

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UFMG
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA NA
EDUCAÇÃO BÁSICA

Cristiane Aparecida Salvio

O CONTO QUE EU CONTO:
UMA PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO NA
PRIMEIRA PESSOA PARA ALUNOS DE 1º ANO DO 2º CICLO

Belo Horizonte

2010

Cristiane Aparecida Salvio

O CONTO QUE EU CONTO:

UMA PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO NA PRIMEIRA PESSOA PARA ALUNOS DE 1º ANO DO 2º CICLO

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/ Universidade Federal de Minas Gerais.

Orientador(a): Gilcinei Teodoro Carvalho

Belo Horizonte

2010

Cristiane Aparecida Salvio

**O CONTO QUE EU CONTO:
UMA PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO NA
PRIMEIRA PESSOA PARA ALUNOS DE 1º ANO DO 2º CICLO**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado como requisito parcial para a obtenção de 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.

Orientador(a): Gilcinei Teodoro Carvalho

Aprovado em 11 de dezembro de 2010

BANCA EXAMINADORA

Gilcinei Teodoro Carvalho – Faculdade de Educação da UFMG

RESUMO

O presente trabalho é o resultado de um projeto de produção de texto desenvolvido ao longo do ano de 2010, com crianças do 1º ano do 2º ciclo. Buscou-se neste trabalho, que as crianças reescrevessem textos já conhecidos, como alguns dos contos clássicos, usando para tal a primeira pessoa, ou seja, tinham que contá-los sob a ótica de um dos personagens escolhidos por elas. Aliados a isso, objetivava-se que os aprendizes usassem os sinais de pontuação adequados, os parágrafos e a pontuação correta para os diálogos.

Para auxiliá-los nesta tarefa, exercitamos o uso dos sinais de pontuação em atividades que envolviam a escrita e atividades de leitura. Percebemos no decorrer do ano que essas atividades, ajudaram os alunos a compreenderem a importância dos sinais de pontuação na organização formal do texto e o sentido dado ao se usar este ou aquele sinal, inclusive na leitura.

A partir da escrita de alguns dos contos clássicos feita pelos aprendizes, fizemos uma correção interativa onde apontamos os erros ortográficos ou gramaticais, mostramos a melhor forma do uso pontuação naquelas circunstâncias, deixamos um bilhete de incentivo. Acreditamos que esta forma de correção colaborou na melhora do texto final, pois levou os alunos a refletirem sobre suas falhas no texto buscando com isso o seu aprimoramento.

Desta maneira a revisão ou reescrita do texto, foi o momento privilegiado para a valorização do uso da pontuação. Nos momentos em que a correção de um texto ou atividade foi feita coletivamente, observamos que os alunos puderam expor suas

ideias – muitas vezes justificando ou defendendo seu ponto de vista – e puderam rever suas opiniões diante da argumentação de algum colega.

Concluimos que o processo de perceber e conseguir refazer o texto foi gradual e não garantiu a todos um conhecimento consolidado. Desta forma, é importante deixar claro que foi feita muita coisa, mas ainda há muito por fazer. O trabalho então não se esgota aqui visto que, estamos sempre nos aprimorando enquanto leitores e escritores.

Palavras-chave:

Produção de texto, sinais de pontuação, relação forma conteúdo.

SUMÁRIO

1. INTRODUZINDO.....	7
2. CAMINHANDO PARA ANÁLISE	9
2.1 Características da escola e dos alunos	9
2.2 Projeto colcha de retalhos	11
2.3 Algumas das etapas do processo de aprendizagem da escrita ortográfica	14
2.4 Delimitação do problema	16
2.5 Sujeitos da ação	21
2.6 Instrumentos da ação	22
2.7 Procedimentos da ação	38
2.8 Resultados da ação	41

3. CONCLUINDO	51
4. REFERÊNCIAS	54

1 INTRODUZINDO

A história da escrita anda junto com o desenvolvimento da civilização. Desde a pré-história, quando o homem deixava suas marcas, seus desejos, suas vivências e experiências nas pedras através de seus desenhos rupestres até o mundo atual, podemos perceber a grande importância que tem o registro enquanto forma de comunicação.

Ensinar a ler e a escrever é muito mais do que simplesmente ensinar a decodificar e codificar. É quase que fazer novamente este trajeto que o homem pré-histórico fez até chegar aos tempos modernos. É fazer com que as crianças vivam experiências únicas e particulares em busca do descobrimento do ato de escrever, de registrar.

Na nossa sociedade atual, sociedade que valoriza determinadas práticas de escrita, lê-se e escreve-se para a realização de tarefas como informar-se, divertir-se, sair de

um lugar e chegar a outro, cozinhar, etc. Porém, para além disto, ensinar a ler e a escrever é

“ensinar um valor e um modo de poder ser e pensar a si e o mundo. É permitir que as pessoas, desde cedo tenham a possibilidade de conviver com objetos cuja inteligência seja feita com referenciais que transcendam tanto a experiência imediata quanto os modos de ser e pensar da vida cotidiana e do senso comum.” (Britto, 2009).

Entendemos que é principalmente na escola que a criança vai se apropriar da aquisição da língua escrita. Por este motivo, faz-se necessário pesquisarmos formas de aprimoramento do trabalho com a escrita em sala de aula. Sentimos grande necessidade de fazer com que as crianças sejam protagonistas de suas histórias e não apenas meras espectadoras.

Para atingirmos nosso objetivo, desenvolvemos este trabalho buscando ferramentas que auxiliariam nossas crianças alunas na escrita de textos que permitiriam o máximo de interlocução com o leitor. Ou seja, queríamos textos que apresentassem coerência (sentido) e coesão (através da utilização de parágrafos e pontuação necessários).

Segundo os Parâmetros curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, para formar um escritor competente, é necessário:

Ter acesso á diversidade de textos escritos, testemunhar a utilização que se faz da escrita em diferentes circunstâncias, defrontar-se com as reais questões que a escrita coloca a quem se propõe produzi-la, arriscar-se a fazer como consegue e receber ajuda de quem já sabe escrever. (p.66-7)

Acreditamos que os aprendizes foram instrumentalizados para o trabalho quando, nas tarefas do cotidiano, propiciamos momentos de acesso aos vários gêneros textuais, visitas semanais à biblioteca garantindo assim uma leitura diversificada, atividades de escrita sugeridas pelo livro, atividades de escrita no projeto Revista Literária, entre outros, além dos momentos de reflexão através das correções coletivas e individuais.

Possivelmente, ao tratar das questões que envolvem a produção textual, não há como se separar, de forma rígida, conteúdo e forma. Esses aspectos são igualmente importantes. No desenvolvimento do trabalho, a questão fundamental foi a de como esses aspectos são ensinados e de como os alunos constroem essas relações entre os vários níveis de organização de um texto, produzindo sentido.

Mostraremos no capítulo posterior características da escola e da comunidade, dos alunos, o que interessa a eles quando estão na escola ou fora dela e um pouco do que já foi feito em relação à produção textual em outros momentos, buscando assim uma visualização maior do ponto em que os alunos se encontravam e como poderíamos, de certa forma contribuir no crescimento deles.

2 CAMINHANDO PARA ANÁLISE

2.1 Características da escola e dos alunos

A escola em que desenvolvemos nosso plano de ação é uma escola pública municipal que se situa no bairro Taquaril, zonal leste de Belo Horizonte, há mais de 30 anos. Funcionando nos três turnos, atende cerca de 1000 alunos, sendo que no primeiro e segundo turnos recebe alunos de 1º e 2º ciclos; no noturno são alunos do EJA – Educação de Jovens e Adultos – e alunos do Programa Floração (atende adolescentes fora da faixa etária). É uma escola com 14 turmas no 1º turno, 14 no 2º

e 5 turmas no noturno. A escola é equipada de 15 salas de aula, 1 biblioteca, 1 cantina, 1 sala de informática, 1 secretaria, 1 sala para direção, 1 para coordenação, 1 sala para professores com computador, 2 salas para intervenção pedagógica, 4 sanitários, quadra poliesportiva e área livre de recreação. Dispõe também de retroprojetor, televisões, DVDs e 1 data-show.

Dos seus 45 profissionais da educação, todos possuem ensino superior e aproximadamente 80% possuem um ou mais cursos de pós-graduação. A organização do trabalho é feita com um professor referência para cada turma e um professor de apoio que, no turno da tarde, trabalha com os conteúdos Literatura, Artes e Educação Física. Além destes, a escola tem também um projeto de intervenção para os alunos que apresentam defasagem na alfabetização.

A sala de aula escolhida para o presente trabalho é composta por 30 alunos. São 14 meninos e 16 meninas na faixa etária de 8 a 13 anos. Com base na idade que eles completam em 2010, há 11 alunos com 9 anos, 13 com 10 anos, 4 alunos com 11 anos, 2 com 12 anos e um aluno com 13 anos. Há nesta turma uma aluna portadora de Necessidades Especiais com Síndrome de Down e um aluno sem laudo médico, mas que possui problemas na fala e dificuldades de interpretação de textos escritos.

Dos 28 alunos, 22 estão juntos desde 2007, com a mesma professora. Alguns deles freqüentaram a educação infantil, iniciando assim o processo de alfabetização. A turma foi alfabetizada no decorrer destes três anos. Somente a criança com síndrome de Down ainda não foi alfabetizada. Os outros alunos apresentam uma leitura fluente e uma escrita ortográfica mas que, em alguns momentos, apresenta erros de ortografia e de concordância.

As crianças são oriundas das camadas mais populares da sociedade morando, a maioria, em favelas e bicos. As famílias em sua grande maioria, além de numerosas, são mantidas por mulheres. Neste ano de 2010, percebemos que muitas crianças não precisaram esperar o Kit Pedagógico, doado pela Prefeitura de Belo Horizonte, para terem o seu material individual. Um grande número de crianças, já no primeiro dia de aula, trouxe cadernos, até mesmo de capa dura, lápis e mochila.

Dentro da escola, algumas crianças da sala participam do projeto Escola Integrada, no período da manhã. Neste espaço vivenciam projetos e oficinas como Hip Hop, capoeira, contação de histórias, karatê, pintura, informática. Além disto, têm a possibilidade de participarem de passeatas e marchas pela paz, ou contra dengue, ou qualquer outra desta natureza, buscando assim o início do exercício da cidadania. Essas passeatas em alguns momentos são organizadas pela própria escola, em outros pela própria comunidade. Na Escola Integrada não há horário e nem espaço para a realização das tarefas extra-escolares como o Para Casa. Assim, muitas destas crianças o realizam Para Casa no horário que têm após o almoço de qualquer forma.

No meio das atividades que a escola proporciona, as crianças gostam de festas como: Páscoa, Festa Junina, Folclore, Natal e dos momentos de Hora Cívica, em que, além do Hino Nacional, fazem alguma apresentação artística recitando alguma poesia ou apresentando alguma música, dança ou teatro. Nos finais de semana freqüentam a escola para projetos como Escola Aberta – onde jogam futebol ou praticam algum outro esporte – e do Projeto 2º Tempo.

