

GUIA PARA PRODUÇÃO
E REVISÃO DE TEXTOS

Pelo Sistema Scliar de Alfabetização

MARIA GORETTI SANTANA NASCIMENTO



GUIA PARA PRODUÇÃO
E REVISÃO DE TEXTOS

Pelo Sistema Scliar de Alfabetização

MARIA GORETTI SANTANA NASCIMENTO

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA PROFESSOR ALBERTO
CARVALHO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

NASCIMENTO, M. G. S.

Práticas de Ensino de Escrita: Contribuições do Sistema Scliar de Alfabetização no Município de Lagarto/Se. Maria Goretti Santana Nascimento;

Orientadora: Mariléia Silva dos Reis. - Itabaiana, 2021.

Produto Caderno Pedagógico (Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS) – Universidade Federal de Sergipe, 2021.

1. Ensino 2. Produção textual escrita. 3. Sistema Scliar de Alfabetização.



GUIA PARA PRODUÇÃO
E REVISÃO DE TEXTOS

Pelo Sistema Scliar de Alfabetização



Apresentação

Caro (a) professor (a),

Sabemos que o principal objetivo da alfabetização é ensinar a criança a escrever, mas também sabemos o quão difícil é para a criança cumprir seus requisitos, particularmente, aprender a produzir textos escritos: não é uma tarefa fácil para alunos, de uma maneira geral. E, para os alunos dos anos iniciais, é ainda mais difícil. Esse Guia traz sugestões de atividades que poderão ajudá-lo(a), nesse momento, em que seus alunos vão produzir seus primeiros textos.

O material que você tem em mãos foi produzido a partir de experiências em sala de aula e de reflexões sobre os desafios que os professores dos anos iniciais enfrentam na tentativa de auxiliar seus alunos a desenvolverem habilidades de leitura, compreensão e produção textual. Ele é fruto de estudos e pesquisas realizados durante o Curso de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, cujo objetivo é o aperfeiçoamento dos profissionais que atuam na educação básica, despertando nos mestrandos o contínuo pensamento crítico sobre o próprio fazer pedagógico e a vontade de aprimorar suas práticas, para que possam contribuir com a melhoria da qualidade de ensino em nosso país.

O Guia aqui apresentado é direcionado, mais especificamente, aos professores do 3º ano, mas, também, aos demais docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental e

aplica as estratégias de produção textual escrita do Sistema Scliar de Alfabetização, na tentativa de auxiliá-los a desenvolver metodologias que promovam o aprimoramento das produções escritas dos alunos, considerando a importância social de tais práticas, visto que produzir textos, hoje, é fundamental para a cidadania. Além disso, ele pretende mostrar aos docentes como orientar os alunos a planejar, produzir, revisar e reescrever seus textos, a partir de um planejamento e consequente plano.

A elaboração deste material, como já foi dito, aplica o próprio Guia do Sistema Scliar de Alfabetização (SSA), que está baseado no que há de mais avançado na teoria e prática das ciências que se ocupam da linguagem verbal, em especial, nos estudos da linguística, da psicolinguística e da neurociência aplicados à alfabetização. Além disso, você encontrará aqui contribuições da minha experiência pessoal, em sala de aula, como Coordenadora Pedagógica do SSA, na Secretaria Municipal de Educação de Lagarto, SE, no biênio 2018-2019 e de minha pesquisa de mestrado.

Para realizar a análise das produções escritas dos alunos apresentaremos um roteiro de monitoria, produção e revisão textual, sugerido pela mentora do Sistema Scliar de Alfabetização, a pesquisadora e escritora Leonor Scliar-Cabral.

No que se refere a sua estrutura, o guia didático possui uma parte teórica, em que são apresentados os aportes teóricos que fundamentam o trabalho com produção de texto proposto aqui, e uma parte prática onde sugerimos como executar as atividades de produção, revisão e como corrigir os textos. Acreditamos, assim, contribuir para o desenvolvimento das habilidades para produção do texto escrito, sendo, obviamente, um instrumento que possibilita adaptações, conforme as circunstâncias do público-alvo.

