo de suporte, relações e comparações como as que as crianças trazem na memória; elaboração de uma coletânea</li> <li>• Contos infantis e fábulas: leitura, análise da estrutura enfatizando elementos da narrativa, uso do léxico literário, comparações, entre</li> </ul>	<p><b>Literatura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Verificar por meio da literatura o exercício da fantasia e da imaginação.</li> <li>• Perceber variações entre o imaginário e o mundo real por meio de textos literários.</li> <li>• Desenvolver o gosto pela leitura e pelas artes por meio da literatura.</li> <li>• Reconhecer alguns tipos textuais (narração, descrição, argumentação, exposição) que possam aparecer no texto literário.</li> <li>• Compreender a especificidade do texto literário e lidar com seus elementos estéticos e discursivos.</li> <li>• Compreender a autoria, a relação intrínseca entre autor e obra.</li> </ul>	<p><b>Literatura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conto folclórico, lendas e conto acumulativo: escuta da conotação e comparação com a leitura do texto escrito (exploração de contos indígenas e africanos)</li> <li>• Fábulas: leitura, apreciação e análise</li> <li>• Obras infantis de autores contemporâneos: escuta, leitura e manejo de suporte (Ex: Ana Maria Machado, Ruth Rocha e Ziraldo)</li> <li>• Poesia de autoria: diferenciação da poesia de autoria e textos anônimos (parlendas e outros); exploração da rima e da musicalidade</li> <li>• Biografia e obra: (Sugestão: Monteiro Lobato)</li> </ul>

1º ANO		2º ANO		3º ANO	
OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO	OBJETIVOS	CONTEÚDO
			<p>textos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Poesias de autores contemporâneos</li> <li>• Biografia e obra (Sugestão : Cecília Meireles)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perceber que os textos literários mobilizam desejos humanos, inclusive o desejo de expressar-se.</li> <li>• Comparar diversas versões tanto escritas quanto cinematográficas de diversos contos de fadas e histórias infantis (Chapeuzinho Vermelho, Fita Verde no cabelo, Deu a louca na Chapeuzinho Vermelho, Shrek).</li> </ul>	



### 1.3 Orientações linguísticas para o ensino

Em seu livro *Aula de Português*, Irlandé Antunes (2003) sistematiza reflexões sobre as aulas de português. Ela comenta sobre o tradicionalismo persistente nas aulas, nas quais a linguagem verbal, oral e escrita são trabalhadas em momentos estanques, separados uns dos outros. A autora declara que este seu livro não é um guia de técnicas e nem mesmo um manual de receitas a serem seguidas passo a passo. Mas, sim, um conjunto de reflexões teóricas e propostas concretas para o ensino funcional da leitura e da escrita com o desenvolvimento da oralidade.

O núcleo da discussão suscitada pela autora é a concepção interacionista, funcional e discursiva da língua. Concepção que parte do seguinte princípio: “Só se atualiza a serviço da comunicação intersubjetiva, em situações de atuações sociais e através de práticas discursivas, materializadas em textos orais e escritos.”(p.42) A visão interacionista da escrita considera que quando uma pessoa escreve, o faz para alguém, com alguma finalidade, há portanto a intenção de interagir-se. Por isso, a atividade de escrita é considerada interativa.

Ao escrever é necessário saber para quem está escrevendo e o motivo. Escrever sem saber para quem é difícil e ineficaz; perde-se aí o referencial importante, o outro. Segundo a autora “o professor não pode insistir na prática de escrita sem leitor, sem destinatário.”(p.47)

A escrita é um meio de comunicação entre as pessoas. Ela está fortemente presente nas sociedades letradas. Usamos a escrita com diferentes objetivos, de acordo com os diversos contextos. Assim como a fala toma diferentes formas de uso, a escrita assume formas diferentes de acordo com o objetivo da produção de texto. Desse modo, a autora critica o trabalho com a língua focado apenas na gramática. Ela afirma que é necessário que o aluno descubra as regularidades do funcionamento da língua.

A autora apresenta os equívocos mais comuns e as dificuldades dos professores relacionadas ao trabalho com a oralidade, a escrita, a leitura e a gramática. Tais problemas serão explicitados a seguir. A mesma propõe uma reflexão sobre a prática do ensino e apresenta sugestões de atividades e procedimentos de avaliação.

Uma das críticas realizadas é que, o ensino da língua portuguesa acontece com o estudo de palavras e frases descontextualizadas, o que prejudica a compreensão da linguagem, e a sua finalidade de interação social. As falhas cometidas pelos professores foram agrupadas em quatro campos a saber: oralidade, escrita, leitura e gramática.

**Oralidade:** As falhas apresentadas são a pouca exploração desse item, a aceitação de que o erro é permitido na fala, a ausência do trabalho com gêneros que despertem a conversação.

**Escrita:** A ausência da interferência do aprendiz na testagem de suas hipóteses, o ensino mecânico que valoriza a memorização, a adoção de exercícios de frases soltas, a violação do princípio básico da textualidade.

**Leitura:** Crítica ao desenvolvimento de uma prática desvinculada dos usos sociais e a falta de tempo para se trabalhar a leitura. O uso do pretexto da necessidade de vencer os conteúdos.

**Gramática:** O trabalho com uma gramática prescritiva, trabalhada com o uso de frases descontextualizadas, apenas com o intuito de fazer exercícios sem relação alguma com a língua usada na comunicação diária. Gramática apoiada em regras e nomenclaturas.

De acordo com a autora, ensina-se nas escolas brasileiras o português do Brasil. Sendo assim as normas gramaticais não devem seguir o português europeu, pois se fazê-lo só reforçará o jargão de que os brasileiros falam mal. A norma culta deve ter por parâmetro o uso do português no Brasil, nos diferentes contextos. “A gramática existe em função da compreensão e da produção de textos oral e escrito”.(p.92)

Ao se comunicar, as pessoas fazem uso da gramática da língua, o que pressupõe que todo falante tem conhecimento de gramática, ele pode até não saber o que é um adjunto adnominal, mas pode fazer uso do mesmo em suas constituições, por ter um conhecimento intuitivo. Toda língua possui um léxico variado que deve ser conhecido. O conjunto de regras da gramática de uma língua tem a finalidade de definir o uso e o funcionamento da língua. Assim, as regras gramaticais não são imutáveis, elas sofrem variações de acordo com a sua aplicabilidade e funcionalidade na comunicação verbal social.

