

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Priscila Lima Silva Oliveira

**A REESCRITA COMO INSTRUMENTO AVALIATIVO E DE
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA**

Belo Horizonte

2012

Priscila Lima Silva Oliveira

**A REESCRITA COMO INSTRUMENTO AVALIATIVO E DE
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Alfabetização e Letramento, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Clenice Griffó

Belo Horizonte

2012

Priscila Lima Silva Oliveira

A REESCRITA COMO INSTRUMENTO AVALIATIVO E DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Alfabetização e Letramento, pelo Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Docência na Educação Básica, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientadora: Clenice Griffó

Aprovado em 14 de julho de 2012.

BANCA EXAMINADORA

Dra Clenice Griffó – Faculdade de Educação da UFMG

Dra Marcilaine Soares Inácio Gomes – Faculdade de Educação da UFMG

RESUMO

Este trabalho buscou identificar o valor da reescrita nos anos iniciais da escolarização, visando sua utilidade como instrumento de avaliação e como recurso de intervenção pedagógica. Foi feita uma revisão bibliográfica buscando estudos sobre a prática de reescritas, usos de rascunhos e assuntos afins. Além da revisão bibliográfica, foi realizada uma atividade denominada “Oficina de Textos” que serviu de material de pesquisa para análise e observação das diferenças entre a primeira e a última versão de um texto. Durante a “Oficina de Textos” foram feitas intervenções pedagógicas gerais (aula expositiva) e individuais (atendimento individual para leitura e reflexão sobre a produção do texto a fim de torná-lo mais adequado).

Palavras-chave: reescrita, rascunho, edição, produção de texto

SUMÁRIO

1. APRESENTAÇÃO.....	06
1.1 Apresentação da Escola.....	08
1.2 Apresentação da turma.....	11
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	12
3. METODOLOGIA.....	16
3.1 Cronograma do planejamento.....	18
3.2 Objetivos.....	19
3.2.1 Objetivo geral.....	19
3.2.2 Objetivos específicos.....	19
4. RELATO E ANÁLISE.....	20
4.1 Cronograma	24
4.2 Análise de Caso	25
4.2.1 Análise do progresso da Andorinha.....	27
4.2.2 Análise do progresso da Ararinha	28
4.2.3 Análise do progresso do Beija-flor	29
4.2.4 Análise do progresso do Bem-te-vi	30
4.2.5 Análise do progresso do Canário	31
4.2.6 Análise do progresso do Sabiá	32
4.3 Análise das tabelas e gráficos	33
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
6. REFERÊNCIAS	37

1. APRESENTAÇÃO

Muito se tem discutido sobre o baixo desempenho escolar dos alunos do ensino fundamental no Brasil. No portal do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) encontramos informações estatísticas que revelam que o Brasil tinha, em 2006, um IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) de 3,8 enquanto a média dos países que compõem a OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico) era de 6,0. Em 2009, o IDEB do Brasil para os anos iniciais do Ensino Fundamental foi para 4,6. Constatamos que houve uma melhora, porém continuamos aquém dos níveis registrados pela média dos países da OCDE. Recorrentemente, lemos artigos ou vemos reportagens sobre o baixo rendimento dos alunos, especialmente das escolas públicas, no que diz respeito à fluência na leitura, à interpretação de texto e à escrita ortográfica, coerente e coesa.

Um exemplo desse tipo de texto é o artigo do filósofo e jornalista Eduardo Nunes, “*Baixa escolaridade e má escolaridade*” que argumenta sobre o fato da má escolaridade ser ainda pior que a baixa escolaridade, atribuindo a responsabilidade à secretaria de educação, aos pais e aos professores que, segundo ele, são o fruto de uma má escolarização e têm essa profissão porque não conseguiram uma melhor colocação profissional. Já o Doutor em Educação e Mestre em História e Filosofia da Educação, professor Celso dos Santos Vasconcellos, expõe em seu artigo “*O desafio da qualidade da educação*” uma série de argumentos não simplistas, organizados em prol de uma crítica construtiva, onde as falhas da educação contemporânea são expostas e estudadas a fim de apontar uma direção para a construção de estratégias educativas eficientes.

Seriam esses textos pura especulação? Eles teriam bases sólidas para argumentar sobre a realidade da educação no Brasil? Sabemos que apenas fazer generalizações não traz à luz elementos significativos para uma reflexão coerente. Portanto, partiremos de uma reflexão que tem como fonte de informações as experiências vivenciadas em uma escola municipal de Belo Horizonte, numa classe de 3ª etapa do 1º ciclo, no ano de 2012.

Na rede municipal de educação de Belo Horizonte trabalhamos apoiados em proposições curriculares que foram construídas coletivamente durante os anos de 2007 e 2008. Conforme o texto das proposições, disponível no portal da Prefeitura de Belo Horizonte¹, as fontes para a construção dessas proposições foram materiais impressos como livros e periódicos e as pessoas que participaram da elaboração dos textos foram profissionais da RME-BH² e consultores das disciplinas escolares.

No primeiro ciclo esse currículo se apoia em capacidades da alfabetização muito semelhantes às que foram sistematizadas, discriminadas e organizadas pelo CEALE³ da UFMG⁴. Na coleção Instrumentos da Alfabetização, volume 2, encontramos a relação das capacidades que devemos trabalhar com os alunos 2005, durante os três anos do ciclo e qual deve ser a intensidade das atividades que privilegiam as capacidades então citadas.

De acordo com Batista (2005, p.16) ao findar o 1º ciclo os alunos devem ter desenvolvido uma série de capacidades relativas a:

- Compreensão e valorização da cultura escrita;
- Apropriação do sistema de escrita;
- Leitura;
- Produção de textos escritos;
- Desenvolvimento da oralidade.

Porém, ao observar as avaliações diagnósticas e trimestrais da turma, constatamos a necessidade de investir em atividades pedagógicas mais direcionadas ao desenvolvimento da capacidade de produção de textos escritos, para que a turma chegue ao final do ciclo com o melhor desenvolvimento possível nessa capacidade.

¹ www.portalpbh.pbh.gov

² Rede Municipal de Educação – Belo Horizonte

³ Centro de alfabetização, leitura e escrita

⁴ Universidade Federal de Minas Gerais

Portanto, os alunos tiveram a oportunidade de desenvolver nos dois últimos meses da terceira etapa do primeiro ciclo, uma série de produções que pretendiam aguçar sua criatividade, ajudando-os a perceber critérios estilísticos, ortográficos e gramaticais ao trabalharem vários gêneros textuais envolvendo assuntos diferentes.

Ao analisar o trabalho dos alunos e fazer intervenções que os levaram a refletir sobre sua produção textual esperávamos avaliar e trabalhar a fim de consolidar capacidades estabelecidas para esse ano do ciclo.

Vejamos a seguir características singulares do público no qual aplicamos o plano de ação e que nos permitem visualizar melhor o cenário no qual o trabalho foi realizado.

1.1 Apresentação da Escola

A Escola Municipal Anne Frank fica situada no conjunto Confisco, região da Pampulha. Seus alunos são moradores de diversos bairros próximos, tais como: Confisco, Estrela D'Alva, Vila Mariana, Tijuca, Nova Pampulha. O bairro onde se encontra a escola recebeu o nome de Confisco porque suas terras foram confiscadas e doadas a famílias que na década de 80 se encontravam acampadas em barracas de lona no entorno da igreja São José. Posteriormente, outras famílias vieram do município de Contagem para a mesma região.

Daquela época até hoje, os moradores continuam se organizando e conquistando melhorias para o bairro, tais como: posto de saúde, escola, asfaltamento das ruas, rede de esgoto, construção do Parque Dr. César Rodrigues Campos (em uma área, nomeada pela comunidade de “buracão”, que antes era utilizada para o despejo de lixo e onde hoje se encontra uma nascente e um bosque que a escola adotou para cuidados e conscientização ambiental), etc.

Importantes instituições se encontram na região, dentre elas: a Fundação Zoobotânica, o Centro Cultural da Pampulha, o Curumim Salesiano, a Obra Social São José Operário e a Casa Dom Bosco e a parceria entre essas instituições e a escola é notável.



Foto do "Buracão" (à esquerda) e foto atual da praça (à direita). Arquivo da Escola Municipal Anne Frank

A Escola fica em uma área limítrofe entre os municípios de Belo Horizonte e Contagem, sendo que a maioria dos alunos reside em Contagem. Em decorrência disso sofremos com impossibilidades tais como o não atendimento pelo posto de saúde aos moradores de Contagem, a restrição por parte do Conselho Tutelar ao mesmo público o que acontece com todos os programas de atendimento à criança e ao adolescente, pela prefeitura de Belo Horizonte. A escola e a comunidade não conhecem e não têm acesso aos programas de atendimento da Prefeitura de Contagem.

Muitas crianças e adolescentes vivem em situação de risco social⁵. Frequentemente crianças de seis anos de idade chegam à escola com a chave de casa, pois quando retornam não têm a presença de um adulto que as receba, cuide deles e oriente adequadamente. As famílias, na sua maioria, são chefiadas por mulheres trabalhadoras que não têm como acompanhar de perto o desenvolvimento dos filhos. Em muitos casos, os irmãos mais velhos cuidam dos mais novos enquanto as mães saem para trabalhar e quando chegam à adolescência, têm poucas perspectivas de emprego.

