

LUCINEIDE HELENA DE OLIVEIRA
MARIA CLEMENTINA MOREIRA DE ALMEIDA
MARIA ROSA MOREIRA
URISNEIDE PACHECO DE SOUZA

DIFICULDADES NA ESCRITA DOS ALUNOS DA 5ª E 8ª SÉRIES DO ENSINO
FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE SERROLÂNDIA

Monografia apresentada á Universidade do
Estado da Bahia – UNEB – Campus IV
como requisito parcial para conclusão do
Curso de Letras do PROESP.

Orientadora: Prof^ª. Ms. Ana Lúcia Gomes



SERROLÂNDIA

2007

DIFICULDADES NA ESCRITA DOS ALUNOS DA 5ª E 8ª SÉRIES DO ENSINO
FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE SERROLÂNDIA.

Comissão Examinadora

Profª Ms. Ana Lúcia Gomes da Silva
(Orientadora)

Prof. Ms. Adriano Menezes

Prof. Ms. José Carlos Félix

TCC – Trabalho e Conclusão de Curso

SERROLÂNDIA

2007

AGRADECIMENTOS

A DEUS

Quando buscamos a verdade de modo definitivo, nossa vida muda por completo. Há uma linguagem através do silêncio que nos aponta o que devemos fazer. Nesse momento tão especial de alegria e vitória, torna-se imprescindível traduzirmos em palavras toda nossa expressão de fé. Agradecemos aquele que no seu infinito amor nos concedeu coragem para lutar e perseverança para vencer – Deus;

AOS NOSSOS PAIS

A vocês que muitas vezes lutaram por nós sem que soubéssemos.

A vocês que nos incentivaram a continuar quando nós já não tínhamos mais certeza do caminho a seguir.

A vocês que foram presença constante em nossas vidas com um sorriso, uma mão amiga e até mesmo uma sábia repressão.

A vocês que tantas vezes nos apontaram caminhos do crescimento e da realização.

A vocês que sempre vibraram com nossas vitórias e que talvez tenham sonhado mais que nós com esta conquista.

A vocês, o nosso eterno amor e gratidão.

AOS MESTRES

Hoje somos colegas: colegas na profissão, na vida, na caminhada. Parte do que somos está em suas palavras, muito do que fazemos, no seu exemplo. Admiramos sua coragem de enfrentar uma realidade por vezes desigual e desumana. O desejo de mudança agora nos une. Aprendemos os nossos caminhos. É hora de seguirmos sozinhos. E quem sabe, daqui a vários anos surpreenderão

em nossas bocas suas palavras, em nossos gestos, o seu gesto. Sabemos, então, o quanto você esteve e sempre estará presente.

AOS COLEGAS

Ainda há tempo...

Mesmo que as dúvidas persistam, que a emoção nos traia e a presença falte, mesmo que as palavras fujam. Não importa, porque ainda há tempo...

Para trocar o silêncio pelo sorriso, os punhos fechados pelos braços abertos.

Para dispensar a distância e escolher a cumplicidade, para pedir perdão e sentir saudades...

De tudo, de todos. Porque agora tudo faz falta...

O abraço que negamos, as risadas que não nos permitimos. Mas ainda há tempo...

Porque temos uma vida inteira para continuarmos amigos.

Aos nossos colegas que sabemos amigos, até breve.

Aos nossos amigos que sabemos irmãos, não existe adeus.

RESUMO

Este trabalho de pesquisa teve como objeto de estudo “as dificuldades de escrita nas turmas da 5ª série 01 e 8ª série 01”, do Colégio Estadual de Serrolândia, BA. A problemática foi investigar a escrita desses sujeitos, bem como suas relações com a produção textual através das produções textuais. A pesquisa teve como lócus o Colégio Estadual de Serrolândia, e a metodologia adotada foi o estudo de caso exploratório, utilizando como instrumentos de “coleta dos dados”, entrevistas abertas e/ou aprofundadas, observações participantes práticas escritas, (produção de textos). O resultado do trabalho traz um breve estudo teórico a respeito das três estratégias utilizadas no ato da escrita, bem como as dificuldades de escrita, e a importância da mesma para o educando. Aborda ainda, a produção de textos e condições de produção de texto na escola, pelos alunos de 5ª e 8ª series do Ensino Fundamental.

Palavras – chave: Escrita. Produção textual. Dificuldades de escrita. Prática Pedagógica.

ABSTRACT

This research work has the objective of study "the difficulties of the writing in 5^a série 01 and 8^a série 01" of Estadual de Serrolândia High School (BAHIA). This problematic was examine the writing of these students, as well their relations with the textual production through textual productions. The methodology used was the study of exploratory case, using as instruments of "datos search", open interviews, practical writing observations (textual production). The result of this work brings a brief theoretical study about the three strategies used in writing act, as well writing difficulties, and the importância of this writing for student. This work still approaches the textual production and textual production conditions at school, by students of "5^a e 8^a séries do Ensino Fundamental".

KEY – WORDS : Writing; textual Production; Difficulties of writing; Pedagogical Practice.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
CAPÍTULO I – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	
2.1. Linguagem, língua e participação social.	11
2.2. A língua: uma produção social	13
2.3. O ato de escrever: breve reflexão	14
2.4. Dificuldades de escrita	17
2.4.1. A importância da escrita	18
2.4.2. Diferença entre redação e texto: uma reflexão necessária	19
2.4.3. Avaliando a escrita do aluno	23
CAPÍTULO II – O CAMINHO METODOLÓGICO	
3. Apresentando o lócus da pesquisa: a cidade de Serrolândia e os sujeitos da pesquisa	25
3.1. Fundamentação metodológica	27
3.2. Tipos de pesquisa	27
3.3. Procedimentos metodológicos	28
3.4. Instrumentos utilizados	29
3.5. Procedimento de análise	30
CAPÍTULO III – A LEITURA DOS DADOS	
4.1. Em busca dos resultados: primeiras percepções	33
4.2. Entrevistas com professores e alunos: alguns indícios.	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	47
ANEXOS	
ANEXO 1- Roteiro de entrevista com as professoras	
ANEXO 2 – Roteiro de entrevista com os alunos	
ANEXO 3 – Produções textuais	
ANEXO 4 - Fotografias	

INTRODUÇÃO

Como professoras da cidade de Serrolândia, preocupadas com a educação em nosso município, decidimos pesquisar sobre as principais dificuldades da escrita no Colégio estadual de Serrolândia na 5ª e 8ª séries do ensino fundamental e como nossos colegas professoras, atuam em suas salas de aula.

Para tanto, dialogamos com autores/as que têm trabalhos de pesquisas significativos na área da leitura e da escrita. Além de autores que tratam da metodologia científica. Dentre eles GERALDI, (2002), SOARES, (2002), TEBEROSK, (1996), MORETTO, (2001), FIORIN, (2005), TERRA, (1997), LUDKE, (1986), FREIRE, (2005), PCN, (1998), KOCH, (1994), VAL, (1991), e outros.

Atualmente há uma grande preocupação e desejos de investigar as dificuldades da língua escrita, sabendo que esta é uma atividade ampla que nos leva à descobertas do eu, do outro e de tudo que nos cerca. Escrever constitui uma atividade necessária no dia-a-dia, é uma das possibilidades de se conhecer e posicionar-se diante de situações que conhecemos, imaginamos ou pensamos. Além da leitura nada substitui a escrita, pois ela é essencial no cotidiano, no conhecimento e desenvolvimento da comunicação e da linguagem. Na sociedade contemporânea a escrita é de grande importância, é um dos meios de comunicação e transmissão de informações e conhecimentos desempenhando papel central no processo de educação formal dos indivíduos.

Diante disso, o professor deverá procurar, por todos os lados dar mais importância aos exercícios de aprendizagem escrita. “Ensinar a escrever é tarefa de todas as áreas, um compromisso da escola e não exclusivamente do professor de português”. GUEDES, (2004, p. 11).

Todo professor deve, pois, refletir sobre sua concepção de escrita, sobretudo, deve desenvolver em si mesmo competências leitoras. Ensinar a escrever constitui um desafio para a educadora e educador por existir uma relação de interdependência de recursos que motivem os alunos a escrever, convencendo desde a escolha e funcionalidade do material, como textos, sendo para isso, indispensável à orientação de um escritor mais experiente e compreensivo como orientador, ou seja, mediador da aprendizagem da escrita.

O grande fracasso na aprendizagem da escrita que em geral se observa nas escolas não pode ser atribuído á responsabilidade dos professores, nem a dificuldade própria do aluno. É verdade, que há um grande número de alunos que passam de uma série para outra com deficiência na escrita e produção textual, como também, há aluno que internaliza o código escrito e passa a usá-lo mecanicamente decodificando desta forma, o uso da língua na sua aprendizagem.

Dessa forma, a escrita torna-se precária, chegando o aluno na 5ª e 8ª série do Ensino Fundamental com dificuldades de produção textual e até mesmo de expressar suas idéias por escrito.

Sabendo que o ensino da escrita é complexo e que exige da professora e professor pesquisas para compreender como ocorre o desenvolvimento da aprendizagem da mesma, na 5ª e 8ª séries do Colégio Estadual de Serrolândia, pretendemos detectar neste trabalho as principais causas e conseqüências da deficiência na escrita para melhor compreensão das intervenções que deverão ser realizadas nas aulas de Língua Portuguesa. Foram analisadas também, as práticas leitoras dos alunos nas aulas de Língua Portuguesa e a partir disso, buscou-se compreender o processo de desenvolvimento e aquisição da produção escrita.

A importância desse trabalho, portanto, foi contribuir para o desenvolvimento na formação do escritor consciente e autônomo, com domínio de escrita no mundo contemporâneo, no qual os avanços e mudanças dos conhecimentos são rápidos e mutáveis. Para tanto, é de suma importância o conhecimento das habilidades específicas na área da escrita, bem como das principais dificuldades enfrentadas pelos alunos da 5ª e 8ª série do referido colégio.

Esperamos que, este trabalho não esteja provocando apenas a mudança de um discurso por outro, mas colaborando, mesmo que modestamente, com um projeto educativo realmente comprometido com a garantia da constituição do aluno como sujeito.

2. Fundamentação teórica

2.1 Linguagem, língua e participação social.

A linguagem perpassa nossa vida desde os mais íntimos desejos até as mais concretas situações, como é o caso do vestibular. Pela linguagem atravessam nossas alegrias e angústias, esperanças e pensamentos, nossa história e nossos amores. Por ela cruzam nosso contato com o outro e com o mundo. As vitórias e as derrotas, o reconhecimento, a compreensão à distância da realidade e a verdade entendemos e somos entendidos, ou não. Por isso se a linguagem tiver que ser escrita é necessário que se transcreva com clareza a mensagem que se quer transmitir, para que a capacidade comunicativa dos escritos interaja com o leitor.

Segundo TERRA (2002, p. 12), “damos o nome de linguagem a todo sistema de sinais convencionais que nos permite realizar atos de comunicação”. De acordo com o sistema de sinais que utilizamos, costuma-se dividir a linguagem em: verbal e não verbal. Considerando que a linguagem é a base do sistema de comunicação entre os homens e do próprio homem como ser pensante, é também um processo altamente complexo. Toda situação comunicativa que vivemos tem uma intenção avaliativa e de convencionamento do interlocutor de que nossas posições são as melhores. Sendo assim a linguagem não é só comunicação, e seu uso indica o que pensamos ou achamos que pensamos sobre o mundo.

PETER, citado por FIORIN (2005, p. 11), afirma que:

O fascínio que a linguagem sempre exerceu sobre o homem vem desse poder que permite não só no mear / criar / transformar o universo real, mas também possibilitar, trocar experiências, falar sobre o que existiu, poderá vir á existir, e até mesmo imaginar o que não precisa nem pode existir.

A linguagem verbal é, então, a matéria do pensamento e o veículo da comunicação social. Assim como não há sociedade sem linguagem, não há sociedade sem comunicação.

Dessa forma, percebemos que a linguagem é interação, é um modo de produção social, ela pode ser definida como capacidade exclusivamente humana.

Para TRAVAGLIA (2002, p. 21, 22, 23), a concepção de linguagem é:

Tão importante quanto a postura que se tem relativamente à educação. Normalmente tem-se levantado três possibilidades distintas de conceber a linguagem. A primeira concepção vê a linguagem como expressão do pensamento. A segunda concepção vê a linguagem como instrumento de comunicação, como meio objetivo para a comunicação. A terceira vê a linguagem como forma ou processo de interação.

Neste sentido percebemos que: a linguagem é uma palavra polissêmica, dotada de sentidos diversos. De modo muito amplo, a linguagem é um código de comunicação e pode ser empregada em sistemas gerais de códigos não-humanos e humanos, naturais e artificialidade.

MARLEAU – citado por GERALDI (2002, p. 22-23), afirma que a concepção estreita da linguagem concebe como corpo do pensamento ou espírito encarnado.

Em geral, o que podemos perceber é que a linguagem não é nem simples emissão de sons nem simples sistema convencional ela é interação, pois possibilita o uso da língua como prática social concreta.

Os PCN de Língua Portuguesa, para terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental (1998, p. 19), enfatizam alguns procedimentos metodológicos fundamentais a respeito de linguagem.

O domínio da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade lingüística, são condições de possibilidades de plena participação social. Pela linguagem os homens e as mulheres se comunicam, tem acesso á informação, expressa e defende pontos de vista, partilham ou constroem visões de mundo, produzem cultura.

Percebe-se, que a linguagem tem sido amplamente vista como uma expressão do pensar, sendo um sistema elaborado, construído de símbolos sonoros e da realidade com todo o universo simbólico.

