

106

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS IV – NÚCLEO JACOBINA
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA – HABILITAÇÃO
PARA SÉRIES INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

ALZENIR ERMÍNIA MIRANDA
ANA CLÁUDIA FERREIRA DE LIMA
MARGARIDA PAULA LIMA
MARIA CREUZA MENDES ALMEIDA
MIRACI PEREIRA CORREIA

DIFICULDADES NA AQUISIÇÃO DA ESCRITA NA 1ª E 2ª SÉRIES DO
ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE PIRITIBA.

Piritiba – Bahia

2001

106

**DIFICULDADES NA AQUISIÇÃO DA ESCRITA NA 1ª E 2ª SÉRIES DO
ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE PIRITIBA.**

Orientadora: Zilda de Oliveira Freitas



Trabalho monográfico apresentado em cumprimento às exigências do curso de Pedagogia Habilitação para professores nas 1ª e 2ª séries do Ensino Fundamental da Universidade do Estado da Bahia.

**DIFICULDADES NA AQUISIÇÃO DA ESCRITA NA 1ª E 2ª SÉRIES DO
ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE PIRITIBA.**

COMISSÃO EXAMINADORA

Piritiba, Novembro de 2001.

“Não há nada imanente na linguagem, salvo sua força criadora e constitutiva, embora certos “cortes” metodológicos e restrições possam mostrar um quadro estável e constituído. Não há nada universal, salvo o processo – a forma, a estrutura dessa atividade. A linguagem, pois, não é um dado ou resultado; mas um trabalho que da forma ao conteúdo de nossas experiências, trabalho de construção, de retificação do “vivido” que ao mesmo tempo constitui o sistema simbólico mediante o qual se opera sobre a realidade e constitui a realidade como um sistema de referências em que aquele se torna significativo”.

(FRANCHI 1977:22)

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. Neste momento tão especial de alegria e vitória, torna-se imprescindível traduzirmos em palavras toda nossa expressão de fé. Agradecemos Àquele que no seu infinito amor nos concedeu coragem para lutar e perseverança para vencer - Deus.

Aos Pais

A vocês que muitas vezes lutaram por mim sem que eu mesmo soubesse.
A vocês que me incentivaram a continuar quando eu já não tinha mais certeza do caminho a seguir.
A vocês que foram presença constante em minha vida com um sorriso, uma mão amiga e até mesmo uma sábia repressão. A vocês que tantas vezes me apontaram o caminho do crescimento e da realização.
A vocês que sempre vibraram com as minhas vitórias e que talvez tenha sonhado mais que eu com esta conquista. A vocês, o meu eterno amor e gratidão.

Aos Mestres

Hoje somos colegas: colegas na profissão, na vida, na caminhada.
Parte do que sou está em sua palavra, muito do que faço, no seu exemplo.
Admiro sua coragem de enfrentar uma realidade por vezes desigual e desumana.

O desejo de mudança agora nos une. Aprendi o meu caminho.

É hora de seguir sozinho.

E quem sabe, daqui a vários anos, surpreenderei em minha boca suas palavras, em

meu gesto, o seu gesto.

Saberei, 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 esperança 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 acolher 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...

SUMÁRIO

Apresentação	8
Capítulo I – Apresentando Piritiba e a Educação neste Município.....	9
Capítulo II – A Concepção da Escrita pela Criança.....	14
Capítulo III – Gênese da Produção Escrita: a construção do sentido.....	17
Capítulo IV – O Oral na Escrita de Sujeitos Não ou Pouco Escolarizados	20
Capítulo V – Leitura e Escrita Fora das Salas de Aula.....	25
Capítulo VI – Aprendizagem e Leitura.....	28
Metodologia.....	33
Considerações Finais	35
Referências Bibliográficas	38
Anexos	39

APRESENTAÇÃO

Como professoras na região de Piritiba, preocupadas com a educação em nosso município, decidimos pesquisar como ocorre a aquisição da escrita nas séries iniciais do ensino fundamental e como nossos colegas professores, atuam em suas salas de aula.

Para tanto optamos como suporte teórico os textos de Sukiennik, Emilia Ferreiro, José Juvêncio Barbosa e outros; todos devidamente listados na bibliografia.

Consideramos importante também entrevistar professores e alunos, para nos informar sobre a prática em sua cotidianidade.

A presente monografia é resultado de muitas leituras (voltadas para o tema abordado), pesquisas, observações e entrevistas. Objetiva apresentar reflexões, com vista à melhoria da prática pedagógica em classes de 1ª e 2ª séries.

CAPÍTULO I

APRESENTANDO PIRITIBA E A EDUCAÇÃO NESTE MUNICÍPIO

O Município de Piritiba situa-se na microrregião homogênea de Jacobina, inserida na região de Planejamento do Paraguaçu e nas regiões Administrativa de Mundo Novo e econômica do Paraguaçu.

Piritiba possui uma população de 19.007 habitantes conforme o censo de 2000 (IBGE), que residem numa área total de 1001 Km², limitando-se com os municípios de Miguel Calmon, Várzea do Poço, Mundo Novo, Tapiramutá e Morro do Chapéu.

Dada às características geográficas anteriormente estabelecidas, pode-se analisar que Piritiba tem sua atividade econômica, com maior expressão, na pecuária e na lavoura. A escassez de chuvas, a insipiência da irrigação, bem como a falta de estímulo ao desenvolvimento de outras culturas, refletem a crise destas atividades.

O crescimento da circulação de capital é impossibilitado devido à inadequação técnica das bases produtivas, 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 emprego e renda no município e a ampliação de serviços de infraestrutura e sociais que promovam o bem-estar da população.

A análise sobre aspectos educacionais de Piritiba será empreendida com base nos dados secundários sobre a quantidade de escolas, do número de profissionais da área e no quadro de alunos registrados que permitirão avaliações sobre a capacidade de atendimento dos estabelecimentos, a disponibilidade de professores e o acesso da população a esse serviço.

Os dados referentes ao grau de instrução daqueles que se encontram na faixa etária acima de cinco anos, demonstram que em Piritiba, entre 1970 e 1980, somente 5,51% da população residente passou a frequentar a escola. Entretanto, o percentual de população residente maior de cinco anos com apenas um ano de escolaridade ou mesmo sem instrução, no ano de 1980, 52,03%, ainda é preocupante. Dados mais específicos sobre o grau de escolaridade, apresenta que a taxa de analfabetismo é de 42%.

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 Piritiba é bastante discutível tendo em vista a caracterização do seu sistema, com a quantidade de estabelecimento de ensino, a disponibilidade de recursos humanos e o acesso dos jovens ao ensino básico é 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,

incentivar o ensino profissionalizante, requalificar o corpo docente e investir em tecnologia educacional.

Um dos mais graves problemas do sistema escolar brasileiro é o fracasso escolar, principalmente das crianças mais pobres. O fracasso escolar se evidencia pelo grande número de reprovação nas séries iniciais no ensino de 1º grau, onde o número de escolas que atendem a população é insuficiente, sendo que algumas salas estão superlotadas dificultando assim a relação ensino/aprendizagem.

Ao longo do tempo distintos rótulos têm sido atribuídos a esses alunos, crianças-problemas, alunos com distúrbios de aprendizagem, indisciplinados, hiperativos, crianças com disfunção cerebral mínima ou déficits de atenção, entre outros. Os colegas chamam-lhes de burros e costumam isolá-los nos grupos de trabalho. Atualmente, busca-se uma visão integrada de aprendizagem escolar considerando influências 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 essas crianças estão inseridas, as experiências com material escrito e ato de leitura são restritos. Os pais, em geral, são analfabetos. São justamente essas crianças que os professores detêm a maior responsabilidade para inseri-los no mundo da escrita. É indispensável que a escola lhes proporcione oportunidade de utilizar a escrita em contexto significativo e experimentar os vários usos de escrita no mundo em que vive.