As diferenças existentes entre a fala e a escrita se influenciam a forma de produção, a fala é mais informal e a escrita mais formal. Sendo assim, apenas a produção oral não irá garantir uma produção escrita eficaz; só os textos escritos formais é que podem ser propostos para se aprender a escrita forma específicas que vai do planejamento até a revisão que culmina em reescrita do texto. Quem escreve define os objetivos, escolhe o gênero, submete suas ideias a avaliação, analisa que tipo de escrita é mais conveniente, a formal ou a informal.

As produções de textos escolares, normalmente feitas em tempo limitado e propostas sem objetivos que vão além do ato de escrever induz o aluno a escrever de qualquer modo. Perde-se aí, o planejamento prévio e a sistematização das ações em busca da melhor forma de escrita. O alcance da maturidade de se escrever textos é uma tarefa que requer o ensino, a orientação, a prática e perseverança.

Os padrões da escrita determinam convenções de escrita que devem ser apreendidas

pelo aluno. Apesar de a tradição valorizar o domínio da ortografia, o professor deve ter em mente que a correção ortográfica não é o mais importante a se observar em um texto. Geralmente, quando se afirma que os alunos não sabem escrever, diz-se que eles escrevem com muitos erros ortográficos

A intervenção do professor é importante para que o trabalho com português /produção de texto desenvolva os seguintes aspectos:

- Os alunos como autores de textos: Nas escolas ocorre à distribuição desigual da escrita entre professores e alunos, esses não são vistos como sujeitos do seu aprendizado, perdem a chance de exercício social por meio da escrita.
- Escrita de textos: A escrita deve ter fins comunicativos, se basear em escrita de textos que façam parte da realidade, que circulam no meio social. A produção de frases isoladas inibe a capacidade de desenvolvimento da competência de coesão e de coerência textual. A proposta de escrita de texto deve considerar aquilo que se escreve fora da escola.
- Escrita que seja funcional e diversificada: A forma de escrita deve estar relacionada a função que irá cumprir o texto; as diferentes formas de registro exigem escolhas de palavras, orações e períodos, na formação do texto.
- Escrever para leitores: Os textos dos alunos devem ter leitores reais e variados. Os alunos devem ser informados disso no momento da escrita, para que possam fazer as melhores escolhas para a escrita.
- Escrita metodologicamente ajustada: Fornecer aos alunos todas as condições necessárias para que possam planejar o que vão escrever, ter tempo para revisar. Segundo a autora o ideal é que os alunos habituem a prática do rascunho em suas produções, que eles possam refazer o texto quantas vezes forem necessárias.
- Escrita orientada para a coerência global e adequação a forma de se apresentar: Que o professor não se prenda apenas a correção ortográfica, que passe a analisar outros aspectos: a coesão, a clareza, a precisão das ideias, a adequação da forma a função do texto.

A autora relata que a leitura deve ser explorada, pois ela amplia o repertório de conhecimentos do leitor e completa a atividade de produção escrita: “A leitura é uma atividade de acesso ao conhecimento produzido, ao prazer estético e, ainda, uma atividade de acesso as especificidades da escrita”. Nesse sentido, ao trabalhar a leitura, em voz alta o

professor deve dar orientações do como ler pausadamente, com boa pronúncia, respeitando os sinais de pontuação.

A interpretação do texto vai além do conhecimento da língua. O saber prévio do leitor abre um leque para o entendimento, os textos se comunicam entre si, às vezes ter noção sobre o assunto se faz necessário para a compreensão do que é lido.

O ato de ler aumenta o vocabulário, torna o leitor conhecedor das características dos diversos gêneros e dos padrões gramaticais próprios da escrita. A autora afirma que a dificuldade de escrita dos alunos justifica-se pelo pouco contato com os textos escritos. Segundo sua afirmação, atualmente os professores realizam a leitura pelo aluno, faz a tradução oral de tudo o que o aluno deveria interpretar até mesmo os comandos das provas. Isso resulta na impossibilidade do aluno conseguir dominar a linguagem formal.

Irândé Antunes indica tripla função para a realização da leitura: "ler para obter informação; ler para deleitar-se; ler para entender as particularidades da escrita. (p.77). Para atender a essas funções o professor deve trabalhar textos autênticos, textos que tenham autores e que aparecem na mídia (jornal, revista, livros, etc). A colocação de Irândé é que toda atividade de escrita deveria se converter em atividade de leitura. O aluno deveria se convencer das vantagens da leitura, e o professor deveria comunicar ao aluno os objetivos de toda atividade de leitura a ser realizada na aula.

O trabalho de interpretação deve ter por base a dimensão global do texto, o aluno deve ser incentivado a perceber o tema central do texto, os aspectos ideológicos intrínsecos. Nesse sentido, para um trabalho efetivo com leitura, o aluno precisa ter contato com tipos textuais diversificados a fim de perceberem as características de cada um e as diferenças do suporte no qual o texto veicula.

Quanto aos poemas, romances, contos e crônicas, esses são textos poéticos, são produções estéticas que deveriam se dar a leitura deleite, sem cobrança de análises linguísticas. Cabe ao professor estimular a leitura de textos que despertem o prazer pela leitura.

Para trabalhar a gramática é preciso que se faça a distinção entre o que são regras gramaticais das que não são. As regras são normas estabelecidas para a norma culta, são exemplos de regras: o emprego dos pronomes, dos tempos, modos e flexões verbais. Os casos que deixam de ser regras são questões metalinguísticas que classificam as unidades da língua. São exemplos que não são regras gramaticais: a subdivisão das conjunções e os nomes de cada uma. A autor critica que o ensino do português se prende a nomenclatura.

Segundo Irândé Antunes, para fundamentar a compreensão funcional e discursiva da

gramática o professor deverá considerar que o conhecimento de gramática que o aluno tem é intuitivo, cabe ao professor ensinar as regras gramaticais que favorecem o bom uso da língua. De acordo com a autora, o professor deve levar para a sala de aula uma gramática seja funcional, coerente e contextualizada, que considere não apenas a norma-padrão.