Quanto ao papel da linguagem, SOARES (2002, p. 16), reforça que o papel central atribuído à linguagem numa e noutra ideologia explica-se por sua fundamental importância no contexto cultural: a linguagem é, ao mesmo tempo, o principal produto para sua transmissão.

È comprovado por tanto que a linguagem não serve apenas como suporte de pensamento, ela é interação, é o uso da palavra articulada na voz e na escrita como meio de expressão e de comunicação entre pessoas.

A linguagem, em qualquer de suas modalidades, é um ato social, que surgiu pela necessidade de comunicação e se realiza na interação entre sujeitos. VYGOTSKY, citado por SCOLARO (2001, p. 61), afirma que “a linguagem exerce um papel de extrema importância no desenvolvimento do indivíduo. É ela instrumento mediador, constituído historicamente, que carrega em si conceitos e significados da cultura humana”.

Percebe-se, portanto, que a linguagem é de grande importância no conhecimento de conceitos sociais e no relacionamento que se estabelece entre as pessoas, pelo gesto, pela escrita, pela fala, pela leitura, descobre-se e redescobre-se outro e o mundo.

2.2 A língua: uma produção social

Conforme já explicitamos, a linguagem é privilégio do homem e por ela, estabelecemos a interação, argumentamos, defendemos pontos de vista, entre outros. Já a língua é um fato social cuja existência se funda nas necessidades de comunicação, pois a língua é uma construção de determinadas sociedades e, portanto, um conjunto de escolhas que representam os valores, os modos de ver, sentir e ser dos grupos sociais.

Para TERRA (1997, p. 13), a língua é a linguagem que utiliza a palavra como sinal de comunicação. Portanto a língua é um aspecto da linguagem. TERRA (1997, p.13), reforça ainda que o caráter social da língua é facilmente percebido quando levamos em conta que ela existe antes mesmo de nós nascermos.

Nesse sentido somos sabedores que a língua é uma convenção é um ato social resultante da capacidade humana de emitir e captar sons e da capacidade de ordená-las de modo significativo; ou seja, “a língua é uma construção de determinadas sociedades” é, portanto um conjunto de escolhas que apresentam os valores, os modos de ver sentir e ser de grupos sociais.

Numa sociedade como a brasileira – que, por sua dinâmica econômica e política, divide e individualiza as pessoas, isola-as em grupos, distribui a miséria entre a maioria e concentra os

privilégios nas mãos de poucos – a língua escrita não poderia deixar de ser, entre outras coisas também a expressão dessa mesma situação.

GERALDI (2002, p. 14), também se mostra favorável ao ensino da língua argumentando que “A língua é produzida socialmente. Sua produção e reprodução é fato cotidiano, localizado no tempo e no espaço da vida dos homens uma questão dentro da vida e da morte, da paz e do sofrer”.

Neste sentido percebemos que não basta entender o funcionamento da língua é preciso, sobretudo, refletir e utilizá-la como interação entre os sujeitos, observando os estilos e sentidos explícitos ou implícitos nos textos.

Ainda sobre a língua, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa do ensino fundamental, tanto os de primeiro e segundo ciclo como os de terceiro e quarto, (1997, 1998, p. 23) salientam que, sendo o objetivo principal do trabalho de análise e reflexão sobre a língua o imprimir maior qualidade ao uso da linguagem as situações didáticas devem centrar-se nas atividades epilingüísticas – que referem á reflexão sobre a língua em situação de produção.

A partir desse ponto de análise percebemos que a língua é uma “convenção social” indispensável aos que dela se utilizam como forma de comunicação e ao mesmo tempo um sistema de valores que se opõem uns aos outros.

2.3 O ato de escrever: breve reflexão

Após conceituarmos língua, faz-se necessário compreendermos o uso da língua na comunicação escrita e suas implicações.

Somos sabedores que a escrita é um sistema convencional utilizado pelo homem com a finalidade de se comunicar entre si, registrar suas descobertas, suas histórias, suas idéias e pensamentos. É um meio de expressão e conservação de idéias e pensamento. Sendo assim, a escrita só tem valor educativo quando o educando já souber o que está escrevendo; ou quando o sujeito tiver condição antecipada sobre o que irá escrever. “A escrita implica um, prevê”.

No Colégio Estadual de Serrolândia foram detectadas dificuldades por parte dos alunos de 5ª e 8ª séries, que “na hora de expressam-se por escrito”, os distanciam de uma melhor ascensão social. Baseado no que foi exposto surge-nos uma problemática: por que os alunos apresentam dificuldades de articulação de idéias e planos lingüísticos?

TEBEROSKY, citado por GUEDES (2004, p. 155), afirma que:

Ensinar a escrever é uma tarefa de uma escola disposta a olhar para frente e não para a repetição do passado que nos trouxe á escola que temos hoje, trabalhar com texto implica trabalhar com a incerteza e não reproduzir velhas certezas, pois certezas nos deixam no mesmo lugar: é o erro que nos leva na direção do novo.

Percebe-se que as escolas estão se apegando a “modelos, ideais”, obrigando seus alunos a seguirem. Ditando “fórmulas”, não concedendo, aos mesmos, situações autênticas de produção textual a expressão escrita é tão importante como a expressão oral e por isso merece grande atenção por parte da escola, pois é através da escrita que o indivíduo comunica suas idéias sem limitações de tempo e espaço. É pela escrita que expressamos e fixamos as idéias e emoções. Devemos, entretanto, dar grande importância ao aspecto ideativo da aprendizagem; é essencial observar que o produtor só deve escrever aquilo que compreende que é capaz de ler e de sentir a sua significação de acordo com suas experiências de vida.

Atualmente, essa comunicação se torna cada vez mais indispensável, devido ao progresso da ciência e da tecnologia. O valor da expressão escrita se destaca no que diz respeito ao ponto de vista de realização pessoal; uma produção dá uma impressão bastante agradável ao leitor, que terá ótima impressão do que escreveu. A escola poderá, portanto, ajudar no desenvolvimento da expressão escrita. Para isso, deverá proporcionar ao educando oportunidades para adquirir hábitos e atitudes, desenvolver habilidades indispensáveis á comunicação escrita.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de Língua Portuguesa do ensino fundamental, do terceiro e quarto ciclos, (1998, p. 25, 26), salientam que:

Para boa parte das crianças e dos jovens brasileiros, a escola é o único espaço que pode proporcionar acesso a textos escritos, textos estes que se converterão, inevitavelmente, em modelos para a produção. Se é de pensar que o escritor iniciante redija seus textos usando como referência estratégias de organização

típica da oralidade, a possibilidade de que venha a construir uma representação do que seja escrita só estará colocada se as atividades escolares lhes oferecem uma rica convivência com a diversidade de textos que caracterizam as práticas sociais.

Fica claro que a escrita é entendida como uma tecnologia a serviço da humanidade em que gera novas formas de pensar e agir. O papel do professor, nesse sentido, é contribuir para que a prática de escrever seja, para o aluno, um ato de consciência, uma forma de demonstrar seus conhecimentos de mundo traduzidos em signos; um ato de descoberta no caso da produção. Essa prática exige uma ação reflexiva e dá espaço a múltiplas interpretações da realidade.

Na definição de TEBEROSKY, (1996, p. 25), a língua escrita é:

Uma atividade intelectual em busca de certa eficácia e perfeição, que se realiza por meio de um artefato gráfico, manual, empreso ou eletrônico, para registrar, comunicar, controlar ou influir sobre a conduta dos outros, que possibilita a produção e não só a reprodução, e que supõe tanto um efeito de distanciamento como uma intenção estética.

Percebe-se que é preciso criar situações para que o exercício da escrita pelo aluno se constitua realmente numa atividade intelectual e não na atividade meramente braçal da cópia, para que ele tenha a oportunidade e devida orientação, buscar eficácia, perfeição, escrever para produzir (e não apenas para resumir, fazer paráfrases); para registrar, comunicar, influir, entender, comover, criar, nada menos do que tudo isso.

È importante que o aluno perceba que ler e escrever consiste em um trabalho de construção de sentido já que o texto é um “tecido”, uma estrutura feita de tal modo que frase não tem significados antônimos que num texto o sentido de uma frase é dado pela correlação que ela mantém com as demais.

Escrever não é um ato de inspiração divina. É necessário planejamento, trabalho, tentativas e correções até chegar ao produto acabado.

Não é comum encontrar jovens recém saídos do segundo grau com uma boa capacidade de escrita. Tanto é verdade que a prova de redação continua sendo o grande empecilho na conquista das vagas universitárias e dos sonhos de realização pessoal.

2.4 Dificuldades de escrita

As dificuldades na aprendizagem da escrita são diversas. Nem toda dificuldade de escrita é uma incapacidade; e o diagnóstico deve ser feito por profissionais experientes. Em muitas situações, as dificuldades escolares acarretam uma série de outros problemas, como sentimento de fracasso, a frustração, o isolamento, a depressão, a agressividade, o desinteresse e a desatenção. É importante identificar quando existe uma dificuldade de linguagem escrita para que o sujeito receba o tratamento adequado, independente de ser ou não incapacidade de compreensão.

KLEIMAN, citada por Colello (2003, p. 6), afirma que:

Os estudos sobre o letramento se prestam à fundamentação de pelo menos três hipóteses não excludentes para explicar o fracasso no ensino da língua escrita. É preciso considerar como ponto de partida, que as práticas letradas de diferentes humanidades (e, portanto, as experiências de diferentes alunos), são muitas vezes distantes do enfoque que a escola costuma dar à escrita.

Temos de nos dar conta que devemos ensinar às crianças e adolescentes as habilidades que necessitam para serem bem sucedidos não só em sala de aula, mais na própria vida. Devemos ensinar aos indivíduos, a partir do nível em que cada um se encontra, sem lamentar pelo tipo de aluno exemplar que tínhamos em sala de aula ou que gostaríamos de ter.

Os PCN de Língua Portuguesa para terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental (1997, p. 66, 67), enfatizam que:

Para aprender a escrever, é necessário ter acesso à diversidade de textos escritos, testemunhar a utilização que se faz da escrita em diferentes circunstâncias, defrontar-se com reais questões que a escrita coloca a quem se propõe produzi-la, arriscar-se a fazer como consegue e recebe ajuda a quem já sabe escrever. Sendo assim, o tratamento que se dá à escrita na escola não pode inibir; ao contrário, é preciso aproximá-los principalmente quando são iniciados “oficialmente” no mundo da escrita por meio da alfabetização.

Somos sabedores de que a escrita é fundamental no cotidiano, mas isso não nos permite fazer afirmações simplistas de que ela é a causa direta do nosso desenvolvimento econômico e social.

Vivendo em uma sociedade essencialmente letrada, onde a palavra escrita passou a ser usada como forma de normatizar a fala para sujeitos letrados, lugar irreal em que gostariam de estar quando falam e “falar como se escreve”. Porque a escrita é que seria a língua correta.

2.4.1 A importância da escrita

A aprendizagem é um processo de apropriação do conhecimento que só é possível com o passar e o agir do sujeito sobre o objeto que ele quer conhecer, e o conhecimento pelo indivíduo se dá a partir do contato deste com a escola nesse sentido, compreender as dificuldades de escrita dos alunos de 5ª e 8ª série é fundamental, pois ajudará organizar a escrita, ou seja, contextualizar o texto e escolher os recursos lingüísticos que irão utilizar.

SCOLARO (2001, p. 61), afirma que a escrita exerce um papel de grande relevância entre as formas de comunicação, uma vez que tem a característica de vencer o tempo e o espaço e de permitir o processo de interação além do aqui e do hoje.

Ao entrar na escola, a criança já possui uma capacidade lingüística. A escola vai desenvolver atividades com o objetivo de melhorar seu desempenho oral e adquirir a língua escrita considerando a contextualização e a interação do indivíduo com as convenções do nosso sistema ortográfico, pois o indivíduo não desconhece totalmente a língua escrita.

Sendo a escrita uma prática cultural, é necessário que o indivíduo entenda a utilização e função da linguagem escrita, o que representa e em que situações sociais são utilizadas.

Segundo a Secretaria de Ensino Fundamental do Ministério da Educação e do Desporto, através dos Parâmetros Curriculares Nacionais, (1998, p. 22), “ser um usuário competente da escrita é, ter cada vez mais, condições para a efetiva participação social”.

Quando escrevemos, dizemos alguma coisa a alguém e o nosso dizer difere, em relação à linguagem oral, em termos de precisão, clareza e estética. O ato de escrever requer do aprendiz esforço intelectual, concentração do mínimo de informação e compreensão do funcionamento da estrutura da língua.

Não podemos considerar a escrita como produto exclusivo da escola, independente da vida e da prática, social, já que ela representa todo o esforço da humanidade. Para representar e legitimar a linguagem. Por isso concordamos com a seguinte afirmação de SCOLARO (2001, p. 61), o ensino da língua não se dá pelo uso da língua. E assim, o aluno entrando no jogo da escola absorve a lição e passa a usar a língua, principalmente no que se refere á escrita, de forma artificial e simulada. Observa – se claramente, na escrita de nossos alunos a não preocupação de produzi-la como instrumento de comunicação e interação.

Para que a escola forme escritores competentes, é preciso fornecer condições para os alunos criarem seus próprios textos. Isso só será possível se tivermos amplos repertórios de modelos, que lhes permitam criar e recriar suas próprias criações. Não se pode criar do nada: é preciso ter boas referências. E as tais referências, muitas vezes, nascem do convívio social do indivíduo com a sua comunidade literária.

2.4.2 Diferença entre redação e texto: uma reflexão necessária

Ao objetivar formar produtores de texto, caberá à escola atuar de forma a garantir aos alunos o contato com textos variados e de qualidade.