Segundo Emilia Ferreiro, (1987, p.36-37): *“Não são as crianças que são obrigadas a chegar nas escolas quase alfabetizadas é a escola que tem a obrigação social de alfabetizar”*.

Se a escola fugir de sua responsabilidade, não se justifica como instituição escolar, pois não cumpriu com seu objetivo principal de escrever e ler com autonomia. Caso contrário, estará reproduzindo as desigualdades sociais. É necessário que a escola seja capaz de proporcionar a todas as crianças essas experiências significativas de leitura e escrita.

Podemos dizer que o Brasil é ainda uma nação que realmente dá uma maior prioridade ao oral em detrimento da escrita. Isso se deve ao fato de que a língua oral permite a fuga ao controle das regras gramaticais que se exercem sobre a escrita. Observa-se que mesmo nos falantes letrados, muito freqüentemente recorrem a informação oral em lugar de consulta a portadores de textos específicos. Ficam evidentes que a força da oralidade marca a própria escrita, principalmente nas zonas rurais e urbanas menos favorecidas. Mantém-se a transmissão oral do conhecimento.

Há sim, pois, a necessidade como disse Edrlich, de preservar a transmissão participativa do oral; mais há necessidade também, por parte daquele que já ingressou no mundo dos letrados, de fazer uso funcional do código escrito, para aumentar as possibilidades de acesso independente à informação.

O privilégio da oralidade em todas as manifestações sociais de comunicação é característico no dia-a-dia de qualquer comunidade, o que se nota também em Piritiba.

O grande problema na maioria das escolas é que os discentes não praticam efetivamente a leitura e não utilizam a escrita para satisfazer suas necessidades. A escola tradicional também primazia o ensino de convenções ortográficas, não criando situações de troca de experiência e expressão de idéias e opiniões. Não existe um programa voltado à prática da leitura. As crianças ainda não têm o gosto, o

hábito de ler como um prazer e fonte de conhecimento. Vizualizam-se como obrigação escolar.

No outro extremo, encontra-se o professor despreparada técnica e teoricamente. Ele próprio tem dificuldades de leitura e escrita.

CAPÍTULO II

A CONCEPÇÃO DA ESCRITA PELA CRIANÇA

É evidente que as crianças adquirem a linguagem oral sendo envolvidas em contextos comunicativos em que a linguagem seja significativa para elas. É usando, portanto, a língua enquanto instrumento de comunicação que a criança a descobre enquanto sistema. Estudos extensos desenvolvidos em Brustal, na Inglaterra, confirmaram que por um lado a criança é um organismo pré-adaptado para a tarefa de aquisição de linguagem, por outro lado, o seu ritmo de desenvolvimento pode ser afetado pela quantidade de linguagem a que esteja exposta e pela qualidade da interação adulto-criança.

Estudando uma população da faixa de idade (4 a 6 anos) Ferreiro e Teberosky (1979) constataram que as crianças desenvolvem hipóteses sobre a língua escrita, mesmo antes de aprenderem a ler. As autoras estudaram, sobretudo as hipóteses infantis a respeito da representação gráfica e constataram que as crianças evoluem desde uma ausência de noção sobre a representação, até à elaboração de hipóteses a respeito de como a fala está representada na escrita. Já Scollom e Scollom (1981) propuseram que uma criança pode ser letrada antes de

aprender a ler. Segundo os autores, esse fato revela a existência de um processo de socialização que proporciona condições de desenvolver estilos de linguagens.

Na sociedade moderna, ensinar a ler e escrever é, em princípio, uma missão da escola. Todavia, na tentativa de buscar explicações para o sucesso ou fracasso escolar, estudos recentes têm salientado a importância do fator "*usos de comunicação escrita em contextos culturais*" para explicar o êxito, ou o fracasso escolar de muitas crianças. Quanto mais, situações ensino/aprendizagem que se evidencie os usos de linguagem, em contextos significativos e próximos de sua vida cotidiana, maior possibilidade de evolução do conhecimento de língua escrita.

O comando de recursos lingüísticos que possibilitam a utilização de linguagem de forma mais abstrata, ou seja, como meio de criar uma situação em vez de copiar ou reproduzir situações, dá a criança um instrumento poderoso, ou seja, uma capacidade para lidar com a linguagem fora de contextos e situações específicas.

Rotinas envolvendo a leitura e a escrita de nomes, implica numa exploração mais direta da representação gráfica. Tal atividade oportuniza à construção do que Ferreiro e Teberosky (1979) consideram uma "*hipótese silábica*" sobre a escrita.

Usando a estratégia de questionar como se escreve o fonema que conseguiu descobrir ao fazer a análise do significante verbal, a criança desenvolve uma escrita de transição entre a hipótese silábica anterior e uma hipótese alfabética emergente. Deve-se, portanto ao processo de socialização, que permite desenvolver habilidades cognitivas e lingüísticas necessárias ao sucesso do processo de alfabetização.

Ssow (1983) sugere que o fracasso de muitas crianças na escola se deve muito mais a uma incapacidade para lidar com a língua fora de contexto do que propriamente a uma ausência de domínio das correspondências grafo-fônicas.

Observa-se que na fase de alfabetização dá-se ênfase excessiva à escrita de palavras isoladas e à apresentação de textos e frases pouco prováveis de ocorrer nos usos da linguagem em contextos culturais tais como “A vovó viu o vovô”. “O dado é de Didi”. “Mimi mia”. E assim por diante.

É comprovado, portanto, que uma criança que ainda não aprendeu determinadas correspondências grafo-fônicas, mas que esteja familiarizada com determinados tipos de textos seja capaz, de utilizar-se do seu conhecimento prévio da língua e fazer antecipação se permitindo, inclusive, através deste recurso e de uma capacidade de reflexão metalingüística descobrir novas correspondências entre letra e som.

O pleno êxito no processo de ler e escrever requer, portanto, a integração de dois níveis de conhecimento. O primeiro, de natureza intuitiva, consiste de uma capacidade para usar apropriadamente a língua escrita enquanto instrumento de comunicação. O segundo de natureza consciente, permite uma compreensão de como as unidades de som estão representadas na escrita. A construção e a interação desses dois níveis de conhecimento é uma conquista da criança movida pelo seu interesse no objeto língua escrita e, facilitada pelas interações com adultos, envolvendo uma exploração ativa da leitura e da escrita.

Em resumo, segundo afirma Smith (1971, p.180):

“As crianças aprendem facilmente sobre a língua falada quando estão envolvidas no seu uso, quando a língua tem possibilidade de fazer sentido para elas. E do mesmo modo as crianças procurarão entender como ler, sendo envolvidos no uso da leitura, em situações em que a língua escrita possa fazer sentido para elas e com isto elas possam gerar e testar hipóteses”.

CAPÍTULO III

GÊNESE DA PRODUÇÃO ESCRITA: A CONSTRUÇÃO DO SENTIDO

Os estudos na área da educação no Brasil têm enfatizado muito mais o problema do insucesso de aprendizagem. Esse insucesso não parece, se correlacionar apenas com o problema sócio-econômico uma vez que países como os EUA e a Inglaterra têm as mesmas queixas quanto à inabilidade do aluno em ler e escrever.