Que você alcance êxito! Bom trabalho!

A autora.



<i>Introdução</i>	06	
	07	<i>A produção textual como uma atividade interativa</i>
<i>A coesão e coerência na produção textual</i>	08	
	09	<i>Sistema Scliar de Alfabetização – Fundamentos</i>
ROTEIRO DE PRODUÇÃO, REVISÃO E CORREÇÃO TEXTUAL	12	
	13	<i>1º MOMENTO – Apresentação da proposta de trabalho</i>
<i>2º MOMENTO – Motivação para que todos participem das atividades</i>	14	
	14	<i>3º MOMENTO – Planejar um convite</i>
<i>4º MOMENTO – Pré-redação: Ler e estudar um texto no gênero convite</i>	14	
	17	<i>5º MOMENTO – Redigir o Plano do convite</i>
<i>6º MOMENTO – Produção de um convite</i>	18	
	19	<i>7º MOMENTO – Revisão do texto pelo aluno</i>
<i>8º MOMENTO – Correção do texto pelo(a) professor(a)</i>	19	

10º MOMENTO – Socialização

18

9º MOMENTO – Reescrita

29

48

CONSIDERAÇÕES FINAIS

REFERÊNCIAS

49

50

ANEXOS



Este *Guia*, como já foi dito, aplica o próprio Guia do Sistema Scliar de Alfabetização (SSA), que está baseado no que há de mais avançado na teoria e prática das ciências que se ocupam da linguagem verbal, em especial, nos estudos da linguística, da psicolinguística e da neurociência aplicados à alfabetização, para a produção de texto nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Além disso, você encontrará aqui contribuições da minha experiência pessoal, em sala de aula, como Coordenadora Pedagógica do SSA, na Secretaria Municipal de Educação de Lagarto, SE, no biênio 2018-2019 e de minha pesquisa de mestrado, para oferecer aos professores estratégias metodológicas que contribuam para a obtenção de melhores resultados em relação às habilidades de produção textual dos alunos dos anos iniciais.

Para tanto, esse estudo, baseado nos modelos psicolinguísticos do processamento interativo, almeja oferecer aos professores um suporte teórico e prático, através de metodologias didáticas que facilitem o trabalho de produção e revisão textual, em sala de aula, a partir da análise das falhas mais frequentes nas produções escritas dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental, para que esses adquiram as habilidades necessárias para produzir adequadamente os textos necessários às suas situações comunicativas escritas. O trabalho com produção textual será desenvolvido de acordo com o roteiro de produção, revisão e correção das produções escritas dos alunos do Sistema Scliar de Alfabetização, da autoria da professora e pesquisadora Leonor Scliar Cabral, porém implementado, a partir dos desvios mais frequentes observados nos textos dos três sujeitos analisados na pesquisa de mestrado, que revelaram que é necessário acrescentar ao roteiro do SSA um quesito relativo à realização dos traços invariantes que diferenciam entre si as letras cursivas do alfabeto latino e outro sobre a conversão dos fonemas em grafemas, pelos princípios alfabéticos do PB escrito, com as respectivas justificativas teóricas.

Acrescem-se, igualmente, as contribuições teóricas de Marcuschi (2008), Koch (2018) e de Koch e Travaglia (2018), os dois últimos aportes, particularmente no que diz respeito à coesão e à coerência textual; indiretamente, através do SSA, mencionem-se os fundamentos da neurociência da leitura, estabelecidos por Stanislas Dehaene, sobre a aplicação da neurociência à alfabetização.

Apresentaremos, a seguir, uma pequena amostra dessas contribuições teóricas:



A Produção Textual como uma atividade interativa

Para Marcuschi (2008, p.155) “os gêneros textuais são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilo”. Segundo o autor, é primordial reconhecer e valorizar toda pluralidade de textos que aparecem na sala de aula e fora dela, bem como, as ações linguísticas, cognitivas e sociais para sua produção.