Oralidade e escrita devem ser trabalhadas de acordo com as suas especificidades, deve-se levar em conta as similaridades existentes entre as duas. Torna-se necessário a orientação da oralidade para a coerência global, que propicie a interação e que seja orientada em torno de vários tipos de gêneros. Que os alunos aprendam o momento de falar e de ouvir, para que a oralidade facilite o convívio social.

A autora discorre que a mudança no ensino de português está na escolha do objeto de ensino, ela propõe uma mudança de foco para o estudo da língua, evitando os exercícios infundáveis de análise morfológica e sintática. Os textos devem ser objetos de estudo e não apenas suporte para identificação e classificação gramatical. A autora dá o exemplo do como acontecem nas aulas de português, geralmente o professor quer trabalhar um tema, por exemplo: os pronomes, ele apresenta os conceitos faz as classificações, apresenta um texto para que seja retirado dele as frases em que ocorrem o uso do pronome.

A concepção de ensino de Irandé Antunes parte do pressuposto de que o texto seja o objeto do estudo. Sendo assim, devemos estudar primeiro o texto, fazer as devidas análises, buscar compreendê-lo. O texto é quem vai conduzir a ativação dos saberes gramaticais e lexicais. O importante não é conhecer as nomenclaturas gramaticais, mas reconhecer as funções que elas exercem nos textos. Assim sendo, as aulas de português seriam aulas que tem como base o estudo de textos, que propiciem momentos para leitura, para ouvir, para falar e para escrever textos.

Para desenvolver as habilidades de ouvir e falar o professor pode propor aos alunos o relato de histórias, ou a produção de oral de história, o relato de acontecimentos; promover situações que suscitem o debate, a argumentação e as críticas. Incentivar o aluno a levar recados, fazer entrevistas, apresentar pessoas etc. Nessa perspectiva, o professor deve fazer com que os alunos percebam que é preciso fazer escolhas do que falar e o como falar, de acordo com as situações de fala, para isso eles precisam compreender as diferenças lexicais, sintáticas e discursivas existentes na fala formal e na informal.

Para que seja desenvolvida a habilidade de escrita, a autora propõe que os alunos escrevam bilhetes aos pais, formulem listas, convites, avisos, troquem cartas, escrevam cartas para diferentes destinatários, que registrem as ideias básicas de textos informativos, que façam cartazes, pesquisas, relatórios, mensagens eletrônicas entre outras atividades. outro

aspecto importante é que o professor deve preparar o aluno para acostumarem a planejar o texto, escrever o esboço e depois reescrever o texto.

A autora sugere uma análise linguística voltada para o estudo dos seguintes elementos constitutivos do texto: substantivos, verbo, artigo, conjunção, preposição e advérbios. Sendo fundamental não apenas classificá-los, mas reconhecer os efeitos de uso no texto. Seria enriquecedor ao aluno, o estudo semântico de palavras associadas, a identificação de palavras-chaves, a exploração polissemia, com atenção as metáforas e a metonímia. Os jornais, as revistas, a mídia de forma geral está cheia de expressões que brincam com a língua, são ditos populares, chistes. São textos curtos, que podem ser usados em sala de aula, evitando que o professor fique inventando frases soltas.

Com vistas a desenvolver a aula de português de acordo com a proposta da autora, a avaliação deverá ser repensada, o professor deve refletir a sua concepção de avaliação, não sendo possível uma avaliação com fim em si mesma, avaliação seletiva, que tenha o objetivo apenas de selecionar o aluno que será aprovado ou não. Mas sim, uma avaliação em favor do processo ensino-aprendizagem, uma avaliação que seja demonstrativo para o aluno da sua evolução na apreensão das competências desenvolvidas; e ao professor sirva para indicar o que o aluno já aprendeu, e o que ele ainda precisa aprender. Assim a avaliação auxiliará ao professor na escolha do novo objeto de estudo.

Quanto à correção dos textos dos alunos a autora critica a prática em busca do erro, é comum os professores grifarem de vermelho os erros dos alunos, registrarem ao lado a escrita correta da palavra. Essa atitude, nada acrescenta ao educando. Não se trata de deixar de considerar a ortografia, mas ela não pode ser prioritária, o mais importante é levar o aluno a perceber o sentido do que ele escreve, se há a clareza na sua produção. A avaliação deve contribuir para que o aluno desenvolva a competência comunicativa.

Sobre a forma que vem sendo trabalhada a produção com os alunos, a autora Lígia Chiappini observou que, os exercícios propostos de preenchimentos de lacunas, resenhas, resumos, exercícios ortográficos e gramaticais, estão presos às normas, prevalece a função normativa da escrita. Segundo a autora a escrita está sendo usados de forma mecânica, os textos que os alunos escrevem são sistematizados, são respostas aos conteúdos predeterminados e o tratamento que se dá à gramática é descontextualizado, não contribuindo para que o aluno desenvolva a habilidade linguística.

A autora sugere que a prática de escrita seja um processo constante do ensino/aprendizagem, no qual sejam integrados os conhecimentos desenvolvidos e as necessidades dos alunos, que estes possam registrar as suas experiências. A reescrita é

proposta como uma possibilidade de exploração linguística, assim é reconhecida que a reescrita pode ocorrer em duplas, grupos ou coletivamente.

Existe no censo comum a priorização de temas centrais na correção dos textos, são eles a ortografia, a pontuação e a concordância. A autora critica essa prática e afirma que assim o aluno é penalizado diante o seu texto, que a correção submete o aluno a convenções que não consideram aspectos gerais do seu texto e nem a sua própria existência, a sua importância em relação ao autor.