É comum encontrar pessoas que atribuem sua ineficiência como redatores à falta do domínio de regras gramaticais. Esse fato reforça a colocação de que o aprendiz muitas vezes concentra sua atenção em níveis micro-estruturais e não globais. Esse desvio de atenção dos níveis estruturais se devem também à ênfase que a própria escola dá às atividades nesse nível?

A autora Ana Teberosky confirma que:

“As unidades ‘palavra’ ou ‘frase’ são abstratas; o que se quer dizer é que a escrita, enquanto sistema de notação gráfica, criou essas unidades como enunciados, porém eles não estavam ‘naturalmente’ na linguagem em sua forma oral, antes de conhecer a escrita”.

Ainda a mesma autora diz que: *“as crianças pequenas conseguem escrever textos inteiros, mesmo antes de manejar a escrita “adulta” de “palavras”.*

Propõe-se, não a posição, utópica de exigir da criança, desde o início, um comportamento em produção, de acordo com cânones da gramática e das convenções ortográficas, nem a posição facilitadora de alfabetização no dialeto da criança, ou a reforma de ortografia. O que se propõe é que a iniciação à leitura se dê através de textos autênticos, escritos na norma padrão. E a iniciação à produção escrita preveja um período inicial em que haja, por parte da escola, uma larga tolerância em relação aos desvios de ordem dialetal. A ênfase seria dada à fluência na escrita, e não sobre a precisão gramatical ou ortográfica. Aos poucos, através de exercícios bem elaborados e, sobretudo, através da leitura, a criança seria levada a monitorar sua escrita para atender os padrões dessa modalidade. Se a política de avaliação escolar fosse norteada nesse sentido, o índice de evasão certamente se alteraria, dando um quadro bem mais otimista.

O grande desafio está em ser capaz de interpretar todas as hipóteses que fazem as crianças no momento inicial de aquisição de escrita, para trabalhar a partir dessas hipóteses na busca da escrita convencional e socialmente valorizada.

Desde o início, a criança tem a concepção de que o texto é uma unidade formal e conceptual, ao contrário do que se acredita comumente, Isto é, que a criança sabe escrever frases, mas não tem ainda a concepção do que seja um texto.

A alfabetização não implica apenas a aprendizagem da escrita de letras, palavras e orações. Nem tampouco envolve uma relação da criança com a escrita. Implica desde a sua gênese, a constituição de sentido, mais profundamente uma forma de interação com o outro pelo trabalho de escritura – para quem eu escrevo, o

que escrevo e por quê? Essa escrita precisa ser permeada por um sentido, por um desejo, e pressupõe sempre um interlocutor.

A autora Eglê Franchi acentua que *“redigir tem que ser uma atividade ligada ao impulso natural da expressividade de si mesma, e mesmo parte de suas vidas”*.

O posicionamento de Mary A. Kato abre perspectivas nesse sentido: “O ensino tem que ser organizado de forma que a leitura e a escrita se tornem necessárias (...) A escrita deve ser relevante à vida (...) deve ter significado para as crianças (...) deve ser incorporada a uma tarefa necessária e relevante para a vida”.

Nessa perspectiva é preciso que o professor ofereça livros e textos de leitura para o simples deleite da criança.

“Sinto tão contente que todas essas histórias lindas de autoria do meu filho parece fazer parte de mim. Toda vizinhança foi ver as coisas que o Almiro escreveu e a história dedicada a avó dele comoveu todo mundo. E agora toda hora só quer escrever estorinha e mostrar orgulhoso pra todos”. MÃE DE ALMIRO.

Neste relato, a mãe de um aluno demonstra satisfação e orgulho ao ver publicado um trabalho realizado por seu filho, na Escola. Com o estímulo do professor, o aluno tem a sua auto-estima elevada e então se envolve no trabalho e consegue colocar por escrito a sua história de vida.

CAPÍTULO IV

O ORAL NA ESCRITA DE SUJEITOS NÃO OU POUCO ESCOLARIZADOS

Em primeiro lugar, define-se a escrita Bernal, citado por Coulmas, chama a escrita de *“a maior invenção manual-intelectual criada pelo homem”*. Goody a chama de *“a tecnologia do intelecto”*. Assim como se outorga *“naturalidade”* à fala, também existe um consenso na idéia de que a escrita é um instrumento. O fato de não existirem sociedades sem linguagem, de ser algo relativamente *“recente”* (*“recente”* quer dizer há 10 ou 12 mil anos), e sua anterioridade ontogenética levaram muitos estudiosos a diminuir a importância da escrita em relação à fala. No entanto, seu advento tardio na história humana e individual, não nos faz desprezar o importante impacto que ela teve na história da cultura humana e seu valor nas sociedades atuais.

Pergunta-se, por exemplo, como Coulmas: poderia existir um mundo sem escrita? Nenhum dos traços mais cotidianos da nossa sociedade moderna passaria por esse teste: teríamos de imaginar um mundo sem livros, sem livrarias nem bibliotecas, sem jornais, sem cartas, sem impostos, sem cheques, sem documentos de identidade, sem cartazes nas ruas, sem etiquetas nos produtos comerciais, sem

anúncios, sem receitas médicas, sem educação sistemática, sem dicionários ou enciclopédias, sem instruções de rádio, de computadores, um tipo de religião diferente, um tipo diferente de leis, de literatura, sem ciência no sentido estrito, e sem lingüística. Enfim, a civilização é impensável sem escrita.

A importância social da escrita, em termos de controle, governo, administração é tamanha que a cidade como forma social de organização era desconhecida nas sociedades orais. Não era preciso que todos fossem letrados, nem mesmo a maioria da população; precisava-se de uma infra-estrutura administrativa com um número limitado de escribas para organizar o sistema de transações comerciais, créditos, estoques e preços. Apenas com a escrita tornou-se possível uma forma complexa de intercâmbio econômico.

A escrita conquistou outros domínios e outras funções, até chegar ao seu estado atual nas sociedades ocidentais. As funções de registro, de comunicação, a retificação resultante, o controle e a estética escrita afetaram também a manifestação oral da linguagem. W. Ong denomina "*oralidade primária*" a manifestação oral da linguagem sem influência da escrita, e "*oralidade secundária*", a oralidade afetada pela escrita, pela imprensa e pela eletrônica. Cada um desses instrumentos foi criando um novo estilo de expressão, mas, além disso, cada um deles foi transformando o anterior.

Para definir as características da linguagem escrita, é preciso compará-la com a manifestação oral, mas para evitar reduzir a comparação à modalidade, muitos autores falam em linguagem formal e informal, no grau de compromisso pessoal do produtor com os enunciados, em linguagem planejada e não-planejada ou em "*linguagem de domingo*" em oposição à "*linguagem cotidiana*".

Esses autores afirmam que as relações particulares entre o oral e o escrito são específicas de cada cultura, de cada país, de cada época. Por isso, as comparações devem ser contextualizadas, pois nem o oral nem o escrito são homogêneos nem independentes das condições culturais.

Em nossa sociedade ocidental, em nossa cultura alfabetizada, a linguagem formal, planejada e “*de domingo*” passa a ser a linguagem escrita, enquanto a linguagem informal, não-planejada, “*cotidiana*” é reservada à manifestação falada. As diferenças entre o escrito e o oral afetam as atividades de produção e de percepção, o processo de aprendizagem, as normas e as atitudes dos falantes/ouvintes, escritores/leitores, bem como o modo de analisar a linguagem.