Diariamente nas práticas escolares é apresentado o nome “texto” “redigir um texto, vamos analisar o texto do autor... ele produziu bom texto” etc. (Fiorin, p. 11, 35) neste contexto, afirma que devido à alta frequência do uso todo estudante tem noção do que significa esta palavra, mesmo que às vezes este conhecimento se apresente contraditório ao verdadeiro sentido de texto.

Para GERALDI (2003, p.160), a palavra texto provém do latim “textum” que significa “tecido”, entrelaçamento. Portanto, o texto resulta da ação de tecer, entrelaçar unidades e partes, a fim de formar um todo inter-relacionado assim quando na produção, é fundamental estar explícito para o autor o que ele quer dizer, razão para dizer, a quem se diz, assumir como locutor, relação interlocutor estratégias para dizer.

A partir das idéias trazidas por Geraldi, é de fundamental importância distinguir redação de texto quando o assunto é “texto na sala de aula”. Texto como o autor coloca, é uma escrita real e dinâmica, onde o aluno é instituinte, assim se constitui o uso efetivo da escrita. No texto

estabelece-se uma relação entre autor e interlocutor, cujo sentido dado a mensagem resulta do trabalho de ambos. Contudo a visão “texto” nas práticas escolares pelo referido autor diverge do que realmente seja um texto. Nas escolas há simulação da escrita, escreve-se para a escola, onde a instituído é incontestável. A escola, deste modo, é o único interlocutor do aluno, o sujeito é passivo e a linguagem é mero código.

É exatamente neste aspecto que buscamos compreender quais as causas das dificuldades de produção textual por parte dos alunos do Colégio Estadual de Serrolândia.

No percurso de nossa pesquisa procuraremos “coletar informações” para uma comparação crítica entre os dados obtidos de uma análise cuidadosa do material. Para isso, é imprescindível recorrer a múltiplas fontes, para que se tenha uma visão multiplicadora, do ponto de vista das concepções (políticas, filosóficas, ideológicas, teóricas), do objeto que se está pesquisando. Dentro desta ótica pudemos compreender melhor a questão da artificialidade com que se desenvolve o ensino da língua materna, pois esta tem sido discutida por vários estudiosos e apresentado em diversos trabalhos escritos. Nestes aspectos voltamos a perguntar por que os alunos do Colégio Estadual de Serrolândia apresentam dificuldades de idéias no plano lingüístico?

Para GERALDI (2002, p. 90), é muito fácil constatar que:

Na escola, não se escrevem textos, produzem-se redações. E estas nada mais são do que a simulação do uso da língua escrita. Na escola, não se lê textos, fazem-se exercícios de interpretação por fim, na escola não se faz análise lingüística aplicam-se a dados análise pré-existente. E isto é simular a pratica científica.

O reflexo da artificialidade do ensino da língua materna fica evidente que a escrita é negada a sua funcionalidade, é a fotografia inadequada que a escola tem transmitido sobre o conceito da produção textual é fortemente responsável pelas dificuldades que sentimos quando temos que escrever alguma coisa. A escola cobra redações, não cria situações favoráveis á escrita, não produz espaços significantes capaz de fazer crescer o conhecimento de estimular criatividade à vontade de produzir.

A noção de textos nas práticas escolares mais tradicionais da linguagem, com um único objetivo preencher uma folha de papel em branco de acordo com modelos prévios, buscando apenas uma

nota. São chamadas redações. Desta forma nos perguntamos, será que os alunos da 5ª e 8ª séries do Colégio Estadual de Serrolândia têm produzido texto ou redações?

Fazendo referência ainda a conceituação anterior, consideramos, como muitos teóricos da língua que o aluno é conduzido a observar a leitura de “bons textos” o guia de regras que devem ser seguidos para que seja produzido o seu texto. Assim, aos textos que se lêem na escola são interpretados como os únicos caminhos a serem seguidos quando a pretensão é escrever um texto. Deste modo, a professora não trabalha com o aluno a noção de que a leitura é apenas um auxiliador no processo de construção do conhecimento, o qual o possibilitará várias escolhas de “estratégias de dizer o que ele tem a dizer, ou seja, a partir de sua intenção”.

Observando desta forma, as escolas estão se apegando a modelos ideais obrigando seus alunos, a seguirem. Ditando estas fórmulas não concede a seus alunos situações autênticas de produção textual. O ensino de português e avaliação das escolas tendem a contemplar três níveis:

- 1 – O nível fonológico corresponde aos cuidados com a ortografia.
- 2 – O nível morfossintático preocupa-se com a concordância dos vocábulos, a regência e flexão verbal e a estruturação dos parágrafos.
- 3 – O nível semântico a atenção é direcionada a pertinência dos vocábulos.

Para, VAL (1991, p. 3- 4), neste aspecto o “texto” é desconsiderado enquanto unidade de significação, visto que a preocupação da escola é direcionada a uma visão da língua como mero código estruturado.

Baseado no que foi exposto o sentido de “texto”, dado pelas escolas deverá ser redirecionado. É necessário o professor reconhecer e fazer reconhecer que texto não é um aglomerado de frases soltas, portanto de serem analisados. “Antes de qualquer coisa, um texto é uma unidade identificável num dado jogo de atuação sociocomunicativo”.

Segundo Freire, no livro, *Importância do ato de ler*, “a compreensão de texto a ser alcançada por sua leitura implica a percepção das relações entre texto e o contexto. Assim saber o que a escrita é para que é utilizada, é uma competência que cabe a escola assegurar ao aluno no decorrer do processo de desenvolvimento a fim de torná-lo um leitor capaz de contextualizar o que lê, saindo

do papel de mero telespectador passivo, e passando a ser um ser” pensante capaz de analisar, confronta e intermediar, isto é contextualizar e interagir-se com o meio cultural, econômico, tecnológico e social. Tornando-se capaz de produzir vários gêneros textuais como: uma carta, uma notícia de jornal, um bilhete de cinema, uma palestra, uma foto, um quadro, bula , propaganda entre outros etc.), com coesão e coerência. Assim é necessário reconhecer que um texto será bem compreendido quando avaliado, ou apresente uma configuração conceitual compatível com o conhecimento do leitor.

Segundo KOCH (1994, p. 23), “a coesão textual é obtida por meio de dois mecanismos: a reiteração e a colocação. A reiteração se faz por repetição do mesmo item lexical ou através de sinônimos hiperônimos nome genérico”. A colocação ou contigüidade, por sua vez consiste no uso de termos pertinentes a um mesmo campo significativo.

A coesão e a coerência são a base fundamental para uma construção de um texto. Um texto sem sentido não inspira confiança e nem sempre a sua função sócio-comunicativa se caracteriza. “A coesão e a coerência diz respeito ao nexos entre os conceitos e a coesão, a expressão desse nexos no plano lingüístico” VAL, (1991, p.7).

É através do texto que as palavras e frases adquire sentido. Para tal, é necessário que o escritor faça uso dos recursos de textualidade.

Segundo VAL, (1991, p. 8), “a textualidade é responsável pelos fatores que fazem com que um texto seja texto e não apenas frases soltas. A intertextualidade diz respeito à utilização de texto para compreender outro”.

A coerência é a responsável pelo sentido do texto. “Um discurso é aceito com coerência quando se apresenta compatível com o conhecimento de mundo do receptor. VAL, (1991, p. 5,6), este aspecto une-se a coesão para manifestar-se lingüisticamente no discurso. A coesão ordena a seqüência entre as partes do texto, constituindo um “tecido”. Assim, ambas têm em comum a característica de promover a inter-relação semântica entre os elementos do discurso. Essa relação é denominada por Val como “conectividade textual”.

Contudo, fica claro que é importante a aluna perceber que escrever consiste em um trabalho de construção de sentido é um “tecido” uma estrutura feita de tal modo que frases não têm significado autônomo, que num texto sendo o sentido de uma frase é dado pela correlação que ela mantém com

os demais. Assim, este trabalho teve o objetivo principal de identificar causas das dificuldades dos alunos do Colégio estadual de Serrolândia na produção textual onde, com a observação da escrita dos mesmos, estes sujeitos poderão identificar o gênero de sua produção, pois observadas algumas causas destas “dificuldades” poderão certamente, melhorarem suas escritas.

2.4.3. Avaliando a escrita do aluno

De forma geral, quando se fala em avaliação nas escolas, encontramos grande preocupação com as notas direcionadas aos alunos. Frequentemente, avaliar “vira sinônimo de julgar e classificar” ou seja, a avaliação escolar não tem sido apenas “avaliação”, não tem tido apenas um caráter pedagógico, tem desempenhado um papel social e sistemático.

O contrário como a avaliação é direcionada torna-se um dos principais motivos que fazem com que o índice de evasão aumente. A avaliação não contribui para o crescimento do educando e sim acontece tudo de maneira díspare. São castigados e punidos pelos seus erros, por não atingirem as notas do professor e da escola. São avaliados por um simples número no momento de alguns trabalhos esquece o lado humano de cada educando que está em nossas mãos como educadores. São considerados como se fossem produtos.

Segundo MORETTO (2001, p. 103), a falta de parâmetros para correção é uma característica encontrada em atividades que deixa o aluno “nas mãos do professor”. Tanto é verdade que a prova de redação continua sendo o grande empecilho na conquista das vagas universitárias e dos sonhos de realização pessoal.

Culpa-se tudo: o ensino miserável das escolas, a falta de expectativa, o fim do século, a preguiça, etc. Isso sem dúvida, na ânsia de descobrir a causa das dificuldades enormes para se comunicar através da escrita e tentar corrigir sua conseqüência. E, pelo que se vê nada foi corrigido e o aluno continua com dificuldades enormes para se comunicar através da escrita.

Neste aspecto a avaliação da aprendizagem é angustiante para muitos professores, por não saber como transformá-la num processo que não seja uma mera cobrança de escrituração aprendida “de cor” de forma mecânica e sem muito significado para o aluno.

Esta reflexão nos leva a questionar uma série de causas, algumas bem complexas. Uma delas é a dificuldade detectada por parte dos alunos do Colégio estadual de Serrolândia na hora de escrever e, nos perguntamos: como ocorre a correção das atividades escritas dos alunos da 5ª e 8ª série do referido colégio?

Para LUCKESI (2006, p. 18-21), “o objetivo da avaliação é intervir para melhorar”.

Neste sentido, faz-se necessário perceber que avaliar é uma “ferramenta diagnóstica” que encaminha professor e aluno a estar atento, entender que como as outras instituições e tecnologia lentamente a escola muda. A avaliação evolui.

Assim também é interessante notar que nenhum médico se preocupa em classificar seus pacientes, do menos doente ao mais grave. Nem mesmo pensa em lhe administrar um tratamento coletivo. Esforça-se para determinar, a cada um deles em diagnóstico individualizado estabelecendo uma ação terapêutica sob medida.

SOARES citada na Coletânea AMAE (s/d, p.25), argumenta que na escola as crianças “não escreve para interagir (função interacional), ou não escreve para expressar-se (função pessoal), não escreve para criar (função imaginativa)”.

Os textos produzidos na escola não passam de composições artificiais, no que é gênese da prática de escrita desenvolvida, em um único objetivo é a avaliação.

Deste modo, a avaliação tem sido na escola ação exclusiva do professor, que a desenvolve muito mais para punir (atribuir nota). O termo corrigir assume muito mais o seu significado de reprimir, castigar, do que o de modificar, melhorar.

Corrigir um erro solucionar um problema implica em reconhecer o erro, em identificar o problema, por parte de quem o causou. E isso na escola, deve ser feito de forma natural sem repreensão, sem culpas.

Avaliar é identificar o que os alunos sabem, e são capazes de realizar neste sentido, não apenas provas os teste são avaliações, mas também os deveres de casa, produção textual, as perguntas aqui o professor faz em aula, a observação dos alunos e de como eles reagem a novos assuntos, o registro de ocorrência em diário de classe, entre outros.

A existência de um momento para reflexão das ações, de pensar o que se fez, representa oportunidades de tomada de consciência que permite ao aluno posicionar-se frente às suas habilidades e limitações, levando-o a assumir interiormente e exterior postura crítica que terá influência na sua atuação com o ser social.

Portanto, é um instrumento que possibilita ao professor a análise de um processo educacional e a confirmação ou correção dos próximos passos a ser dados.

3. Apresentando o lócus da pesquisa: A cidade de Serrolândia e os sujeitos da pesquisa.

O município de Serrolândia situa-se no Piemonte da Chapada Diamantina, em pleno sertão da região nordeste brasileira.

Serrolândia possui uma população de 12.609 habitantes segundo o último censo (IBGE), 2003 que residem numa área total de 334 km, limitando-se com os municípios de Jacobina, Miguel Calmon, Mairi, Quixabeira e Várzea do Poço.

De acordo com as características geográficas anteriormente determinadas, pode-se analisar que Serrolândia tem uma atividade econômica, com maior expressão, na agricultura, pecuária e indústria. A falta de chuvas, a qualidade de irrigação bem como a falta de incentivo ao desenvolvimento de outras culturas, reflete a crise destas atividades.

O crescimento da circulação de capital é na maioria das vezes impossibilitada devido à inadequação técnica das bases produtivas, e à adversidade climática da região. Para equacionar tais problemas é imprescindível que sejam empreendidas ações de cunho político e educacional que viabilizem o crescimento das bases produtivas, tendo em vista a geração de empregos e renda no município e a ampliação de serviços de infra-estrutura e sociais que promovam o bem estar da população.

Em se tratando de educação, podemos analisar alguns aspectos que envolvem a realidade educacional do município. A cidade possui dois colégios em nível de 2º grau e apenas um oferece o magistério. E essa falta de opção, no entanto, dificulta o desenvolvimento profissional dos

estudantes que, não tendo vocação para exercer o magistério e o curso de formação geral, os mesmos acabam deslocando-se para outras cidades em busca da realização dos seus ideais.