Fora da escola, as crianças participam da igreja; vão à Lan House, têm acesso a Orkut, MSN, internet; brincam de futebol, bicicleta, pipa nas ruas e becos com seus colegas; fazem pequenas ‘viagens’ a bairros mais distantes; visitam parentes na roça; trabalham como ajudantes de pedreiro; auxiliam no trabalho de casa, sendo responsáveis muitas vezes pelos irmãos menores; vivenciam o mundo das drogas, muitas vezes sendo “aviõezinhos” – aqueles que entregam as drogas aos usuários- em alguns casos como usuários, em outros casos vendo as pessoas da família ou vizinhos usando. As crianças também são vítimas de violência e de castigos absurdos em seu ambiente doméstico. Muitas vezes, nós, profissionais da escola, não convocamos os responsáveis por sabermos que o castigo a que serão submetidas as crianças são muito cruéis, como tapas no rosto, enfiar o rosto no vaso sanitário, dentre outros. A sexualidade é outro ponto forte entre as crianças da escola. Desde muito cedo, por volta dos 6 anos, já apresentam um comportamento erótico e sensual. Conhecem e muitos até praticam atos sexuais.

A turma é considerada pela escola como uma classe que apresenta um bom nível de desempenho. As crianças demonstram certo nível de interesse e são compromissadas com os conteúdos e as atividades propostas.

Entretanto, o interesse e o compromisso com as atividades propostas não garantem que o aprendizado, especialmente da escrita, transcorra de forma satisfatória. Isto é o que estamos percebendo neste início de 2010.

2.2 Projeto Colcha de Retalhos

Desenvolvemos em 2009 um projeto específico de produção de texto, intitulado “Projeto Colcha de Retalhos – costurando palavras criamos histórias incríveis”, onde tínhamos como objetivo fazer com que as crianças pudessem vivenciar esta prática que faz parte do dia a dia e com isso apreenderem em parte, o conhecimento da escrita. Buscávamos, no projeto, que elas se expressassem nos mais diferentes gêneros textuais. Escrevemos contos, receitas, notícias, histórias em quadrinhos, bilhetes, cartas. O trabalho, além de possibilitar o desenvolvimento da escrita, possibilitava também, que cada aluno percebesse como pode ser prazerosa a produção textual. Como finalização deste trabalho, cada aluno levou para casa um livro - onde a capa foi toda produzida com retalhos - em que, muito mais do que histórias infantis, continha desejos e frustrações, vontades e medos, alegrias e inseguranças.

Contudo, no início de 2010, estamos percebendo que este trabalho não foi suficiente para que os alunos escrevessem na forma que é cobrada pela sociedade, que é uma escrita dentro de certas convenções. Já no começo do ano, ao propor atividades de produção de texto, em que, através de gravuras simples, o aluno tinha que escrever uma história, notamos que muitos não saíram de frases, muitas vezes,

com 'erros' ortográficos considerados graves para o desempenho projetado para esse aprendiz.

Tendo a consciência de que atividade de produção de texto observando cenas é pouco significativa quando o quesito é desenvolver a criatividade e a capacidade da escrita, propusemos então outra atividade de produção escrita. Desta vez, seguindo o capítulo do livro didático, no qual se estudava Biografia, pedimos aos alunos que escrevessem suas próprias biografias, usando os verbos na primeira pessoa obedecendo assim as orientações dadas pelo livro e algumas orientações dadas pela professora.

Foi então que percebemos e comprovamos a imensa dificuldade que a grande maioria das crianças apresentou quando foram solicitadas a produzirem suas biografias. Mesmo depois do trabalho com sinais de pontuação e parágrafos feitos no decorrer de 2009, as crianças não conseguiram colocar em prática este aprendizado. Os textos, ainda que com certo sentido, já que seguiram um roteiro, ficaram sem pontuação, sem paragrafação. Tudo é falado: o nome completo, o local e a data do nascimento, os nomes dos pais ou responsáveis, os fatos importantes da infância. Porém, não é dado a um leitor que não seja o professor, as condições de perceber que se trata de um texto coerente e coeso. Os textos, em grande parte, não são entendidos nem mesmo pelo seus autores, já que não são nem ao menos lidos antes de entregue, o que confirma a necessidade de intervenção.

Daí nos perguntamos: será que o conteúdo ensinado atribuiu sentido aos alunos? Será, que a forma como foi ensinado foi suficiente para garantir que todos apreendessem e fizessem uso deste conhecimento? Como fazer para que os alunos efetivamente aprendam a escrever textos que tenham sentido e que, minimamente, sem muito esforço do leitor, dêem o seu recado?

Entendemos que este trabalho pode acontecer de outra forma, pois, de acordo com Gomes (2005, p.28) aprender a ler e a escrever é

Principalmente, construir, obter e atribuir sentido para o que se aprende, por meio de usos funcionais da linguagem, que sejam relevantes e significativos para os aprendizes. Sendo assim, no processo de ensino-aprendizagem da

leitura e da escrita, deve-se enfatizar a criação de contextos sociais que estimulem a produção de zonas de desenvolvimento proximal, entendidas como espaços de possibilidades que se estabelecem com base nas capacidades ou competências já consolidadas pelas crianças, em direção a outras que estão em vias de se tornar desenvolvimento efetivo, graças à ajuda ou mediação de outro mais experiente – como é o caso do professor.

Desta maneira, estamos percebendo que é imprescindível um trabalho mais eficiente que assegure uma reflexão por parte dos docentes e discentes a respeito da escrita, mas que ao mesmo tempo permeie aquilo que já faz parte do universo infantil como é o caso dos contos de fadas. Para tal, através de estratégias específicas buscamos fazer com que os aprendizes desenvolvessem seu olhar crítico, através da possibilidade da auto-reflexão em torno do texto que produziram, entendendo que o gênero textual que produzirão tinham suas peculiaridades.

Objetivamos que os aprendizes superassem a fase em que se encontravam no que diz respeito à produção de textos e escrevessem textos com coerência, coesão e pontuação adequadas. Para tal, seria importante conhecermos algumas das etapas que os aprendizes perpassam no processo de aprendizagem da escrita, a fim de garantir uma escrita ortográfica e de conhecermos o ponto em que a turma se encontra.

2.3 Algumas das etapas do processo de aprendizagem da escrita ortográficas

Sabemos que na fase inicial da escrita, a criança se pauta na fala para escrever. Porém, é importante que a escrita ortográfica incorpore outras nuances, o que proporcionaria ao aprendiz a superação do seu processo atual de aprendizagem.

Estudos apontam que a aprendizagem da escrita passa por etapas que vão desde a relação entre letras e som até o entendimento e o uso eficaz de palavras e de recursos gráficos que possibilitarão um texto que cumpre os objetivos do que se propôs e que garanta a compreensão do leitor. Precisamos considerar algumas destas etapas a fim de que entendamos onde os alunos desta turma se encontram, e que estratégias podemos tomar buscando auxiliá-los nesta superação.

OLIVEIRA (2005), no capítulo 4 do caderno Conhecimento Linguístico e Apropriação do Sistema de Escrita – CEALE nos aponta três afirmações a respeito das etapas do processo de aprendizagem da escrita ortográfica pelo indivíduo. São elas:

1º). A escrita ortográfica do português não se relaciona apenas aos níveis pertinentes ao plano da expressão.

Nesta afirmação entende-se que a criança, num primeiro momento do desenvolvimento da escrita, relaciona a grafia das palavras ao som. Essa relação pode se dar de forma direta (onde um determinado som corresponde a uma determinada letra¹) e de forma indireta (onde as relações passam a ser intermediadas por regras²). A vantagem que o aprendiz tem nestes casos de relação indireta é que, uma vez aprendida uma regra é muito pouco provável que volte a ter problemas com ela. No caso da turma analisada, esse não é mais um problema tão freqüente. Pouquíssimas vezes aparecem produções de textos com as características citadas acima.

2º). Há aspectos da ortografia do português que estão ligados ao plano do conteúdo.

¹ Letras como o p, b, f, v sempre terão o mesmo som independente do lugar que ocupam na palavra.

² Um exemplo: grafaremos a letra 'g' se, e somente se, ela for seguido das letras 'a', 'o' e 'u' como em gato, agora, gula. Por outro lado, grafaremos o mesmo som através do dígrafo 'gu' sempre que for seguido das letras 'e' e 'i' como em guerra e guia.

O autor nesta afirmação nos mostra que há casos em que a relação entre o som e o grafema são totalmente arbitrários. Não há aqui nenhuma regra ortográfica que controle a grafia correta das palavras. Nestes casos é o contexto que irá determinar escrever com uma letra ou com outra. Temos como exemplo disso, a palavra cessão – ato de ceder, ou sessão – como espaço de tempo em espetáculos, reuniões, etc., e seção – enquanto segmento, subdivisão. Desta forma, a pronúncia das três palavras é a mesma. A atenção fica no contexto em que será inserida uma ou outra palavra.

Assim como na primeira afirmação, esse também não é o grande problema enfrentado por esta turma. Os alunos analisados já possuem o hábito de consultar o dicionário ou perguntar a alguém com que letra se escreve essa ou aquela palavra nos momentos de dúvida.

3º). Há aspectos da ortografia do português que estão ligados ao plano gramatical.

Este é o grande problema constatado na turma estudada. O plano gramatical talvez seja a parte mais difícil do ensino da língua portuguesa. Entender e conseguir utilizar as leis que regulam a linguagem escrita é um grande desafio a ser superado, nem que seja em parte, por estas crianças.

Percebemos que as crianças têm grande estímulo, boas idéias, boa vontade. Entretanto, ignoram regras gramaticais como o uso de sinais de pontuação, a pontuação usada nos diálogos, o uso da concordância nominal e verbal, a utilização de parágrafos, essenciais para um leitor qualquer, que não seja a professora. É justamente esse o ponto que precisamos buscar estratégias que possibilitem aos alunos ultrapassarem a etapa que se encontram e se tornarem, pelos menos, escritores que consigam expressar o que desejavam de forma compreensível a qualquer leitor.

Sintetizando, compreendemos que a escrita passa por fases que precisam ser consideradas, pois é essencial entender em que fase da escrita nossos alunos se encontravam para encontrar a melhor forma de contribuir para o crescimento deles. Torna-se imprescindível então, entender qual era a grande dificuldade enfrentada por

eles no eixo da escrita para buscar vencer ou ao menos tentar superar, este obstáculo.

2.4 Delimitação do problema

Crianças na faixa etária de 9 a 12 anos, a menos que possuam alguma deficiência, são capazes de se comunicarem verbalmente sem grandes problemas. Conseguem claramente explicitar o que desejam, o que gostam, o que ouviram ou leram. Conseguem também com naturalidade participar ativamente do processo de convivência e de interação com a sociedade.