Em trabalho de análise entre os textos de folheto de cordel e as mensagens via internet, percebe-se que, diferem-se, quanto aos materiais significantes de diferentes gêneros, relacionados a práticas orais e letradas, das modalidades falada e escrita, e também em relação ao contexto sócio-cultural em que estão inseridas.

O texto de cordel ocorre em produções de pessoas pouco, ou não escolarizados, sendo, portanto marginalizado e visto como “*literatura oral*” de segunda categoria. Já no texto cibernético, os agentes sociais familiarizados com o uso da escrita, aproximam-no do modelo científico. Evidentemente as razões a serem contadas são políticas, ideológicas e não lingüísticas.

Já na escrita de cartas, ocorre a mixagem do escrito letrado e do oral falado, os professores não a considerariam como “*carta de verdade*”, mesmo ajustando a sintaxe e morfologia, pois têm como referência um modelo ideal da carta, imposto pela comunidade letrada escolarizada. Em outro texto, comparado com o anterior, percebe-se maior proximidade do modelo ideal, na medida em que o processo de textualização é orientado pelos termos que a escola exige. Sendo assim, o conceito

de escrita (contrapõe o oral) e o de carta (características técnico-formais dadas) são institucionalmente legitimados pela escola, passando à condição de reprodução.

Na tentativa reprodutora, observa-se a manipulação estratégica de fragmentos extraídos de diferentes modelos de comunicação escrita. Consolida-se a preocupação de purificar a escrita de todo resíduo do falado familiar e as produções passam a ser caricaturas e arremedos de modelos.

O efeito dominante é de uma escrita que se quer pura, ou seja, feita só de material escrito. Quando ocorre a mixagem do falado e do escrito a comunidade letrada escolarizada tende a perceber como uma composição precária e deficiente e não como uma produção autêntica.

Como entender a complexa ausência de espontaneidade e de originalidade que faz voltar ao balbucio, a esquemas estereotipados, vazios de qualquer conteúdo expressivo? Entre essa condição de decadência certamente está a escola, com seu mecanismo repressivo e disciplinador.

Aspectos da escola que mais certamente contribuem para a regressão da criatividade da criança, sobretudo as crianças mais desfavorecidas, que trazem mais fortes na linguagem os “desvios” do dialeto de sua classe social. Refiro-me à imposição das convenções e das normas do dialeto padrão escolar e culto.

A escola nunca se livrou do forte preconceito de que “*bom uso*” da língua é privilégio de uma elite enquanto o povo, na sua maioria, a usa mal e sem “*bom gosto*”. EGLÊ FRANCHI, 1997.

Os esforços dos docentes para levar as crianças a utilizarem a língua segundo os padrões da norma culta vêm acompanhados habitualmente de um processo de desprestígio e ridículo das formas dialetais utilizadas pelas crianças. Embora não se tenham feito pesquisas satisfatórias que avaliem todas as

conseqüências desse comportamento do professor, para o desenvolvimento da linguagem da criança, ele é certamente uma das condições restritivas mais fortes que explicam o caráter regressivo do processo inicial da escolarização.

“Esse jeito da senhora ponhá grandeza na fala das crianças levou elas longe. As estórias que minha filha já sabe escreve!”. MÃE DE ELIANE

O depoimento desta mãe retrata uma das formas dialetais da criança que deve ser respeitada pela escola, desde a fase de letramento. Só aos poucos a criança irá tomando conhecimento da norma culta e fará os ajustes necessários a sua fala e escrita.

CAPÍTULO V

LEITURA E ESCRITA FORA DAS SALAS DE AULA.

Este estudo integra uma pesquisa institucional que busca analisar a leitura e a escrita numa escola de formação de professores. Os autores privilegiam como material de análise especificamente o espaço fora das salas de aula, com intuito de desvelar o envolvimento de futuros professores com a leitura e a escrita além das orientações pedagógicas escolares.

A leitura e a escrita ganham fora da escola, outras marcas. Realizam-se de outras formas no contexto da indústria cultural: não só suas funções, mas seus usos são modificados e transformados. Nesse processo de transformação, a linguagem verbal, linear, escrita, literária, se encontra e se confronta com a “*linguagem global*” do corpo, com simultaneidade das informações e a multiplicidade de formas de dizer. Não só a palavra, mas o corpo adquire o estatuto do signo. São as marcas da modernidade, que a escola tem medo de assumir, mas não pode impedir que se revelem.

Quais são as concepções de leitura/escrita que subjazem a essas práticas e que farão parte do encaminhamento desses futuros professores, em sua atividade docente em relação a leitura e a escrita?

Na prática de escrita dos alunos pode-se observar como as formas realizadas pelo uso dos diferentes materiais tendem a suplementar o conteúdo. Escrita retificada? Escrita como mercadoria? O conteúdo é muitas vezes algo desconhecido, desvinculado da realidade que contorna os muros da escola.

Livros e revistas femininas por baixo do material escolar. Uma leitura não autorizada? Nas situações observadas e relatadas acima, revistas femininas e livros sobre sexo e amor: temas transversais?

Na biblioteca, entretanto, pela fala dos alunos e pela consulta das fichas de empréstimos, parece que eles procuram mais os livros – para estudar a prova.

Quanto ao acervo, pode-se perceber que a escolha dos livros atende a uma concepção instrumentalizadora basicamente para a realização de pesquisas segundo as orientações escolares. Nos murais, o conteúdo normalmente restrito as frases soltas que são quase sempre citações de palavras alheias. Os murais não são, portanto, espaço de produção de escrita, mas, mais uma vez, de cópia.

Neste período da pesquisa, os autores puderam observar a diversidade das práticas de leitura/escrita nos espaços que transcendem a sala de aula. E apesar das forças centrípetas de totalização da língua, como se vê no caso das correções dos murais e do apagamento das escritas nos banheiros, a escrita espontânea sobrevive.

Segundo Foucambert (1994:16), *“é preciso desescolarizar a leitura. Se a alfabetização era, por bons motivos, um aprendizado social...”* Assim também o é a escrita.

Pensa-se no próprio advento do livro como uma grande ruptura à tradição oral, percebe-se claramente que este suporte não representa apenas veículo de barbárie, mas também de emancipação.

A leitura e a escrita são práticas culturais que refletem a cultura, ao mesmo tempo em que a constituem, como a escola, e, sobretudo a escola de formação de professores, lida com essas questões?

É importante que se leve em conta a produção dos alunos neste espaço, por mais insignificante e menor que possa parecer, pois representam aquilo que o aluno expressa livremente. Talvez se possa olhar com outros olhos os escritos dos muros, banheiros, as pichações e outros.

CAPÍTULO VI

APRENDIZAGEM E LEITURA

Nos tempos modernos, o processo de alfabetização comporta a aprendizagem coletiva e simultânea dos rudimentos da leitura e da escrita. Mais nem sempre foi assim.

Houve um longo período em que essas duas aprendizagens eram concebidas como aprendizagens individuais e distintas, somente às crianças cujos pais pudessem custear um preceptor, eram iniciadas na arte de traçar as letras no papel – e isso, depois de longos anos de aprendizagem da leitura. Até os mestres escolares eram então especializados: havia aqueles que ensinavam a ler, outras ensinaram a escrever e outros ainda, só a contar.

Nas classes onde o mestre ensinava as três habilidades, o ensino era individualizado, sendo as crianças divididas em grupos de estágio de aprendizagem. Para cada uma das aprendizagens, o custo era diferenciado e o preço do material era mais um obstáculo à vulgarização desse ensino.