⁵ O nível socioeconômico (NSE) da escola Anne Frank é avaliado em 1,45, considerando que a escala de NSE tem variáveis de 1 a 5, em ordem crescente, ou seja, quanto mais próximo do 1, pior o NSE dos alunos.

As escolas de ensino médio da região não conseguem absorver a demanda, e é comum os jovens abandonarem os estudos, pois não têm condições de arcar com as despesas de transporte para frequentar as escolas mais distantes. Os que persistem, cruzam a pé, longas distâncias todos os dias, na ida e volta da escola.

A constatação pela escola de que seu alunado, em sua maioria, se encontra em condição socioeconômica desfavorável, reconhecendo a elevada vulnerabilidade social dos mesmos, orienta a maior parte dos projetos desenvolvidos pela escola ao longo de sua história. Um dos projetos que mais nos interessam, do ponto de vista do andamento desse trabalho é a turma transitória, que é uma proposta baseada na re enturmação de alunos do 1º e 2º ciclos, de acordo com o nível de aquisição da leitura e escrita e de compreensão da linguagem matemática, de forma a reduzir uma turma e liberar um professor para trabalhar com alguns alunos em pequenos grupos.

É importante salientar, quanto à enturmação dos alunos, que a escola rompe com a ideia de homogeneidade prevalecendo o princípio da heterogeneidade e do respeito à diversidade dos alunos. Os alunos são reorganizados para tratar suas necessidades de aprendizagem sem prejuízo do convívio com sua turma referência, como prevê a proposta de flexibilização das *Turmas Transitórias*⁶. O aspecto de maior evidência nessa proposta é o tratamento das diferenças de aprendizagem enfocando principalmente as dificuldades dos alunos, o que já constitui um passo importante.

Esse reconhecimento de que seu alunado, além de pertencente a uma classe social desfavorecida é, também, composto por uma maioria negra, tem suscitado um marcante trabalho sobre as diferenças étnico-raciais, expresso por uma sequência de projetos, principalmente sobre a consciência negra, realizados, primeiramente, por iniciativas individuais de professores e nos últimos anos, assumidos pelo coletivo da escola.

⁶ As Turmas Transitórias são organizadas a partir de uma avaliação inicial que reagrupa os alunos pelo nível de conhecimento que precisam trabalhar e consolidar. Portanto, os alunos que estão com mais capacidades a serem trabalhadas ficam em turmas que trabalharão especificamente as capacidades que se fazem necessárias. Geralmente, além das professoras da etapa vem compor o grupo de educadoras a coordenadora ou a professora eventual.



Foto da Escola Municipal Anne Frank. Arquivo da Escola

1.2 Apresentação da Turma

A turma com a qual foi desenvolvido o plano de ação se encontrava ao final de 2011, na terceira etapa do primeiro ciclo, com 26 alunos. Destes, 16 estão juntos desde a primeira etapa (2009), 09 vieram fazer parte da turma durante a segunda etapa (2010) e 01 aluna juntou-se ao grupo na terceira etapa (2011). A turma é formada por 13 meninos e 13 meninas sendo, 01 aluno com 11 anos, 01 aluna com 10 anos, 21 alunos com 09 anos e 03 alunos com 08 anos.

Com relação à aquisição da base alfabética, 01 aluno não pode ser avaliado segundo os critérios de níveis alfabéticos desenvolvidos por FERREIRO (1985), 01 aluna está no nível silábico-alfabético e o restante da turma está no nível alfabético. Esse último grupo apresenta grande variação no desenvolvimento das capacidades relativas à produção de textos escritos e interpretação de textos justificando, assim, ações que os levassem a alçar capacidades significativas de produção de textos segundo a etapa que estavam prestes a vencer.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A construção do gosto e da capacidade de produzir bons textos começa muito antes do domínio e conhecimento da linguagem escrita. Porém, encontrar no ciclo da alfabetização (1º ciclo) um equilíbrio entre o aprendizado de grafar e o de redigir não é uma tarefa fácil. As cobranças que são impostas aos professores alfabetizadores de que seus alunos sejam considerados alfabéticos, segundo a psicogênese da língua escrita de Emília Ferreiro (1985), tornam a relação entre o grafar e o redigir consideravelmente desigual.

Entretanto, ao supervalorizar o grafar e menosprezar o redigir acabamos aumentando um ângulo entre assuntos que deveriam seguir paralelamente, tornando-os como retas obtusas: cada vez mais distantes. Grafar e redigir são capacidades complementares e não antagônicas. Como diria CAVALCANTE (2007),

a capacidade de grafar depende da compreensão do funcionamento do sistema de escrita, que em português é alfabético. Já a capacidade de redigir depende da possibilidade de dispor de um repertório de textos conhecidos de referências intertextuais, e se refere à aprendizagem da língua que se usa para escrever. É importante que o professor tenha claro que tão importante quanto escrever/grafar, é aprender a escrever/redigir, isto é, aprender a produzir textos.

Ao ensinar a produzir textos, segundo a norma padrão e a linguagem escrita, devemos levar em consideração alguns aspectos que condicionam a produção textual que, de acordo com COSTA VAL (2005, p. 29 e 30) são: para que, para quem, onde e como se escreve.

Não podemos perder de vista que a função principal de um texto, em linhas gerais, é comunicar. Portanto, um texto cumpre seu papel na medida em que existe uma significativa aproximação entre o que o escritor quis comunicar e o que foi entendido pelo leitor.

Segundo LIMA (2012), é necessário que o professor crie situações idealizadas para o aluno escrever e que ele veja objetivo na sua escrita. Escrever por escrever ou somente para que o professor corrija é muito desestimulante. Faz-se necessário que o professor ofereça condições para os alunos de criarem seus próprios textos e de

avaliarem o processo de criação. Por isso LIMA (2012) diz ser necessário que se tenha, anteriormente, construído com a turma, um amplo repertório de modelos. Ou seja, é necessário que o gênero e o tipo de texto já tenha sido trabalhado satisfatoriamente, a fim de que os alunos tenham recursos para criar e recriar. Segundo LIMA (2012), não é possível criar algo do nada.

Para alcançarmos êxito com as aulas de produção de texto, um outro fator importante que observarmos é o planejamento criterioso de todos os momentos que envolvem a produção. Com relação a isso LIMA (2012) diz que

o processo de produção de textos envolve o antes – contato com o portador e a estrutura do texto a ser produzido, discussão sobre o que, como e para que/quem irá escrever, o durante – momento onde o professor, circulando pela sala, irá atendendo às solicitações do aluno, incentivando-o a escrever e o depois – momento de revisão do texto pelos colegas e pelo professor.

Torna-se evidente que a presença, constante observação, análise e intervenção do professor se fazem necessárias antes, durante e após a escrita dos textos dos alunos. A intervenção adequada propicia oportunidades de progresso de maneira individual a fim de sanar as necessidades de cada um. Esse acompanhamento sistemático leva a turma à possibilidade de uma reflexão mais eficiente quanto aos textos produzidos. LIMA (2012) ainda em seu texto diz que: “a produção de textos por si só, não faz com que o aluno evolua no seu processo de criação, mas sim a qualidade de intervenção que lhe é dada.” COSTA VAL (1999, p. 138) concorda com essa afirmação dizendo sobre o professor que: “suas propostas de escrita e suas intervenções sistematizadas durante e após a atividade de produção textual é que podem favorecer o desenvolvimento da capacidade de escrita do aluno”.

Além de acompanhar o desenvolvimento do aluno é necessário que as atividades de produção de texto não sejam esporádicas nem maçantes, mas cotidianas e prazerosas. Segundo COSTA VAL (1999),

quanto mais o aluno escreve, quanto mais analisa o próprio texto, quanto mais produz textos para atingir diferentes objetivos em diferentes situações, mais pode ampliar as suas habilidades de produtor de texto escrito. (p.138)

SANTOS (2006, p. 20) completa o raciocínio ao dizer que,

a produção textual é uma atividade prazerosa e enriquecedora, pois a partir da nossa criatividade brincamos com as palavras, as situações e o mundo. Construimos ideias e as recriamos por meio da seleção de palavras e da harmonia entre elas.

Portanto, quando a atividade de produção de textos faz parte da rotina escolar, e vem acompanhada da instrução adequada e constante, ela equipa os alunos com uma capacidade de escrever, avaliar, reescrever e analisar o trabalho a fim de produzir um bom texto que, segundo KAUFMAN (1995, p.50),

equivale a decidir o que se vai escrever, qual a forma adequada de fazê-lo, tentar uma primeira vez, lê-lo, corrigi-lo, reescrevê-lo reorganizar o conteúdo e a forma, etc. Isto é, esta reificação permite tomar a distância necessária para conectar-se múltiplas vezes com o que se quer dizer..., e “dizê-lo” cada vez melhor por escrito.

Já LEITE (2010), define um bom texto como aquele que é legível, compreensível, escrito de acordo com gênero e tipo de texto trabalhado e solicitado; é aquele que agrada e seduz o leitor, não necessariamente por seu conteúdo, mas por sua adequação no que se refere à coerência (sentido), coesão (interligação das ideias) e criatividade.