Podemos dizer que numa perspectiva interacionista, texto *“é concebido como um produto lingüístico, como um espaço em que a ação entre os sujeitos se constrói. E é nele e através dele que a linguagem se manifesta”*. (VAL e VIEIRA, 2005, P.37). Assim, textualmente ao falar, usamos vários artifícios que nos auxiliam no entendimento. Falamos mais baixo ou mais alto dependendo da situação, fazemos gestos ou usamos nossas mãos para nos expressar e muitas vezes, apenas com um olhar somos capazes de exprimir nossas opiniões ou sentimentos.

Apesar de ser uma grande vantagem para a linguagem falada o uso destes recursos, quando nos transferimos para o nível da linguagem escrita isso em nada nos auxilia.

O processo de aprendizagem da linguagem escrita é justamente este: *“aprender a representar, na escrita, a atividade de interação lingüística que acontece ‘naturalmente’ na fala”*. (VAL e VIEIRA, 2005, p.7)

Em se tratando da escrita de palavras isoladas nossa turma de 1º ano do 2º ciclo já se encontra bem avançada. Ocorrem, na maioria das vezes, casos de troca de

letras, em que, algumas crianças escrevem 'doto' no lugar de 'todo' ou 'criansa' no lugar de 'criança', dentre outros 'erros' neste nível, sem, no entanto haver troca de sentido.

Porém, quando o assunto é o uso da pontuação e dos parágrafos, ou seja, quando é necessário estar atento à organização do texto escrito, notamos uma complicação. Complicação essa justificada quando nos certificamos que, em nossa fala não demarcamos as vírgulas ou reticências, os parágrafos ou os ponto e vírgula. Usamos quando estamos em situação oral muitos 'e' e muitos 'ai', e saber ou deixar de usar esses conectivos na situação escrita é muito difícil especialmente para crianças em fase inicial da aprendizagem.

Para Val e Vieira (2005), quando escrevem textos as crianças se fundamentam em quatro eixos, a saber:

1º). A construção do conhecimento da escrita se baseia, essencialmente, no conhecimento da língua falada que o aprendiz já tem. Assim, *“no aprendizado do texto escrito, que precisa funcionar como mediador de uma comunicação que se realiza à distância, o aprendiz vai recorrer àquilo que já domina sobre o funcionamento dos textos orais”*. (2005, p.12).

2º). A competência lingüística dos falantes de uma língua é essencialmente uma competência discursiva. Ou seja, nos comunicamos através de textos que são produzidos em função dos espaços de interlocução em que eles ocorrem e que eles criam e se constituem.

3º). O aprendizado da representação escrita de “textos” é, necessariamente, mediado pela criação e articulação de espaços de interlocução, unidades naturais da configuração textual. Com isso, as autoras nos mostram que todo texto escrito passa, fundamentalmente, por espaços de diálogo em que precisam ficar bem demarcados, quem fala, de onde fala, para quem fala, como fala.

4º). O conhecimento que a criança já tem da criação e da articulação de instâncias enunciativas na produção de textos orais é utilizado na construção, testagem e reconstrução de hipóteses, através das quais vai, gradativamente, adquirindo os

princípios, mecanismos e estratégias da representação escrita dessas instâncias nos padrões textuais convencionalmente estabelecidos.

Fazer com que os aprendizes entendam que o texto escrito tem peculiaridades que precisam ser observadas e seguidas foi o nosso grande desafio.

A criação e a articulação de espaços de interlocução são processos que constituem a competência discursivo-textual dos falantes de qualquer língua e são fatores básicos da apropriação da escrita de textos por parte de qualquer aprendiz. (VAL e VIEIRA, 2005, p.17)

Observemos dois trabalhos de produção textual feito em sala de aula, seguindo orientações do livro didático que dizia o seguinte:

1. Em uma folha avulsa, escreva uma biografia contando os principais fatos de sua vida. Se precisar, peça auxílio a um adulto de seu grupo familiar.

Lembre-se de escrever:

- O seu nome completo.
- O local e a data de seu nascimento.
- Os nomes de seus pais ou responsáveis.
- Fatos importantes de sua infância.

Além disso, como sua biografia será escrita por você, use a 1ª pessoa. Veja dois exemplos.

Meu nome é Vitória Xavier. Eu nasci no dia 5 de julho de 2000, na cidade de Goiânia (em Goiás).

5 de julho de 2000 – data em que eu, Vitória Xavier, nasci.

Algumas orientações para complementar e buscar conduzir melhor o trabalho também foram dadas pela professora. Objetivando dar mais subsídios para um texto biográfico foi sugerido que as crianças falassem de suas características físicas, do local onde estudam, o que gostam e o que não gostam de fazer, que tipo de música ouvem, qual o esporte preferido, o que fazem quando estão em família e o dia que eles consideram o mais importante de suas vidas e porquê.

Paulo, o primeiro aluno analisado, apresentou o seguinte texto:

Eu sou Paulo Roberts e sou muito Bagunceiro na escola;

Eu sou moreno e os meus olhos são castanho escuro;

Castanho escuro; 8 anos, na E. M. George Ricardo Salum;

1º 2º ciclo. E ótima brinco muito no terrero da minha casa brinco na rua da minha casa...

Nadar ir al parque...

Roque pagode fanque Pope miame...

Pica pau tom e Jerry Bem 10...

Basquete volei futebol quemada...

O dia que eu fui em guarapari e o di que eu fui no clube do Gugu!

Se quer me conhecer basta entrar no saite que e WWW.PAULO.ROBERTS 100% motorista de carrinho de rolimã um abraço PAULO 2.

Percebemos nesta produção que a criança foi capaz de responder as perguntas do roteiro, foi capaz de mostrar que conhece alguns ritmos musicais, assim como alguns esportes, foi criativo ao criar e divulgar um “site” para os interessados em conhecê-lo, mas ainda não domina a estrutura convencional da escrita, ora deixando

de usar palavras que serviriam de ligação entre uma frase e outra, ora usando inadequadamente os sinais de pontuação.

João Pedro, outro aluno da turma, apresentou a seguinte produção:

Eu sou João Pedro minha cor e moreno escuro o meu cabelo e preto e o meu olho e castanho eu tenho 9 anos vou faser 10 em janeiro eu estudo no George Ricardo Salum estou no 3º ano eu gosto mesmo e de jogar futebou quando eu estou com a minha família eu me sinto feliz a minha musica preferida e rock o meu desenho preferido e picapau o meu esporte e futebol e o dia mais feliz da minha vida foi quando eu fui no zoológico ver o tigre o leão a jirafa o elefante o jacaré as cobras a zebra

Apesar de estar mais bem estruturado, o texto de João Pedro também demonstra deficiência no uso de pontuação, de paragrafação e de conectivos. Percebemos que o aluno buscou responder às ‘questões’ sugeridas nos roteiros, porém não se preocupou com a estrutura textual.

É com base nestes textos que retratam a situação em que a turma se encontra que confirmamos a necessidade de intervenção na produção textual escrita. Precisamos desenvolver com os alunos as especificidades do texto escrito, a fim de que identifiquem e utilizem adequadamente os recursos e estratégias lingüístico-discursivos próprios desta modalidade.

Ao pensar o processo de produção de textos escritos é preciso que o aluno escritor tenha claro uma série de questões que o orientarão no planejamento da sua atividade escrita. Desta forma, saber quem escreve, para quem, para que, sobre o que, onde e como se escreve é fundamental para a qualidade da produção. Do mesmo modo, ler, reler e corrigir aquilo que se escreve é de igual importância. Contudo, *“as etapas não devem ser enumeradas porque não são fixas e sucessivas. Elas constituem um processo de vai e vem”*. (TORRES, 2010).

Tendo em vista a necessidade de aperfeiçoamento na escrita dos alunos desta turma é que nos preocuparemos a partir de então a mostrar quem serão os sujeitos

analisados, certificando que nossa escolha é representativa dos problemas existentes.

2.5 Sujeitos da ação

Apesar de não ser a única instituição responsável pela elaboração do saber, a escola é prioritariamente um espaço onde os aprendizes têm a oportunidade de expor aquilo que sabem a fim de ampliarem seus conhecimentos. Pensando desta forma, acreditamos que o trabalho planejado precisaria contemplar todas as crianças da sala, buscando com isso a superação da fase em que se encontravam quando produziam textos. Porém, enquanto sujeitos de análises escolhemos duas crianças com o objetivo de garantir um quadro comparativo de qualidade, do momento em que se encontravam no início do processo e do momento em que se encontrarão ao final.

Nossa escolha pautou-se na leitura do primeiro texto produzido pelas crianças, cujo objetivo era que os alunos contassem na primeira pessoa a história da Branca de Neve. Assim, era preciso que escolhessem um dos personagens e contassem a história sob essa ótica escolhida. Percebemos que muitos entenderam o que foi pedido e outros não. Selecionamos uma criança que entendeu o que era para ser feito e uma criança que não entendeu. Acreditamos que as duas crianças escolhidas, assim como todas as outras da turma, serão capazes de evoluírem muito no processo de produção textual escrito pois são crianças comprometidas, que estão interessadas em produzir textos de qualidade, que estão atentas ao que está sendo ensinado, tornando-se escritores preocupados em cumprir a função social do texto que primordialmente é a comunicação.

Luana é uma menina de dez anos. É preocupada em fazer o melhor, revisa tudo antes de entregar, é popular, amiga de todos na sala. Faz todas as tarefas propostas com capricho e zelo. É moradora do bairro, mora com a mãe e esta, se mostra preocupada e atenta com os avanços da filha. Frequentou a educação infantil na própria escola e está com a professora há quatro anos.

Paulo é um menino de 9 anos. Considera-se bagunceiro. É esperto, ágil, sempre colabora com o que for preciso. Em alguns momentos se mostra impaciente em realizar tudo o que é proposto. Porém, por respeito à professora, acaba cumprindo o que foi pedido. É morador do bairro e vive com os avós e com o pai. Em relação aos colegas, é um menino que, materialmente, tem muito. Às vezes, ajuda o avô fazendo serviços de ajudante de pedreiro. Frequentou a educação infantil na escola. Está com a professora há quatro anos.

Assim, percebemos que não há nada que impeça que o trabalho se concretize pois são aprendizes que apresentam todos os pré-requisitos necessários para a aprendizagem. Queremos, no entanto, evidenciar até que ponto, atividades que trabalham pontuação, tanto na área da escrita quanto na leitura, podem auxiliá-los na tarefa de escrever textos que apresentam uma organização formal que possibilite aos leitores o seu entendimento.

2.6 Instrumentos da ação

Acreditamos que o conteúdo trabalhado em sala de aula através de atividades individuais e coletivas tem um impacto na aprendizagem e no interesse da criança.