Além disso, escrever era uma atividade complicada: imagine uma criança tentando traçar caracteres cheios de arabescos com uma pena de ganso entre os

dedos. A escrita era então considerada uma arte, uma coreografia de pena, que implicava uma posição correta do corpo, o manejo de materiais delicados, uma dança das mãos.

Dupont, apelando para a história e para a lógica, pondera que a história da escrita precede a leitura e que, se a escrita fosse bem ensinada, não teria sentido fazer o estudo à parte da leitura, pois todos aqueles que sabem escrever, logicamente sabem ler.

Somente a partir do século XIX que essas duas práticas começam de fato a serem vistas de modo associado, como duas faces da mesma moeda.

J.B. Graser parece ter sido um dos primeiros mestres a aplicar sistematicamente o ensino em que a escrita precedia a leitura. Ensinava primeiro as letras, as sílabas e, por fim, as palavras.

M. Schuler propõe o método simultâneo analítico-sintético, utilizando palavras chave; com auxílio de cartaz, era possível ensinar as primeiras letras.

Com essa concepção, foi possível encontrar um esquema de trabalho escolar em que o processo de alfabetização pode ser estendido às crianças do povo.

A escrita é considerada um marco de passagem da pré-história para a história. É principalmente a partir do registro escrito que se recompõe a forma de vida de um povo em uma determinada época.

O homem, através dos tempos, vem buscando comunicar-se com gestos, expressões e com a fala. A escrita tem origem no momento em que o homem aprende a comunicar seus pensamentos e sentimentos por meio de signos. Signos que sejam compreensíveis por outros homens que possuem idéias sobre como funciona esse sistema de comunicação.

Durante anos e anos, a escola estabeleceu como meta o ensino de uma certa modalidade de leitura decorrente de um saber específico sobre o sistema alfabético. Possibilitando assim, a transformação de sinais gráficos em sinais sonoros. Era essa a leitura que esses métodos se propunham ensinar. Mas os tempos mudaram. Hoje, já não é admissível a ação rudimentar sobre o alfabeto para a escola cumprir a sua função: alfabetizar.

Os estudos na área de lingüística demonstram que a partir do momento em que a criança é colocada numa situação de leitura, ela inicia o desenvolvimento dessa aprendizagem. Antes de traçar um corte entre letrados e iletrados, a presença da escrita através de suas várias formas e usos permite considerar uma diversidade de condição de leitor.

Sendo assim, o papel do professor nos primeiros momentos de aprendizagem não se resume a transmitir conhecimento; seu papel é de criar situações significativas que dêem condições à criança de se apropriar de um conhecimento ou de uma prática.

Nesse sentido, não se ensina a criança a ler: ela aprende sozinha. Ao professor, compete ajuda-la a conquistar esse comportamento. Essa ajuda concretiza-se através de um ambiente rico e variado que favoreça o desenvolvimento daquela aprendizagem e através de momentos preciosos de organização do conhecimento adquirido.

Antes de obrigar a criança a observar, analisar ou escrever sílabas, palavras ou frases, é indispensável que a escola lhe proporcione oportunidades de utilizar a escrita em contextos significativos; que estabeleça uma estreita familiarização com todos os suportes materiais da escrita: livros, jornais, cartazes e outros; que permita

à criança observar, explorar, questionar, experimentar os vários usos da escrita no mundo em que vive.

É desse modo que a escola proporciona uma experiência rica de situações de uso da escrita, favorecendo especialmente aquelas crianças que não tiveram a oportunidade de viver estas experiências em seu meio social e familiar.

Entretanto, para não reproduzir as desigualdades sociais, é necessário que a escola seja capaz de proporcionar a todas as crianças essas experiências prévias com a leitura. Sem elas, a escola corre o risco de fracassar quanto aos seus objetivos e reproduzir as diferenças sociais do país.

Uma das preocupações marcantes das metodologias tradicionais é evitar que a criança adivinhe o texto que está lendo. Para isso, essas metodologias dirigem toda a atenção da criança para análise detalhada de cada palavra, que aparece no texto, na cartilha. E a leitura é feita passo a passo, sílaba após sílaba. O objetivo nessa ótica do ensino da leitura é a decodificação.

As lições cumprem a rotina conhecida; primeiro é preciso passar por todas as famílias silábicas simples, depois pelas silábicas complexas, os dígrafos, os encontros consonantais. O método segue o esquema da cartilha: página após página, lição após lição, a criança com muito esforço vai aprendendo todas as famílias silábicas através da análise e da síntese, dos exercícios de fixação, das cópias, dos ditados.

Se ler é compreender com os olhos, aquela criança que decorou a cartilha conseguiu acumular um capital de palavras que identifica visualmente; se ela encontra dificuldades para compreender o texto, pode ser porque, em geral, os textos apresentados em cartilha não têm sentido algum.

A psicolingüística Emilia Ferreiro relatou que: *“Certa vez um editor brasileiro me acusou de arruinar o negócio de cartilhas, e parece que ele tinha razão. Se tenho relação com a queda na produção desses livros estou muito orgulhosa”*.

No entanto, a concepção de leitura é dinâmica, variando de acordo com as situações de leitura impostas por necessidades sociais. Quanto mais diversificadas forem as funções que a escrita assume num social, mais variadas vão ser as situações de leitura que o leitor encontra para agir socialmente, para se informar dos acontecimentos, para usufruir momentos de lazer, para se situar criticamente diante do processo de desenvolvimento da sociedade.

A autora Emilia Ferreiro, avalia também a interferência das inovações no século XX. *“Todo profissional deve querer saber sempre mais”,* ensina. *“Se não há inquietude, repetimos coisas que podem estar ultrapassadas”*.

METODOLOGIA

A metodologia de trabalho foi estruturada inicialmente com a leitura e fichamentos de textos teóricos, a fim de obter conhecimentos que embasassem a temática.

Em seguida, foram elaborados questionários, com o objetivo de identificar na prática como as crianças se relacionam com a escrita e leitura e o trabalho pedagógico do professor. Esse questionário consta de dez perguntas para serem respondidas por dez professores de 1ª a 2ª séries que lecionam em escolas diferentes. Tal questionário possibilitou averiguar que a maioria deles não internalizou a amplitude da escrita, num contexto social e funcional, ou seja, acreditam que para o aluno ler e escrever, tem que dominar com eficácia o sistema alfabético.

Esse fato reflete-se numa prática reprodutiva de codificação e decodificação, não há preocupação em analisar efetivamente a língua, incorporando-a no seu cotidiano.

Emilia Ferreiro, confirma *“que as crianças são facilmente alfabetizáveis desde que descubram, através de contextos sociais funcionais, que a escrita é um objeto interessante que merece ser conhecido”*.

Percebe-se ainda durante as observações em sala de aula que a maioria dos professores se limitam a uso do livro didático, não trabalhando com a diversidade textual encontrada socialmente. Um trecho do questionário reflete essa atitude: “O que você prefere ler? – As respostas foram: livro de matemática, Ciências e outros”.

Foi possível ainda observar que os alunos não vêem sentido em escrever. Escreve simplesmente por uma obrigação escolar. Os textos são engavetados esquecidos. Cabe ao professor proporcionar momentos onde esses textos possam circular socialmente, abrangendo a escola e comunidade. Dessa forma os alunos se sentiram estimulados e valorizados, e isso conduzirá a uma escrita progressiva e autônoma.