Para ele, a sala de aula é um grande laboratório de investigação onde conhecer não é um ato individual, e sim, uma ação cooperativa.



“O texto é um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas.” (BEAUGRANDE,1997:10 apud MARCUSCHI, 2008, p. 72).



A coesão e a coerência na produção textual

A coesão e a coerência são requisitos essenciais para a construção textual. Para que um texto seja eficaz na transmissão da sua mensagem é fundamental que faça sentido para o leitor. A coerência organiza a sequência de ideias. Ela se manifesta nas diversas camadas da organização do texto e possui uma dimensão semântica, caracteriza-se por uma interdependência de significados entre os elementos que constituem o texto. A coerência também possui uma dimensão pragmática, ao exigir do sujeito/escritor conhecimento de mundo, conhecimento esse, acumulado ao longo de sua vida, das regras que regem a textualidade da situação, das normas sociais para que suas intenções em relação ao(s) futuro(s) leitor(es), através do texto, sejam contempladas.

Koch e Travaglia (2018, p.21) afirmam que “a coerência está diretamente ligada à possibilidade de se estabelecer um sentido para o texto, ou seja, ela é o que faz com que o texto faça sentido para os usuários, devendo, portanto, ser entendida como um princípio de interpretabilidade, ligada à inteligibilidade do texto numa situação de comunicação e à capacidade que o receptor tem para calcular o sentido deste texto.”.

Já a coesão é resultado da correta utilização dos operadores que propiciam a ligação entre palavras, frases, períodos e parágrafos de um texto, como os conectivos, as anáforas e as marcas de concordância verbal e nominal.

Para Koch (2018, p. 18), “o conceito de coesão textual diz respeito a todos os processos de sequencialização que asseguram (ou tornam recuperável) uma ligação linguística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual.”.



Sistema Scliar de Alfabetização - fundamentos



O Sistema Scliar de Alfabetização (SSA) foi desenvolvido pela pesquisadora Leonor Scliar Cabral para auxiliar na prevenção do analfabetismo funcional e na melhoria do desempenho em leitura e escrita das crianças em fase de alfabetização. Ele está baseado no que há de mais avançado na teoria e na prática das ciências que se ocupam da linguagem

verbal, como a linguística, a neurociência, a psicolinguística, entre outras.

Primeiro, apresentaremos os fundamentos do SSA, Módulo 1 (eixo leitura), para que vocês tenham conhecimento de como se processa a aprendizagem da leitura. Esse módulo é trabalhado no 1º ano do ciclo de alfabetização.

Segundo SCLiar-CABRAL (2013), o sistema oral é adquirido de forma natural e espontânea pelas crianças que não apresentam nenhum impedimento sensorial, perceptual ou cognitivo para processar a fala. Já o sistema escrito, afirma a autora, é aprendido sistematicamente, geralmente, na escola, quando a criança já adquiriu certa maturidade cognitiva, linguística e emocional.

“Em toda aprendizagem, para saber produzir, deve-se saber compreender, isto é, antes de falar, a criança deve compreender o que os adultos dizem para ela e assim começar a dominar a língua, para depois poder dizer suas primeiras palavras. A mesma coisa acontece com a língua escrita: sem saber ler, a criança não poderá compreender nem o que ela própria ‘escreveu’.” (SCLiar-CABRAL, 2013, P. 12)

Desse modo, para aprender a ler a criança precisará compreender, aos poucos, que a escrita representa a fala, mas não exatamente da forma como é percebida; na escrita, as palavras são separadas por espaços em branco: uma ou duas letras (para o docente um grafema) possuem o valor de um som (um fonema, para o docente).



A relação entre as letras e os sons da fala é sempre muito complicada pelo fato de a escrita não ser o espelho da fala e porque é possível ler o que está escrito de diversas maneiras. (Cagliari, 2009, p. 101)

Professor(a), a aquisição da leitura e da escrita tem que ser estimulada, observando a época e a idade adequadas para cada etapa.