Assim a dificuldade das pessoas em melhorar sua condição econômica por meio do trabalho continua sendo causada pela falta de instrução, fator que impulsiona o desemprego. A questão educacional de Serrolândia é bastante discutível tendo em vista a caracterização do seu sistema, como, a quantidade de estabelecimento de ensino, a disponibilidade de poucos recursos humanos e o acesso dos jovens ao ensino fundamental.

Quanto ao nível de formação dos professores, é importante destacar que o município possui um quadro que não dispõe de formação profissional, o que interfere na qualidade do ensino.

O sistema de educação do município, portanto, requer intervenções, sendo necessário construir novos espaços físicos escolares e incentivar o ensino.

Um dos problemas mais graves do sistema brasileiro é o fracasso escolar, principalmente das crianças mais pobres. O fracasso escolar se evidencia pelo grande número de reprovação nas séries iniciais do ensino fundamental, onde o número de escolas que atende a população é insuficiente, sendo que algumas salas estão superlotadas dificultando assim a relação ensino-aprendizagem dos alunos.

Ao longo do tempo distintos rótulos têm sido atribuídos a essas crianças, crianças problemas, crianças com distúrbios de aprendizagem indisciplinados, hiperativos, crianças com disfunções cerebral mínima, falta de atenção, ente outros. Os colegas chamam-lhe de burros e costumam isolá-los nos grupos de trabalho. Atualmente busca-se uma visão integrada de aprendizagem escolar considerando influência do meio social como família, escola e sociedade. Entre as causas determinantes, a mais decisiva foi o fato de a escola, na sua organização curricular e metodológica não está preparada para utilizar procedimentos didáticos adequados para trabalhar com as crianças mais pobres.

No contexto onde as crianças estão inseridas, a experiência com a escrita é limitada, os pais na maioria das vezes são analfabetos. São justamente essas crianças que os professores detem a maior responsabilidade para inseri-los no mundo da escrita. É indispensável que a escola lhes dê oportunidades de utilizar a escrita em contextos significativos e ponha em prática os vários usos da escrita no mundo em que vivem.

3.1 - Fundamentação metodológica

A temática dessa pesquisa traz as dificuldades de escrita dos alunos de 5ª e 8ª séries do Colégio Estadual de Serrolândia, tendo como objeto de estudo a escrita dos sujeitos produzidos na sala de aula. O desenvolvimento desse trabalho consiste na leitura de autores que desenvolveram pesquisas que dialogam a temática em estudo a fim de embasar teoricamente toda a pesquisa.

A produção textual é algo que inquieta o indivíduo atual, visto que é a habilidade de comunicar-se socialmente, seja através da escrita ou da oralidade e que conduz o homem a sua cidadania. Contudo, não raramente, deparamo-nos com pessoas com dificuldade de escrita e leitura.

Essa pesquisa sendo qualitativa em sua abordagem se baseará na identificação das dificuldades de produção textual dos alunos de 5ª e 8ª séries do Colégio Estadual de Serrolândia-(CES), buscando compreendê-las, ainda de forma exploratória, dado o escasso tempo de imersão em campo.

Observando as causas dessas dificuldades detectamos que eles poderiam ou não estar relacionados com a metodologia adotada pelo professor. Segundo Stubbes e Delamont (1976 apud LUDKE; ANDRÉ 1986, p.15), a natureza dos problemas é que determina o método, isto é, a escolha do método se faz a função. O docente deve usar uma metodologia que se adeqüei às necessidades dos alunos, pois conduzindo assim, fluirá experiência surpreendente.

3.2 Tipos de pesquisa

Considerando que nossa pesquisa é do tipo qualitativo, a abordagem é de estudo de caso como método e na nossa concepção é a mais apropriada, por isso apresentamos aqui alguns conceitos. Segundo Bogdam e Biklen (1982 apud LUDKE; ANDRÉ, 1986, p.11), ao discutirem o conceito de pesquisa qualitativa apresentam características básicas desse tipo de estudo: 1) “a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”. Precisa-se do contato direto do pesquisador com o sujeito a ser investigado, procurando compreender no contexto que eles estão inseridos; 2) “os dados coletados são ricos em descrições de pessoas, situações, acontecimentos, incluindo transcrições de entrevistas e fotografias” sendo estes contribuintes da nossa pesquisa; 3) a preocupação com o processo é muito

maior que com o produto”o desempenho do pesquisador deve ocorrer com o desenrolar do processo e não com o sujeito observando os passos de desenvolvimento durante a pesquisa;4) tivemos como foco de atenção principal o cotidiano do trabalho metodológico do professor de 5ª e 8ª séries e as produções textuais dos alunos que é de suma importância e muito “significado” à realização do trabalho de campo; 5) “a análise dos dados segue um processo indutivo”. Não há por parte dos pesquisadores uma comparação de hipóteses antecipadas e definidas.

Mas solidifica-se a partir da coleta e análise de dados num “processo de baixo para cima”. Desse modo a progressão da pesquisa vai se afunilando de modo que esses focos mais amplos no final vão ficando mais “direitos e específicos”. Tornando “a pesquisa qualitativa ou naturalística”.

Como já afirmamos que o nosso método é o estudo de caso, pois possibilita conhecer as várias possibilidades metodológicas para abordar a realidade a fim de melhor compreendida e interpretada.

3.3 Procedimentos metodológicos

Todo trabalho deve ser proposto e embasado em métodos que assegurem o autor na possibilidade de chegar a um entendimento sobre o que se propôs a realizar ou investigar. Assim, a palavra método vem do grego *methodos*-meta *hodos*-caminho.

O estudo de caso foi a metodologia escolhida para a realização da pesquisa. Vamos mostrar a definição e caracterização do estudo de caso e após, justificar sua utilização neste trabalho.

André (2002, p.49) define estudo de caso como o “estudo aprofundado de uma unidade em sua complexibilidade e dinamismo próprio, fornecendo informações relevantes para tomada de decisão” e, através desta definição, destacam o potencial diagnóstico da metodologia. Observamos que o estudo de caso é a investigação de uma instância em ação num contexto específico, com a análise de suas nuances e a consideração dos vários aspectos que interagem no seu funcionamento.

Ao revisar definições do estudo de caso de diferentes autores, Merriam (1988) conclui que quatro características são indispensáveis num estudo de caso qualitativo: “particularidade, descrição, heurística e indução”.

“Particularidade significa que o estudo de caso focaliza uma situação, um programa, um fenômeno particular”. Pois o mesmo tem eficácia adequando a investigação de problemas práticos

do cotidiano; "descrição significa que o produto final de um estudo de caso é uma descrição "densa" do fenômeno em estudo"; entende-se que acontece uma descrição completa e literal do caso averiguado. Holística é "Levar o pesquisador a descobrir novas relações e significados a respeito da instância investigada". Indução é a "descoberta de novas relações, conceitos, compreensão, mais do que verificação ou hipótese pré-definida caracteriza o estudo de caso qualitativo" (Merriam, 1988, p.13). Com o estudo de caso, foi possível perceber as dificuldades em muitos aspectos, ou seja, deparamos com diferentes situações vivenciadas no nosso cotidiano. De acordo com a argumentação de (André, apud STAKE, 1978 p. 23) "o estudo de caso parte do princípio de que o leitor vá usar esse conhecimento tácito para fazer as generalizações e desenvolver novas idéias, novos significados, novas compreensões". Portanto, concordamos com as idéias de André e Stake que é na busca e na tentativa que adquirimos o conhecimento com a maior relevância de idéias e novas compreensões desenvolvidas em diferentes contextos. Foi esse o nosso desafio ao buscar identificar e compreender as dificuldades de escrita dos alunos/as do Colégio Estadual de Serrolândia.

3.4 Instrumentos utilizados

Para realizarmos nossa pesquisa precisamos de instrumentos que nos auxiliassem na coleta de dados. Para efetuar o trabalho buscamos conhecer os instrumentos com o intuito de facilitar a nossa escolha. Considera-se que:

[...] Três grandes métodos de coleta de dados nos estudos de caso: fazer perguntas [e ouvir atentamente], observar eventos [e prestar atenção no que acontece] e ler documentos. O autor lembra que há um grande número de manuais indicando como elaborar questionários, como conduzir entrevistas, como elaborar roteiros de observação, mas o que vai guiar uma ou outra escolha, sem dúvida, é o problema de pesquisa e o que se quer conhecer, Bassey (2003 p. 81-83; apud, André, 2005, p. 51).

Para elucidar a nossa pesquisa utilizamos os documentos como: observação com perguntas claras que conduziram os informantes a responder livremente através de questões objetivas e subjetivas, sobre o tema abordado possibilitando informações que nos favoreceram dando a percepção sobre a realidade de sua prática pedagógica.

Ao planejar o nosso trabalho, optamos por uma metodologia de pesquisa através dos seguintes instrumentos; questionários, observações e entrevistas feitas a partir dos variados segmentos existentes envolvidos no processo ensino-aprendizagem.

Para realizar este trabalho pelo Colégio Estadual de Serrolândia, situado à Praça Antônio Carlos Magalhães, nº 170, o qual atende uma clientela de baixa renda cujas dificuldades são mais agravantes, pois a comunidade é de pouca escolaridade. Neste contexto, a escola passa a ser um referencial significativo para assegurar a formação de escritores competentes. Essa escola possui um corpo discente do fundamental ao ensino médio funcionando em três turmas: matutino, vespertino e noturno tendo em média 40 a 45 alunos por turma e detectamos que a referida escola conta com uma boa biblioteca e com materiais diversificados e ricos em tecnologia mais nem sempre os nossos alunos se mostram interessados, pois esses instrumentos ajudarão o professor a conduzir sua prática metodológica e transformar a sala de aula num lugar prazeroso para os mesmos construir suas produções textuais.

3.5 Procedimento de análise

Nesta etapa do trabalho, tivemos como objetivo relatar e refletir sobre as observações realizadas das aulas para compreendermos melhores as dificuldades de escrita dos alunos de 5ª e 8ª séries no Colégio Estadual de Serrolândia.

Nas observações expressamos, o procedimento metodológico utilizados pelos professores na sala de aula, assim como, a organização educacional como um todo, envolvendo aqui o processo de ensino-aprendizagem do estabelecimento de ensino ora verificado. Neste intuito, no período de 13/02 a 28/03 foram observadas as aulas de Língua Portuguesa no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) e também no Colégio Estadual de Serrolândia, localizado na mesma cidade, seguindo os seguintes pré-requisitos:

- Postura do professor x aluno.
- Seqüência da aula.
- Papel do professor.
- Produção textual dos alunos.
- Atividades e conteúdos.
- Concepção do professor sobre leitura e escrita.

Nesta perspectiva seguiram todas as observações, enfatizando para os mestres e educandos a importância destas verificações, não para criticar os métodos, técnicas ou comportamentos ora apresentados, mas antes, para apontar caminhos que os guie como novos profissionais, talvez para uma melhor prática docente. Estas explicações fizeram com que a recepção por ambos os observados fossem muito calorosos, não sofrendo nenhuma rejeição. Por parte dos mesmos em relação à equipe da pesquisa.

Foram observadas três turmas de Língua Portuguesa no (CES) 5ª e 8ª séries e no PETI turma multiseriada. Seguindo esta ordem*.

17 de fevereiro - (PETI) 5ª, 7ª e 8ª séries turno matutino professora; Gardênia Vilella, Arionete P. dos Santos Rodrigues e Maria da Conceição*.

* Considerando que estávamos em recesso escolar na cidade de Serrolândia, no período de 13 a 17 de fevereiro 2007, fomos observar as aulas no PETI, pois os sujeitos da pesquisa são nossos alunos e alunas do PETI.

* As professoras do PETI; Gardênia Vilella, Arionete P. dos Santos Rodrigues e Maria da Conceição autorizaram que seus nomes fossem publicados na pesquisa.

14 de Março-(CES)5ª série turno matutino, duas aulas. Professora Maria Célia Matias.

22 de Março-(CES)8ª série turno matutino, duas aulas. Maria Luíza.

Descrição das aulas e espaços: Foi constatado que principalmente no (CES) há um desrespeito em relação “infra-estrutura” e a composição das turmas, visto que na maioria das classes havia uma superlotação principalmente nas 5ª séries na qual a professora Célia lecionava. Contudo, este fato não fez com que desenvolvesse mau as suas funções. Assim também como as demais docentes, todas se comportaram todo o tempo como facilitadores ou mediadores como cita FREIRE (2004 p. 18).

A prática docente crítica, implicante do pensar certo envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer... Por isso, é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o indispensável pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor-formador.

Ainda sobre o autor “o ato de educar é algo que exige uma reflexão” crítico, da realidade, ou seja, sobre a sua prática, resultante do papel formador. Agindo desta forma, o professor estará a todo tempo realizando um movimento “dinâmico e dialético e isso fará com que ele saiba contextualizar e adaptar as técnicas e métodos de acordo com o conhecimento do aluno”.

Em relação às turmas de Língua Portuguesa, as professoras buscavam a todo tempo trabalhar com a capacidade comunicativa (competência gramatical ou lingüística e produção textual), levando os alunos a dominarem a norma culta, confrontando-a com as demais variedades da língua, facilitando o aprendizado e motivando a participação dos mesmos. Essa participação fez com que houvesse um bom relacionamento professor-aluno na maioria das aulas.

A preocupação em relação ao conhecimento prévio dos alunos e o aproveitamento deste para que houvesse um aprendizado, foi manifestado por todos os professores.

Foram também realizadas leituras guiadas com os seguintes objetivos: Construção de textos, previsão e inferência.