No seu texto *Ensinando a escrever*, a linguista Maria Madalena Iwamoto Sercundes apud Lígia Chiappini procurou verificar a metodologia usada nas aulas de produção de texto em escolas da rede estadual e municipal de São Paulo, foram observadas turmas de 3ª a 8ª série. Ela observou casos de produção de texto sem planejamento prévio, com a finalidade de participar em concursos ou simplesmente ocupar os alunos. Em uma das escolas, na falta do professor regente, a coordenadora propôs aos alunos que interpretassem um texto e depois escrever um texto sobre o tema abordado. Mais uma vez, a atividade de escrita não foi planejada, tinha por objetivo apenas o adiantamento da aula, ocupando os alunos de modo que não ficassem circulando pela escola. As escolas municipais de 1ª a 4ª série não adotam o livro de português, os professores elaboram apostilas para o trabalho com os alunos, esse material não possui bibliografia e não constam os objetivos a serem alcançados.

Em uma das turmas de 5ª série, a professora de português, coloca os alunos para assistirem a vídeos do programa “Alô Vestibulando”, depois solicita a eles que escrevam a respeito do que assistiram, ela faz a correção, elege o melhor texto e o lê para a turma. A pesquisadora explica que essa metodologia adotada tem por base o behaviorismo, a premiação é feita àquele que foi bem sucedido. A autora questiona o fato da substituição do livro didático por apostilas ocorrer com frequência na disciplina de língua portuguesa e não nas outras.

Na outra escola, em uma turma de 3ª série, a professora de português comenta na aula sobre as histórias ocorridas no Parque da Vila dos Remédios, situado próximo à escola, os alunos falam às histórias que já ouviram de acidentes acontecidos no local, depois a professora distribui um trecho de uma matéria sobre o assunto. Ela faz a leitura e dá aos alunos a oportunidade de escreverem em duplas, novas histórias a partir da que foi apresentada. A professora faz à correção, devolvendo aos alunos uma folha a parte, contendo em ordem alfabética as palavras que foram escritas com erros ortográficos, ela orienta os

alunos a reescreverem o texto. Eles circulam o texto para leitura e fazem anotações do que poderia ser melhorado na produção. Assim, a produção é um ato contínuo no processo ensino/aprendizagem.

O trabalho proposto pela autora é que seja fornecida ao aluno a oportunidade de ampliar os seus conhecimentos da linguagem, que a produção de texto esteja ligada ao planejamento prévio, que envolva a leitura, escrita e reescrita, e uma avaliação eficiente da produção. Que os participantes possam refletir produzir e reproduzir suas experiências. Segundo a pesquisadora, à medida que o aluno melhora o seu desempenho linguístico, ele vai apresentando prazer pela leitura. Assim ela destaca a importância do trabalho com leitura e escrita para enriquecer a produção do aluno, considerando que leitura e escrita devem ser vistos com parâmetro único, uma não sobrepõe a outra, ambas são fundamentais para a aquisição da habilidade de se escrever melhor. Conforme a autora a questão apresentada é que os alunos possam desenvolver a competência discursiva, de modo que tenham o bom domínio da modalidade escrita. Sendo a produção de um texto um trabalho que exige a superação de jogos de palavras ou frases soltas. Fica claro que o processo de escrita deve ser significativo para o aluno.

É possível desenvolver em sala de aula o trabalho com vários gêneros; o trabalho a ser desenvolvido deve inclusive auxiliar o aluno a perder o medo de trabalhar com o texto poético. A produção de textos precisa ser um processo interativo entre aluno-professor, a fim de que as ideias possam circular de forma a buscar significação máxima. Esse trabalho permitirá que aos poucos os alunos desenvolvam as suas capacidades argumentativas.

Para corroborar com a concepção apresentada, temos a contribuição de Ingedore Koch, que, em seus estudos linguísticos, aborda questões gerais sobre a produção do sentido escrita e falada da língua. Ela defende a teoria sociointeracionista da língua, declara que a produção textual é uma atividade de interação entre as pessoas e acontece sempre com uma finalidade.

De acordo com essa autora, o que interessa nos estudos linguísticos são as formas com as quais a linguagem se organiza para atingir sua função social. A atividade linguística depende de condições sociais e psicológicas, isso é confirmação de que toda atividade verbal depende da motivação e de um conjunto de ações que conduzam ao objetivo final.

Existem vários conceitos para texto, a autora ao considerar o aspecto comunicativo do texto defende que o texto é uma atividade social embutida de intencionalidade. Ela menciona a definição de texto de Schmidt que declara se o texto toda atividade linguística direcionada à comunicação. Esse entendimento está de acordo com a visão da autora que declara “a Linguística Textual trata o texto como um ato de comunicação unificado num complexo



universo de ações humanas”.(p. 27). Ela afirma que em sua concepção o sentido não está no texto, mas sim na sua construção.

As relações entre os elementos do texto ocorrem em diversos níveis, dentro do enunciado, entre períodos, dentro do parágrafo, entre parágrafos ou por justaposição. É fato que toda língua disponibiliza o seu conjunto de regras que permitem a coesão do texto. A produção de texto envolve três áreas do conhecimento: o linguístico, o conhecimento de mundo e o interacional. A estrutura da informação é formada por dados existentes e dados novos. Esse último, amplia e reorganiza os conhecimentos prévios.

Na formulação do texto, o autor precisa decidir o que será posto de forma explícita ou implícita para o leitor. A construção dos sentidos ocorrerá com base nas pistas que o locutor vai deixando no texto para o interlocutor. Segundo a autora, não é a presença da coesão quem garante a coerência ao texto, em alguns textos a coesão chega a ser desnecessária, para exemplificar ela menciona textos poéticos e os didáticos.

A fala e a escrita são vistas pela autora como duas modalidades de uso da língua, com características próprias, elas não são dicotômicas. Existem textos escritos que se aproximam mais da fala, enquanto há textos falados que se identificam com os textos formais. Na maioria das situações de uso, a fala apresenta entre outras características, menor densidade lexical que a escrita.

A autora apresenta na página 78 um quadro comparativo das características da fala e da escrita.