Nesse sentido o SSA inova, ao abordar as duas habilidades, leitura e escrita, em momentos diferentes. No 1º ano, a criança aprende a ler e no 2º, ela aprimora suas habilidades leitoras e desenvolve a escrita. A seguir, apresentaremos os fundamentos do SSA – Módulo 2 – eixo escrita, trabalhado no 2º ano do ciclo de alfabetização.

O *primeiro* fundamento é o de que produzir textos escritos é muito mais complexo do que reconhecer as informações verbais, ou seja, escrever exige mais competência do indivíduo do que a leitura. Essa complexidade é comprovada por nós, professores de língua portuguesa, pois trabalhar com produção textual, geralmente, é uma atividade quase aterradora, tanto para o aluno quanto para o professor. Produzir textos escritos ainda é penoso para nossos alunos. Apesar de se trabalhar, frequentemente, com produções escritas, na sala de aula, e das múltiplas formas de comunicação virtual, em virtude da internet e das redes sociais, os alunos brasileiros ainda apresentam baixo desempenho em escrita.

O *segundo* fundamento do SSA para escrita está baseado em como e quando amadurecem as redes neurais para realizar a recepção e a produção da linguagem verbal, e o *terceiro* e último fundamento é o que assevera que nossa competência para compreender os textos, sejam orais ou escritos, supera à necessária para os produzir. Esse fundamento reforça a importância da leitura, pois ela é uma atividade interativa responsável pela produção de sentidos.

Para concluir a pequena amostra das contribuições teóricas ao Guia, sobre a importância da escrita na alfabetização, finalizamos com um trecho de Cagliari (2009, p.82):

“um dos objetivos mais importantes da alfabetização, é ensinar a criança a escrever”.
O autor afirma ainda que não podemos esquecer que a escrita é uma atividade nova

Vivi do livro Aventuras
De Vivi No Mundo Da Escrita

para ela, e por isso, pede um tratamento especial nos primeiros anos de sua vida escolar.

Assim, a escola como lugar da alfabetização para o letramento, por excelência, deve fomentar as práticas sociais, inclusive, da produção escrita, já nos anos iniciais, precisamente, no ciclo de alfabetização: os professores devem estar atentos para não repetir velhas práticas prontas, mas para aplicar estratégias metodológicas adequadas e relevantes para o desenvolvimento das competências necessárias à produção de textos adequados a uma dada situação social.



Fonte: <https://www.editoralili.com/loja/aventuras-de-vivi-no-mundo-da-escrita/>

Professor (a), agora que já vimos as bases teóricas deste material, vamos conhecer as atividades que ele propõe?



Roteiro De Produção, Revisão, Correção E Reescrita De Textos

GUIA PARA PRODUÇÃO
E REVISÃO DE TEXTOS

Pelo Sistema Scliar
de Alfabetização

1º Texto: Convite

Quadro 1: Momentos

MOMENTOS	ATIVIDADES	TEMPO
1º Momento	Apresentação da proposta de trabalho: elaborar um convite	100 minutos
2º Momento	Motivação para que todos participem das atividades	50 minutos
3º Momento	Planejar um convite	100 minutos
4º Momento	Redigir o Plano do convite	100 minutos
5º Momento: Pré-redação	Ler e estudar um texto no gênero convite	50 minutos
6º Momento	Produção escrita de um convite de acordo com o Plano (atividade individual)	100 minutos
7º Momento	Revisão do texto pelo aluno	100 minutos
8º Momento	Análise pelo professor dos textos produzidos e revisados pelos alunos	100 minutos
9º Momento	Reescritura de texto pelo aluno a partir das observações feitas pelo(a) professor(a)	100 minutos
10º Momento	Socialização: Apresentação oral dos textos produzidos e exposição dos mesmos no mural da escola	100 minutos

Professor (a), os gêneros textuais escolhidos, por mim, para essa pesquisa são apenas sugestões. A escolha dos gêneros textuais a serem trabalhados, em sala de aula, ficará a seu critério, de acordo com a realidade de sua turma.