A prática de reescrita é um recurso metodológico que favorece o aprimoramento da atividade de escrever. Segundo FIAD (1991), o texto pode até parecer já terminado e definido mas, ainda assim, merece ser analisado e reescrito. Para ela a atitude de reescrever amplia as possibilidades gramaticais e estilísticas e ainda ensina que a escrita pode ser agradável e interminável – sem limites. CAVALCANTE (2007), considera que “o educador deve incentivar o uso do rascunho e o procedimento de os alunos passarem a limpo os textos, pois isso permite descobrir que o que se escreve pode sempre ser modificado e melhorado”.

Segundo BARROS (2010), a revisão contribui para que a criança reelabore concepções acerca da estrutura textual, considerando aspectos relativos ao nível de informatividade do texto, a ortografia, a caligrafia e a concordância. Já SILVA (2010) conclui em seu texto que a reescrita possibilitou a seus alunos um aprofundamento no conhecimento linguístico, ajudando-os a ter maior clareza quanto às informações importantes na construção de um texto. Consideramos ainda que “a preocupação

com a correção tem por meta o respeito ao leitor e a busca de eficiência na comunicação” como diria CAVALCANTE (2007).

Portanto encontramos na reescrita de textos, ou o uso de rascunhos, como alguns autores preferem, uma ferramenta de avaliação e intervenção pedagógica importante desde o início da alfabetização até nas práticas de produção textual dos mais sábios, pois, segundo CONDE (1995, p 7)

o rascunho ou “versões” de um mesmo texto possibilitam a eliminação, o acréscimo, a substituição de palavras, expressões ou ideias, assim como a verificação da incoerência dos fatos ou dos elementos que, no primeiro momento, possam passar despercebidos.

Em consonância com essa ideia COSCARELLI (1995, p 24) considera que

é preciso escrever, reescrever, rever, até que o texto esteja pronto. É nesta prática da reescrita que a verdadeira avaliação acontece, pois serão ressaltados aqui, pelo próprio autor ou por um “revisor”, tanto os pontos positivos quanto os negativos do texto.

COSCARELLI acredita que é agindo como um revisor de textos que o professor inicia seus alunos na prática da autoria propriamente dita. É nessa perspectiva que o professor deve ater seu olhar e conduzir sua intervenção, ou seja, para alertar sobre pontos obscuros, verificar a coerência e a coesão textual, e os demais fatores que estejam comprometendo a produção. Porém, ele deve tomar cuidado para que a “estrutura básica” do texto seja mantida.

Ela ainda defende que as ações pedagógicas aliadas ao princípio de formação acadêmica, onde o processo demanda mais cuidados que o produto e a capacitação do estudante é o foco central das atividades, resultam em alunos que conseguem reconhecer os principais problemas de seus textos a fim de retomá-los e editá-los amadurecendo assim, como autores. Tornam-se capazes de reescrever e revisar sozinhos os textos.

Enfim, ao considerarmos a reescrita uma forte aliada no processo de aquisição de conhecimentos específicos para a produção de textos, lançamos mão de um instrumento tanto avaliativo como significativamente eficiente na intervenção pedagógica dos alunos.

3. METODOLOGIA

A referencia para a orientação e avaliação das atividades aplicadas à turma foram as capacidades da alfabetização conforme volume 2 da coleção Instrumentos da Alfabetização, CEALE/FaE/UFMG - pontualmente - e de uma maneira genérica, todas as referencias bibliográficas citadas neste trabalho.

Vejamos o quadro a seguir (BATISTA, 2005, p. 74):

Quadro 4 – PRODUÇÃO ESCRITA CAPACIDADES A SEREM ATINGIDAS

Capacidades	1º ano	2º ano	3º ano
Compreender e valorizar o uso da escrita com diferentes funções, em diferentes gêneros	I/T/C	T/C	T/C
Produzir textos escritos de gêneros diversos, adequados aos objetivos, ao destinatário e ao contexto de circulação:	I/T/C	T/C	T/C
(I) Dispor, ordenar e organizar o próprio texto de acordo com as convenções gráficas apropriadas	I	T	T/C
(II) Escrever segundo o princípio alfabético e as regras ortográficas	I	T	T/C
(III) Planejar a escrita do texto considerando o tema central e seus desdobramentos	I/T/C	T/C	T/C
(IV) Organizar os próprios textos segundo os padrões de composição usuais na sociedade	I/T/C	T/C	T/C
(V) Usar a variedade linguística apropriada à situação de produção e de circulação, fazendo escolhas adequadas quanto ao vocabulário e à gramática	I/T/C	T/C	T/C
(VI) Usar recursos expressivos, estilísticos e literários adequados ao gênero e aos objetivos do texto	I/T/C	T/C	T/C
(VII) Revisar e reelaborar a própria escrita, segundo critérios adequados aos objetivos, ao destinatário e ao contexto de circulação previstos	I	T	T/C

Este quadro mostra quais capacidades relativas ao domínio da escrita, devem ser introduzidas (I), trabalhadas (T) e consolidadas (C) em cada ano do ciclo. Capacidades essas que vão desde compreender e valorizar o uso da escrita até revisar e elaborar a própria escrita. Por isso, nosso trabalho começou com uma

análise deste quadro, seguido de uma elaboração de atividades pertinentes ao objetivo de avaliar individualmente os alunos tendo como parâmetro as especificidades nele contidas.

A princípio planejamos trabalhar três gêneros já conhecidos pela turma: conto, fábula e carta. Trabalharíamos um gênero em cada semana. Porém, na prática fomos levados a mudar esse ponto do planejamento, pois vimos que seria impossível trabalhar com qualidade as reescritas de cada atividade em apenas uma semana, conforme está explanado no capítulo: relato e análise. Mudamos também a quantidade de gêneros ficando então conto, fábula, carta e apólogo.

As intervenções pedagógicas aconteceram conforme a necessidade. Fizemos uma instrução coletiva antes de cada atividade como uma revisão das principais características do gênero e uma preparação para o texto que a turma produziria. Logo após a primeira versão do texto todos os alunos tiveram uma intervenção individual onde a professora apontou as necessidades de correção, especialmente quanto à ortografia, pontuação, segmentação de palavras, coesão e coerência.

Cada aluno voltou à professora quantas vezes foram necessárias até que seu texto estivesse adequado. E a professora planejou intervenções coletivas conforme percebia as maiores dificuldades da turma. Após a aplicação das atividades e suas respectivas intervenções, seguimos para a parte de análise dos dados que serão apresentados em forma de tabela e gráficos no capítulo: relato e análise. O trabalho acadêmico ainda conta com o registro dos principais teóricos estudados.

Para finalizar estruturamos o trabalho levando em consideração a apresentação da escola e do público-alvo que sofrem as consequências ocasionadas pelas circunstâncias atuais de vulnerabilidade social e a situação da educação no Brasil. Expondo em breves linhas os progressos e as dificuldades da turma nas atividades elaboradas para a “Oficina de Textos” que é como resolvemos chamá-las. O registro estará focando principalmente os erros ortográficos, falta de segmentação de palavras e pontuação inadequada. Porém, de uma maneira mais suavizada levaremos em conta a coerência e a coesão dos textos.

3.1 Cronograma do planejamento

Atividade	Mês/Ano	AGO 2011	SET 2011	OUT 2011	NOV 2011	DEZ 2011	FEV 2012	MAR 2012	ABR 2012
Levantamento de Referencial Bibliográfico sobre a reescrita		■	■	■					
Elaboração dos planos de aula da "Oficina de Textos"			■	■					
Aplicação do plano de ação				■	■	■	■		
1ª atividade (Produção de texto individual, intervenção pedagógica, reescrita e edição)				■					
2ª atividade (Produção de texto coletivo, intervenção pedagógica, reescrita e edição)				■					
3ª atividade (Produção de texto individual, intervenção pedagógica, reescrita e edição)					■				
4ª atividade (Produção de texto coletivo, intervenção pedagógica, reescrita e edição)					■				
5ª atividade (Produção de texto individual, intervenção pedagógica, reescrita e edição)						■			
6ª atividade (Produção de texto individual, intervenção pedagógica, reescrita e edição)						■			
7ª atividade (Produção de texto individual, intervenção pedagógica, reescrita e edição)							■		
8ª atividade (Produção de texto individual, intervenção pedagógica, reescrita e edição)							■		
Análise dos dados							■	■	
Pesquisa bibliográfica sobre assuntos afins a partir da prática								■	
Estruturação do trabalho acadêmico							■	■	■
Revisão do texto produzido									■

3.2 Objetivos

3.2.1 Objetivo Geral

Desenvolver com a turma uma atividade que além de avaliar individualmente a capacidade de produzir textos, venha servir de instrumento de intervenção na necessidade de cada aluno, a fim de promover maior entendimento e domínio das técnicas pertinentes à escrita de um texto.

3.2.2 Objetivos Específicos

- Consolidar as capacidades estabelecidas para o final do primeiro ciclo com relação à produção de textos segundo o caderno número dois da coleção Instrumentos da Alfabetização do CEALE/Fae/UFMG (2005);
- Avaliar o nível de escrita de textos dos educandos;
- Elaborar estratégias de intervenção conforme a necessidade de cada aluno;
- Oferecer oportunidades de reflexão a partir da primeira produção;
- Estabelecer critérios de correção de acordo com o exigido para a etapa mencionada;
- Atender os alunos individualmente comentando cada aspecto de sua produção;
- Enfatizar as condições de produção textual: quem escreve, para quem se escreve, para que se escreve, sobre o que se escreve, onde se escreve e como se escreve;
- Levar o aluno a refletir sobre sua escrita e reescrever o texto observando as normas ortográficas, de pontuação e segmentação de palavras;
- Produzir, durante oito semanas, oito textos que servirão de material para análise das dificuldades e progressos de cada aluno.