Por isso, elencamos as atividades que foram feitas no decorrer do ano. Essas atividades em alguns casos foram feitas seguindo orientações do livro didático e em outros casos retiradas da internet ou de outros livros não adotados pela classe. Um dos tópicos escolhidos, conforme justificado no projeto, foi o de trabalho com as questões formais que materializam os textos escritos, em especial a sua organização visual.

É de comum conhecimento que aprender a pontuar não é aprender um conjunto de regras, mas sim aprender um procedimento que interfere na compreensão do texto.

Assim:

Aprender a pontuar é aprender a partir e a reagrupar o fluxo do texto de forma a indicar ao leitor os sentidos propostos pelo autor, obtendo assim efeitos estilísticos. O escritor indica as separações (pontuando) e sua natureza (escolhendo o sinal) e com isso estabelece formas de articulação entre as partes que afetam diretamente as possibilidades de sentido.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa. Rio de Janeiro:DP&A, 2000,p. 88 (fragmentos)

Atividades sobre sinais de pontuação envolvendo leitura e escrita

Livro: Projeto Prosa – Angélica Prado e Cristina Hülle – 4º ano/ Editora Saraiva

1- Leia os versos e responda às questões:

Um velho da aldeia de Turso

Montou na garupa de um urso.

À pergunta “ele trota?”,

Respondeu: “É lorota!

Ele é um urso que só faz discurso!”

a)- Circule os sinais de pontuação que aparecem nos versos.

b)- Explique o uso dos dois pontos no quarto verso.

c)- o que as aspas indicam nesses versos?

d)- Transforme os versos em um pequeno diálogo e acrescente o travessão. Faça as alterações necessárias.

2- Relacione cada sinal de pontuação à função que ele exerce.

- a) ? Utilizados no início e no fim das falas dos personagens ou citações.
- b) . Indica a fala de um personagem ou comentário do narrador.
- c) ! Indica o final de uma frase afirmativa ou negativa.
- d) : Indica uma pergunta.
- e) “ ” Separa ações ou elementos de uma frase.
- f) _ Indica que alguém vai falar.

1- Volte à notícia **Aventura na mata tem final feliz** (páginas 100 e 101) e responda às questões.

- a) Quantos parágrafos tem o texto?
- b) Como você identificou os parágrafos?
- c) Os parágrafos são curtos ou longos?
- d) Qual é a idéia principal desenvolvida no segundo parágrafo do texto?

O resgate dos meninos.

O que os meninos fizeram e sentiram na mata.

A localização do Parque Estadual Cunha-Indaiá.

- e) Em qual parágrafo há a informação de como os meninos se perderam?

2- Por que o texto em prosa é organizado em parágrafos?

A organização em **parágrafos** facilita a leitura e a compreensão do texto.

Os parágrafos se desenvolvem em torno de uma **ideia central**.

3- Releia este parágrafo do texto.

“Segundo Marília, o que ajudou a localizá-los foi o socorro de cerca de 60 pessoas, **entre moradores e voluntários**, que entravam todos os dias na mata para fazer as buscas.”

- Qual é a função das vírgulas no trecho em destaque? Assinale a alternativa correta.

Explicar quem são as pessoas que ajudaram na busca.

Esclarecer quem não ajudou nas buscas.

4- Leia as frases.

Roberto chamou a mãe.

Roberto, chamou a mãe.

- As duas frases têm o mesmo sentido? Explique.

A vírgula pode ter várias funções.

- Explicar uma palavra ou expressão dita anteriormente. Exemplo: Lúcia, uma das participantes do concurso, foi eliminada ontem.
- Separar ações ou elementos de uma frase. Exemplo: Fui ao supermercado e comprei ovos, leite, farinha e açúcar.
- Indicar um chamamento. Exemplo: Roberto, venha jantar.

5- Reúna-se com um colega. Acrescentem no texto as vírgulas necessárias.

“Era uma vez uma linda princesa. Seus cabelos eram curtos bem crespos e pretos. (...) Queria ter amigos brincar de roda de esconde-esconde correr atrás dos outros ser pega correr de novo entrar pra classe estudar aprender(...).”

Tânia Alexandre Martinelli. Princesas são diferentes. São Paulo: Atual, 2007.p.14.

Livro: Assim eu aprendo – Livro integrado 3 – Joanita Souza/ Editora do Brasil

Ponto final, ponto de interrogação e ponto de exclamação.

- Daniela sentou no banco do jardim.

Repare o pontinho que está no final da frase. É o **ponto final**.

O ponto final indica o fim de uma frase.

- O que Pedro está fazendo?

Esse sinal (?) que vemos no final da frase é o **ponto de interrogação**.

O ponto de interrogação indica uma pergunta direta.

- Oba! Oba! Oba! Que maravilha!

Esse sinal (!) que vemos no final da frase chama-se **ponto de exclamação**.

O ponto de exclamação indica alegria, tristeza, surpresa, espanto.

Atividades.

1- Coloque os sinais de pontuação que estão faltando.

- a)- José passou a noite viajando____
- b)- Ai____ Ai____ Ai____ Que susto tomei____
- c)- O cão é amigo do homem____
- d) Aonde você vai amanhã ____

2- Transforme estas frases em frases exclamativas, usando a palavra como e o ponto de exclamação, como no modelo:

A noite está fria. – Como a noite está fria!

- a) Você é estudiosa e alegre.
- b) Papai e mamãe estão satisfeitos.
- c) Esta história é legal.
- d) O suco de maracujá está delicioso.

3- Escreva uma frase interrogativa com as palavras:

- a) Bolo – chocolate – creme
- b) Música – livro – filme

Vírgula, ponto-e-vírgula, dois pontos, reticências.

- Todas as manhãs, logo cedo, o compadre Tatu ia treinar.

O sinal que está entre as palavras “manhãs” e “logo cedo” é chamado **vírgula** (,). A vírgula é usada para:

- Indicar uma pequena pausa na leitura, como na frase anterior;
- Separar os nomes de uma relação, como: maçã, caju, cajá e ameixa;
- Separar, nas datas, o nome do lugar, como: Rio de Janeiro, 10 de junho de 2005.

Quando queremos indicar uma pausa maior que a da vírgula, usamos o **ponto-e-vírgula** (;)

- Mamãe chamou o Sérgio; ele atendeu logo.

Os **dois-pontos** (:) são usados:

- Quando queremos fazer explicações. Exemplo: A caridade é uma virtude: procure cultivá-la.
- Para indicar uma relação. Exemplo: Na feira há: melões, maçãs, uvas e morangos.
- Antes das palavras que alguém disse. Exemplo: Paulinho disse – Viva o Brasil!

As **reticências** são usadas para indicar um pensamento incompleto. Exemplo: Ana é uma menina esperta, mas...

Atividades

1- Coloque dois-pontos ou vírgula onde for preciso.

- a) Marcelo está alegre porque tirou boas notas ___ ganhou presente ___ sorvete e foi passear.
- b) Preciso tomar café ___ biscoitos ___ leite e pão.
- c) Sérgio é um aluno bom porque estuda as lições ___ faz as atividades e tira boas notas.
- d) André fez os seguintes trabalhos ___ molhou as plantas ___ cortou a grama ___ limpou a piscina e colheu flores.

2- Reescreva as frases e coloque a pontuação adequada.

- a) Acordei cedo tomei café troquei de roupa e fui estudar
- b) Respondi todas as questões da prova mas
- c) Psiu Fique quieto

d) Alguém sabe o que é um labirinto

3- Escreva, em seu caderno, frases usando a vírgula, dois-pontos e reticências.

Travessão, parênteses, aspas

O **travessão (-)** é usado nos diálogos, antes da fala de cada personagem.

No diálogo, cada travessão indica um novo parágrafo.

Exemplo:

Regina perguntou a Carlos:

- Você fez aula de natação?
- Sim, eu fiz.
- A água está fria?
- Não, a temperatura está agradável.

Os **parênteses ()** são usados para isolar um comentário ou dar explicações.

Exemplo: Aquela moça (minha cunhada) é muito bonita.

As **aspas (“ ”)** são sinais usados para indicar uma citação ou dar um destaque a alguma expressão.

Exemplo: Rui Barbosa, o “Água de Haia”, foi um grande personagem da história brasileira.

Atividades

1- Pontue os diálogos usando dois-pontos e travessão.

Raul perguntou a Beto____

____ O que este cara quer?

____ Ele quer abusar.

E o gato disse para o rato____

____ Corra que eu vou pegar você.

____ Não tenho medo de você.

2- Observe:

Existem dois modos de anunciar a fala da personagem:

1º) Com um travessão:

Mamãe perguntou:

- Você quer leite?

2º) Com dois travessões:

- Você quer leite? – perguntou a mamãe.

Use dois travessões para anunciar a fala nos diálogos abaixo.

a) Vera disse:

- Que noite agradável!

b) Mamãe falou:

- Vocês querem tomar sorvete?

c) Papai gritou:

- Venham correndo!

3- Use as aspas onde for necessário.

a) Meu lema é este: Devagar e sempre!

b) Quem ousa dizer: Desta água não beberei?

Livro: Língua Portuguesa 3º ano – Coleção Aprendendo sempre. Cláudia Miranda e Vera Lúcia Rodrigues. Editora Ática.

1- Imagine as situações dadas a seguir. Coloque a pontuação apropriada nas frases ditas em cada situação.

a) Um aluno precisa de uma borracha emprestada:

___ Por favor, você pode me emprestar uma borracha___

b) Uma aluna da classe diz à professora que terminou as atividades.

___ Professora, terminei as atividades ___

c) Alguns alunos chegam bem contentes contando sobre uma nova brincadeira organizada pelo professor:

___ Que legal ___ Adorei a nova brincadeira ___

d) Um aluno diz à professora que tem dúvidas sobre um exercício:

___ Professora, não estou entendendo ___

2- Que tal conhecer um texto teatral? Leia o início da história, prestando atenção na pontuação.

O lindo bicho

Baseado em fábula de Monteiro Lobato

(D. Rata entra chamando.)

D. RATA: Ratinho! Ratinho! Onde você está? Faz tempo que procuro meu filhinho. Onde andaré ele? Ratinho! Ratinho!

RATINHO: Estou aqui, mamãe, estou aqui!

D. RATA: Onde você esteve até agora?

RATINHO: Fui dar umas voltas e vi um lindo bicho!

D. RATA: Que bicho você viu?

RATINHO: Não sei dizer o nome, mas era lindo! Tinha o pelo curto e sedoso. Tinha quatro patas e caminhava devagar. Tinha orelhas triangulares, olhos muito azuis e uma calda comprida coberta de pelos.

Idalina Ladeira e Sarah Caldas, op. Cit.

3- Vamos observar o uso do ponto de interrogação. De acordo com o sentido do texto, explique porque ele foi utilizado nas frases abaixo.

a) “Onde andaré ele?”

b) “Onde você esteve até agora?”