Detalhamento da produção, revisão, correção e reescrita do “Convite”



1º Momento:

Apresentação da proposta de trabalho

Objetivo:

- Discutir a proposta de trabalho que é aprender a elaborar um convite e conduzir os alunos à compreensão sobre a importância de participar de todas as atividades.

Nessa etapa, primeiramente, você vai apresentar as propostas de trabalho que será desenvolvida nas aulas seguintes, dizendo aos alunos que o objetivo é levá-los a produzirem, com adequação, os textos que circulam socialmente e que fazem parte do nosso dia a dia, como é exemplo o convite.



2º Momento:

Motivação para que todos participem das atividades

Em seguida, fale sobre a importância de eles participarem efetivamente de todas as atividades para que todos possam obter uma aprendizagem satisfatória. Mencione que

todos vão precisar de saber escrever um convite, para não ter que comer o bolo de aniversário sozinho, ou não ter com quem jogar uma partida de futebol.



Planejar um convite

Nesse momento, comece uma discussão explicando aos alunos que, quando escrevemos algo para alguém que está em outro lugar e momentos diferentes, precisamos responder a algumas perguntas como:

» Sobre o que eu vou escrever e o que eu quero dizer para a pessoa para quem estou escrevendo? Vou escrever, convidando alguém para alguma coisa.

» Qual a melhor forma? É um convite? É um recado? É para contar uma história imaginária ou uma história real? É para ensinar a fazer algo? A melhor forma é um convite.



Pré-redação: Ler e estudar um texto no gênero convite

Objetivo:

(Re) Conhecer o gênero convite: estrutura, propósitos comunicativos.

Material necessário:

Envelopes contendo convites incompletos;

Cartaz com as partes que compõem a estrutura do convite.

► (Re)Conhecendo o gênero convite

Professor (a), você pode começar a aula com algumas questões norteadoras sobre o gênero convite.



- » Quem sabe o que é um convite?
- » Quem aqui já recebeu um convite?
- » Quem já enviou um convite?
- » Para que serve um convite?



O gênero convite é um texto que tem a função de garantir a presença de pessoas para um evento: festa de aniversário, de casamento, formatura, palestras, jogo etc. O convite, geralmente, é um texto destinado a pessoas conhecidas, amigos e familiares, que contém informações sobre o evento, data, local, hora, nome do anfitrião, pedido de confirmação, dentre outras. Ele é uma prática comunicativa muito comum, veiculada socialmente, com muita frequência.

Um convite é composto de:

- vocativo: a pessoa a quem nos dirigimos para convidá-la. O vocativo pode vir acompanhado de uma saudação, como: querido (a), Caro (a) etc.;
- local e data no momento da escrita
- evento;
- local (endereço completo), data, hora do evento;
- confirmação (número do telefone);
- saudação final;
- assinatura.



ATIVIDADES

Peça para os alunos copiarem as partes estruturais do convite no caderno.

Entregue para cada aluno um envelope com os convites incompletos e peça que cada um leia, silenciosamente o convite que veio no envelope.