4. RELATO E ANÁLISE

A avaliação se deu com a produção individual de um texto que era, inclusive, uma atividade do livro didático que a turma usava cotidianamente. A professora então recolheu os livros e fez suas observações, chegando à conclusão já esperada, de que havia um desnível consideravelmente alto entre o conhecimento da linguagem escrita e a apropriação da base alfabética dos alunos. Ou seja, mesmo aqueles que escreviam palavras de maneira adequada para a etapa do ciclo em questão, ainda estavam em defasagem quando o assunto era produção de textos coesos e coerentes.

O segundo passo foi explicar aos alunos como funcionaria, a partir daquela semana, a “Oficina de Textos”, expondo que seriam oito textos para produzirmos durante as próximas oito semanas. E o mais importante de tudo foi colocar para eles que seus textos serviriam de fonte de pesquisa para um trabalho acadêmico que seria lido por outras pessoas e que os resultados da pesquisa eles saberiam assim que o trabalho estivesse pronto. Ou seja, só no ano subsequente.

Os alunos prontamente aderiram à ideia, mesmo sabendo que teriam de reescrever os textos quantas vezes fossem necessárias para que a produção estivesse adequada.

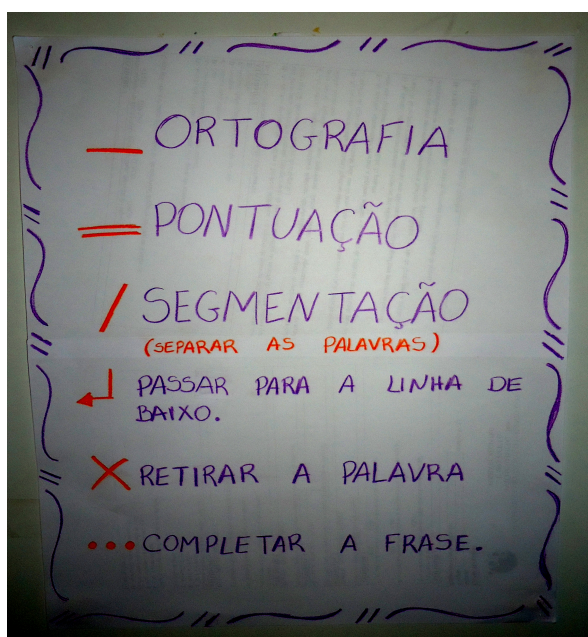


Foto do cartaz. Arquivo pessoal

O terceiro passo foi confeccionar um cartaz para auxiliar os alunos na hora de adequar seus textos às observações da professora. Esse cartaz continha os símbolos usados na correção das produções com seus significados.

Os alunos sempre que necessário recorriam ao cartaz para lembrar o que os símbolos significavam.

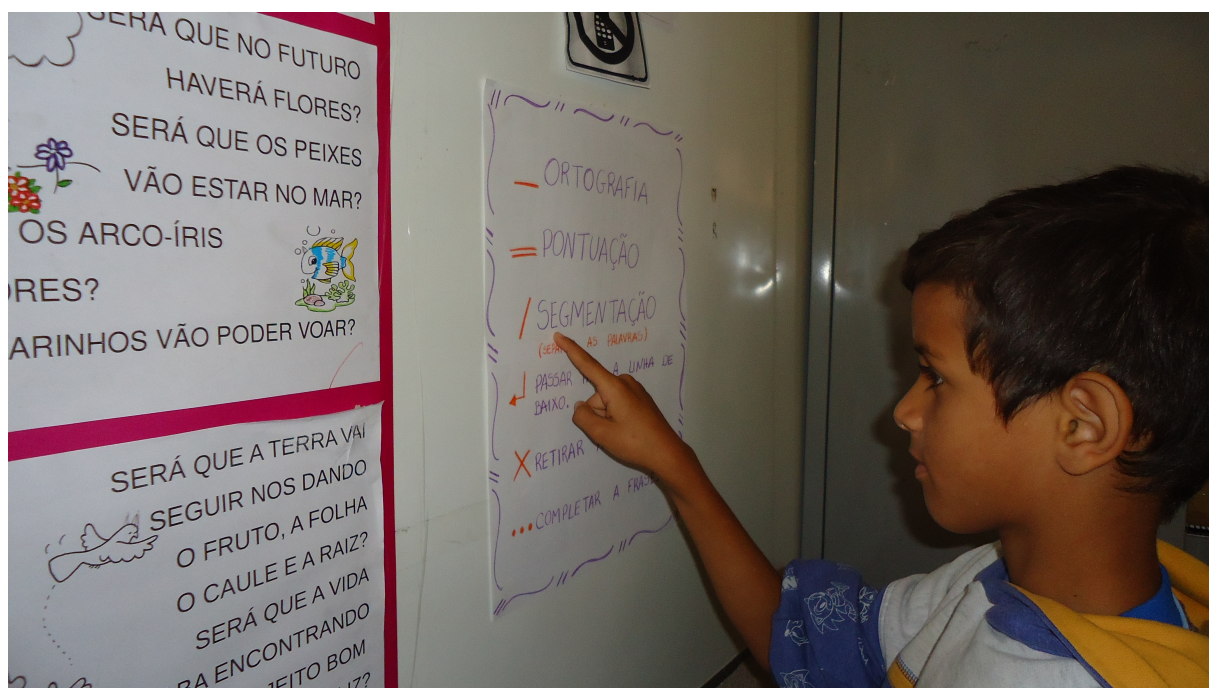


Foto de um aluno recorrendo ao cartaz. Arquivo pessoal.

Além desse combinado, também foi dada aos alunos a oportunidade de escolher se fariam a primeira versão da produção na folha que continha o comando da atividade com as ilustrações ou se deixariam essa folha para escrever a versão final do texto. Eles escolheram, depois de muitas manifestações, fazer a versão final do texto na folha ilustrada.

A primeira atividade foi um conto sobre uma fada que queria ser professora. Antes de começarmos a produção em si, falamos bastante sobre o assunto. Exploramos a figura desenhada na folha da atividade e as informações prévias ali contidas. Lembramos também sobre a letra maiúscula no início da frase e nos nomes próprios, assim como a pontuação adequada para cada frase. Relembramos as condições de produção textual: quem escreve, para quem se escreve, para que se

escreve, sobre o que se escreve, onde se escreve e como se escreve. Após se afixar a atividade ilustrada no quadro, os alunos receberam as folhas em branco e começaram suas produções.

Conforme foram acabando de escrever fizeram uma fila assentados um ao lado do outro, próximos à mesa a professora. O aluno que estava sendo atendido se assentava em uma cadeira ao lado da professora que lia o texto, juntamente com ele e fazia as intervenções necessárias.

Já no primeiro dia da “Oficina de Textos”, os alunos se depararam com o problema da espera demasiada para serem atendidos. Ficaram inquietos. Com isso, a experiência não estava sendo assim tão agradável. Outro problema é que em uma aula não foi possível ler os textos nem da metade da turma.

Assim que o tempo separado para essa atividade terminou, a professora recolheu os textos e deu início a outra aula. No outro dia a estratégia mudou um pouco. A professora passou uma atividade de matemática no quadro e a explicou detalhadamente. Enquanto os alunos se concentravam em fazer a atividade, ela chamava um por um para analisar o texto escrito no dia anterior e pedia que ele reescrevesse o texto antes de fazer a atividade de matemática. Dessa maneira ela conseguiu diminuir a ansiedade dos alunos e o barulho na hora de instruí-los.

Surpreendentemente a turma só conseguiu terminar a última versão, desta primeira atividade, depois de duas semanas. Alguns alunos fizeram três versões enquanto outros fizeram até cinco. Em cada semana foram utilizadas três aulas para a análise dos textos. Ao terminar a atividade, lemos alguns textos. A turma ficou satisfeita com o produto de seu trabalho.

Na terceira semana, a proposta foi fazer a carta para o Papai Noel dos Correios – segunda atividade da “Oficina de Textos”. Antes de começarem, a professora contou para eles sobre sua amizade com uma pessoa e algumas dúvidas que tinha. Então, resolveu escrever uma carta. Escreveu primeiro no quadro, explicando cada parte da carta e o porquê de se fazer assim. No final analisaram a carta e deram suas opiniões de como a amiga da professora deveria se sentir.

O próximo passo foi escrever do outro lado do quadro um esquema contendo as partes desse gênero. Relembrando, assim, as condições de produção textual e sua importância. Logo após foram explicadas as regras para se escrever uma carta para o Papai Noel dos Correios. Muitas ideias foram registradas no quadro. Somente aí eles receberam a folha em branco para fazerem a primeira versão.

Na quinta semana deu-se início à terceira atividade. O gênero trabalhado foi o apólogo. Após a tempestade de ideias que a imagem da atividade provocava foi elaborado um texto coletivo onde a professora fazia, em uma folha de papel, as anotações da produção. Ao terminar o texto, os alunos ganharam a folha na qual fariam a primeira escrita. Desta vez, os alunos quiseram escrever na folha ilustrada, pois acreditavam que, pelo fato do texto ser ditado, não teriam dificuldades e não precisariam reescrever o texto.