4- Vamos pensar agora no uso do ponto de exclamação. Explique o que ele indica nestas passagens:

a) “Ratinho! Ratinho! Onde você está? Faz tempo que procuro meu filhinho. Onde andaré ele? Ratinho! Ratinho!”

b) “Não sei dizer o nome, mas era lindo!”

5- Releia esta frase do texto.

Tinha quatro patas e caminhava devagar. Tinha orelhas triangulares, olhos muito azuis e a cauda comprida coberta de pelos.

a) Circule na frase acima e vírgula e pinte-a de azul. Para que serve a vírgula nessa frase?

b) Localize o ponto final. Circule-o e pinte-o de rosa. Para que serve o ponto na frase?

6- Quer conhecer o final dessa história? Ele é contado a seguir, mas a pontuação está em código. Reescreva o texto no caderno, substituindo os códigos pelo sinal de pontuação adequado.

□

Código

- = ponto final ou ponto de interrogação
- △ = ponto de exclamação ou vírgula
- = reticências ou dois-pontos

D. RATA: Mas que perigo você passou

○ □ □ □ □
RATINHO: Não passei perigo algum Ele nem me viu Bem que eu queria
falar com ele mas apareceu outro bicho horrível e eu fugi.....

D. RATA: como era o bicho horrível

○ ○ ○ □ □ □ □ □
RATINHO: Era grande gordo tinha o corpo coberto de penas um penacho
vermelho na cabeça E o engraçado era que no lugar da boca tinha um bico
Andava sobre dois pés e sua cauda era bem colorida

D. RATA: como era a voz de cada um

RATINHO: O primeiro falava Miau O outro fazia Cocorocó



D. RATA: Esse você não precisa temer É o galo Ele não faz nada pra gente

Perigoso é o outro, o gato Fuja dele Ele adora comer ratos



Fuja dele



(Fecha-se o pano)

1- Leia o trecho seguinte em voz alta.

Meu nome é Carlos não Batata Se quiser me chamar de Carlão tudo bem
Mas Bolacha não Mas sabe como é Quanto mais a gente reclama mais as pessoas
chateiam né

a)- Você teve alguma dificuldade para o ler o texto? Se teve, explique oralmente o
que dificultou sua leitura.

b)- Reescreva o texto no caderno, de modo a torná-lo mais fácil de entender. Depois
releia-o com expressividade.

2- Leia o texto a seguir e procurem identificar os sinais de pontuação representados
pelos códigos secretos. Em seguida, reescrevam o texto, aplicando a pontuação
necessária. Não se esqueça de organizá-lo em parágrafos!

Código

∞ = ponto final ou vírgula

€ = travessão

£ = ponto de exclamação

¥ = ponto de interrogação

© = dois-pontos

O menino já estava cansado de receber apelidos ∞ Vivia dizendo © € Chega de apelidos £ Por favor ∞ me chamem de Carlos ∞ não de Batata ∞ Sabe o que ele fez ¥ Para acabar com a gozação ∞ resolveu emagrecer ∞

3- Os sinais de pontuação indicam para o leitor **a entonação**, ou seja, o modo como ele deve ler um texto, de acordo com o que o autor quis expressar.

Em dupla. Cada um lê para o colega as frases seguintes com a entonação indicada pela pontuação, conforme a situação apresentada entre parênteses. Ensaíem antes de começar.

a) (Situação: Um menino conversa com uma amiga.)

“ Sabe como é! Quanto mais a gente reclama...”

b) (situação: Uma menina duvida da colega, que disse saber como fazer um truque.)

- Sabe? Como é?

c) (Situação: Um menino conta para um amigo uma travessura do seu gato.)

- Ele saltou muito rápido! Sabe como? É! Muito rápido!

4- Explique o uso das reticências (...) nesta passagem do texto.

Era caríssimo, mas o Bat..., quer dizer, o Carlão pegou todas as economias dele e mandou pelo correio.

5- Agora, leia e pontue este outro diálogo, usando os mesmos códigos da atividade 2.

€ Chiquinha ∞ hora de ir para cama ∞

€ Calma ∞ pai ∞ to sem sono ∞

€ Já é tarde ∞ filha £

€ Tô vendo um filme ∞ ZZZZZ £ £ £

€ Acorda ∞ filha ∞ vamos para cama ∞

€ Pô ∞ pai ∞ quando estou acordada você quer que eu durma e quando estou dormindo você me acorda £ ¥

Miguel Paiva. Chiquinha. *O Globo*

a) Observe: para que os travessões foram usado no início das frases?

b) Para que as letras maiúsculas foram usadas nesse diálogo?

c) Como esse é um diálogo de história em quadrinhos, pense nesta questão: quando a fala dos personagens é colocada nos balões, que sinal de pontuação **não** é usado?

Livro: Português Paratodos. Maria Cristina P. Godinho, Rosana C. P. El Kadri, Maria Amália F. Banzato – 2ª série. Editora Scipione

1- Leia esta afirmação e observe os sinais de pontuação. Depois responda às questões.

No texto Dicas de Segurança na cozinha são citados estes objetos: batedeira, liquidificador, faca, fogão, panelas.

a) Quantos objetos foram enumerados acima? Que sinal de pontuação foi usado para separá-los?

b) Antes da enumeração desses objetos, que sinal de pontuação foi usado?

2- Leia atentamente o parágrafo abaixo. Coloque os sinais de pontuação necessários.

“Os produtos fresquinhos cultivados e criados na sua fazenda faziam parte do apetitoso cardápio da família____ café com mandioca ____ tutu com torresmo ____ bolinhos de frigideira ____ leitão assado ____ galinha caipira e outros quitutes de dar água na boca ____”

Sítio de Picapau Amarelo: Histórias, receitas e brincadeiras deliciosas. Gostosuras e travessuras com milho, de Conceição Fenille Molinaro. São Paulo: Globo, 2003,p.9

3- Leia este trecho e coloque a vírgula quando necessário:

- Veja mãe! Nesta foto estão o vovô a vovó, o titio e o primo Júlio!
- Olha esta Pedro! É você bem pequeno.

4- Leia estas frases em voz alta.

Eu não valho nada.

Eu não valho nada?

Eu não valho nada!

- O que mudou nestas frases?

5- Você lembra que usamos vírgula antes do nome da pessoa que “chamamos”? Por exemplo: Venha, Pedro!

Agora, coloque a vírgula nas falas a seguir:

- Venha aqui Bianca!
- Bianca venha!
- Quer tomar suco Bianca antes de ir pra escola?

6- Compare os dois textos abaixo:

“ Confira abaixo se você não esqueceu nada:

- Roupas íntimas;
- Blusas, camisetas, camisas;
- Calça jeans;
- Saias, vestidos;
- Shorts, bermudas;
- Pijamas e camisolas;
- Jaquetas ou casacos;
- Capa de chuva;
- Meias;
- Tênis, sapatos para a noite e o dia, chinelos e bota;
- Acessórios em geral: cintos, lenços, fivelas para o cabelo.”

Ao preparar as roupas para viajar, confira se não esqueceu nada: roupas íntimas, blusas, camisetas, camisas, c

a) Assinale as opções corretas:

- () Os textos tratam de assuntos diferentes.
- () Os textos estão organizados de forma diferente.
- () Os dois textos apresentam uma lista de roupas.

b) Considerando a forma como os textos estão organizados, no que um difere do outro?

Atividades retiradas da internet

1- Leia o texto

A herança

Um homem rico estando muito mal de saúde, pediu que lhe trouxessem papel e tinta.

Escreveu o seguinte:

Deixo meus bens à minha irmã não a meu sobrinho jamais será paga a conta do padeiro nada dou aos pobres.

Deu o último suspiro antes de ter podido fazer a pontuação. A quem, afinal, deixava sua fortuna? Eram apenas quatro os citados.

No dia seguinte, ao receberem o papel, cada um dos citados deu ao texto a pontuação e a interpretação que lhe favorecia.

Reescreva a parte em negrito do texto pontuando da mesma forma que eles.

O sobrinho fez a seguinte pontuação:

A irmã chegou em seguida e o pontuou assim:

O padeiro pediu cópia do original e o deixou dessa forma:

A notícia se espalhou pelas redondezas e um sabido homem representando os pobres deixou o texto desse jeito:

2- Recorte dos jornais e cole no caderno diferentes frases com os pontos (! ? . ,)

3- Responda:

a- Quais os pontos você encontrou?

b- Para que serve cada um?

4- Recorte dos jornais 5 palavras e elabore frases utilizando os pontos:

? Interrogação; ! Exclamação; . Ponto final e Vírgula , .

Texto: Chapeuzinho vermelho de raiva

Mário Prata

___ Senta aqui mais perto, Chapeuzinho. Fica aqui mais pertinho da vovó, fica.

___ Mas, vovó, que olho vermelho... E grandão... O que houve?

___ Ah, minha netinha, estes olhos estão assim de tanto olhar para você. Aliás, está queimada, hein!

___ Guarujá, vovó. Passei o fim de semana lá. A senhora não me leve a mal, não, mas a senhora está com um nariz tão grande! Tá tão esquisito, vovó.

___ Ora, Chapéu. É a poluição. Desde que começou a industrialização do bosque que é um Deus nos acuda. Fica o dia todo respirando este ar horrível. Chegue mais perto, minha netinha, chegue.

___ Mas em compensação, antes eu levava mais de duas horas para vir de casa até aqui e agora, com a estrada asfaltada, em menos de quinze minutos chego aqui com minha moto.

___ Pois é, minha filha. E o que tem aí nesta cesta enorme?

___ Puxa, ia me esquecendo: a mamãe mandou umas coisas para a senhora. Olha aí: margarina, maionese Hellmanns, Danone de frutas e até uns pacotinhos de sopa Knorr, mas é para a senhora comer um só por dia, viu? Lembra da indigestão do carnaval?

___ Se lembro, se lembro...

___ Vovó, sem quere ser chata...

___ Ora, diga.

___ As orelhas. A orelha da senhora está tão grande. E, ainda por cima, peluda. Credo, vovó!

___ Ah, mas a culpada é você. São estes discos malucos que você me deu. Onde já se viu fazer música deste tipo? Um horror! Você me desculpe, porque foi você que me deu, mas estas guitarras, é guitarra que se diz, não é? Pois é, estas guitarras são muito barulhentas... Não há ouvido que aguente, minha filha. Música é do meu tempo. Aquilo sim, eu e seu finado avô, dançando valsas... Ah, esta juventude está perdida mesmo.

___ Por falar em juventude, o cabelo da senhora está um "barato", hein? Todo desfiado, pra cima, encaracolado. Que qué isso?

___ Também tenho que entrar na moda, não é, minha filha? Ou você queria que eu fosse domingo no Chacrinha de coque com vestido preto com bolinhas brancas?

Chapeuzinho pula para trás:

___ E esta boca imensa???!!!

A avó pula da cama e coloca as mãos na cintura, brava:

___ Escuta aqui, queridinha: você veio aqui hoje para me criticar, é?!

Fonte: CEREJA, William Roberto, MAGALHÃES Thereza Cochar. Português: linguagens, 1a série.