Assim, as professoras demonstraram ter o conhecimento que só há produção textual quando houver total interação entre texto e o leitor; ou seja, é necessária a compreensão, daquilo que foi lido e escrito, textos, forma e conteúdos x conhecimento prévio do escritor. Isso seguindo sempre uma lógica seqüencial e hierárquica nos textos produzido. O modo como as professoras agiram nas aulas de Língua Portuguesa, fez-nos perceber que é possível empregarmos o conhecimento adquirido na Universidade em relação à leitura e a escrita, já que duas docentes observadas são formadas na área de Língua Portuguesa*.

4.1 Em busca dos resultados: primeiras percepções.

Todo nosso trabalho foi pautado, partindo das fundamentações teóricas estudadas as “coletas de dados” e análise das produções textuais dos alunos da 5ª 01 e da 8ª 01 do turno matutino, buscando compreender as principais dificuldades encontradas na escrita dos sujeitos destas séries na qual verificamos que mesmo com a qualificação dos professores da referida escola, os alunos produzem textos apresentando dificuldades na escrita. Os dados “coletados” constataram essas dificuldades com base nos indicadores da textualidade entre eles: coesão, coerência, informatividade e progressão. Dos textos dos alunos da 5ª 01 do turno matutino analisados a seguir, verificamos através de exercícios e trabalhos propostos pelas professoras, que a preocupação única de um grande número de alunos foi atender ao solicitado, sem se preocupar com os conectivos (indicadores), que dão sentido a um texto. Segundo a autora:

Um texto é uma unidade de sentido, na qual os elementos significam uns em relação aos outros e em relação ao todo. O significado de cada um isolado pode não coincidir com o sentido que assume em relação ao conjunto, ou pode não ser relevante para esse sentido global. Decorre que as ocorrências de um texto não devem ser analisadas per si, mas o texto deve ser percebido e interpretado integralmente, cada elemento sendo avaliado em função do todo, VAL, apud, SCOLARO (2001 p.80).

Considerando, pois que o texto é uma unidade de sentido, o professor deve trabalhar com os indicadores citados para contribuir na produção dos textos tendo também uma finalidade prevista. Observa-se claramente, na escrita de nossos alunos a não preocupação de produzir como sujeitos de sua própria linguagem e de seus discursos e, portanto interação entre leitor, autor e texto. A escrita exerce um papel de grande relevância entre as formas de comunicação, uma vez que tem a característica de vencer o tempo e o espaço permitindo um processo de interação além do aqui e do hoje. Na escola o aluno escreve para atender uma solicitação do professor não para responder uma necessidade de comunicação e de interação. A escola não ensina escrever, cobra redações.

Para GERALDI (2002, p. 90), é muito fácil constatar que:

Na escola, não se escrevem textos, produzem-se redações. E estas nada mais são do que a simulação do uso da língua escrita. Na escola, não se lê textos, fazem-se exercícios de interpretação por fim, na escola não se faz análise lingüística aplicam-se a dados análise pré-existente. E isto é simular a pratica científico.

* A professora Maria Luiza Lima de Santana, qualificada na disciplina de Língua Portuguesa formada pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB atua como professora há (24) vinte e quatro anos.
A professora Célia Matias de Oliveira, qualificada na disciplina de Língua Portuguesa formada pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB atua como professora aproximadamente há (06) seis anos.

Neste aspecto é necessária uma reavaliação da prática pedagógica do professor para que haja interação entre professor e alunos e melhor adequação da escrita nesse sentido foram solicitados quatro textos sendo dois da 5ª 01 e dois da 8ª 01 do turno matutino. A escolha se deu considerando os alunos que apresentaram uma escrita com maior grau de artificialidade e de superficialidade; Os textos dos alunos foram analisados, e definidos como mais artificiais aqueles que menos ofereciam compreensão ao leitor, aqueles que menos se prestavam a uma interação comunicativa, levando-se em conta, além dos indicadores citados, as condições de produção e a finalidade prevista. Observamos que teve uma ausência da articulação dos parágrafos e a sua hierarquia entre eles. Contém também repetições desnecessárias sem a pontuação e a estruturação o que se dá por um amontoado de frases cujo sentido não tem progressão. Não há também interdependência semântica entre as idéias apresentadas. Vejam a seguir o texto 01 do aluno da 5ª 01 do turno matutino, Vinicius Aurélio Santos Silva*4, produzido em oito de março de dois mil e sete.

Aimosao das mulheres

tenha uma mulheres que ila estava
 comvessando de revista de Beleza para
 ilas e ilas eram muito Bonita ilas gostavam
 de pacerar o homem e os homes min
 ligava. Mais um dia elas vicaras
 tão Bonitas que os homes pedira para
 namora e elas mim escotam as
 homens chamar. Elas ficarão cendo
 modelô e viçaram ricas e compraram
 casas casas e produtos de Beleza
 e vicaras mais ricas e todos as
 mulheres se casaram com as homens
 modelo também e ficaro
 maisricas e vifa ricas para sempre (sic).

* Os alunos autorizaram colocar seus nomes na pesquisa e os textos produzidos foram respeitados na íntegra tal qual a escrita dos autores.

O texto solicitado foi um diálogo, portanto deveria ter o uso do um discurso direto ou indireto caso o autor escolhesse, uma narração, portanto, um texto em prosa. O aluno ainda não domina sequer a forma entre poesia e prosa. Produz em verso sem o uso dos parágrafos, mas mesmo em versos não atende as estrofes e versos. O aluno ainda não tem conhecimento de que deve usar toda linha do caderno para escrever suas frases e construir parágrafos. Observem que ele usa a “forma” como se fosse poesia, mas sem conhecer também a forma da poesia. Além de erros ortográficos que percorreu toda a narrativa, observamos o uso de algumas figuras de linguagem, dentre as quais a polissíndeto, ou seja, a repetição de uma conjunção quase sempre a aditiva “e” no início da oração. Nas (l 03, l 04, l 07, l 08, l 09, l 10, l 11, l 13 e l 14). Além dessa figura de construção há assíndeto, visto que há a ausência dos conectivos no período:

L 03-elas e elas eram muito Bonita. Elas gostavam

L 08-homems chamar. Elas ficarão cendo *₅

Causando uma redundância, e, ao mesmo tempo, uma falta de progressão textual, prejudicando a coesão textual, e o entendimento da comunicação, quanto à coerência, há um nexos entre as idéias visto que o aluno apresenta-nos a todo tempo a beleza exterior do ser humano e que ela pode levar a conquista. Portanto há uma intencionalidade. Faltou envolvimento numa interação centrada, clareza ao expressar as idéias, desenvolvimento e, portanto progressão textual e unidade de sentido.

O texto 02, da aluna da 5ª 01 do turno matutino, Valéria Moreira de Almeida, produzido em oito de março de dois mil e sete.

* Modelo assemelha-se aos textos cartilhados, chamados “pseudotextos”. Faltam-lhes os elementos de textualidade citados.

As duas mulheres da casa

O nome das duas são: Rebeca e Raiane

Era de manhã cedo 6:30

Rebeca disse: Ai que sono, se eu pudesse eu dormia mais

Raiane: E tem que ir pro colégio ok

Rebeca: ok eu tabem.

Rebeca perguntou:- Amanhã e sábado né?

Raiane: é

Rebeca: Amanhã a gente pode ir no shopping fazer

Compras, meu armário está cheio de roupas velhas

Raiane: Eu também.

Rebeca: vamos pro colégio

Então foram pro colégio.

Comparando o texto 02 ao texto 01, o texto 02 apresenta alguns progressos em relação à articulação tanto no âmbito da coerência quanto da coesão, havendo também mais grau de informatividade, e progressão. Havendo uma relação dialógica em permanente interação.

O exemplo disso é que o texto se aproximou do gênero textual solicitado pela professora. O texto 02 obedece a algumas regras de pontuação e acentuação em relação ao texto 01. Observamos no texto 02 o título apresentado que é retomado na linha 01 dando nome às mulheres.

L 01-O nome das duas são: Rebeca e Raiane

O texto remete aos elementos lingüísticos cognitivos.

Nas linhas:

L 03-Rebeca disse: Ai que sono, se eu pudesse eu dormia mais

L 04-Raiane: E tem que ir pro colégio ok

L 05-ok eu também

Ambas remetem a uma situação informativa com a figura de linguagem gradação, pois houve uma série de idéias em progressão. O texto 02 se caracteriza por uma unidade formal e material. Seus

constituintes lingüísticos devem se mostrar reconhecivelmente integrados, de modo a permitir que ele seja percebido como um todo coeso.

De acordo com o conceito adotado, um texto será bem compreendido quando avaliado sob três aspectos: Pragmático, semântico-conceitual e o formal. Pois através da compreensão do texto o leitor descobre-se e redescobre-se o outro, o mundo. Neste sentido a mediadora não ofereceu subsidio satisfatório, para que houvesse estrutura e progressão textual, no texto 01, como aconteceu no texto 02. Portanto é necessário que haja, uma interação entre mediadora e produtor na construção do sentido. Explicitaremos agora o trabalho realizado com os alunos da oitava serie.

Na oitava série a professora Maria Luíza distribuiu uma cópia de uma música intitulada “Meu guri” depois colocou o CD para eles ouvirem, em seguida deu outros textos para os alunos analisarem e compararem olhando as semelhanças e diferenças dos textos. Em seguida ela começou a fazer perguntas sobre os textos e pediu que todos opinassem sobre os mesmos; os alunos participaram da aula falando dos personagens. Ela perguntou: Por que o menino ganhava tanto dinheiro fácil? E eles responderam devia ser roubado, pois um menino de menor não ia conseguir ganhar tanto dinheiro. A professora continuou perguntá-lo: Por que todos os dias ele trazia presentes para a mãe? E eles responderam, “para enganar a mãe”. A professora deu uma aula de leitura e os alunos fizeram uma produção oral, sobre as produções dos textos das músicas.

Em uma outra aula de Língua Portuguesa nós pedimos aos alunos para produzirem um texto, com a finalidade de analisarmos os mesmos.

O texto 03 foi redigido pela aluna da 8ª 01 do turno matutino, Taise Fernandes Rios.

Nosso colégio

O colégio é um lugar onde se recebe todos os tipos de pessoas sem racismo, desigualdade. pois é nela que aprendemos a conviver com pessoas de algum tipo de problema, é um lugar de bridadeira mas também um lugar de ensino, todas as pessoas de todas as classes, de todas as raças, de todas as raças e de todas as idades são bem vindos. todos os

alunos tem direito mas o professor também tem. o direito do aluno é respeitar, aprender e contribuir para que o colégio fique da mesma forma, pois no colégio tem muita forma (quebra cadeira, não assiste aula, tom alto com o professor, namora e também tem muita briga). Mas também tem alunos que querem aprender, respeito o professor e todas as autoridades do colégio. O direito do professor é ensinar, educar o aluno e todas as vezes que faltarem tem que ter uma justificativa a direção como o aluno tem que fazer.

E se um lugar de aprender como se os professores fossem nossos pais e o colégio nossa casa. (sic)

Ao iniciarmos a leitura do texto, 03 notamos os elementos contextualizadores e os pespectores; data, nome do autor, título, permitindo prever “sobre o que” o texto fala.

Na (l 01, l 04, l 05, l 07, l 08, l 09) Na l 01, introduz a “escola”, que é o lugar de onde a narradora conta à história. Há presença de recursos coesivos inter frasais à referência do item lexical assinalado pelo artigo definido e indefinido. O pronome anafórico na l 03 (nela) retoma o nome da escola.

L 03-Pois é “nela” que aprendemos a conviver com

O grau de informatividade possibilita ao interlocutor calcular o sentido com maior ou menor facilidade. Constatamos o verbo indicativo “é” l 10 indicando o uso de autoridade.

L 10-tem. O direito do aluno “é” respeitar

Encontramos também algumas figuras de linguagem entre elas a hipérbole (todas) nas linhas seguintes:

L 01-O colégio é um lugar onde se recebe todos

L 06-de ensino, todas as pessoas de todas as clas-

L 07-ses, de todas as raças, de todas as raças e

L 08-de todas as idades são bem vindas. Todos os

Na l 19 (faltaram) remete ao não cumprimento do professor, nas suas tarefas, ou seja, crítica ou ironia; na l 22 - (como) remetendo uma comparação à família.

O texto 03 há certo grau de coerência e coesão a depender da capacidade de recuperação do sentido pelo interlocutor do texto. De acordo CHAROLLES (1987), citado por KOCH, (1999, P.32), quando se diz que: “não há regras de boa formação de textos” que se apliquem a todas as circunstâncias e cuja violação, como na sintaxe das frases, “fizesse a unidade”, isto é, levasse todos ao mesmo veredicto: é um texto ou não é um texto? Percebemos que um texto para se texto precisa de um fio condutor para haja um entendimento entre o autor e leitores. O que nós detectamos foi que não houve uma evolução textual da 5ª série para a 8ª séries, pois notamos que falta uma inovação na metodologia dos docentes do Colégio Estadual de Serrolândia. Neste sentido para melhor compreensão sobre a escrita e produção textual para produzir um texto é de fundamental importância estar explícito para o autor o que ele quer dizer, razão para dizer assumir como locutor, relação interlocutor estratégia para dizer.

Neste sentido para conduzir este processo, é preciso, que o professor queira saber o que o aluno tem a dizer sobre o assunto a respeito do qual pediu que ele escrevesse acreditando que ele realmente tem alguma coisa a dizer. Para acreditar que o produtor tem algo a dizer é necessário que a professora acredite como alguém que tem algo a dizer, isto é, dando embasamento para que o aluno escreva o seu texto. O professor só pode provar a seus alunos que escrever faz sentido se conseguir mostrar que, “ler”, “escrever” e “produzir” faz sentido e que o autor do texto é o primeiro autor a ser atingido. Para isso é preciso que o professor constitua, na sala de aula, o público para textos de seus alunos e os ponha sistematicamente em discussão. É necessário revestir a tradicional crença de que somos incapazes de escrever substituindo-a pela convicção natural de que:

- a) Somos capazes de escrever para descobrirmos o que somos capazes de dizer a respeito do assunto de que estamos tratando.
- b) Essa capacidade (inala, brota do trabalho de escrever e não de uma inspiração iluminada, e do diálogo do texto resultante desse trabalho com os seus leitores).