Fala	Escrita
Contextualizada	Descontextualizada
implícita	explícita
redundante	condensada
não - planejada	planejada
predominância do “modus pragmático”	predominância de “modus sintático”
fragmentada	não - fragmentada
incompleta	completa
pouco elaborada	elaborada
pouca densidade informacional	densidade informacional
predominância de frases curtas, simples ou coordenadas	predominância de frases complexas com subordinação abundante
pequena frequência de passivas	emprego de passivas

poucas nominalizações	abundancia de nominalizações
-----------------------	------------------------------

Depois, a autora declara que essas características não são específicas a uma ou outra modalidade, que o quadro foi montado tendo por parâmetro a escrita ideal. O falante tem menos tempo de elaboração do seu texto que a pessoa que o escritor, esse tem tempo para fazer rascunhos e as revisões necessárias. Assim, a escrita tem um processo estático enquanto a fala tem um processo dinâmico. Contudo, o texto falado não tem que ser caótico, ele segue a uma estruturação própria ditada pelas condições da interação social.

Existem estratégias diversificadas de construção de sentido, a segmentação é apresentada como sendo uma delas. O autor pode usá-la como marcas discursivas, para destacar um enunciado ou desfazer a ambiguidade deslocando para a direita o elemento referido, de forma a favorecer a clareza ao texto.

A produção de texto também é objeto de estudo do linguista Luiz Cagliari, em seu livro *Alfabetização & Linguística*. Ao estudar a natureza da escrita e as suas funções, o linguista limitou o seu estudo na área da alfabetização. O autor relata que os problemas na alfabetização estão relacionados à forma que a escola trata os momentos de fala, escrita e leitura. Ele descreve que o processo de alfabetização envolve outros fatores, como o emocional da criança e a sua interação social. Ele discorre sobre as formas de escrita das crianças pequenas, essas escrevem com rabiscos e misturas de linhas retas e curvas, quando solicitada a dizer o que está escrito ela decifra. Segundo o autor a maioria das escolas não permitem a criança aprender a escrever com as mesmas possibilidades que teve para aprender a falar, elas não tem a liberdade de tentar, perguntar, comparar e errar. É importante o trabalho com todas as letras do alfabeto e não apenas com algumas.

Qualquer criança que ingressa na escola aprendeu a fazer uso da fala sem a necessidade de treinamento. Ela dispõe de um vocabulário e de regras gramaticais. Quando escrevem as crianças analisam as suas falas e tentam encontrar na escrita o correspondente à fala.

A escrita de texto envolve a estruturação do discurso, da coesão, da argumentação, da organização das ideias, seleção de palavras e destinatário. As funções do texto devem ser trabalhadas na escola. Para iniciar o processo de escrita não é necessário o estudo da gramática, as crianças nessa fase já dominam a língua na sua modalidade oral, os seus

conhecimentos devem ser valorizados. Os alunos devem ser incentivados a escrita espontânea, do modo que sabem. A produção da criança pode ser usada para se trabalhar tudo o que seja relevante.

Segundo o autor o controle ortográfico é apropriado para a avaliação geral da classe, mas é falho para se ensinar a escrever. A preocupação excessiva com a escrita desvia a atenção do aluno do que é mais importante na escrita. O aluno precisa aprender a ortografia, mas no momento adequado.

O autor propõe que no início a professora registre a produção espontânea nos alunos, feita oralmente por eles. Aquele que transcrever a fala da criança, deve fazê-lo da forma que ela falou, a preocupação com as modificações devidas ficam para um segundo plano. Depois de transcrito, a professora deverá ler o que a criança produziu, só então é que ela faz as intervenções propondo as modificações.

Para Cagliari, o texto não pode ser usado pelo professor como meio de correção da ortografia, caligrafia, concordância etc. Ele deve ser usado como indicativo dos avanços dos alunos. A professora observará as ocorrências dos erros e trabalhará a parte. De acordo com o autor, o que não pode acontecer é a correção ser feita na folha em que a criança escreveu.

Quando as crianças desenvolverem mais, o professor pode questioná-las sobre a sua produção propondo que aumentem ou diminuam a história, trocar parte da história ou colocar uma parte antes da outra, perguntar se tem alguma parte da história que a criança se esqueceu de contar. O professor precisa ser criativo e estar disposto a conversar com os alunos sobre as suas produções.

Conforme o autor, as funções da escrita devem ser trabalhadas. Assim é necessário o trabalho com “livros de literatura infantil, jornais, revistas, cartas, bilhetes, avisos, criação de textos para propagandas etc. Ao trabalhar a produção de texto não é preciso seguir um roteiro, o professor pode pedir aos alunos que recortem uma imagem da revista e produza um texto sobre ela. O que não pode ocorrer é o professor delimitar o número de linhas para a escrita e exigir que o texto responda as questões como que?onde?quando? como? Por quê?

A professora poderá propor aos alunos a reescrita dos textos até que obtenham uma versão melhorada. Então, ela intervém fazendo os ajustes finais, sem, contudo fazer mudanças na estrutura básica do texto. Alguns textos foram apresentados como exemplo de escrita espontânea de crianças a partir dos 7 anos de idade

O autor faz a análise dos erros ortográficos cometidos pelas crianças apontando as trocas de letras, a transcrição fonética, o uso indevido de letras e a hipercorreção, a modificação da estrutura segmental da palavra, a junta intervocabular e segmentação, a

forma morfológica diferente, a forma estranha de traçar as letras, o uso indevido de letras maiúsculas e minúsculas, acentos gráficos, problemas sintáticos. Por fim ele fala também dos acertos.

Cagliari menciona no livro *Alfabetização e Linguística*, que a leitura precede à escrita. Sendo assim, por que não se começa a ensinar a escrever destacando mais a leitura? Reforçando essa colocação o autor conclui que o melhor que a escola pode oferecer ao aluno é a leitura, ela é considerada por ele como a herança da Educação. É importante que os alunos aprendam a ler não apenas histórias, mas outros tipos de textos, enunciados de problemas de matemática, por exemplo, às vezes o aluno deixa de resolver a uma situação problema, não por não ter compreendido a questão, mas por não conseguir ler o seu enunciado. Ele encerra dizendo que a escola avalia demais, sem ter um propósito definido, sem saber o conhecimento do aluno. O autor sugere uma análise linguística voltada para o estudo dos elementos constitutivos do texto: substantivos, verbo, artigo, conjunção, preposição e advérbios. Sendo fundamental não apenas classificá-los, mas reconhecer os efeitos de uso no texto. Ela aconselha o uso de expressões populares, e chistes para análise linguística, seria uma forma de evitar que o professor fique inventando frases.