Por outro lado, professores comumente acreditam que crianças pequenas, não têm capacidade de produzir seus próprios textos. Tornando-se aptos quando decodificaram todas as letras e sílabas. Tal prática impossibilita a formulação de hipóteses, necessários a construção do conhecimento. Isso revela a falta de atualização do professor, em busca de novas tecnologias de educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando-se as concepções apresentadas pelos professores através de questionários, concluiu-se que as causas das dificuldades da leitura e escrita na 1ª e 2ª séries, podem estar associadas à falta de qualidade na formação do professor. Porém, mesmo mediante o despreparo e a visão de ensino ainda predominantemente tradicional, observa-se que esses professores anseiam por mudanças e transformações na sua prática enquanto alfabetizadora.

Quanto às experiências realizadas, em sala de aula, pode-se constatar certa resistência, na organização de idéias e na escrita. Isso se deve, em sua prática, a ênfase no “certo” e no “errado”, privilegiando aquelas produções que estão de acordo com a norma culta da língua, impedindo assim de formular hipóteses no processo de aquisição da escrita.

Evidencia-se também a preocupação com a aparência estética da escrita. Não há um trabalho voltado para busca de significado e análise efetiva da linguagem.

A busca pelo sucesso escolar levou muitos dos professores a procurar novas metodologias de ensino. Acredita-se que o professor não pode e não deve confiar em uma metodologia especial, milagrosa, mas na sua experiência, fundamentado

por sua competência pedagógica. É ele quem, observando seus alunos, refletindo sobre sua prática e aprofundando seus conhecimentos sobre leitura e escrita, pode compreender e atender às necessidades, às dificuldades e ao interesse de cada criança num dado momento.

É naturalmente necessário que o professor conheça os materiais e técnicas pedagógicas, assim como os programas de ensino. Mas para decidir como e quando utilizar cada um, é fundamental que o professor, além destes conteúdos conheça o próprio aluno.

Professores freqüentemente reclamam: *"Meus alunos não lêem"*. *"Escrevem muito mal, ninguém entende"*. Esta dificuldade não é devida a uma disfunção orgânica: uma criança não aprendera a ler e escrever, se ela não tem interesse, ou não vê significado, no ato de ler. Criou-se hostilidade pelo professor, pela escola, acredita-se que esta seja uma aprendizagem muito difícil. Pode ser também que ela tenha uma idéia falsa sobre a natureza de leitura, isto é, aprendeu-se que a leitura não tem sentido, é algo maçante e só serve para ganhar boas notas.

Assim, na grande maioria dos casos de dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita é possível uma intervenção educativa, sem recurso a especialistas. Não se pode aceitar como *"normal"* uma situação inaceitável que as crianças mais pobres da região sejam reprovadas ou evadidas pelo fracasso escolar.

Sabe-se que a educação *"tem muitas vezes sido relegado à inércia administrativa a professores mal pagos e mal remunerados, as verbas escassas e aplicadas com tal racionalidade que nem mesmo a lógica do sistema poderia explicar"*. MELLO, 1979.

A mudança do sistema escolar, da prática pedagógica não vem apenas de melhores teorias, de materiais mais adequados, ou de informações mais acessíveis

aos professores. Melhorar a pedagogia da escrita é, a longo uma questão política, vinculada a um desejo de mudança. Mesmo que o professor não possa mudar o mundo, poderá realizar o trabalho melhor se compreender o que a escrita e o seu uso representam no contexto social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, José Juvêncio. Alfabetização e leitura. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FERREIRO, Emilia. Com todas as letras. 4 ed. São Paulo: Cortez, 1993.

GALIAR, Luis Carlos. Alfabetização Lingüística. (Série Pensamento e ação no magistério). São Paulo: Scipione, 1995.

KATO, Mary A. A Concepção da Escrita pela Criança. 2 ed. Campinas, SP: Pontes, 1994.

A CONCEPÇÃO DO PROGRAMA DE EMPREGO E RENDA/PRODER EM DESENVOLVIMENTO NA BAHIA. Salvador: Sebrae/Ba, agosto de 1997.

SUKIENNIK, Paulo Berél. O aluno problema (org). Porto Alegre: Mercado Aberto, 1996.

TEBEROSKY, Ana. Aprendendo a escrever. 3 ed. São Paulo: Ática, 1992.

VIEIRA, Maria Divanete. Metodologia da redação - para alunos que não gostam de ler nem escrever. São Paulo: Cortez, 1998.

ANEXOS

Entrevista com o Professor.

- 1- Como você incentiva seu aluno a escrever?
- 2- Você conhece e já leu algum livro sobre aquisição de língua escrita?
- 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 percebe em seus alunos interesse em escrever?
- 7- Você considera importantes os textos que seus alunos escreve?Por que?
- 8- Que destino você dá ao texto que o aluno escreve?
- 9- Você acha que a leitura colabora para uma melhor escrita?Por quê?
- 10- Com que objetivo o seu aluno escreve?Para quê?

Entrevista com os alunos.

- 1- Você gosta de ler? Que tipo de livro? Qual gibi?
- 2- Ou prefere escrever? Por que?
- 3- Você desenha sempre? O que você desenha?
- 4- Sua família acompanha seus estudos?
- 5- Sua professora incentiva você a escrever e ler?
- 6- Que recursos ela utiliza?
- 7- Em sua casa você tem material impresso para leitura (jornal, revista, livro)?
- 8- Algum adulto costuma ler ou contar história para você?
- 9- Você sabe contar uma história? Qual?
- 10- Leia o texto abaixo e complete com o final da história.

Era uma vez num reino muito distante uma menina que queria ser atriz da rede globo.

Ela sonhava tanto com isso que um dia...

IDENTIFICAÇÃO PESSOAL

Nome: *Carlusete Louma Silva*
Endereço: *Rua: Independência, 9V*

IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA:

Escola: *Est. de 1º Grau Basílio CATALÁ*
Endereço: *Rua: Amâncio Ferreira Santos*
Série: *CBAT 1ª série*
Número de alunos: *24*

QUESTÕES:

- 1- Como você incentiva seu aluno a escrever? *com gravuras.*
- 2- Você conhece e já leu algum livro sobre aquisição de língua escrita? *Não*
- 3- Você já frequentou algum curso sobre leitura e escrita? *Não*
- 4- Você costuma preparar o seu material didático escrevendo os próprios textos? *Sim*
- 5- Você utiliza apenas o livro didático em sala de aula ou recorre a outros textos (jornal, revistas: Veja, Nova Escola)? *Não pesquiso outros livros.*
- 6- Você percebe em seus alunos interesse em escrever? *Um pouco.*
- 7- Você considera importante os textos que seus alunos escreve? Por quê? *Eles ainda não escrevem textos.*
- 8- Que destino você dá ao texto que o aluno escreve?
- 9- Você acha que a leitura colabora para uma melhor escrita? Por quê?
vários
Sim porque sabendo ler escreve tudo.
- 10- Com que objetivo o seu aluno escreve? Para quê?
com o objetivo de aprender.
porque aprendendo terá um bom futuro.

IDENTIFICAÇÃO PESSOAL

Nome: Gleide

Endereço: Praça Getúlio Vargas, 58.

IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA:

Escola: Casinha Feliz

Endereço:

Série: 2ª

Número de alunos: 21

QUESTÕES:

1- Como você incentiva seu aluno a escrever?

Fazendo o uso de interessantes leituras.

2- Você conhece e já leu algum livro sobre aquisição de língua escrita?