Cabe ao professor criar, promover experiências, situações novas e de manipulações que conduzam à formação de uma geração de escritores capazes de dominar as múltiplas formas de linguagem e de reconhecer os variados e inovadores recursos tecnológicos, disponíveis para a comunicação humana presente no cotidiano.

A escola é aqui unanimemente responsabilizada pela tarefa de levar o aluno a atrever-se a errar; a constituir suas próprias hipóteses há respeito do que lê e a assumir ponto de vista próprios para escrever a respeito do que vê, do que viu ao mundo lá fora, promovendo em seus textos em diálogo entre vida e escola.

c) Esse diálogo só faz sentido se for para subsidiar uma ou mais reescrita do texto com a finalidade de construir a respeito do assunto a clareza possível neste momento histórico pelo qual passa o autor do texto.

Finalmente é necessário que o professor reveja sua prática tradicional e examine os textos escritos para orientá-los minuciosamente as reescritas que vão qualificá-los. A reescrita não é apenas adequar o conteúdo as verdades estabelecidas da ciência nem a forma dos textos ao modo consagrado de escrever pelo “modelo” escolar, e principalmente levar o autor do texto, repensar a pertinência dos dados com que está interagindo, a perceber lacunas nas informações de que dispõe e a perguntar-se para que vai servir o que está escrevendo. Pois a escrita é de fundamental importância quando for dialogada entre autor e leitor.

O texto 04 foi produzido pelas alunas da 8ª 01 matutino. Amanda dos Santos Miranda, Sâmara N. Machado.

O nosso colégio

O colégio Estadual de Serrolândia ou C.E.S. é um Colégio em que possui professores de alta qualidade Embora começamos o ano letivo 2007 sem diretor (a) Os professores, secretários, serventes, merendeira e porteiro fazem de tudo para manter o nosso colégio O melhor. Na aula o professor busca sempre ajudar e educar o aluno com todos desejam. No intervalo as meninas costumam brincar De boledo e os meninos de futebol, apesar de Não haver material para a Ed. Física nos Alunos trazemos de casa para deixar o nosso Colégio animado. Mesmo não tendo merenda as serventes e meren-

deiras mantêm sempre as salas, a cantina em fim todo o colégio limpo.

nós alunos sabemos que temos direitos e deveres no colégio, nós também sabemos que os professores tem os seus direitos e seus deveres como nós.

Para finalizar queremos agradecer a todos vocês por se enfocarem e acreditarem que nos somos capazes. (sic).

Ao analisarmos a leitura do texto 03 em relação ao texto 04, podemos constatar que o terceiro e o quarto texto não apresentam articulação dos parágrafos, pois os alunos ainda desconhecem (prosa) texto em parágrafo 5ª série Idem, que são jogados uns após outros, sem que se estabeleça relação alguma entre eles. Embora todas as informações estejam relacionadas com a descrição proposta, elas são colocadas num mesmo plano, sem elemento coesivo que os une e que venha a organizá-los hierarquicamente.

O texto 04 é mais coeso e organizado que o texto 03. No primeiro parágrafo que vai da l 01, a l 02, l 03, l 04, l 05, l 06 as narradoras fazem uma alta descrição da escola e personagens que fazem parte da mesma, mas fazem por meio de versos narrativos e dissertativos.

Na l 07, l 08 deve ser reconstruída pelas alunas porque faz parte de um conhecimento lógico. (com todos desejam). L 07 - Na aula a professora busca sempre ajudar e educar o aluno l 08 "com todos desejam".

Da L 05, a l 13 as narradoras apresentam a situação da escola e ao mesmo tempo buscam meios para amenizar o problema. Assim como no texto 03, o texto 04 na l 17, l 18, l 19; faz uma ironia ao trabalho do professor mencionando os direitos e deveres do mesmo e do aluno.

O texto 04 tem início, meio e fim, mais falta os interlocutores os elementos que faz com que o texto seja um texto. Estes elementos contextualizadores ou (essas pistas para o leitor) podem ser marcos lingüísticos como, por exemplo, os tempos verbais, modos verbais, uso dos artigos modalisadores e pontuações, ou seja, a coesão que é uma organização das unidades da língua ao arranjo à arrumação. Assim também não se esquecendo que a coerência esta relacionada ao sentido do texto, a sua lógica. Vale ressaltar que nos casos em que a coerência a coesão se separam mesmo assim tem-se um texto.

Neste sentido podemos perceber que a coesão e a coerência são condições para que um texto se constitua e seja compreendido e aceito como tal.

Portanto é necessário um replanejamento na metodologia aplicadas pelos docentes do Colégio Estadual de Serrolândia, para que haja mediação entre professor e aluno na produção textual, e no reconhecimento da escrita do aluno.

4.2 ENTREVISTAS COM PROFESSORES E ALUNOS: ALGUNS INDÍCIOS.

Através de entrevistas com as professoras: Maria Luíza Lima de Santana e Maria Célia Matias, objetivamos analisar as causas que interferem no processo da aquisição da escrita dos alunos da 5ª e 8ª série do turno matutino do Colégio Estadual de Serrolândia, constatou-se que os alunos das respectivas séries, 50% apenas decodificam e 50 % não decodificam nem lêem fluentemente.

Analisando os dados coletados, percebemos que outro fator que muito contribuiu para a dificuldade na aprendizagem da escrita foi a superlotação das classes.

Segundo entrevista realizada com (2) duas professoras do Colégio estadual de Serrolândia na sede desse município, notamos que houve uma bifurcação nas práticas leitoras ou seja, as educadoras lêem muito para si, más não conseguem alcançar seus objetivos em relação a escrita dos discentes, porque os alunos não gostam de ler, por isso este fato constitui em um desestímulo na produção textual dos sujeitos impacientes á escrita. Isso implica na não produção de textos. (ver entrevista em anexo).

Especialmente para esta pesquisa foram escolhidas duas professoras de Língua Portuguesa e (9) nove alunos sendo (5) cinco da 5ª série e (4) quatro da 8ª série no turno matutino do Colégio Estadual de Serrolândia. O fato de termos escolhido as professoras de Língua Portuguesa como sujeitos dessa pesquisa deve-se ao fato de trabalhar mais diretamente com a construção do conhecimento lingüístico do aluno além de ser a disciplina que possui carga horária maior dentro da composição curricular do Ensino fundamental.

As professoras que fizeram parte dessa pesquisa possuem Licenciatura Plena em letras Lecionam a disciplina de Língua há vários anos. Neste aspecto foram escolhidos os alunos de 5ª série por estarem iniciando o ensino fundamental e a 8ª série por estarem concluindo, onde estes deverão

estar aptos para ingressar no Ensino Médio que lhe dará maior embasamento para a vida profissional futura. Logo, a nossa expectativa é que os alunos da 8ª série já tivessem um maior domínio da escrita de vários gêneros textuais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através de nossa pesquisa pudemos constatar que todos os alunos apresentam algum progresso na elaboração de textos: na organização e sistematização das idéias; na criatividade e na utilização de estruturas lingüísticas mais sofisticadas, embora ainda continue produzindo redações e não textos. Segundo VAL (1991, p.3,4), “texto é uma unidade lingüística comunicativa básica, já que o que as pessoas têm pra dizer umas a outras não são palavras nem frases isoladas, são textos”. Portanto os nossos alunos devem produzir textos em que o sentido deve ser construído pelo autor e leitor, que precisa deter os conhecimentos necessários à sua interpretação, pois sabemos que os grandes responsáveis pela unidade de um texto são construídos através de mecanismos gramaticais e lexicais.

Em relação aos textos analisados, os indicadores que foram tomados como referência para a referida análise das produções; podemos constatar que nenhum deixou de apresentar um resultado positivo, ainda que às vezes pequeno, no que se refere à coesão, coerência, informatividade e progressão.

Acreditamos que os resultados poderiam ser melhor comprovados e as conquistas dos alunos mais marcantes, se tivesse havido a possibilidade de se continuar a trabalhar por mais tempo, na mesma proposta, mais devido a nossa sobrecarga de trabalho não foi possível maior imersão tem campo. Portanto, podemos concluir que as produções dos alunos de Língua Portuguesa chegaram a apresentar grau de artificialidade e superficialidade nulo se o trabalho com a língua se desenvolver em situações de verdadeira interação. O tema integrador, no entanto se transformará num recurso interessante e acessível para se provocar, em classe, essa situação.

Nesse contexto, situa-se a nossa proposta. O ensino torna-se significativo e real, na medida em que as experiências vivenciadas na sala de aula surjam de um consenso de diálogo entre professor e aluno. O ensino da língua só estará fugindo à artificialidade e a superficialidade comum, se, de forma concreta e prática, se der pelo uso da língua. O uso da língua na escola, com forma de trabalho didático poderá tornar-se mais efetivo, se partir de temas integradores, que funcionarão como fio condutor das atividades interativas e dialógicas.

É por isso que concordamos com GERALDI (2002, p. 90), quando ele diz que na escola não se escreve texto produzem-se redações.

Nesse sentido fica evidente que os alunos de 5ª e 8ª séries do turno matutino do Colégio Estadual de Serrolândia escrevem artificialmente de acordo com a determinação da escola.

Considerando o nosso objeto de estudo a escrita dos alunos da 5ª e 8ª série, uma das nossas maiores reflexões neste trabalho foi sobre as dificuldades. Propomos aqui a investigação, descrição e interpretação acerca das dificuldades de escrita e produção textual dos alunos da 5ª e 8ª série do Colégio estadual de Serrolândia, anexadas no final deste ensaio monográfico.

Este trabalho de pesquisa é produto das leituras e observações feitas por nós no percurso do nosso trabalho com a disciplina de Língua portuguesa, com os alunos de 5ª e 8ª séries do Colégio estadual de Serrolândia, e também de estudos no Curso de Letras da UNEB, que nos despertaram o interesse pelo tema Dificuldades na escrita e produção textual do referido colégio. Não nos iludimos com a idéia de termos conseguido esgotar a pesquisa. O objeto deste trabalho, não só por ser inviável tal proposta numa dissertação desta dimensão como também, pela sobrecarga que temos como profissionais de 40 horas aulas e até 60 horas aulas e ainda estudando 20 horas.

Por isso foi relatado no desenvolvimento do nosso trabalho que a pesquisa empreendida com esforço e teimosia acaba revelando resultados inesperados, surpreendentes e até chocante para a nossa realidade. Para tanto, precisaríamos dispor de mais tempo, por conseguinte o que almejamos a priori foi realizar uma introdução aos estudos de algumas dificuldades da escrita e produção textual realizadas pelos alunos, as quais serão aproveitadas numa investigação futura mais aprofundada e detalhadas acerca desse tema.

Conseguimos oferecer ao menos um esboço para o estudo das dificuldades na escrita e produção textual dos alunos da 5ª e 8ª séries do Colégio estadual de Serrolândia. Apontamos algumas possibilidades de intervenção, e de alguma forma na retomada da prática de ensino de escritores, leitores e produtores de textos, pretendemos lançar alternativas metodológicas. É o que queremos fazer na nossa jornada de trabalho e em outras oportunidades. Salientamos também algumas conclusões que consideramos oportunas, principalmente quando analisamos que os alunos têm o que dizer no momento da escrita. O que precisa é a adequação desse conhecimento, para que os seus produtores interajam com (leitores e receptores). Assim, é necessário perceber que o texto é o produto da multiplicação do conhecimento de diversas relações com o mundo que os cercam, é também um elemento de trabalho com interação textual, ou seja, o contexto responsável pela “tessitura” do texto dando-lhe sentido.

Neste aspecto é necessário perceber que o contato com outros conhecimentos sobre a diversidade textual vai sendo dialogado recriando novos conhecimentos. Assim, à medida que vivemos tomando contato com o mundo que nos cerca e experimentando uma série de fatos, estamos registrando e armazenando nossos conhecimentos cognitivos.

Concordamos com as idéias de KOCH (2001, p. 70), quando ele diz que “O produtor de textos recria o mundo sob uma dada ótica”. Nesse, sentido, consideramos um assunto pouco pesquisado e ainda não devidamente sistematizado entre nós. Sendo assim, optamos inicialmente por uma breve exposição teórica do tema para posteriormente sintetizar, ou seja, criar conceitos, a partir das dificuldades existentes na escrita e produção de textos dos alunos da 5ª e 8ª série do Colégio Estadual de Serrolândia com uma apresentação comentada dos vários tipos e gêneros textuais no corpus.

A importância deste trabalho como já enfatizamos, está em servir de alerta para qualquer usuário da Língua Portuguesa acerca da possibilidade de escrita e produção de texto com coesão e coerência e também para nos orientar quanto a hipótese sobre o entendimento e inferência de autor e leitor.

Neste sentido, as observações, coletas de dados, e as respectivas análises dos textos, poderão ajudar como subsídios para estratégias enriquecimento e direcionamento na formação de trabalhos com as futuras professoras.

Acreditamos que a escola pode e deve ser um espaço de formação ampla do aluno, que aprofunde o seu processo de conhecimento, aprimorando as dimensões e habilidades que fazem de cada um de nós seres humanos. O acesso ao conhecimento lingüístico, às relações sociais, às experiências culturais diversas, deve contribuir assim como suporte no desenvolvimento singular do aluno como sujeito sócio-cultural, e no aprimoramento de sua vida social.