Em síntese, Irlandé Antunes afirma que toda atividade linguística necessita de trabalho com texto e que as aulas de português devem ter momentos de leitura, escuta, oralidade e escrita. Segundo a mesma, o uso da língua deve ser o objeto de estudo da própria língua. É fundamental desenvolver a competência de saber ouvir, pois esta é muito importante para a interação e a interpretação.

Oralidade e escrita devem ser trabalhadas de acordo com as suas especificidades. Os alunos precisam saber as diferenças entre as formas lexicais, sintáticas discursivas da fala formal e da informal. Para desenvolver esse trabalho, o professor deve escolher textos variados, a escolha do gênero deve estar de acordo com o nível de maturidade dos alunos, com o desenvolvimento na escrita de textos. Irlandé Antunes sugere que a proposta de produção escrita esteja vinculada aos tipos textuais usados fora da escola. Tal afirmação é improcedente tendo em vista que as crianças apreciam e precisam de textos que envolvam o imaginário, a fantasia.

O professor deve evitar o uso de palavras e frases soltas no estudo linguístico, espera-se que o professor trabalhe a escrita de forma contextualizada. A escrita a partir de textos que envolvam os diversos gêneros, dos mais simples aos mais complexos. Que o aluno a medida

que vá evoluindo em suas produções seja preparado para a revisão do próprio texto, sendo esta uma das formas de planejamento da escrita.

A autora considera importante o estudo gramatical, declara ser impossível falar ou escrever sem fazer uso da gramática da língua. Mas que o estudo não deve se prender a classificação e nomeação dos termos gramaticais. A escola não precisa de uma gramática normativa, fadada ao fracasso, basta uma gramática descritiva da língua. Não faz sentido o estudo de ditongos, tritongos e hiatos, ou mesmo do aumentativo e coletivo para desenvolver a habilidade de escrita eficiente. O texto é quem vai conduzir a ativação dos saberes gramaticais e lexicais. Sugere que a avaliação seja repensada de forma a ser um instrumento de apoio no processo ensino-aprendizagem. O trabalho a ser desenvolvido com essa perspectiva exige que a avaliação seja repensada, que a mesma esteja a serviço do ensino/aprendizagem, sendo não mais que um instrumento de apoio.

Lígia Chippini em observação a aulas de português ministradas em colégios estaduais e municipais de São Paulo, Lígia observou falhas cometidas na forma de se trabalhar a produção de texto, ela menciona que percebeu nas aulas observadas a presença frequente de exercícios de exercícios mecânicos, de preenchimento de lacunas, escrita de resenhas, resumos, de interpretação de texto e ortografia. A sua crítica é que essa prática não contribui para desenvolver a habilidade linguística necessária a quem escreve.

A autora sugere que a produção de texto seja significativa, que de ao aluno a oportunidade de escrever sobre as suas experiências de vida. Ela critica a correção com base na ortografia e sugere a previsão de leitura, escrita, reescrita e eficiente avaliação nas aulas de português.

Luiz Carlos Cagliari declara que a leitura precede a escrita, por isso deveria ser trabalhada antes da escrita. Os erros ortográficos devem ter menor atenção do professor, esses erros devem ser observados no todo, de forma a perceber as ocorrências em relação a toda a turma, a fim de escolher a intervenção adequada. O autor sugere que no início seja trabalhada a escrita espontânea, ele critica a correção na folha em que o aluno escreve, entende como violação a produção do aluno.

O ensino da gramática deve ser evitado no trabalho inicial com a produção de textos. Segundo o autor a escola não precisa de uma gramática normativa, fadada ao fracasso, basta uma gramática descritiva. Segundo o linguista é preciso trabalhar junto aos alunos as funções da escrita, com ela a variedade de gênero. Ele acrescenta ainda que o aluno escreve mal porque na escola foi tirado dele o gosto pela boa leitura. Na verdade, se analisarmos essa fala, o gosto pela boa leitura não foi retirado, ele não chegou a ser desenvolvido, não foram

apresentados aos alunos livros que desenvolvessem a apreciação literária.

É importante o preparo do aluno para desenvolver a habilidade de reescrita, o professor deve incentivar o aluno a essa prática. Ele deve estar sempre preparado para conversar com o aluno sobre a sua produção. Essa colocação é um tanto utópica, considerando a realidade em salas de aulas lotadas de alunos, e a indisponibilidade de tempo para professor atender a todos os alunos da forma mencionada.

Ingedore Villaça Koch defende a teoria sóciointeracionista, a posição de que a produção de texto é uma atividade verbal com fins específicos, uma atividade consciente e criativa em torno de objetivos. Define texto como sendo uma atividade social com fins comunicativos, o qual tem a produção envolvida pelos conhecimentos: linguísticos, conhecimento de mundo e conhecimento interacional. Ela aborda questões sobre a construção de sentido na fala e na escrita.

A construção de sentidos é formada a partir das pistas que o autor vai deixando no texto, num processo de interação com o leitor. Em um estudo linguístico o que interessa são as formas que a linguagem se organiza para exercer as suas função social.

A fala e a escrita possuem características próprias, uma não deve sobrepor a outra. Dependendo da situação o texto falado pode ser mais formal que o texto escrita ou vice versa. O texto falado não tem necessariamente de ser um texto caótico, ele possui uma estrutura que lhe é peculiar. Por fim, a autora apresenta um quadro comparativo das características da fala e da escrita.

## Capítulo 2

### 2.1 Análises das orientações oficiais e dos linguistas

Os documentos oficiais norteadores do trabalho com a língua portuguesa no ensino fundamental, anos iniciais, norteiam a produção de texto, defendem o ensino da língua materna atingindo os eixos da oralidade, leitura e escrita, numa dimensão interdisciplinar, envolvendo os gêneros diversos. A proposta é que nas aulas de português sejam trabalhados os três eixos de forma integrada, que eles não sejam estudados em momentos estanques.

Cada linguista discutiu a seu modo a questão da produção textual, mas percebe-se em suas colocações alguns pontos convergentes com os documentos oficiais e entre os próprios autores: Todos consideram a língua como meio de interação social, asseguram que o estudo linguístico deve ser significativo para o aluno, deve ser contextualizado e deve partir de um texto. Eles acreditam que às aulas de português devem oportunizar ao aluno momentos de fala, audição, leitura e escrita.