São Paulo: Atual, 2002, p.153-154.

1-Releia o texto Chapeuzinho Vermelho de raiva e responda as atividades propostas.

a- O texto apresenta um diálogo entre avó e a neta. Ele aconteceu no tempo do era uma vez ou nos dias de hoje? Justifique sua resposta.

b- Quantos parágrafos o texto possui? O que você fez para descobrir a resposta? Copie o sexto parágrafo.

2 - No diálogo, Chapeuzinho Vermelho fez comentários semelhantes ao do conto original Chapeuzinho Vermelho: o tamanho do nariz, dos olhos, das orelhas e da boca da vovó. Chapeuzinho Vermelho também fala dos tempos modernos. Diante esses fatos faça o que se pede:

a- Pinte no texto, de amarelo, o parágrafo que explica, de acordo com a vovó, seu nariz estar grande.

b- Pinte no texto, de azul-claro, o parágrafo que Chapeuzinho fala do tamanho das orelhas da avó.

c- Pinte no texto, de verde, o parágrafo que explica a vantagem que a industrialização do bosque trouxe para Chapeuzinho.

d- Essa vovó é muito moderna. Quais parágrafos do texto mostram isso? Escreva ao lado de cada frase o parágrafo corresponde a ela.

“O cabelo da senhora está um barato, hein? Todo desfiado, pra cima, encaracolado”.
_____ parágrafo.

“Também tenho que entrar na moda, não é, minha filha”? _____ parágrafo.

3- Dê sua opinião: O que você achou do texto escrito por Mário Prata? Justifique sua resposta

As atividades elencadas acima sobre os sinais de pontuação, foram trabalhadas no decorrer do ano. Escolhemos todas as atividades possíveis, de acordo com o material que dispúnhamos para consulta. Queríamos que os alunos tivessem contato com as mais variadas formas de exercícios propostos por outros livros didáticos, que não adotados pela turma, e pela internet.

Esperava-se que os alunos ficassem mais atentos à presença desses recursos e, portanto, passassem a requisitar esses elementos na sua escrita e no processo de reescrita do próprio texto. Entretanto, chegamos à conclusão que nem todos amadureceram no uso dessas informações. O que percebemos foi, muitas vezes, um uso indiscriminado desses recursos. Porém, outros se mostraram atentos e utilizaram com talento os sinais, visando dar sentido ao seu texto.

Observamos também que, o uso dos parágrafos foi o mais difícil de apreender. Nas atividades de reescrita, mesmo depois da professora indicar com o símbolo (§) que o texto necessitaria de um parágrafo, muitos alunos não o colocavam. Possivelmente, não compreenderam o sentido e não construíram o conhecimento do uso deste recurso.

No próximo subtítulo, mostraremos o passo a passo do trabalho realizado ao longo do ano. Pensamos numa proposta de produção de texto desafiadora, visto que, os alunos no decorrer dos anos anteriores se mostraram muito receptivos a qualquer trabalho com a escrita. Queríamos aproveitar essa falta de medo para escrever, para apresentar uma nova forma de contar uma história: como se a tivessem vivendo.

2.7 Procedimentos da ação

O trabalho que realizamos com a turma foi uma sugestão retirada da Revista Nova Escola – Edição Especial “Produção de Texto” em que tem como proposta fazer com que as crianças reescrevam contos de fadas tradicionais, onde os relatos seriam feitos sob outra ótica: a do narrador que é um dos personagens da história. Trata-se, portanto, de um trabalho de mudança de foco narrativo.

Apesar de ser uma atividade complicada, julgamos ser um trabalho condizente com a faixa etária com a qual trabalhamos (crianças de 9 a 13 anos). Segundo o artigo “Além da Reescrita”, a tarefa parece simples, mas, na verdade, é bastante complexa e demandou um livro de Emília Ferreiro e Ana Siro onde:

Logo na introdução, Emília dimensiona o tamanho saudável da encrenca que a turma vai ter em mãos: como quem escreve em primeira pessoa resolve o problema de ser personagem e, ao mesmo tempo narrador? ...No vocabulário da disciplina, significa que o aluno-escritor precisa enfrentar dois desafios. O primeiro deles é a focalização – a perspectiva ou o ângulo de visão de quem conta a história. ...O segundo desafio é o da modalização – a voz de quem conta a história. (2010, p. 38 e 39).

Nossa finalidade foi fazer com que as crianças contassem com suas próprias palavras uma história já conhecida, sob o olhar de um dos personagens que, se humanizando, pode expor seus sentimentos como as alegrias, as tristezas, os medos, as certezas, dentre outros, utilizando para isto os elementos de coerência (responsáveis pelo sentido), de coesão (cujos elementos são conjunções, preposições, advérbios, pronomes, retomada de palavras, dentre outros) além de toda a pontuação necessária.

Informamos aos sujeitos desta ação, o destino final desta produção: a organização dos trabalhos em forma de livros, que ficarão expostos na biblioteca da escola para que outros alunos o conheçam. Ao final do projeto, fizemos o lançamento dos livros com uma exposição e leitura das histórias mais interessantes, para outras crianças e pessoas da escola. Nosso objetivo com isso foi estimular as crianças na produção e ilustração dos textos.

Utilizamos ao longo do processo exercícios na área de Língua Portuguesa que nos auxiliaram no cumprimento dos objetivos propostos. Exercícios estes que

contemplaram o uso dos sinais de pontuação, a paragrafação, a grafia correta das palavras, as normas gramaticais, dentre outros.

O trabalho seguiu uma ordem em que, num primeiro momento, explicitamos as características dos contos de fadas, pesquisadas então numa proposta de sequência didática para as séries iniciais, que nos diz que é fundamental que os alunos tenham claro que, nas narrativas deste gênero aparecem serem encantados e elementos mágicos que pertencem a um mundo imaginário, maravilhoso. É preciso também que reconheçam uma característica bem marcante que é o início com “Era uma vez...” e final “... e viveram felizes para sempre”. Há neles também, uma situação inicial, uma situação em que o equilíbrio inicial se desestabiliza, dando origem a uma série de conflitos que só se interrompem com o aparecimento de uma força maior. A seguir, a ordem é restabelecida. Geralmente, há personagens do bem e do mal e, a vitória, apesar do sofrimento é sempre do personagem do bem.

Partindo da compreensão da organização do gênero, seguimos o trabalho com a leitura – primeiramente feita pela professora – de contos de fadas já conhecidos pelas crianças como Branca de Neve, Chapeuzinho Vermelho, O Patinho Feio e João e Maria. Entendemos que estas histórias, por já fazerem parte a muito tempo do repertório das crianças, facilitariam o trabalho de interpretação das mesmas. Além da leitura das histórias, enriquecemos o trabalho assistindo aos DVDs que se encontravam disponíveis para a projeção, buscando com isso, mostrar que às vezes, uma mesma história pode ter outra ou várias versões que dependem da vontade do escritor.

Pensamos num trabalho a ser realizado ao longo do ano, pois desenvolvemos um conto por vez, onde todos obedecerão na mesma ordem os mesmos procedimentos. Iniciamos nossa tarefa com a história da Branca de Neve e os sete anões, visto que todo o material necessário como livros e DVDs já se encontravam à disposição. Sugerimos também, que cada criança fizesse a leitura dos livros que seriam abordados. A segunda história trabalhada foi Chapeuzinho Vermelho e a última, para termos de análise, tendo em vista o período para escrita do presente trabalho foi O

Patinho Feio. É preciso deixar claro que outras duas histórias foram escritas após o prazo para a escrita desta análise. Foram elas: João e Maria e Cinderela.

Partimos, então, para interpretação oral da história lida, a fim de garantir a todos a compreensão do seu conteúdo, e para um trabalho de análise das características do gênero. Fomos anotando no quadro se a obra contemplada naquele momento apresentava a estrutura do conto que é:

- situação inicial;
- ordem perturbadora (conflito)
- resolução do problema;
- final.

Após todas as atividades para reconhecimento e análise do gênero, retomamos a proposta apresentada inicialmente e conduzimos para a produção escrita, enfatizando que nas versões que iriam escrever, assumiriam o papel de um dos personagens de acordo com suas escolhas.

Antes que os alunos começassem a escrita propriamente dita, oralmente, discutimos como poderia ser a história se assumissem este ou aquele papel. Que personagem poderia escolher? Como ele viveu a história? A partir de que momento ele apareceria? Nosso propósito foi promover nas crianças a compreensão da tarefa que teriam que desenvolver e dar subsídios para uma escrita coerente.

Era preciso que os alunos tivessem claro que este primeiro texto produzido serviria, na verdade, como um 'rascunho', em que o professor iria se comunicar fazendo uma interlocução com os autores.

Fizemos uma correção textual-interativa *“usando comentários mais longos, que apontassem aspectos da organização e do conteúdo do texto e desafiassem o aluno a refletir sobre o seu discurso através de questionamentos, sem, no entanto, resolver os problemas por ele”*. (Soares, 2009, p.84)

Depois dos textos lidos, das atividades de pontuação trabalhadas e com os comentários em mãos, os alunos partiram para a reescrita dos textos refletindo sobre as sugestões dadas fazendo assim, as correções necessárias. Queríamos, que a partir de então os alunos passassem o seu texto para o suporte definitivo e fizessem as devidas ilustrações.

Tínhamos a consciência e a esperança de que este trabalho iria acontecer no decorrer do ano de forma crescente. Trabalhamos com a hipótese de que o primeiro conto talvez apresentasse deficiências como o não entendimento da proposta (escolhendo uma personagem e contando como ela viveu na história), o não uso da pontuação adequada, o não uso dos parágrafos, que poderiam ser corrigidas com o passar do tempo e maior intimidade com o gênero pesquisado. Acreditávamos, contudo, que o trabalho seria muito bem recebido pelas crianças e feito com muito carinho.

Essa nossa hipótese, em tese, foi confirmada ao longo do processo. As crianças fizeram com muito comprometimento e dedicação o trabalho proposto. Entendemos que cada texto apresentado, era feito com o máximo esforço em fazer o melhor. Percebemos a expectativa que ficavam em receber os comentários e as sugestões dadas pela professora. Desta maneira, divulgaremos a seguir uma análise das produções de dois alunos, representando qualitativamente, o restante da turma.

2.8 Resultados da ação

A construção de um texto é decorrente de fatores como a leitura de outros textos, a análise e discussão de diferentes situações, a compreensão dos conceitos gramaticais e ortográficos, o entendimento de todo o contexto (quem fala/escreve,

para quem, quando, onde, como), o diálogo entre autores e leitores, dentre outros aspectos.