Salientamos que, em momento algum, esta pesquisa é dada como conclusiva, pois não se busca estabelecer nenhuma verdade definitiva; pelo contrário, pretendemos ampliar a reflexão sobre o papel da língua escrita no cotidiano pedagógico. Apesar das limitações existentes em qualquer posicionamento teórico, esperamos que as reflexões aqui contidas venham a contribuir para a reflexão sobre as dificuldades de escrita e produção textual numa perspectiva dialógica ou discursiva, visando a formação de sujeitos críticos.

REFERÊNCIAS

- ANDRE, M. E. D. A. *Etnografia da prática escolar*. São Paulo; Papirus, 1995.
- ANDRÉ, Marli E. D. Afonso de. *Estudo de caso em pesquisa e Avaliação Educacional*. São Paulo: Liber, 2002.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. *Parâmetro Curricular de Língua Portuguesa, 1º e 2º ciclos*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- COLELLO, Silvia M. Gasparim. Letramento do processo de Alfabetização e letramento: *Repensando o Ensino da Língua Escrita*. In. VIDETUR, nº. 21. Porto/ Portugal: Mandruvá, 2003.
- FIORIN, José Luiz: *Introdução à Lingüística* (org). 4ª ed. São Paulo: Contexto, 2005.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. 29ª ed. São Paulo. Paz e Terra, 2004.
- FREIRE, Paulo. *A Importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 47º ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- GERALDI, João Wanderley. *Portos de Passagem*. 4ª ed. São Paulo: M. Fontes, 1997.
- _____ (org) *O Texto na sala de aula*, 3ª ed., São Paulo: Ática, 2002.
- GUEDES, Paulo Coimbra. *Ler e Escrever: compromisso de todas as áreas* 6ª ed. Porto alegre: Editora da UFRGS, 2004.
- KOCH, Ingedore Villaça. *A inter-relação pela linguagem*. 6ª ed. São Paulo: Contexto, 2001.
- _____ e TRAVAGLIA, Luis Carlos. *A coerência Textual*. São Paulo: Contexto, 2001.
- _____ *Texto e coerência*. São Paulo: Cortez, 1997.
- _____ *o Texto e a construção de sentidos*. São Paulo: Contexto, 1999.
- _____ *A coesão textual*. 6ª ed. São Paulo: Contexto, 1994.
- LAKATOS, Maria Eva. MARLONI, Mariana de Andrade. *Metodologia do trabalho científico*. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 1992, p. 105 – 113).
- LIBÂNIO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.
- LERNER, Dílio. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- LUDKE, Marli E. D. A. André. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.
- MORETTO, Vasco Pedro. *Prova um momento privilegiado de estudos não um acerto de contas*. Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

- MASSINI – CAGLIARI, Gladis. *O texto na alfabetização: Coesão e Coerência*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.
- MERRIAM, S. (1988) *Case Study research in education: A qualitative approach*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: *Língua Portuguesa*. Secretária de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF9, 1998.
- PRESTES, Maria Lúcia de mesquita. *Leitura e (RE) escritura de textos: subsídios teóricos e práticas para o seu ensino*. Catanduva, SP: ed. Rêspel, 2001.
- SOARES, Magda. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. São Paulo: Ática, 2002.
- _____ Alfabetização In: *Construindo a alfabetização Coletânea AMAE educando*. Belo Horizonte/Minas Gerais, Fundação AMAE para Educação e Cultura.
- SCOLARO, Maria Elvira Laranjeira. *O ensino da língua pelo uso da língua*. Salvador: ed. UNEB, 2001.
- STAKE, R. (1988). *Case study methods in educational research: Seeking sweet Water*. In R.M Jaerger (ed). *Complementary methods for research in education*, Washington, DC: AERA.
- STAKE, R. E, Easley, J. (1978). *Case studies in Science Education*, volume I: The case Reports. Champaign, IL: University of Illinois at Urbana.
- TERRA, Ernani. *Linguagem, língua e fala*. São Paulo: Scipione, 1997.
- TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Gramática e Interação*. Uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º grau. 8ªed. São Paulo: Cortez, 2002.
- VAL, Maria da Graça C. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

ANEXOS



ENTREVISTA
COM AS
PROFESSORAS

Colégio Estadual de Serrolândia

Professora: Maria Célia Matias

Turno _____ Turma _____ Série _____

ENTREVISTA

1. Como você incentiva seu aluno a escrever?
2. Você conhece e já leu algum livro sobre as dificuldades da língua escrita? Justifique.
3. Você já frequentou algum curso sobre leitura e escrita?
4. Você costuma preparar o seu material didático escrevendo os próprios textos?
5. Você utiliza apenas o livro didático em sala de aula ou recorre a outros textos (jornal, revistas: Veja, Nova Escola)?
6. Você percebeu em seus alunos interesse em escrever?
7. Você considera importantes os textos que seus alunos escrevem? Por quê?
8. Que destino você dá aos textos que os alunos escreve?
9. Você acha que a leitura colabora para uma melhor escrita? Por quê?
10. Com que objetivo o seu aluno escreve? Por quê?

Professora: Maria Célia Matias

RESPOSTAS

1. Com produções de texto longo ou breve. Proponho atividades que favoreçam o desenvolvimento da imaginação, como diálogos, narrativas, acrósticos e outras atividades afins.
2. Já li uma diversidade de textos a respeito “O texto na sala de Aula, de João Wanderley Geraldi (org:), por exemplo, enfoca sugestões de produção textual, conforme a série do aluno”.
3. Sim. Inclusive o meu Estágio foi realizado com um tema correlato. “Texto: Uma nova perspectiva às múltiplas experiências cotidianas”.
4. Não. Minhas aulas são embasadas em textos-base sugeridos no livro didático e conforme currículo pré-estabelecido pela SEC.
5. Além do livro didático recorro também a textos diversos, principalmente do jornal Mundo Jovem.
6. Não percebo tanto interesse dos alunos em escrever. Os momentos de produção textual são quase sempre precedidos de resistência.
7. Os textos produzidos pelos alunos são muito importantes, pois apesar das limitações, suas produções retratam o conhecimento de mundo que cada aluno adquire até então.
8. Após a correção, os textos são devolvidos aos alunos, em tempo hábil, para que eles verifiquem os pontos onde devem melhorar. E se necessário, refazê-los.
9. Percebo nitidamente que a leitura concorre para uma melhor escrita. Isto porque á medida que o aluno investe na leitura de textos, ele vai adquirindo um novo vocabulário e novos conhecimentos das estruturas textuais.

10. Os alunos habitualmente escrevem sob pressão. E noutros momentos escrevem livremente. Todos necessitam da nota para serem aprovados na disciplina, então uns realizam atividades de escrita com certeza e dedicação, enquanto outros realizam com muita aflição.

Colégio Estadual de Serrolândia

Professora: Maria Luiza Lima de Santana

Turno _____ Turma _____ Série _____

ENTREVISTA

1. Como você incentiva seu aluno a escrever?
2. Você conhece e já leu algum livro sobre as dificuldades da língua escrita? Justifique.
3. Você já frequentou algum curso sobre leitura e escrita?
4. Você costuma preparar o seu material didático escrevendo os próprios textos?
5. Você utiliza apenas o livro didático em sala de aula ou recorre a outros textos (jornal, revistas: Veja, Nova Escola)?
6. Você percebeu em seus alunos interesse em escrever?
7. Você considera importantes os textos que seus alunos escrevem? Por quê?
8. Que destino você dá aos textos que os alunos escreve?
9. Você acha que a leitura colabora para uma melhor escrita? Por quê?
10. Com que objetivo o seu aluno escreve? Por quê?

Professora: Maria Luiza Lima de Santana

RESPOSTAS

Tento aliar a produção escrita á imagem; às vezes levo fotografias e peço para que os alunos inventem diálogos, biografias para essas imagens;

.peço para os alunos iniciarem uma historia através de um desenho e depois passem a escrevê-lo ou inicio a historia já conhecida deles e peço para que mudem alguns aspectos desta (triste, engraçado, absurdo, engraçado)...

.às vezes exibo um vídeo até um determinado ponto e peço para que os alunos desenvolvam, em grupos, um final, e justifiquem o porquê da escolha. Exijo o final, e justifiquem o porquê da escolha. Exibo o final do vídeo e comparamos com os finais propostos.

.texto em dupla: cada dupla produzirá um texto sendo que um inicie e o outro finaliza a escrita;

.dou aos alunos o início e o final de um texto para que eles completem, produzindo o meio da história;

.e claro, muitas vezes produzimos textos a partir de determinados temas discutidos anteriormente.

.Reescrever histórias envolvendo personagens pertencentes a histórias diferentes, interferindo nas estruturas frasais e vocabulares.

2. Alguns livros voltados para a escrita como: Desenvolvendo a língua falada e escrita.

(M. Tasca); Aprendendo a escrever (A. Teberosky); A escrita-Remédio ou veneno?

Alguns apenas trechos soltos integralmente.

3. Sim.

.Oficina de leitura, produção de textos e gramática;

.Curso de extensão, leitura e produção textual...

.Alguns cursos de aperfeiçoamento para professores de Ensino Fundamental e Médio, envolvendo a leitura;

.Fórus de leitura e mesa-redonda intitulada: "Leitura, escrita e participação social... dentre outros".

4. Raramente; às vezes produzo junto ao aluno, no momento da aula, a depender da atividade proposta.

5. Recorro a outros textos; retirados de jornais, revistas, livros de poesias e até mesmo utilizo letras de músicas, abordando determinados temas ou aspectos.
6. A maioria não gosta de escrever; às vezes atribuo isso a dificuldade na escrita / produção, por não dominarem bem o código escrito.
7. Sim, pois além de demonstrarem suas habilidades X criatividade lhes é assegurado o direito de criar e recriar.
8. Após a leitura destes (às vezes feita por eles, em sala de aula) os devolvo com algumas observações ou elogios.
9. Com certeza. O processo de leitura inevitavelmente traz novas informações que serão utilizadas no texto escrito.

ENTREVISTA
COM OS
ALUNOS

ENTREVISTA COM OS ALUNOS DA 5ª SÉRIE DO TURNO MATUTINO

1. Você gosta de escrever? Por que? Sim. Porque também é um exercício que faz muito bem para o corpo.
2. Você escreve sempre? O que você escreve? Sim, eu escrevo sempre eu escrevo histórias, diálogos e outros.
3. Sua família acompanha seus estudos? Sim, ela gosta que eu estude.
4. Sua professora incentiva você a escrever e ler? Sim, eu escrevo e ligo muito.
5. Que recursos ela utiliza? livros, exercícios e outros.
6. Você gosta de escrever, contando ou criando uma história? gosto, gosto sim, amo contar histórias.
7. Quando você escreve procura ser verdadeiro, colocando a sua opinião? Sim.

ENTREVISTA COM OS ALUNOS DA 5ª SÉRIE DO TURNO MATUTINO

1. Você gosta de escrever? Por que?
*sim, pra passar o tempo e pra aprender
mais pois quem escreve muito desenvolve
o raciocínio*
2. Você escreve sempre? O que você escreve?
sim, canções, poesias etc
3. Sua família acompanha seus estudos?
*sim, porque ela deseja que eu
tenha um futuro brilhante*
4. Sua professora incentiva você a escrever e ler?
sim
5. Que recursos ela utiliza?
giz, quadro, livros etc
6. Você gosta de escrever, contando ou criando uma história?
sim, os dois
7. Quando você escreve procura ser verdadeiro, colocando a sua opinião?
sim

ENTREVISTA COM OS ALUNOS DA 5ª SÉRIE DO TURNO MATUTINO

1. Você gosta de escrever? Por que?

Por que a sim para
aprender

2. Você escreve sempre? O que você escreve?

sim: eu gosto de escrever História

3. Sua família acompanha seus estudos?

sim

4. Sua professora incentiva você a escrever e ler?

sim

5. Que recursos ela utiliza?

caderno, lanchinho, caneta e etc.

6. Você gosta de escrever, contando ou criando uma história?

sim criando

7. Quando você escreve procura ser verdadeiro, colocando a sua opinião?

sim

Luciana de S. Araújo

ENTREVISTA COM OS ALUNOS DA 5ª SÉRIE DO TURNO MATUTINO

1. Você gosta de escrever? Por que? *porque escrever é uma das coisas que eu gosto de passar o tempo*
2. Você escreve sempre? O que você escreve? *historias, letras e dver*
3. Sua família acompanha seus estudos? *sim*
4. Sua professora incentiva você a escrever e ler? *sim*
5. Que recursos ela utiliza? *gis, quadro, lapis caneta e etc.*
6. Você gosta de escrever, contando ou criando uma história? *sim, os dois*
7. Quando você escreve procura ser verdadeiro, colocando a sua opinião? *sim*

Bianca

ENTREVISTA COM OS ALUNOS DA 5ª SÉRIE DO TURNO MATUTINO

1. Você gosta de escrever? Por que?

Gosto. Por que é bom e divertido e aprende muito

2. Você escreve sempre? O que você escreve?

Escrevo, eu gosto de escrever o que passa pelo meu pensamento

3. Sua família acompanha seus estudos?

acompanha

4. Sua professora incentiva você a escrever e ler?

incentiva

5. Que recursos ela utiliza?

Giz - quadros, livros, e etc.

6. Você gosta de escrever, contando ou criando uma história?

quando uma história

7. Quando você escreve procura ser verdadeiro, colocando a sua opinião?

Sim

Colégio Estadual de Serrolândia:

Nome Melaine dos Anjos Neves

Turno matutino

Turma 01

Série 8º

ENTREVISTA

1. Você gosta de escrever? Por quê?

Sim, porque ajuda a desenvolver a mente

2. Você escreve sempre? O que escreve?

Sim, várias coisas

3. Sua família acompanha seus estudos? De que maneira?

Sim, num incentivando a si dedicar mais

4. Sua professora incentiva você a escrever e ler?

Sim

5. Que recursos ela utiliza?

passando textos e redações

6. Você sabe contar uma história? Quais? Transcreva o início de uma delas.

Sim, o chapéuzinho vermelho, a bela e a fera, os três porquinhos.