Irané Antunes, Lígia Chiappini e Ingedore Koch criticam o uso da gramática normativa com base em frases soltas, eles defendem o estudo gramatical tendo o texto como objeto de estudo. Irané Antunes relata que a escola deve trabalhar a gramática funcional. Apenas Cagliari discorda de tal colocação, ele assegura que as crianças em fase inicial de produção não devem estudar a gramática, elas possuem a gramática da língua internalizada, conhecimento intuitivo, e é com ele que o professor trabalhará a princípio.

Outro princípio descrito por todos os autores é a necessidade do trabalho com a leitura dos diversos gêneros e a identificação da função e das particularidades de cada um.

Ingedore Koch comentou sobre as especificidades da fala e da escrita, trazendo um quadro comparativo entre ambas, dizendo que uma não pode prevalecer sobre a outra. Em contrapartida, Cagliari afirma que a leitura precede a escrita, por isso ela deveria ser trabalhada antes da escrita.

O tema avaliação foi discutido por Irané Antunes, Cagliari e Lígia Chippini. Para Irané Antunes a avaliação não deve ser seletiva, ela deve estar a favor do processo ensino - aprendizagem. A autora critica a avaliação em busca do erro e afirma que a avaliação deve servir como instrumento para o professor conhecer melhor a turma seus avanços e suas dificuldades. De modo que a partir do rendimento dos alunos, o professor tenha referencial para escolher o objeto de estudo de suas próximas aulas. Assim, a escola contribuirá para que

o aluno desenvolva a competência comunicativa. Em conformidade com o exposto, Lígia Chiappini, acrescenta que há uma tendência para a correção centrada em temas centrais, são convenções que consideram apenas aspectos gerais do texto. O autor Cagliari vai além, ele critica a correção, a escrita de vermelho na produção do aluno. Segundo o autor, os erros devem ser considerados de forma global. O professor deve observar as ocorrências mais comuns de erros dos alunos, para só então trabalhá-los posteriormente.

Considerando a minha prática pedagógica, percebo como pertinente a maioria das colocações dos autores, aquelas das quais discordo explicito os motivos. Iniciemos por Irandé Antunes, suas colocações sobre a organização das aulas de português são pertinentes, ela defende que tais aulas devem conter momentos de escuta, oralidade e escrita. De fato, acredito que o desenvolvimento da competência da escuta é de suma importância para o desempenho do aluno, competência essa que o auxiliará no desenvolvimento de novas habilidades.

Outro ponto apresentado tanto nos documentos oficiais quanto na opinião dos autores, é a necessidade do trabalho contextualizado. Realmente, é fundamental a prática da escrita de textos a partir do gênero, pois, conhecendo os gêneros, o aluno terá o repertório enriquecido, e condição de escolher a forma apropriada de escrita, diante do objetivo a que se destina a sua produção, o que será de grande utilidade em sua vida social.

Sobre a crítica de Lígia Chiappini às produções vistas por ela como mecânica, resumos resenhas preenchimento de lacunas, analisando a textos funcionalidade desses textos e o meio, vejo sem fundamento apenas o preenchimento de lacunas, os demais são textos que fazem parte da vida escolar, e portanto o seu uso precisa ser apreendido pelos alunos de forma sistematizada.

Discordo da colocação de Luiz Cagliari ao criticar a correção na folha em que o aluno escreve, pois, é preciso uma devolutiva dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos. É possível que o professor apenas diminua esses registros, enumerando os erros ou indicando sua localização no texto (parágrafo e linha), para fazer ao rodapé, ou em folha a parte, a citação das correções necessárias. A vida não o poupa o aluno, eles participará de vestibulares, concursos, será avaliado e suas produções corrigidas. Por que poupá-lo na escola? Se educar é preparar para a vida, o aluno deve ser preparado para reconhecer as suas falhas, e a partir dessas crescer. Como o próprio dito popular afirma “é errando que se aprende”.



## 2.2 Projeto Portal Mágico

Trata-se de um projeto literário desenvolvido por uma escola pública do Distrito Federal. O mesmo é desenvolvido nas turmas de alfabetização, a partir do 1º ano do BIA (Bloco Inicial de Alfabetização). Tal projeto tem por objetivo abrir as portas do conhecimento e da imaginação através de livros, para que a leitura faça parte constante do dia a dia dos pequenos leitores. Os alunos das turmas de 2º ao 5º ano também recebem a sacola, o que dá continuidade ao projeto.

Cada turma de aula recebeu uma bolsa contendo dois livros e um caderno de atividades contendo fichas literárias a serem preenchidas pelos alunos, e espaço para a produção de texto. O professor fica responsável pelo controle do recebimento da bolsa, conferência da realização da tarefa, a correção e o empréstimo a outro aluno. A tendência é seguir a ordem da chamada.

Quando o professor consegue concluir a lista, emprestando a sacola a toda a turma, solicita a bibliotecária à substituição dos livros da sacola de sua turma. Assim, o processo de empréstimo se reinicia e cada aluno tem a oportunidade de preencher a ficha literária duas vezes. Os alunos é quem escolhe o livro a ser lido. Eles demonstram apreciação pelo projeto, preenchem as fichas literárias e demonstram prazer em levar os livros para casa. Segue abaixo a imagem da bolsa, do caderno de atividades do projeto, e duas amostras da produção dos alunos



## SOBRE O LIVRO QUE VOCÊ MAIS GOSTOU...

Título do livro: Os EgípciosAutor(a): Gianna Millard

Ilustrador(a): \_\_\_\_\_



DESENHE A PARTE QUE VOCÊ ACHOU INTERESSANTE.

Escreva uma carta para o(a) autor(a) do livro que você mais gostou: elogie, critique, dê sugestões.

Prezado(a) Gianna Millard,

Eu gostei do seu livro por que ele conta como era nos tempos antigos. Eu gostei muito de ver coisas que eram de antigamente. Eu não sabia que os egípcios trabalhavam tanto coisa. Eu também adorei ver desenhos antigos de deuses apesar de não acreditar neles.