Realmente as dificuldades foram bem menores, porém foi necessário fazer em média três reescritas para adequar a disposição e organização do texto, a pontuação e principalmente a ortografia das palavras. Mais duas semanas se passaram.

Na sétima semana, antes mesmo de falarmos sobre a próxima produção, fizemos uma análise dos principais erros contidos nos textos passados. A aula foi principalmente sobre segmentação de palavras, ortografia e pontuação.

Após realizarmos atividades sobre esses assuntos voltamos nossos olhos para a produção de textos novamente. O gênero trabalhado dessa vez foi fábula. A atividade trazia o desenho de um homem e uma ema que tinham muitas semelhanças físicas. Discutimos bastante sobre as possibilidades que a ilustração dava ao texto. Levantamos várias hipóteses do que poderia ocorrer naquela cena. Outro assunto mencionado foi sobre a criatividade e a imaginação de cada um.

Após tanto debate foi distribuído uma folha em branco para cada aluno. Desta vez eles optaram por escrever a versão final na folha ilustrada. Mais duas semanas se passaram e já dava para perceber uma significativa melhora nos textos produzidos. Alguns erros que eram tão constantes apareciam ocasionalmente. Outros erros

persistiam, principalmente os ortográficos. Cada vez que nos deparávamos com uma palavra nova, com um texto interessante ou criativo liamos o texto para os alunos e eles vibravam comentando sobre a produção dos colegas e as suas próprias também. Utilizamos mais duas semanas nessa atividade e demos por encerrada a “Oficina de Textos” daquele ano.

4.1 Cronograma

Atividade	Mês/Ano	AGO 2011	SET 2011	OUT 2011	NOV 2011	DEZ 2011	FEV 2012	MAR 2012	ABR 2012	MAI 2012	JUN 2012
Levantamento de Referencial Bibliográfico sobre a reescrita		■	■	■							
Elaboração dos planos de aula da “Oficina de Textos”			■	■							
Aplicação do plano de ação				■	■	■					
1ª atividade - Produção de texto individual: CONTO, intervenção pedagógica individual e coletiva, reescrita e leitura de alguns textos				■							
2ª atividade - Produção de texto individual: CARTA, intervenção pedagógica individual e coletiva, reescrita e leitura de alguns textos				■							
3ª atividade - Produção de texto coletivo: APÓLOGO, intervenção pedagógica individual e coletiva, reescrita e leitura de alguns textos				■							
4ª atividade - Produção de texto individual: FÁBULA, intervenção pedagógica individual e coletiva, reescrita e leitura de alguns textos					■	■					
Análise dos dados									■	■	■
Pesquisa bibliográfica sobre assuntos afins a partir da prática									■	■	■
Estruturação do trabalho acadêmico								■	■	■	■
Revisão do texto produzido											■

4.2 Análise de Caso

Após analisar o progresso de cada aluno e confrontar os dados com os objetivos desse trabalho optamos por expor seis casos apenas, que demonstram o percurso da turma de uma forma geral. Elegemos duas crianças que estavam no início do desenvolvimento da capacidade de produzir textos e revisá-los tornando-os adequados aos objetivos propostos, mais duas que já tinham caminhado um pouco na obtenção dessa capacidade e outras duas crianças que já obtinham algum êxito na produção de textos de acordo com o recomendado na tabela exposta na página 16 desse trabalho.

Optamos por tratar as crianças a partir de pseudônimos para que suas identidades fossem preservadas. Portanto, seguiremos a partir desta tabela:

Pseudônimo	Andorinha	Ararinha	Beija-flor	Bem-te-vi	Canário	Sabiá
Capacidade de produzir textos	Menor conhecimento ----->Maior conhecimento					

Cada gráfico informará as atividades aplicadas, as intervenções gerais (preparação para a produção de textos, revisão e aula expositiva sobre as dificuldades observadas), as intervenções individuais e a quantidade de erros e de adequações que cada aluno precisou fazer.

Para a análise das tabelas e gráficos a seguir usaremos a seguinte legenda:

- ① Primeira atividade da “Oficina de Textos” - Texto individual - CONTO
- ② Segunda atividade da “Oficina de Textos” - Texto individual - CARTA
- ③ Terceira atividade da “Oficina de Textos” - Texto coletivo - APÓLOGO
- ④ Quarta atividade da “Oficina de Textos” - Texto individual – FÁBULA

1v Primeira versão

Uv Última versão

X Item não avaliado

R Regular considerando a etapa em que o aluno se encontra

B Bom considerando a etapa em que o aluno se encontra

○ Ótimo considerando a etapa em que o aluno se encontra

— Intervenção Geral

— Primeira intervenção individual

— Intervenção individual intermediária

— Última intervenção individual

● Quantidade de erros a cada 100 palavras na primeira versão

● Quantidade de erros a cada 100 palavras na última versão

Ao observarmos cada tabela e cada gráfico faz-se necessário estarmos atentos às condições subjetivas de cada aluno. Os números e conceitos nelas contidos não podem e nem têm a pretensão de avaliar definitivamente o progresso dos alunos como se fossem a única vertente realmente importante nesse processo.

Outros fatores como a maneira com a qual se trabalhou as condições de produção de textos, a qualidade do momento de geração de ideias realizado antes das atividades, a empatia da criança com o tema proposto, a adesão do aluno ao momento de produção textual e muitos outros elementos interferem na hora da atividade não permitindo que a quantificação de erros relate exatamente o nível de aprendizado da criança naquele momento.

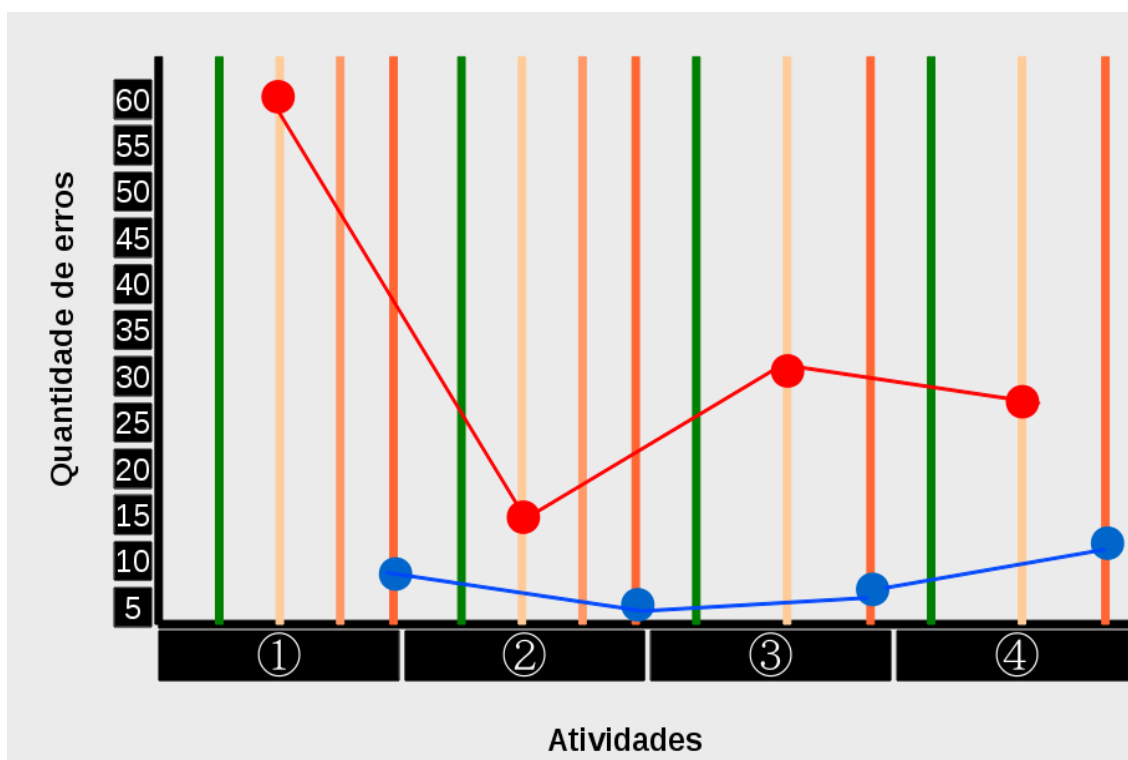
Vimos que em alguns casos a quantidade de erros aumentou entre a primeira e a última atividade de produção. Ainda assim, consideramos que o aluno teve progressos, pois ao analisarmos os textos concluímos que os alunos inovaram, criaram e arriscaram mais.

No entanto, não podemos nos furtar à realidade de que os números nos indicam algumas possibilidades e é sobre estas possibilidades que devemos nos ater ao analisar as tabelas e gráficos a seguir.

4.2.1 Análise do progresso da Andorinha

Planilha de comparação entre a primeira e a última versão da produção de texto de cada atividade.