Na prática da escrita, a construção de um texto precisa ser entendida como um processo que não pode ficar limitado a uma única versão. Os PCN/LP definem a revisão de um texto como um

Conjunto de procedimentos por meio dos quais um texto é trabalhado até o ponto em que se decide que está, para o momento, suficientemente bem escrito. Pressupõe a existência de rascunhos sobre os quais se trabalha, produzindo alterações que afetam tanto o conteúdo como a forma do texto. Durante a atividade de revisão, os alunos e o professor debruçam-se sobre o texto buscando melhorá-lo. Para tanto, precisam detectar os pontos onde o que está dito não é o que se pretendia, isto é, identificar os problemas do texto e aplicar os conhecimentos sobre a língua para resolvê-los. (p.80-81).

Partindo deste pressuposto, tomamos como análise os textos produzidos por dois alunos (Luana e Paulo), após o trabalho com os sinais de pontuação, após a reflexão sobre os usos da língua (o que proporcionaria ao aprendiz a coerência e a coesão de seu texto), e o antes e o depois da correção feita pela professora. É nosso objetivo verificar se houve um avanço no processo de aprendizagem da escrita pelas crianças após todo este processo.

Desta forma, iremos apresentar a primeira versão feita por cada criança, uma análise do texto de cada uma delas feita pela professora, destacando os pontos que precisam ser melhorados e a última versão de cada texto apoiados nesta análise.

Inicialmente, observaremos as produções de texto feita pela aluna Luana.

Primeira história: Branca de Neve³

1ª versão

3 Os trabalhos foram digitados porque os textos originais ficaram muito marcados, deixando a produção muito complicada de entender, caso o escaneássemos.

Eu sou a Branca de Neve vou contar o que aconteceu com migo.

Num Belo dia, eu estava lá no jardim do palácio quando derepente o caçador do palácio me levou para a flores, eu não estava entendendo nada ma assim mesmo nós fomos para a floresta. Chegando la ele queria me matar mas não teve corage de matar-me, começou a contar uma coisa terivel a minha madrasta queria que ele me matase no comesso eu não acreditei mas ele era tão bomdoso com migo não iria quere matarme atoa então me mantou fugir corendo eu fui derepente encontrei uma casa pequinininha e bati na porta e ninguém atendeu entrei ela dentro tudo era pequinininho mesa cadeira prato copo cama tudo estava com muita fome e comi um pouco da sopa que estava na mesa subi eu estava cansada e resovi dormir juntei as sete caminhas e adormeci sobre elas

Quan chegou a noite os 7 anoes voutaram para a casa viram que eu tinha comigo um pouco da sopa eles foram la em cima e viram que eu estava dormindo na cama deles eles resouveram dormir no chão. No dia seguinte eu acordei e vi aqueles lindos anoizinhos não chão acordeieles e contei tudo o que acomteceu com migo no dia seguinte eles forma para o trabalho e eu fiqui em cada derepente uma velinha que estava vendendo lassos e me pedi um copo de água eu de mas o que eu não sabia era que ela era a minha madrasta entam eu dei o copo de água para ela e em troca da gentileza eu estava com fome e mordi um pedaço e depois disso eu não vi mais nada.

Quando acordei cuspi uma cois eu não sabia onde estavi pati e cabeça mas vi os 7 anoes me caregando vi um lindo príncipe que me pediu em casamento eu acsseitei fomos felizes para senpre

Análise da professora

A aluna entendeu a proposta e tentou fazer uso de parágrafos. Seu texto apresentou uma história com início, meio e fim. Ausência da pontuação adequada nos diálogos. Uso do ponto final e de vírgulas. Erros de segmentação e de ortografia. Para Luana foi escrito um bilhete assim: "Amei a sua história. Ficou incrível! Quando for fazer a reescrita fique atenta as correções que te sugeri como o uso adequado da pontuação, dos parágrafos e as palavras grafadas incorretamente. Bom trabalho!"

Reescrita

Branca de Neve

Eu sou Branca de Neve vou contar o que aconteceu comigo.

Num belo dia, eu estava lá no jardim do palácio quando, de repente o caçador do palácio me levou para a floresta, eu. Chegando lá ele queria me matar mas não teve coragem e começou a contar uma coisa terrível: a minha madrasta que ele me matasse. No começo eu não acreditei, mas era tão bondoso comigo! Não iria querer me matar a toa! Então me mandou fugir correndo. Eu fui e encontrei uma casa piquenininha: mesa, cadeira, copo, cama, tudo... Estava com muita fome e comi um pouco de sopa que estava na mesa; subi. Eu estava cansada e resolvi dormir. Juntei as sete caminhas e adormeci sobre elas.

Quando chegou à noite os 7 anões voltaram para a casa. Viram que eu tinha comido um pouco da sopa; eles foram lá em cima e viram que eu estava dormindo na cama deles. Eles resolveram dormir no chão. No dia seguinte eu acordei e vi aqueles lindos anõezinhos no chão. Acordi e conte o que aconteceu com mimigo. Quando acordei foram para o trabalho e eu fuquei em casa. De repente uma velhinha que estava vendendo laços me pediu um copo de água. Eu dei mais o que eu não sabia era que ela era minha madastra. Então eu dei o copo de água ela e em troca da gentileza ela me ofereceu uma maçã. Eu mordi um pedaço e de pois eu não vi mais nada. Quando acordei cuspi uma coisa! Eu não sabia onde eu estava, bati a cabeça e vi os 7 anões me carregando. Vi também um lindo príncipe que me pediu em casamento. Eu asseitei e nos fomos felizes para sempre!

Segunda história: Chapeuzinho Vermelho

1ª versão

Minha versão da história da chapeuzinho

Meu nome é, Luana sou uma caçadora a melhor de todas vou contar uma historia.

Estava eu patrulhando na frente da floresta para ver se encontrava algum lobo, estava passando perto da casa da vovo, quando de repente ouvi roncões fortes e altos. Resolvi espiar para ver o que estava acontecendo, abri a janela e vi o lobo, com o maior barrigão pensei: comeu a velhinha pobrezinha.

Entrei lá pé por pé, arrumei o gatilho, coloquei munição, mirei e dei 2 tiros na cabeça dele ele morreu. Não teve tempo nem de acordar. Fui até a cozinha e peguei uma tesoura abri a barriga do lobo com cuidado de repente descobri que ele não tinha comido só a vovó, ele também comeu Chapeuzinho vermelho eu tirei as duas da barriga do lobo e disse: - mais um lobo para minha coleção.

Análise da professora.

A aluna evoluiu no seu processo de reflexão da escrita, tendo em vista o uso dos parágrafos e da pontuação, muitas vezes adequada ao que queria dizer. Para Luana, em seu texto foi escrito o bilhete: “Luana, parabéns pelo seu texto. Vejo que você tentou usar os sinais de pontuação. Fique atenta também à escrita correta de algumas palavras.”

Reescrita

Minha versão da história da chapeuzinho

Meu nome é Luana sou uma caçadora, a melhor de todas, e vou contar uma história.

Estava eu patrulhando na frente da floresta para ver se encontrava algum lobo, estava passando perto da casa da vovó, quando de repente ouvi roncões fortes e altos. Resolvi espiar para ver o que estava acontecendo, abri a janela e vi o lobo, com o maior barrigão. Pensei: comeu a velhinha, pobrezinha!

Entrei lá pé por pé, arrumei o gatilho, coloquei munição, mirei e dei 2 tiros na cabeça dele e ele morreu. Não teve tempo nem de acordar. Fui até a cozinha e peguei uma tesoura, abri a barriga do lobo com cuidado. De repente descobri que ele não tinha comido só a vovó. Ele também comeu Chapeuzinho vermelho eu tirei as duas da barriga do lobo e disse: - mais um lobo para minha coleção.

Terceira história: O Patinho Feio

1ª versão

O patinho feio

Meu nome é Luana sou uma pata, vou contar oque aconteceu na minha família...

Estava eu procurando um lugar para botar os meu ovinho. Achei um lugar quieto e silencioso, botei cinco ovos. Depois de quinze dias os meus filhotes começaram a nascer, quatro deles menos um ditardinha o ultimo patinho nasceu ele era feio, e todo desengouçado mais achava que ele era meu filho e pencei:

- Com o tempo ele vai ficar bonito.

Ao passar do tempo, percebi que ele era diferente dos outros, ele tinha medo de nadar, não comia milho, pois gostava de peixe.

Ao passar dos dias ele senpre trinte se achando diferente dos outros e feio, resolvi ir embora. Fiquei triste e sai a sua procura quando avistei um bando de belos cisnes um deles veio ao meu encontro gritando:

- Mamãe, mamãe, muito obrigado por ter me chocado; foi ai que descobri que era o patinho feio que havia se tornado um belo cisne que choquei por ingano. Fui embora feliz porque sabia que ele estava bem cuidado, ele até arrumou uma namorada...ele voutou o bando e nós vivemos felizes para sempre.

Análise da professora

O texto da aluna já está bem próximo da forma padrão. Ela está atenta ao uso da pontuação e ao uso dos parágrafos. Percebe-se que aproveitou muito bem as atividades que foram desenvolvidas em sala. Para Luana, foi escrito o bilhete: "Parabéns Luana. Ótimo texto, pontuação correta e poucas palavras escritas erradas. Continue brilhando!"

Reescrita

O patinho feio

Meu nome é Luana sou uma pata, vou contar oque aconteceu na minha família...

Estava eu procurando um lugar para botar os meus ovinhos. Achei um lugar quieto e silencioso, botei cinco ovos. Depois de quinze dias os meus filhotes começaram a nascer, quatro deles menos um, de tardinha o ultimo patinho nasceu ele era feio, e todo desengouçado mais achava que ele era meu filho e pencei:

- Com o tempo ele ficará bonito.

Ao passar do tempo, percebi que ele era diferente dos outros, ele tinha medo de nadar, não comia milho, pois gostava de peixe.

Ao passar dos dias ele senpre triste se achando diferente dos outros e feio, resolveu ir embora. Fiquei triste e sai a sua procura quando avistei um bando de belos cisnes um deles veio ao meu encontro gritando:

- Mamãe, mamãe, muito obrigado por ter me chocado; foi ai que descobri que era o patinho feio que havia se tornado um belo cisne que choquei por ingano. Fui embora feliz porque sabia que ele estava bem cuidado, ele até arrumou uma namorada! Ele voutou o bando e nós vivemos felizes para sempre.

Observaremos, a partir de então, as produções feitas pelo aluno Paulo.

Primeira história: Branca de Neve

1ª versão

Era Uma vez, um grande Príncipe andando com seu cavalo pela floresta, até que subiu num pique de uma montanha e viu 7 anões em volta de um cachão de vidros transparentes até que pediu para levar o cachão, até que os 7 anões dexaram e quando os amigos dele pegou ela derrepente o cachão cair, ela assusto ate que a massa envenenada caiu da boca dela e ela acordou E percuntou a onde estava, o príncipe falou você Esta na mão de um cavaleiro, e quero casar com você, até que eles casaram e viveram felizes para sempre!