Sim.

3- Você já frequentou algum curso sobre leitura e escrita?

Não.

4- Você costuma preparar o seu material didático escrevendo os próprios textos?

As vezes.

5- Você utiliza apenas o livro didático em sala de aula ou recorre a outros textos (jornal,

revistas: Veja, Nova Escola)? de recursos que sejam interessantes à aprendizagem?
Utilizo tanto o livro didático, como busco novas fontes.

6- Você percebe em seus alunos interesse em escrever? Sim. E com bastante organização.

7- Você considera importante os textos que seus alunos escreve? Por quê? Sim. Pois todos são importantes e através de cada texto existe raciocínio daquilo que ele vivencia.

8- Que destino você dá ao texto que o aluno escreve?

O desenvolvimento que ele adquire a cada conteúdo.

9- Você acha que a leitura colabora para uma melhor escrita? Por quê? Sim. Pois através da leitura somos aptos a escrever as palavras corretamente.

10- Com que objetivo o seu aluno escreve? Para quê?

Com o objetivo de se aprimorar cada vez mais? Para que possam mostrar a sua capacidade através da escrita.

Identificação Pessoal

Nome: Leucivalda S. Dias

Endereço: Rua. Manoel Nazareno Lopes.

Identificação Da Escola:

Escola: Edgard Pereira

Endereço: Rua Francisco Horácio Sampaio

Série: CBS (2ª série)

Número de alunos: 27

Questões

- 1- Como você incentiva seu aluno a escrever? *Escrevendo como sabem, sem inibição, fazendo suas hipóteses de escrita.*
- 2- Você conhece e já leu algum livro sobre aquisição de língua escrita? *Sim*
- 3- Você já frequentou algum curso sobre leitura e escrita? *Sim*
- 4- Você costuma preparar o seu material didático escrevendo os próprios textos? *Sim*
- 5- Você utiliza apenas o livro didático em sala de aula ou recorre a outros textos (jornal, revistas: Veja, Nova Escola)? *Recorro a outros*
- 6- Você percebe em seus alunos interesse em escrever? *Sim*
- 7- Você considera importantes os textos que seus alunos escreve? Por que? *Sim. Porque estão expressando seus sentimentos, suas ideias.*
- 8- Que destino você dá ao texto que o aluno escreveu?
São reescritos e trabalhado na sala.
- 9- Você acha que a leitura colabora para uma melhor escrita? Por quê? *Sim. Porque o hábito da leitura faz com que o aluno se expresse.*
- 10- Com que objetivo o seu aluno escreve? Para quê?
Com o objetivo de se comunicar, obter informação, defender seu ponto de vista.

IDENTIFICAÇÃO PESSOAL

Nome: Maridete S. Ribeiro

Endereço: Avenida Roberto Santos 128

IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA:

Escola: Basílio Catalá

Endereço: Amâncio F. Santos

Série: 2ª

Número de alunos: 30

QUESTÕES:

- 1- Como você incentiva seu aluno a escrever? Incentivo dizendo que a escrita é muito importante, para nos comunicarmos com amigos e parentes.
- 2- Você conhece e já leu algum livro sobre aquisição de língua escrita?
Não lembro.
- 3- Você já frequentou algum curso sobre leitura e escrita?
Sim
- 4- Você costuma preparar o seu material didático escrevendo os próprios textos?
As vezes, mas os alunos constroem seus próprios textos.
- 5- Você utiliza apenas o livro didático em sala de aula ou recorre a outros textos (jornal, revistas: Veja, Nova Escola)?
Recorre outros textos.
Sim
- 6- Você percebe em seus alunos interesse em escrever?
Sim
- 7- Você considera importante os textos que seus alunos escreve? Por quê?
Sim. Porque agente sente a vontade de expressar aquilo que sente.
- 8- Que destino você dá ao texto que o aluno escreve?
Faço comentários, escrevo no quadro e faço correção do mesmo escrito.
- 9- Você acha que a leitura colabora para uma melhor escrita? Por quê?
Sim. Porque se a criança tem hábito de ler será um bom leitor.
- 10- Com que objetivo o seu aluno escreve? Para quê?
Escreve com o objetivo de ser alguém na vida, pois se o aluno só lê e não escreve nada adianta para ele e nós como professores temos que fazer alguma coisa

IDENTIFICAÇÃO PESSOAL

Nome: *Nanci*

Endereço: *Escola basílica Feliz*

IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA:

Escola: *basílica Feliz*

Endereço: *Rua José P. Souza*

Série: *1^o*

Número de alunos: *9*

QUESTÕES:

- 1- Como você incentiva seu aluno a escrever? *Contando - as historinhas*
- 2- Você conhece e já leu algum livro sobre aquisição de língua escrita?
- 3- Você já frequentou algum curso sobre leitura e escrita? *Sim*
- 4- Você costuma preparar o seu material didático escrevendo os próprios textos? *As vezes*
- 5- Você utiliza apenas o livro didático em sala de aula ou recorre a outros textos (jornal, revistas: Veja, Nova Escola)? *As duas opções*
- 6- Você percebe em seus alunos interesse em escrever? *Sim*
- 7- Você considera importante os textos que seus alunos escreve? Por quê? *Sim, porque expressa suas ideias*
- 8- Que destino você dá ao texto que o aluno escreve? *São arquivados*
- 9- Você acha que a leitura colabora para uma melhor escrita? Por quê? *Sim, porque um depende do outro*
- 10- Com que objetivo o seu aluno escreve? Para quê?

IDENTIFICAÇÃO

Nome: *Ara Angélica*

- 1- Você gosta de ler? Que tipo de livro? Qual gibi?
- 2- Ou prefere escrever? Por que?
- 3- Você desenha sempre? O que você desenha?
- 4- Sua família acompanha seus estudos?
- 5- Sua professora incentiva você a escrever e ler?
- 6- Que recursos ela utiliza?
- 7- Em sua casa você tem material impresso para leitura (jornal, revista, livro)?
- 8- Algum adulto costuma ler ou contar história para você?
- 9- Você sabe contar uma história? Qual?
- 10- Leia o texto abaixo e complete com o final da história.
Era uma vez num reino muito distante uma menina que queria ser atriz da rede globo.
Ela sonhava tanto com isso que um dia...

1- gosto livro que a pro dá.

2- ler porque é melhor.

3- Desenho. Saci-pererê, percia

4- Acompanha

5- Sim

6- livro

7- Sim

8- Sim

9- não

10- não sabe.

IDENTIFICAÇÃO

Nome: *Deise de Oliveira Silva*

- 1- Você gosta de ler? Que tipo de livro? Qual gibi?
- 2- Ou prefere escrever? Por que?
- 3- Você desenha sempre? O que você desenha?
- 4- Sua família acompanha seus estudos?
- 5- Sua professora incentiva você a escrever e ler?
- 6- Que recursos ela utiliza?
- 7- Em sua casa você tem material impresso para leitura (jornal, revista, livro)?
- 8- Algum adulto costuma ler ou contar história para você?
- 9- Você sabe contar uma história? Qual?
- 10- Leia o texto abaixo e complete com o final da história.

Era uma vez num reino muito distante uma menina que queria ser atriz da rede globo.

Ela sonhava tanto com isso que um dia...