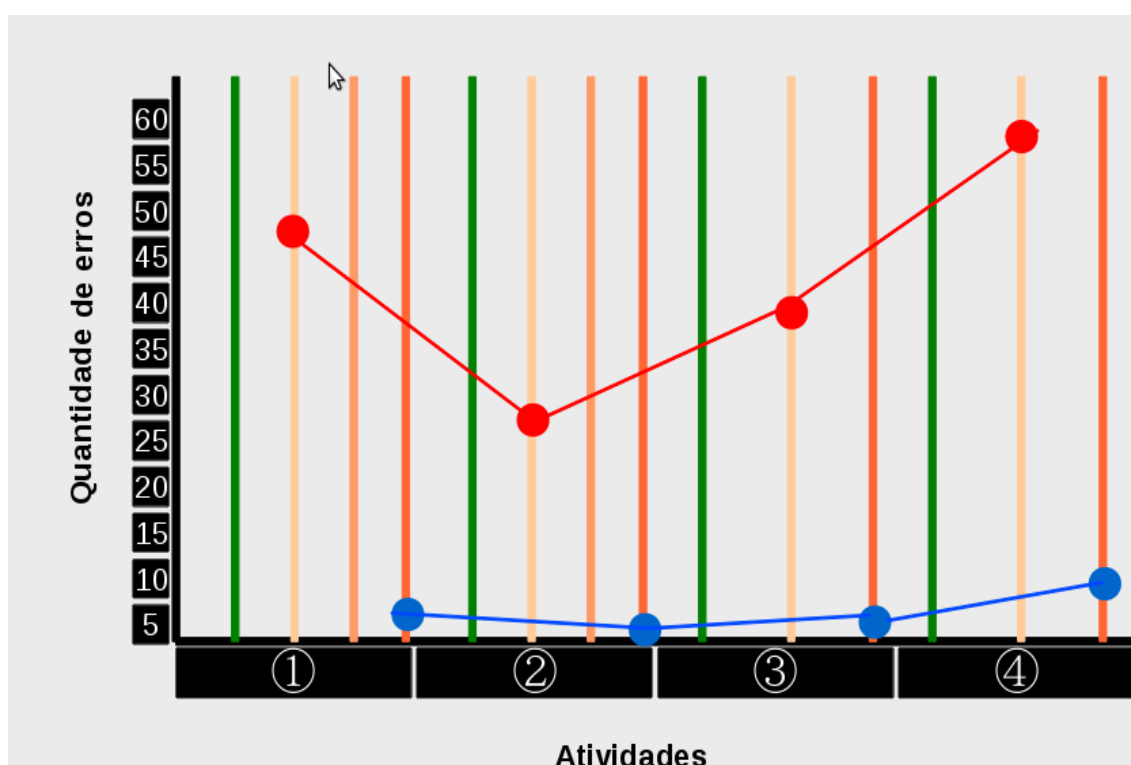
Atividades	① CONTO		② CARTA		③ APÓLOGO		④ FÁBULA	
	1v	Uv	1v	Uv	1v	Uv	1v	Uv
Itens observados								
Disposição e organização do texto	O	O	R	O	O	O	O	O
Legibilidade	O	O	R	O	O	O	O	O
Coerência e Coesão	R	B	R	B	X	X	B	O
Pontuação (erros)	04	00	09	00	01	00	10	04
Ortografia (erros)	13	02	06	00	20	05	10	05
Segmentação de palavras (erros)	07	00	01	00	07	00	04	02
Quantidade de palavras por texto	36		102		98		91	
Quantidade de erros a cada 100 palavras	60	05	15	00	28	05	26	12



4.2.2 Análise do progresso da Ararinha

Planilha de comparação entre a primeira e a última versão da produção de texto de cada atividade.

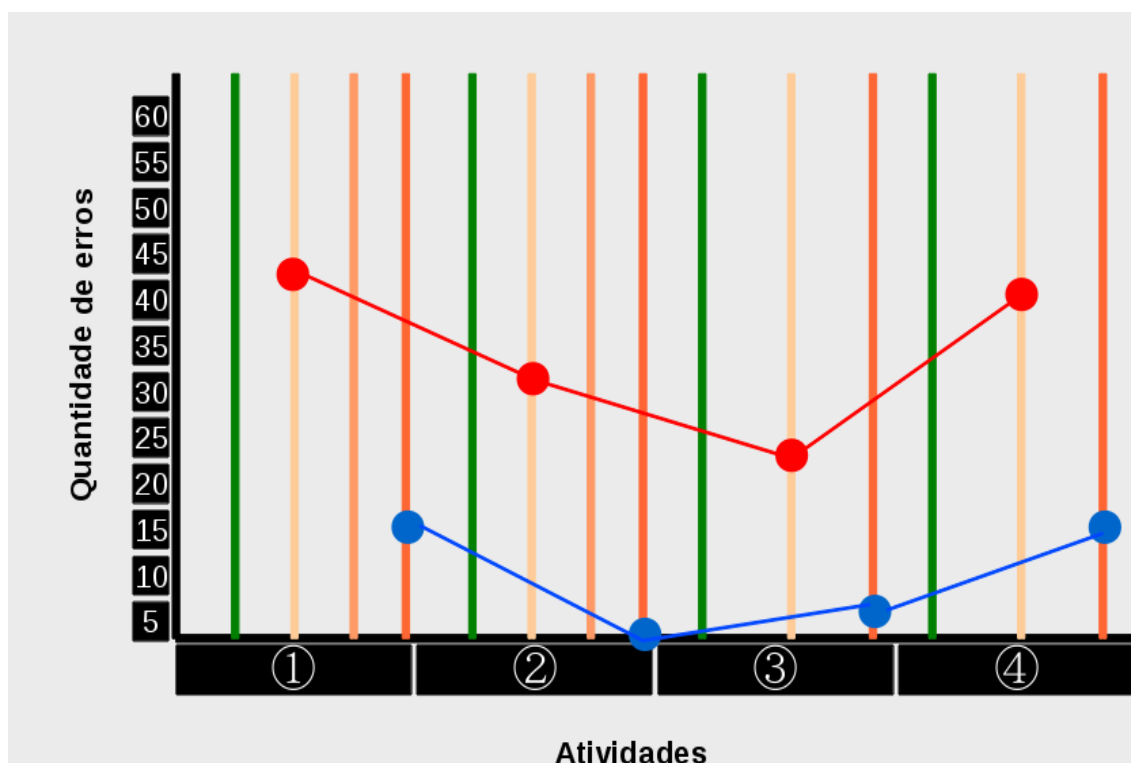
Atividades	① CONTO		② CARTA		③ APÓLOGO		④ FÁBULA	
	1v	Uv	1v	Uv	1v	Uv	1v	Uv
Itens observados								
Disposição e organização do texto	O	O	O	O	O	O	O	O
Legibilidade	O	O	O	O	O	O	O	O
Coerência e Coesão	R	B	B	O	X	X	B	O
Pontuação (erros)	02	01	06	00	00	00	12	04
Ortografia (erros)	17	01	12	01	35	03	27	04
Segmentação de palavras (erros)	00	00	00	00	04	00	02	01
Quantidade de palavras por texto	39		61		98		73	
Quantidade de erros a cada 100 palavras	48	05	29	01	39	03	56	12



4.2.3 Análise do progresso do Beija-flor

Planilha de comparação entre a primeira e a última versão da produção de texto de cada atividade.

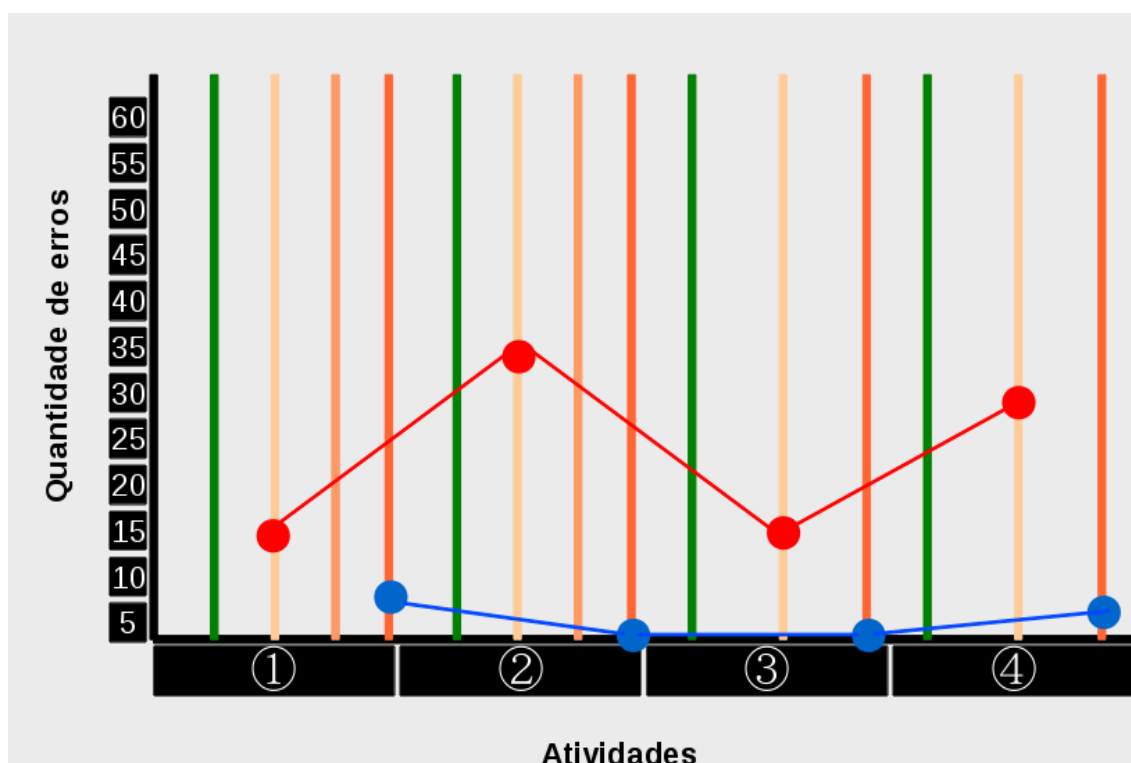
Atividades	① CONTO		② CARTA		③ APÓLOGO		④ FÁBULA	
	1v	Uv	1v	Uv	1v	Uv	1v	Uv
Disposição e organização do texto	B	B	B	O	O	O	R	O
Legibilidade	B	B	O	O	O	O	B	O
Coerência e Coesão	B	B	B	O	X	X	B	B
Pontuação (erros)	05	01	06	00	01	00	06	04
Ortografia (erros)	15	06	07	00	21	05	30	10
Segmentação de palavras (erros)	02	00	01	00	00	00	02	00
Quantidade de palavras por texto	50		45		98		93	
Quantidade de erros a cada 100 palavras	44	15	31	00	22	05	40	15



4.2.4 Análise do progresso do Bem-te-vi

Planilha de comparação entre a primeira e a última versão da produção de texto de cada atividade.