## SOBRE O LIVRO QUE VOCÊ MAIS GOSTOU...

Título do livro: O que é que não é?Autor(a): Luana AragãoIlustrador(a): Luana Aragão

DESENHE A PARTE QUE VOCÊ ACHOU INTERESSANTE.

Escreva uma carta para o(a) autor(a) do livro que você mais gostou: elogie, critique, dê sugestões.

Prezado(a) escritora, você escreve

seu este livro utilizando as desenhos de forma inteligente. E eu fico só pensando te que vai vir na outra página. A minha sugestão para o outro livro é: você pode botar animais que seriam ser super-heróis.

### **2.3 Análise do Projeto Portal Mágico**

Os pontos positivos do projeto são que atendem ao eixo da leitura e da escrita propostos no PNAIC, no Currículo e pela maioria dos linguistas, no que se refere a contextualização da escrita. O aluno produz um texto com base no que foi lido, o que torna leitura e escrita significativas para o aluno. O projeto incentiva a leitura, propicia a todos os alunos o contato com os livros infantis e a autonomia de escolha do livro a ser lido.

Uma das falhas que percebo na realização do projeto é a realização da mesma atividade escrita para todos, por várias vezes. A ficha literária requer o preenchimento dos dados catalográficos do livro e o desenho da parte que mais gostou, isso para as turmas de 1º e 2º anos, para as turmas do 3º ao 5º anos, além do preenchimento da ficha com nome do livro, do autor, do ilustrador e do desenho, tem a escrita de uma carta ao autor, na qual o aluno expõe o que achou do livro lido. Permanecendo na escola, o aluno irá preencher a mesma ficha do segundo ao quinto ano.

Tanto os documentos oficiais quanto os autores estudados mencionam a necessidade do estudo dos gêneros, de abordar temáticas variadas. Esse projeto não atende a diversidade de gêneros. Os alunos têm contato apenas com lendas, fábulas e contos, são textos que atendem apenas ao gênero narrativo.

O PNAIC defende o ensino da língua portuguesa mediante a adoção de sequências didáticas. Da forma em que o projeto é desenvolvido ele não atende a esse quesito, acontece desvinculado do planejamento do professor, esse faz apenas o controle e a correção da produção de texto do aluno. Ele não atende também ao eixo da oralidade, escuta e escrita apresentados por Irandé Antunes.

Cagliari orienta a correção do texto sem escrever na folha do aluno. As correções realizadas no projeto mencionado são realizadas na folha em que o aluno escreveu, portanto não atende à visão de correção sugerida pelo autor.

Para viabilizar a aplicação do projeto de forma a atender as orientações oficiais e dos linguistas estudados nesse, seria imprescindível a complementação do professor com a intervenção necessária, acrescentando o projeto ao seu planejamento.

### 3. Considerações finais

Fazemos parte de uma sociedade que se organiza pela linguagem. A linguagem verbal tem papel preponderante, através da leitura e da escrita ela está presente nos diferentes grupos sociais. Então, é de se esperar que a escola prepare o aluno para o domínio da produção textual, de modo que ele possa participar da construção do conhecimento, podendo fazer as suas escolhas, expor suas opiniões, o que sente, o que acredita.

Os estudos realizados nos documentos oficiais norteadores do ensino básico, ensino séries iniciais, bem como a observação as contribuições dos teóricos analisados nesse trabalho demonstraram pontos relevantes sobre as aulas de português, ora criticando, ora propondo sugestões do como agir para que a aula de português atenda a sua função. Vale ressaltar a função sociointeracionista atribuída a produção textual de forma geral.

Um dos pontos fundamentais apontados na pesquisa, é a importância do estudo diversificado dos gêneros nas aulas de Língua Portuguesa, que os alunos possam conhecer as especificidades de cada gênero, que os eles tenham a oportunidade de aprender a ler e a escrever por meio da leitura e da escrita. Que as aulas sejam significativas para o aluno, haja planejamento e criatividade por parte do professor, que mude a sua prática pedagógica e passe a escolher os textos para desenvolver os seus objetivos. Assim, cada aula terá como objeto um texto, e a medida do possível, o professor possibilitará o desenvolvimento do lúdico em sala de aula, dando aos alunos a oportunidade de discutir sobre o tema proposto para a produção de texto. O que não dá mais é o professor criar frases isoladas apenas para estudo linguístico.

A preocupação com a correção inibe o aluno em sua produção. É necessário que o professor desenvolva mecanismos para a adoção da avaliação formativa, uma avaliação que o auxilie a refletir o seu planejamento, a direcionar o seu trabalho. A prática da reescrita do texto é uma forma interessante de trabalhar a correção, nos primeiros momentos essa reescrita pode ser realizada coletivamente. Os alunos podem ser incentivados a reescreverem os seus textos, adotando o uso de rascunhos.

Precisamos enquanto educadores incentivar a formação de leitores, pois à medida que os alunos despertam o gosto pela leitura, eles vão adquirindo conhecimentos que irão interferir em seu sucesso na escrita. Mas essa habilidade deve ser desenvolvida na escola, não se aprende a ler de forma autônoma, e ler aqui não é definido como a decodificação de

códigos. Paulo Freire afirmava que a leitura de mundo precede a leitura da palavra. Desse modo, a leitura é algo mais amplo, depende da interação do leitor com o texto, na aplicação da intertextualidade.

## Referências Bibliográficas

ANTUNES, Maria Irandé- Aula de Português- encontro & interação,6.ed.São Paulo, Parábola Editorial, 2003.

CAGLIARI, Luiz Carlos- Alfabetização & Linguística, Pensamento e Ação no Magistério10.ed. Editora Scipione,2008

CHIAPPINI, Ligia- Aprender e ensinar com textos de alunos-6.ed.São Paulo:Cortez,2004.

KOCH, Ingedore Villaça- O texto e a construção de sentidos- 9.ed., São Paulo, Contexto,2009.

GDF – Currículo em movimento da Educação Básica- Anos iniciais, SEEDF.

MEC – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Secretaria de Educação Básica, anos 1 a 3, módulos 1 ao 7, 2012.