Análise da professora

O aluno não entendeu a proposta apresentada. O texto não apresentou parágrafos. Usou a inicial maiúscula no meio das frases. Como pontuação, fez uso somente da vírgula. Usou excessivamente o articulador 'até'. Produção de texto com início, meio e fim. Para o Paulo foi escrito o seguinte bilhete: "Paulo, infelizmente você não entendeu a proposta que foi feita. Você tinha que ser uma personagem. Quem nesta história você gostaria de ser? Escolha e tente refazer. Bom trabalho!"

Reescrita

Sou o príncipe Paulo e quando estava andando pela floresta com o meu cavalo branco, subi em uma montanha onde vi sete anões. Ao lado deles estava um caixão de vidro transparente onde estava uma linda moça chamada Branca de neve.

E te Pedi aos sete anois para leva a linda moça ao castelo de seu pai. Quando eu e os sete anões estávamos carregando o caixão a maçã envenenada caiu da boca dela e ela reviveu.

Segunda história: Chapeuzinho Vermelho

1ª versão

Chapeuzinho Vermelho

Eu cassador quando estava passando pelo caminho da floresta escutei o roncado dentro da casa da vovó, fui a te lá e, abri a janela bem devagazinho vi o lobo e dis aposto que ele comeu a vovó mirei a minha espingarda e dei dois tiro na testa morreu ali mesmo sem levantar dali procurei uma tesoura do tamanho que eu queria abri a barriga do lobo de vagazinho e tive uma supresa além da vovó chapeuzinho também estava dentro da barriga do lobo chapeuzinho deu um pólo e li agradeceu.

Análise da professora

Paulo, desta vez, entendeu a proposta apresentada. Seu texto apresenta estrutura de início, meio e fim da história, porém está completamente sem pontuação. Para ele foi escrito o seguinte bilhete: “Paulo, você entendeu direitinho o que era para fazer. Precisa ficar atento agora, aos sinais de pontuação e a escrita correta de algumas palavras.”

Reescrita

Chapeuzinho Vermelho

Eu caçador, quando estava passando pelo caminho da floresta escutei um ronco dentro da casa da vovó. Fui até lá e abri a janela bem devagarzinho vi o lobo e disse: aposto que ele comeu a vovó. Mirei a minha espingarda e dei dois tiros na testa dele que morreu ali mesmo sem levantar. Procurei uma tesoura do tamanho que eu queria abri a barriga do lobo devagarzinho e tive uma surpresa além da vovó chapeuzinho também estava dentro da barriga do lobo. Chapeuzinho deu um pulo e me agradeceu.

Terceira história: O Patinho Feio

1ª versão

A descoberta do patinho

Eu, cisnei, disse al patinho: Olhe seu reflexo na água. E o patinho descobriu que também era um cisnei.

Análise da professora

O aluno não se empenhou em escrever o texto. Escolheu um personagem que tinha pouca participação na história, buscando assim escrever o mínimo possível. Porém, usou parágrafo e pontuação adequados na maioria das frases. Para o Paulo, foi escrito o seguinte bilhete: “Paulo, uma história tem que ter início, meio e fim. Na sua faltou isso. Você, na verdade, fez três frases.”

Reescrita

Eu o cisne, quando estava brincando com meus irmãos na lagoa, até que vi um patinho tão triste, tão triste e fui vê o que estava acontecendo, e ele disse que quando saiu do ovo de sua mamãe todo mundo ria dele e ele era o mais feio de todos e eu o cisne rosouvi chamalo para se junta a ois e vivemos filiz para sempre.

Como a proposta era fazer uma correção interativa, em que se objetivava estabelecer uma comunicação com os autores, o trabalho de reescrita dos textos, só foi feito depois de uma leitura detalhada pela professora e posterior comentário.

Na primeira história, os textos foram corrigidos apontando todas as correções necessárias, desde palavras grafadas incorretamente, passando pelos sinais de pontuação adequados a cada frase, até chegar às concordâncias verbais e nominais. Percebemos que, nesta produção, apesar de ainda haver alguns erros de grafia, tanto Luana quanto Paulo, aceitaram e ficaram atentos às sugestões dadas pela professora.

Na segunda história, as correções já não foram tão pontuais por parte da professora. Foi dada a oportunidade dos alunos perceberem, numa correção realizada coletivamente em sala, de outros dois trabalhos, a ausência da pontuação usada especialmente em diálogos e a forma de como empregá-los. Aqui, percebemos que Luana conseguiu entender e usar a pontuação utilizada nos diálogos, assim como os outros sinais e a paragrafação. Já Paulo, apresentou ainda um pouco de dificuldade em usar os dois pontos, parágrafo e travessão. Porém, empregou muito bem os outros sinais de pontuação.

Na terceira história, a correção foi feita como na segunda. Não foram apontados todos os erros, o bilhetinho deixado a cada um foi o que orientou o trabalho de reescrita. Percebemos que, possivelmente, para Luana o uso dos sinais de pontuação assim como o uso dos parágrafos se tornou um conhecimento consolidado devido à consciência com que ela os usa. Paulo, entretanto, nos mostra o conhecimento da existência dos sinais de pontuação, porém parece um pouco confuso no momento de usá-los.

Compreendemos que a atividade de escrita é uma atividade que vamos aprimorando ao longo dos anos. Não esperávamos que, ao final do ano letivo, os alunos dessem conta do entendimento de todos os usos possíveis dos sinais de pontuação e da utilização adequada dos parágrafos, tendo em vista o abstrato uso dos mesmos. Talvez, a percepção deles enquanto leitores já fosse o suficiente. Temos a certeza, no entanto, que muito foi feito em busca do aprimoramento. Porém, sabemos que há muito que fazer deixando então para futuros profissionais o desafio de continuar desenvolvendo com estes alunos o prazer de fazer parte do mundo da escrita.

3 **CONCLUINDO**

Avaliar a aprendizagem é parte fundamental da ação pedagógica. É a avaliação que possibilita um redimensionamento do trabalho do professor ao refletir sobre a relação existente entre as propostas didáticas planejadas e a aprendizagem conquistada pelos alunos.

César Coll (1996) aponta que a avaliação é parte integrante do projeto educacional da escola quando diz que avaliação é

Um conjunto de atuações previstas no Projeto Curricular, mediante o qual é possível ajustar progressivamente a ajuda pedagógica às características e necessidades dos alunos e determinar se foram realizadas ou não, e até que ponto as intenções educativas que estão na base de tal ajuda pedagógica. Assim, a avaliação deve desempenhar duas funções: permitir ajustar a ajuda pedagógica às características individuais dos alunos por meio de aproximações sucessivas; e permitir determinar o grau em que foram conseguidas as intenções do projeto. (146-7)

Desta forma, analisamos que, no decorrer do tempo, houve um avanço dos alunos no quesito produção de textos. Percebemos que as crianças estão mais atentas às exigências da língua escrita e da necessária relação entre conteúdo e forma. Conseguimos de muitos, a leitura de seus textos antes da entrega para a professora. Essa estratégia antecipa a visão de erros e permite que o próprio autor seja capaz de alterar o seu texto. Ainda que, muitas vezes, usada incorretamente, percebemos o valor que os usuários da escrita passaram a atribuir à pontuação. Hoje, percebemos que, também na leitura evoluíram tendo em vista o conhecimento da entonação diante deste ou daquele sinal. Ao corrigirmos texto por texto, apontando os erros, mostrando a forma correta, propondo atividades de pontuação, levando a leitura e reflexão da mensagem que queriam transmitir, deixando um bilhete de incentivo, enfim, comunicando com os escritores de forma interativa, concluímos que os aprendizes conseguiram amadurecer no processo de produção escrita. Esse amadurecimento tornou-se visível nas atividades de escrita que os alunos realizaram nos momentos deste projeto e em outros momentos, não oficiais do uso da escrita.

O trabalho feito por meio de atividades sobre o uso dos sinais de pontuação levou os alunos a refletirem sobre a organização formal da escrita. A partir do conhecimento sobre o uso dos sinais de pontuação, da pontuação usada nos diálogos, do uso dos parágrafos, percebemos que as crianças, em sua grande maioria, se tornaram mais atentas em relação às sistematizações necessárias para a apropriação da norma culta.

Entendemos também que os aprendizes passaram a ficar mais seletivos às opções de pontuação, tanto do ponto de vista do sentido desejado, quanto dos aspectos estilísticos obtidos por bons autores. Esse aspecto é de grande importância porque o processo de atribuição de sentido, nas situações de leitura, depende crucialmente da maneira como o leitor percebe essas marcas propostas pelo texto.

A revisão ou reescrita do texto, por outro lado, foi o momento privilegiado para a valorização do uso da pontuação. Nos momentos em que a correção de um texto ou atividade foi feita coletivamente, observamos que os alunos puderam expor suas ideias – muitas vezes justificando ou defendendo seu ponto de vista – e puderam rever suas opiniões diante da argumentação de algum colega.

A correção feita de forma interativa demandou muito tempo e disponibilidade do professor. Este tempo, na maioria dos dias da semana, foi algo que faltou na escola tendo em vista uma série de problemas vividos no dia a dia: preenchimento de documentos, avaliações sistêmicas, correção, falta dos horários de projetos, dentre outros. Corrigir linha por linha, palavra por palavra, ponto por ponto demandou muito esforço. Percebemos também que, muitos alunos não ficaram tão estimulados a refazerem seus textos e muitos, mesmo com as sugestões dadas de mudança a ignoraram. Talvez por falta de atenção, talvez por preguiça, talvez até por não perceberem o significado dessa tarefa.

Acreditamos que foi um trabalho que, apesar de tudo, colaborou no crescimento dos alunos. Estamos certos que, de uma próxima vez, ajustes precisariam ser feitos visto que todo processo necessita de reestruturação. Entretanto, os pontos positivos se destacaram mostrando-nos que bons escritores podem e devem nascer dos bancos

escolares. Para tal, é preciso supri-los com bons conhecimentos e com muito estímulo.

4 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRITTO, Luiz Percival Leme. *Leituras de infância e formação cultural*. In: Pátio – Educação Infantil. Ano VII, n. 20, jul/out 2009.

COLL, César. *O construtivismo na sala de aula*. São Paulo, Ática, 1996. Série Fundamentos.

GOMES, Maria de Fátima Cardoso e MONTEIRO, Sara Mourão. *A aprendizagem e o ensino da língua escrita*. MEC/CEALE. 2005.

SOARES, Doris de Almeida. *Produção e revisão textual: um guia para professores de Português e de Línguas Estrangeiras*. Petrópolis: Vozes, 2009.

SEQUÊNCIA DIDÁTICA: *Uma proposta para o ensino de Língua Portuguesa nas séries iniciais*. Caderno Pedagógico 1. AMOP – Associação dos Municípios do Oeste do Paraná. Departamento de Educação.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. *Língua Portuguesa*, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

REVISTA NOVA ESCOLA. *Produção de Texto*. Edição Especial, Março, 2010.