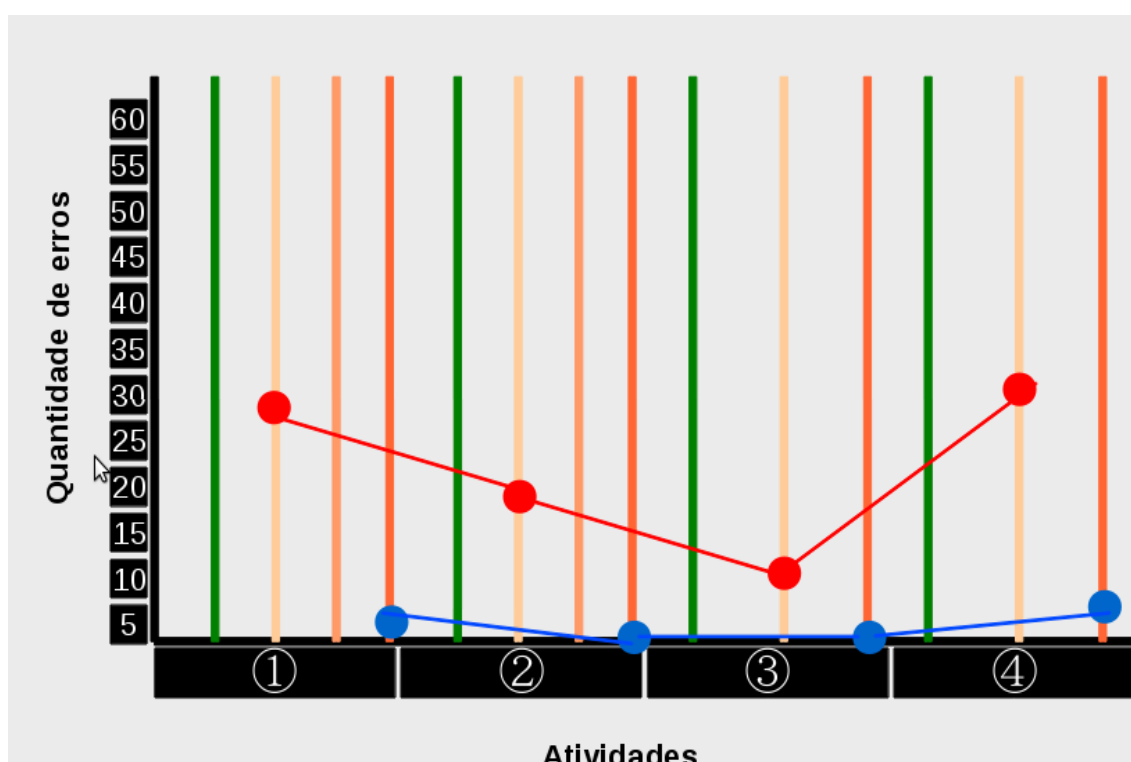
Atividades	① CONTO		② CARTA		③ APÓLOGO		④ FÁBULA	
	1v	Uv	1v	Uv	1v	Uv	1v	Uv
Itens observados								
Disposição e organização do texto	B	O	R	O	O	O	O	O
Legibilidade	B	O	B	O	O	O	O	O
Coerência e Coesão	B	B	B	O	X	X	B	O
Pontuação (erros)	18	11	10	00	00	00	16	02
Ortografia (erros)	10	06	00	00	11	00	10	01
Segmentação de palavras (erros)	00	00	00	00	01	00	00	00
Quantidade de palavras por texto	232		32		98		92	
Quantidade de erros a cada 100 palavras	12	07	31	00	12	00	28	03



4.2.5 Análise do progresso do Canário

Planilha de comparação entre a primeira e a última versão da produção de texto de cada atividade.

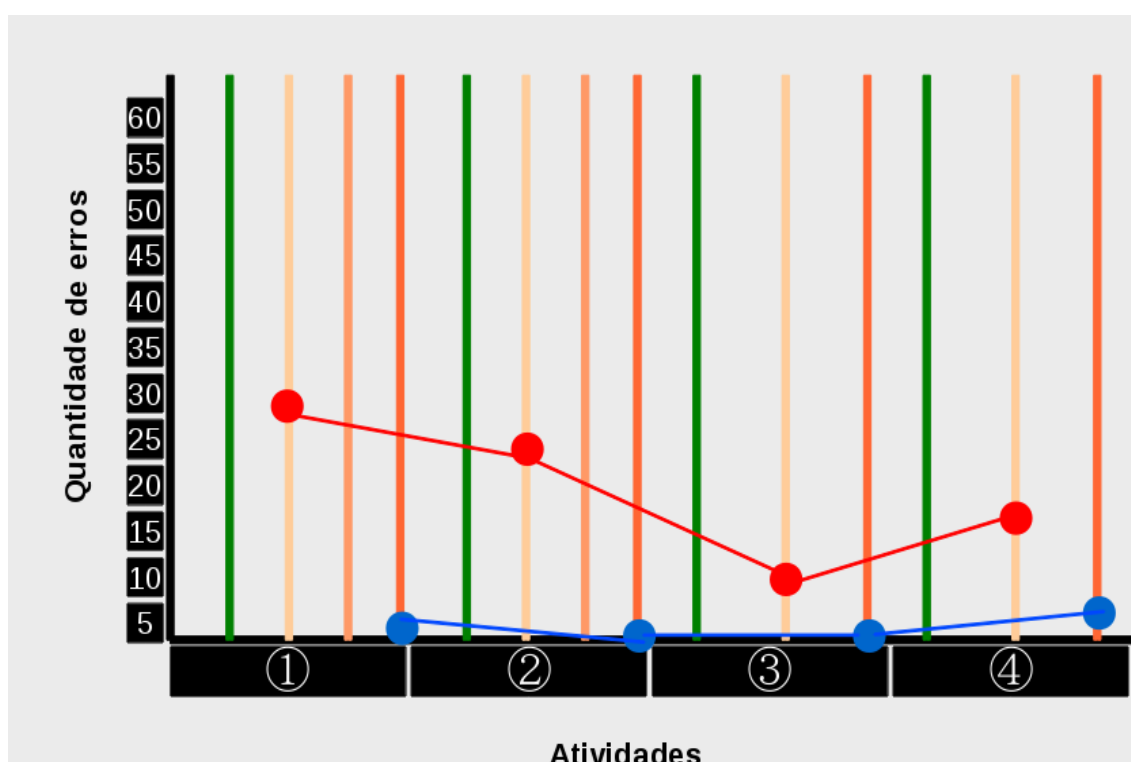
Atividades	① CONTO		② CARTA		③ APÓLOGO		④ FÁBULA	
	1v	Uv	1v	Uv	1v	Uv	1v	Uv
Itens observados								
Disposição e organização do texto	R	O	R	O	O	O	B	O
Legibilidade	B	O	O	O	O	O	O	O
Coerência e Coesão	B	O	B	O	X	X	B	O
Pontuação (erros)	12	00	06	00	00	00	18	03
Ortografia (erros)	17	02	08	00	11	00	30	06
Segmentação de palavras (erros)	00	00	00	00	00	00	01	00
Quantidade de palavras por texto	96		73		98		146	
Quantidade de erros a cada 100 palavras	30	02	19	00	11	00	33	06



4.2.6 Análise do progresso do Sabiá

Planilha de comparação entre a primeira e a última versão da produção de texto de cada atividade.

Atividades	① CONTO		② CARTA		③ APÓLOGO		④ FÁBULA	
	1v	Uv	1v	Uv	1v	Uv	1v	Uv
Itens observados								
Disposição e organização do texto	O	O	B	O	O	O	O	O
Legibilidade	O	O	O	O	O	O	O	O
Coerência e Coesão	O	O	O	O	X	X	O	O
Pontuação (erros)	08	01	07	00	00	00	01	00
Ortografia (erros)	07	00	07	00	10	00	08	03
Segmentação de palavras (erros)	01	00	00	00	00	00	00	00
Quantidade de palavras por texto	55		59		98		60	
Quantidade de erros a cada 100 palavras	29	1	23	00	10	00	15	05



4.3 Análise das tabelas e gráficos

Andorinha – De acordo com o quadro e o gráfico podemos observar que Andorinha diminuiu significativamente os erros entre a primeira e a última atividade. As intervenções individuais a ajudaram especialmente com erros recorrentes de ortografia. Na última atividade Andorinha estava mais segura e ousava escrever palavras novas.