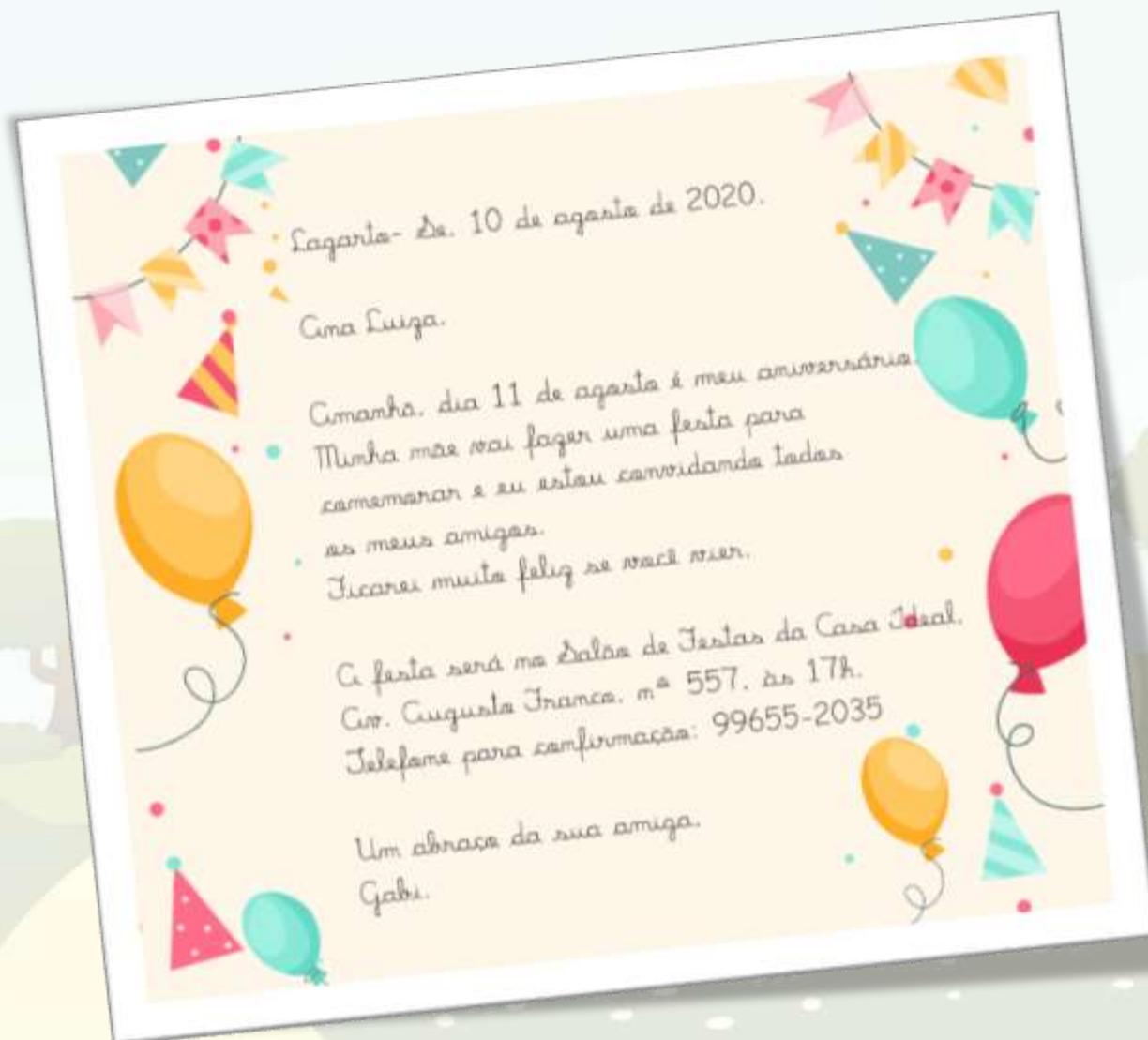
Quando perceber que todos estão com os convites na mão, dirija-se a um aluno, peça para que ele leia em voz alta o convite e faça perguntas como:

... Esse convite está completo?



Depois que aluno expuser para a turma o que faltou naquele convite, dirija-se a outro aluno e peça-lhe que também apresente o convite que veio no envelope e diga o que faltou no “seu” convite. Peça, então, que outro aluno se manifeste, espontaneamente, e apresente o convite que está no envelope, destacando uma falha que os dois primeiros alunos não apresentaram. Em seguida faça a leitura de um convite que apresente todas as partes da estrutura do **gênero convite**.