7-Quando você escreve procura ser verdadeiro, colocando a sua opinião?

concentiza

→ Era uma vez uma menina que morava com sua mãe na floresta, quando foi um dia sua mãe mandou que ela saísse para a vizinhança.

Colégio Estadual de Serrolândia:

Nome Luiza Fernanda Reis

Turno Matutino

Turma 1

Série 8ª

ENTREVISTA

1. Você gosta de escrever? Por quê?

Sim.

Porque dá um jeito de aprender ajuda a melhorar os estudos.

2. Você escreve sempre? O que escreve?

Sim.

Diário e tricodúrios

3. Sua família acompanha seus estudos? De que maneira?

Sim.

Quando a escrita e me ajudando em casa.

4. Sua professora incentiva você a escrever e ler?

Sim.

5. Que recursos ela utiliza?

Passando de um, som, tabuada, e etc...

6. Você sabe contar uma história? Quais? Transcreva o início de uma delas.

Sim. A Bela e o Fera, a Branca de Neve, o Rei Leão.

Em um lindo dia uma menina chamada Chapeuzinho Vermelho saiu para levar doces a sua mãe...

7-Quando você escreve procura ser verdadeiro, colocando a sua opinião?

Sim e (às vezes) também depende do momento.

Colégio Estadual de Serrolândia:

Nome Gustavo Machado Fátima Vitor Bez
Turno matutino Turma 1 Série 8^a

ENTREVISTA

1. Você gosta de escrever? Por quê? *mais ou menos. Por que tem coisas novas que eu não estou com vontade mais tem dia que eu estou com uma vontade enorme.*

2. Você escreve sempre? O que escreve?

Sim, mais quando estou na escola que a professora passa alguma atividade pra mim

3. Sua família acompanha seus estudos? De que maneira?

Sim, dentro mim cobrando das atividades

4. Sua professora incentiva você a escrever e ler?

Sim

5. Que recursos ela utiliza?

Passa textos pra gente ler

6. Você sabe contar uma história? Quais? Transcreva o início de uma delas.

Sim. Curca, os Três Porquinhos, Sapatinho Vermelho & etc.

7-Quando você escreve procura ser verdadeiro, colocando a sua opinião?

Sim.

Colégio Estadual de Serrolândia:

Nome Helton Franca de Oliveira

Turno noturno

Turma I

Série 8^o

ENTREVISTA

1. Você gosta de escrever? Por quê?

Porque passa o tempo e uma
atividade

2. Você escreve sempre? O que escreve?

escrevo uma música
e texto

3. Sua família acompanha seus estudos? De que maneira?

Sim quando eu chego em casa
ela tem atividades

4. Sua professora incentiva você a escrever e ler?

Sim

5. Que recursos ela utiliza?

inglês,

6. Você sabe contar uma história? Quais? Transcreva o início de uma delas.

~~A~~ Não

7-Quando você escreve procura ser verdadeiro, colocando a sua opinião?

Sim.

Produções

Textuais

08.03.2007 III

Diálogo

Elementos básicos da comunicação

1. emissor →
2. destinatário →
3. mensagem →

Atividade

1. Elaborar um diálogo em balcões uma conversa entre mulheres calagem um tetelo no diálogo

Afirmado das mulheres

Temha uma mulher que ela estava comissando de Prévista de Beliza para elas e elas eram muito bonita e elas gostavam de fazer o homem e os homens muito ligada e mais um dia elas ficaram todas bonitas que os homens Podora para namora e elas não estavam os homens chamar e elas ficaram com o modelo e ficaram ricas e compraram caras caras e produtos de Beliza e ficaram mais ricas e todos as mulheres casaram com os homens modelo também e ficaram ~~mais ricas~~ mais ricas e vida ricas para sempre

Vinicius Santos Silva



08 03 07

Dialogo

Elementos basicos da comunicacão

- 1. emissor →
- 2. destinatario →
- 3. mensagem →

Atividade

1. Elabore um dialogo envolvendo uma conversa entre mulheres coloque um titulo no dialogo.

U As duas mulheres da casa.

U nome das duas são: Rebeca e Raiane

U Era de manhã cedo 6:30

1 Rebeca disse: Ai que sono, se eu pudesse eu dormia mais.

2 Raiane: E tem que ir pro colegio ok

3 Rebeca: ok, eu tambem.

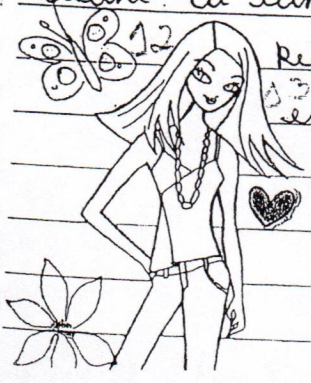
4 Rebeca perguntou: - Amanhã e sabado ni?

5 Raiane: e

6 Rebeca: Amanhã a gente pode ir no shopping fazer compras, meu armario está cheio de roupas velhas preciso compra e vaci

7 Raiane: tu tambem.

8 Rebeca: ^{vamos} então foram ^{pro colegio} pro colegio.



ASS: Valéria H. de Almeida

gem

O Nosso Colégio

O Colégio Estadual de Serrolândia, em S. C. S., é um colégio sem que possua condições de alta qualidade também construído em 2007 sem deixar os professores, secretários, pais, mães, alunos e por isso pagam de tudo para manter o nosso colégio a melhor.

Na aula o professor nunca, sempre ajuda e ajuda o aluno com todos os desejos.

Na intervalos os professores continuam ensinar e os alunos e os alunos de física, apesar de não haver material para o Ex. Física nos alunos trabalham de casa para deixar o nosso colégio organizado.

Mesmo nas tardes quando os professores e mães e pais mantêm sempre as salas, a contínuo em fim todo o colégio limpo.

Por alunos sabemos que temos direitos e deveres no colégio, mas também sabemos que os professores têm os seus direitos e seus deveres com os nós.

Para finalizar queremos agradecer a todos nos por se exporem e acreditarem que nós somos capazes.

Gratos (as) alunos(as)
da 8ª Série matutino

Serrolândia, 2007

Amanda dos Santos Miranda
Samara M. Machado



3
04

28/03/07


"Nosso" "COLÉGIO!"

- 1 O colégio é um lugar onde se recebe todos
- 2 os tipos de pessoas sem racismo, desigualdade.
- 3
- 4 Pois é nela que aprendemos a conviver com
- 5 pessoas de algum tipo de problema, é um
- 6 lugar de amizade mas também um lugar
- 7 de ensino, todos os pessoas de todas as classes
- 8 de todos os raras, de todos os raras e
- 9 de todos os idades são bem vindos. Todos os
- 10 alunos tem direito mais o professor também
- 11 tem o direito de alunos e respirar, aprender
- 12 e contribuir para que o colégio fique na
- 13 mesma forma, pois no colégio tem muita
- 14 forma C quebra cadeira, não avista aula, tem
- 15 muito com o professor, namora e também tem
- 16 muita briga. Mas também tem alunos que
- 17 querem aprender, respeita o professor e todos
- 18 as autoridades as segue. É direito de pro-
- 19 fessor é ensinar, educar o aluno e todos.
- 20 as vezes que faltarem tem que ter uma
- 21 justificativa a aviação como o aluno tem
- 22 que fazer.
- 23 É um lugar de aprender como se
- 24 os professores fosse nessa casa.

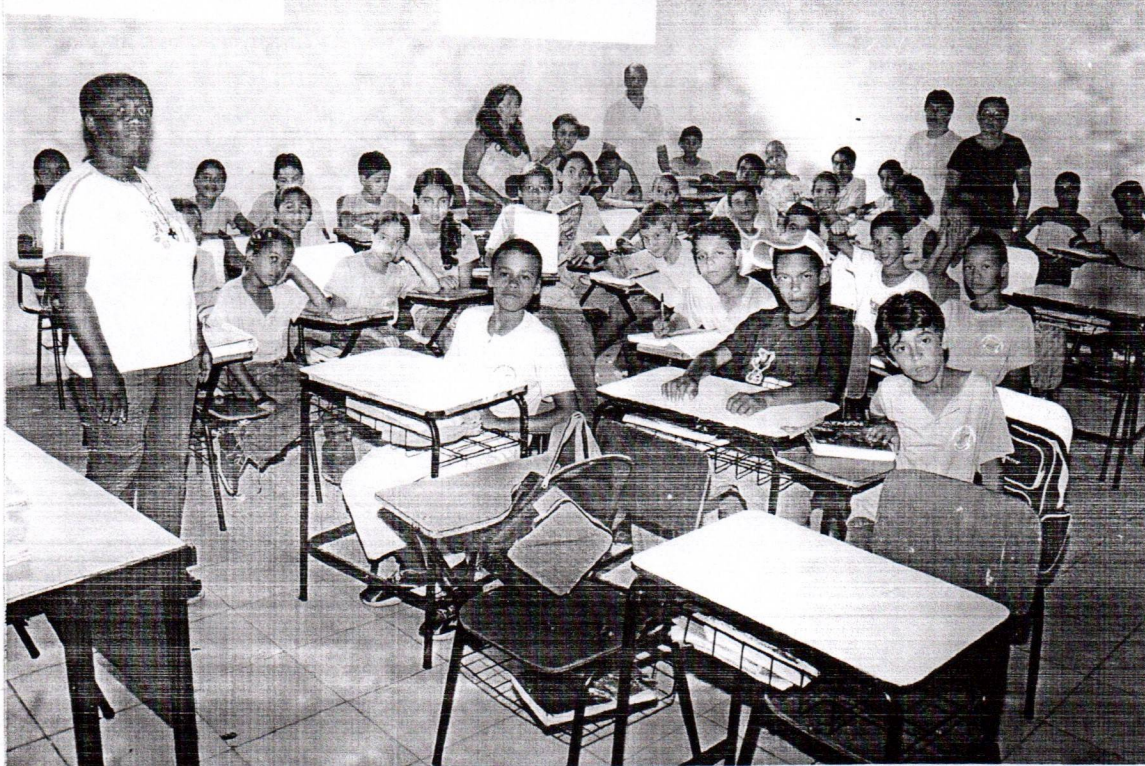


Laine Fernandes Pires

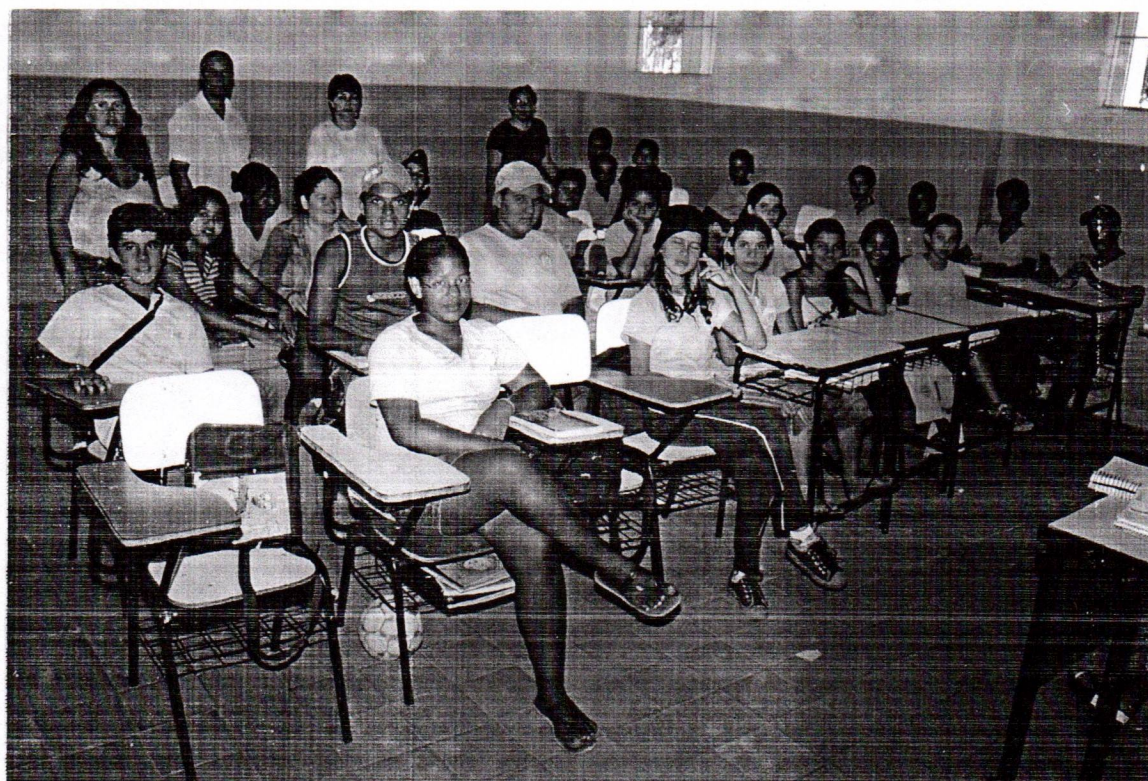




FOTOGRAFIAS
DOS SUJEITOS
DA PESQUISA



Retrato dos alunos da 5ª série do Colégio Estadual de Serrolândia fotografado por Valdemir Mendes de Oliveira em 14 de março de 2007.



Retrato dos alunos da 8ª série do Colégio Estadual de Serrolândia fotografado por Valdemir Mendes de Oliveira em 22 de março de 2007.