- 1 = *Sim. Livro da escola.*
- 2 = *Gosto de escrever porque é bom.*
- 3 = *Desenho. Uma casa, flor, nuvem e Sol.*
- 4 = *Sim.*
- 5 = *Sim.*
- 6 = *Livros, caderno, no quadro.*
- 7 = *Tenho livros e revistas.*
- 8 = *Sim. Minha mãe e meu pai.*
- 9 = *Sei. Chapeuzinho Vermelho, Doce Mãe, Por-
quinho, Ança.*
- 10 = *Ela trabalhou na televisão.*

IDENTIFICAÇÃO

Nome: *Flavio dos Santos Adorno*

- 1- Você gosta de ler? Que tipo de livro? Qual gibi?
- 2- Ou prefere escrever? Por que?
- 3- Você desenha sempre? O que você desenha?
- 4- Sua família acompanha seus estudos?
- 5- Sua professora incentiva você a escrever e ler?
- 6- Que recursos ela utiliza?
- 7- Em sua casa você tem material impresso para leitura (jornal, revista, livro)?
- 8- Algum adulto costuma ler ou contar história para você?
- 9- Você sabe contar uma história? Qual?
- 10- Leia o texto abaixo e complete com o final da história.

Era uma vez num reino muito distante uma menina que queria ser atriz da rede globo.

Ela sonhava tanto com isso que um dia...

- 1 *Sim* *livro de estória*
- 2 *ler porque eu fico mas sabido*
- 3 *Não*
- 4 *Sim*
- 5 *Sim*
- 6 *livros*
- 7 *Sim*
- 8 *Não*
- 9 *Sim* *A Dão e Eva*
- 10 *Ela foi ela ficou atriz*

IDENTIFICAÇÃO

Nome: Leonel Barbosa Miranda

- 1- Você gosta de ler? Que tipo de livro? Qual gibi?
- 2- Ou prefere escrever? Por que?
- 3- Você desenha sempre? O que você desenha?
- 4- Sua família acompanha seus estudos?
- 5- Sua professora incentiva você a escrever e ler?
- 6- Que recursos ela utiliza?
- 7- Em sua casa você tem material impresso para leitura (jornal, revista, livro)?
- 8- Algum adulto costuma ler ou contar história para você?
- 9- Você sabe contar uma história? Qual?
- 10- Leia o texto abaixo e complete com o final da história.

Era uma vez num reino muito distante uma menina que queria ser atriz da rede globo.

Ela sonhava tanto com isso que um dia...

1 = Sim. O livro que tem na sala.

2 = Escrever. Porque sim pra eu aprender.

3 = Desenho. Casa

4 = Acompanha.

5 = Sim.

6 = Caderno e livro.

7 = Eu tenho livro.

8 = Sim. Meu irmão.

9 = Não

10 = Não sei.

IDENTIFICAÇÃO

Nome: *Leucivando Pereira de Andrade*

1- Você gosta de ler? Que tipo de livro? Qual gibi?

2- Ou prefere escrever? Por que?

3- Você desenha sempre? O que você desenha?

4- Sua família acompanha seus estudos?

5- Sua professora incentiva você a escrever e ler?

6- Que recursos ela utiliza?

7- Em sua casa você tem material impresso para leitura (jornal, revista, livro)?

8- Algum adulto costuma ler ou contar história para você?

9- Você sabe contar uma história? Qual?

10- Leia o texto abaixo e complete com o final da história.

Era uma vez num reino muito distante uma menina que queria ser atriz da rede globo.

Ela sonhava tanto com isso que um dia...

1 *gosto e queria pró da*

2 *ler por que é bom*

3 *não*

4 *sim*

5 *sim*

6 *livro*

7 *sim*

8 *sim*

9 *sim e casador os tres perguntos chapeuzinho vermelho a noça de mandioca*

10 *Ela se escreveu na novela laço de família*



PREFEITURA MUNICIPAL DE PIRITIBA
 SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA
 PIRITIBA - BAHIA

MAPA GERAL DE RESULTADOS FINAIS - 2000

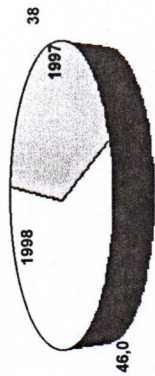
ESCOLAS MUNICIPAIS

EDUCAÇÃO INFANTIL	SÉRIE	MATRÍCULA	APROVADOS		REPROVADOS		EVADIDOS		TRANSFERIDOS
			Abs.	%	Abs.	%	Abs.		
	PRÉ	134	101	89,3	12	10,6	15	11,1	06
ENSINO FUNDAMENTAL	1ª	815	451	65,9	233	34	81	9,9	50
	2ª	683	410	70,0	175	29,9	43	6,2	55
	3ª	607	419	77,7	120	22,2	44	7,2	24
	4ª	562	393	80,8	93	19,1	48	8,5	28
	5ª	482	269	72,7	101	27,2	98	20,3	14
	6ª	438	291	79,9	73	20	53	12,1	21
	7ª	225	180	93,2	13	62	14	6,2	18
	8ª	197	163	92,0	14	7,9	10	5	10
TOTAL		4143	2177	76,2	834	23,7	406	9,7	226

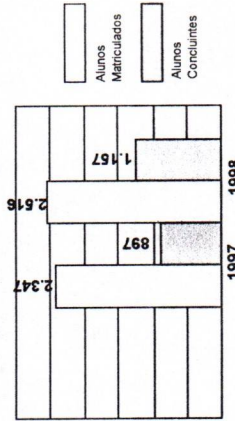
DIREC - 17 PIRITIBA

Município	Pop. Não Alfabetizada 15 anos e +	1996		1997		1998		TOTAL GERAL		Redução Analfab. 15 anos + (%)	
		Alunos Concluintes		Alunos Concluintes		Alunos Concluintes		Alunos			
		Nº	%	Nº	%	Nº	%	Matric.	Nº		
Baixa Grande / 97	7.374			332	48,2	1.753	50,2	2.442	1.212	49,6	16,4
Macajuba / 97	2.959			112	24,9	171	29,8	621	163	26,2	5,5
Mairi / 98	5.009					150	44	150	66	44	1,3
Piritiba / 97	5.904			241	31,5	248	23,8	1.012	300	29,6	5,1
Várzea de Roça / 97	3.696			212	47,7	194	52,1	638	313	49,1	8,5
TOTAL	24.942			897	38,2	2.516	46,0	4.863	2.054	42,2	8,2

Índice de Alfabetizados/Ano



Matriculados X Alfabetizados



* Redução do Analphabetismo = População não alfabetizada com 15 anos e mais X Total de concluintes

Fonte - Censo 1991

Educação	Tx Analfabetismo (>=15 anos) 1991	39%
	TX Analfabetismo (>= 15 anos) 1980	42,40%
	TX Analfabetismo (>= 15 anos) 1970	50,40%
	Média escolaridade(pop.>=25anos) 1991	1,90 anos
	Média escolaridade (pop.>=25 anos) 1980	1,30 anos
	Média escolaridade (pop.>=25 anos) -1970	1 ano

Educação

Alunos matriculados

Todas as escolas	Total(1999)	7.099
	Pré -escolar(1999)	711
	Classe de Alfabetizaçã 1999	45
	Fundamental(1º Grau Regular)(1999)	5.955
	Médio(2º Grau Regular)(1999)	388
	Educação Especial Total(1999)	0
	Educação Especial Fundamental(1999)	0

No. de Docentes

Escola Pública	Pré -escolar (1996)	42
	1º Grau (1996)	174
	2º Grau (1996)	18

Números de Estabelecimentos de Ensino

Total	-1999	2
	-1998	2
	-1997	3

Fonte:IBGE=248 28/1200.