Ararinha – Podemos observar que Ararinha teve mais erros na última atividade do que na primeira. Ainda assim consideramos que seu texto progrediu muito, pois teve mais qualidade com relação à coerência e à coesão.

Beija-flor – Embora a quantidade de erros entre a primeira e a última atividade sejam quase iguais não podemos deixar de observar que o tamanho dos textos são bem diferentes. O último texto que Beija-flor escreveu está mais criativo, com palavras difíceis de escrever. A trama da história está mais elaborada.

Bem-te-vi – Observamos que Bem-te-vi entre a primeira e a última atividade escreveu bem menos. O que nos chama a atenção é a qualidade do texto e a capacidade de corrigir os erros após a primeira intervenção. Outro fator é que Bem-te-vi não comete sempre os mesmos erros, indicando que possivelmente ele está levantando várias hipóteses ao construir seus textos.

Canário – Ao observar os textos do Canário vemos que ele escreve com mais criatividade, coerência e coesão a cada atividade. Os erros estão diminuindo proporcionalmente e a aparência do texto está melhorando.

Sabiá – Como podemos observar na tabela Sabiá não aumentou o tamanho de seu texto nem diminuiu a quantidade de erros por texto. Ele já era um bom escritor e continuou sendo apenas um bom escritor para a série em que se encontra.

De uma forma geral observamos que a “Oficina de Textos” ajudou mais as crianças que estavam com maior defasagem do que as que estavam mais desenvolvidas quanto a produção de textos.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa bibliográfica e a intervenção pedagógica que este trabalho demandou ampliaram nossa visão sobre a prática pedagógica no cotidiano da sala de aula com relação à produção de textos. Passamos a relatar então, as observações, conclusões e considerações que fizemos a partir do desenvolvimento deste trabalho.

No final do primeiro ciclo, que é o ciclo da alfabetização, é esperado que o aluno produza textos autonomamente. Mas, o que significa isso?

Produzir textos com autonomia demanda uma série de conhecimentos que devem ser construídos levando em conta os objetivos daquela escrita em particular. Porém, como cada sala de aula é um espaço rico de culturas e de diferenças individuais, nós professores precisamos nos tornar atores multifacetados, uma vez que lidamos com faltas e excessos a todo o momento. Para que consigamos atingir nossos objetivos enquanto alfabetizadores é necessário adotar uma postura flexível que nos permita obter conhecimentos específicos da área pertinente.

A valorização da escrita é de fundamental importância nessa etapa de desenvolvimento da criança. Como já mencionamos o público que atendemos é muito heterogêneo. Recebemos crianças que já demonstram proximidade com a cultura escrita, outras que estão atentas e prontas para desenvolver esta capacidade enquanto que outras ainda não se despertaram para o conhecimento desta realidade.

O trabalho com gêneros diversos ajudou-nos a fazer com que os educandos percebessem a importância da escrita. Ao conhecer sua utilização esse valor tornou-se notável. Por isso, é tão necessário que nós professores avaliemos e identifiquemos o grau de conhecimento de nossos alunos com relação aos gêneros apresentando-os do mais conhecido para o menos conhecido, criando momentos educativos em que cada aluno aprecie e oportunamente assimile as características e importância de cada gênero.

Ao ter contato com textos diversos, os educandos perceberam a organização e o tipo de linguagem usada. A partir daí eles foram progressivamente aprendendo a planejar e organizar seu próprio texto, escolhendo o tipo de linguagem, vocabulário e gramática que deveriam usar em cada situação de escrita.

Enquanto eles praticavam a escrita de textos diversos foi de suma importância criar situações que os levassem a revisar a própria escrita para que eles tivessem a oportunidade de desenvolver critérios de reelaboração crítica de seus textos.

Para isto, foi de vital importância separar um tempo para atendimento individual, especialmente nos momentos de correção dos textos dos alunos, dando a eles a oportunidade de refletir, criticar, reelaborar e reescrever seus próprios textos para torná-los mais de acordo com a norma padrão de escrita.

Trabalhar as condições de produção de textos de maneira bem clara serviu para interferir, condicionar e orientar os pequenos escritores no processo de escrita dos textos. Por isso, a percepção de que alguém escreve para alguém, com um objetivo, um assunto, em um determinado tempo e espaço e com uma maneira pertinente, se tornou um elemento essencial no processo de aquisição da linguagem escrita dos alunos desta turma.

As intervenções pedagógicas coletivas também foram fonte de muito progresso uma vez que podíamos retomar assuntos que por mais que haviam sido trabalhados ainda não estavam consolidados pela maioria dos alunos da turma. A ortografia, a segmentação de palavras, a pontuação, a coerência e a coesão dos textos foram temas revistos e retomados em várias oportunidades no decorrer da “Oficina de Textos”.

Alguns alunos apresentaram uma significativa melhora na ordenação do texto e aproveitamento adequado do espaço ao reescrever seus textos. Detalhes como: letra legível e margem foram valorizados e incentivados a todo instante.

Todas as observações acima descritas influenciaram minha prática de maneira mais pontual a partir da metodologia adotada no “Plano de Ação” realizado com a turma já mencionada.

O trabalho foi gratificante e seus resultados perceptíveis inclusive pela professora que recebeu a turma no ano subsequente, que observou a desenvoltura das crianças quando o assunto é produção de textos fazendo uso do conhecimento de mundo que elas têm com muita criatividade. Os alunos, em sua maioria, continuam interessados e aplicados na hora de produzir textos.

6. REFERÊNCIAS

BARROS, Talita Silveira. BARROS, Lúcia Fernanda Pinheiro. UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Produção de Textos: a correção do professor como ferramenta para a reelaboração do texto pelo aluno**. 2010, 30f

BATISTA, Antônio Augusto Gomes; SILVA, Ceris Ribas da; FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; SOARES, Magda Becker; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro; CASTANHEIRA, Maria Lucia; MONTEIRO, Sara Mourão . **Instrumentos da Alfabetização**. Belo Horizonte CEALE/FaE/UFMG, 2005.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília, 1997.

CAVALCANTI, Maria Del Pilar Espí. **Português – alfabetização e letramento**. Belo Horizonte: Dimensão, 2007

CONDE, Narriman. **O Papel do Rascunho: Resgatando as emendas e rasuras criativas do texto**. Amae Educando, Belo Horizonte, nº 249, p 6-9, mar. 1995.

COSCARELLI, Carla Viana. **O texto (im)possível: como é difícil escrever bem dentro da escola**. Amae Educando. Belo Horizonte: n.255, p. 23-24, out. 1995

COSTA VAL, Maria da Graça; VIEIRA, Martha Lourenço. **Língua, texto, interação**. Belo Horizonte: CEALE/FaE/UFMG, 2005

COSTA VAL, Maria da Graça; VIEIRA, Martha Lourenço. **Produção de textos escritos: construção de espaços de interlocução**. Belo Horizonte: CEALE/FaE/UFMG, 2005

COSTA VAL, M. da Graça et al. **Professor-leitor aluno-autor: reflexões sobre avaliação do texto escolar**. Belo Horizonte: Formato, CEALE, 1999.

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

FIAD, Salek Raquel. **Operações Linguísticas presentes nas reescritas de textos**. **Revista Internacional de Língua Portuguesa**. Associação das Universidades de Língua Portuguesa, nº 4, p. 91-97, jan. 1991.

KAUFMAN, Ana Maria. RODRIGUEZ, Maria Helena. **Escola, leitura e produção de textos**. Tradução: Inajara Rodrigues. Porto Alegre: Editora Artmed, 1995.

LEITE, Carla Aparecida; GRIFFO, Clenice UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **O papel da reescrita na qualidade do texto**. 2010

LIMA, Luciana Fernandes. **Orientações para o trabalho com produção de textos: práticas de produção de textos.** Disponível em <http://www.cemma.net.br/cariboost_files/or_pord_texto.asp> Acesso em 16/05/2012

NUNES, Eduardo. **Baixa Escolaridade e má escolaridade.** Disponível em <<http://jorgewerthein.blogspot.com/2011/08/baixa-escolaridade-e-maescolaridade.html>> Acesso em 12/03/2012

Proposições Curriculares Para a Rede Municipal de Educação. Disponível em <http://portalpbh.pbh.gov.br/pbh/ecp/comunidade.do?evento=portlet&pIdPlc=ecpTaxonomiaMenuPortal&app=educacao&tax=8489&lang=pt_BR&pg=5564&taxp=0&> Acesso em 05/06/2012

SANTOS, Adriana Barros. **Passos e requisitos para produzir um texto.** Mundo Jovem, Porto Alegre: PUCRS, n. 370, set. 2006.

SILVA, Magali Rosana da; BARROS, Lúcia Fernanda Pinheiro UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Relação entre coerência, coesão e paragrafação.** 2010

VASCONCELLOS, Celso dos S. **O desafio da qualidade.** Disponível em <www.celsovasconcellos.com.br/.../CSV-Desafio_da_Qualidade.pdf> Acesso em 12/03/2012

<http://portalideb.inep.gov.br/index.phpoption=com_content&view=article&id=40&Itemid=58> Acesso em 15/05/2012