Convite



Redigir o Plano do convite

Então, antes de escrever, é melhor eu fazer uma lista de tudo o que eu tenho que seguir para alcançar o que eu quero, ou seja, um PLANO para escrever um convite.

Plano Para Um Convite

- Lugar e data, de onde e quando estiver escrevendo (Ex. Lagarto, 24/08/2019);
- Nome do (a) amiguinho (a) que será convidado (a) (Ex. Carlos);
- Para o quê eu estou convidando? (Ex. Vaquejada);
- Lugar, data e hora da ação (Ex. Parque Zezé Rocha, 28/08/2019, 17h);
- Pedir confirmação, colocando o número de telefone (Ex. 99834-5364);
- Saudação final;
- Assinatura.



Produção de um convite

Objetivo:

- Produzir um convite.

Material necessário:

- Folha pautada para a produção do rascunho. A folha deverá ter uma margem à esquerda de 1/3, para a criança colocar as correções, quando for efetuar a revisão.

Professor (a), neste momento, você vai trabalhar com os alunos a produção do borrão do convite, seguindo o Plano.

Iniciar a Escrita do Convite

Entregue aos alunos a folha para a produção textual e informe o tempo que eles terão para realizar a atividade. Em seguida, diga-lhes que eles já podem começar a escrever o convite.



Depois das orientações, deixe que eles fiquem à vontade para produzirem com tranquilidade. Após o tempo estipulado para a produção do convite, recolha as folhas com as produções.



Revisão do texto pelo aluno

Objetivos:

- Percorrer todos os passos, desde os mais importantes, como os que garantem que as intenções do redator possam ser atendidas, até os mais periféricos, embora, também, importantes, para verificar se não foram cometidas falhas e corrigi-las na margem esquerda: a revisão faz parte do processo de produção textual;
- Fornecer os elementos para a reescrita final do convite;
- Possibilitar ao professor verificar o que o aluno já conhece para redigir um convite adequado e as suas falhas e problemas, para que possam ser trabalhadas em sala de aula.

Material necessário:

- Os borrões do convite produzidos pelo aluno;
- O PLANO do seu convite, para, na revisão, o aluno observar se foi seguido.



Correção do texto pelo (a) professor (a)

Objetivos:

- Analisar os textos produzidos e revisados pelos alunos;
- Detectar os principais desvios de escrita cometidos pelos alunos;
- Planejar as prioridades do que deve ser ensinado, em sala de aula, nas aulas de língua portuguesa e redação.

Material necessário:

- Os textos produzidos e revisados pelos alunos.

Nesse momento, professor (a), você vai analisar os textos produzidos e revisados pelos seus alunos. Essa etapa é muito importante, pois é a partir do que você constatar no trabalho de revisão de seus alunos, que você planejará as prioridades do que deve ser ensinado em sala de aula, nas aulas de língua portuguesa e redação. Inicialmente, você deve verificar se eles seguiram o plano, ao produzirem seus textos, observando os passos descritos por Scliar-Cabral, (2020, p.).

Na formação de professores sobre o Sistema Scliar de Alfabetização para a escrita ministrada pela professora Scliar-Cabral a professores de segundo ano do Ensino Fundamental de vários municípios do Nordeste e de outras regiões do país, as atividades de monitoria dos próprios textos pelos alunos e de análise e avaliação de produção textual dos estudantes costumam ocorrer com base nos passos que seguem abaixo, ilustrados no Quadro 2, A orientação da professora é de que a sugestão dos passos desse roteiro sejam contemplados nas análises, além dos que se fizerem necessários, a depender do propósito de cada atividade e do grau de desenvolvimento de cada redator, sujeito da ação, ou seja, não se trata de uma imposição mecânica, mas de passos de análise flexíveis, que podem ser adaptados.

Quadro 2: Passos para a análise de produções textuais (SCLiar-CABRAL, 2020, p.)

1º Passo: o que você quer? (Intenções pragmáticas);

O aluno deixou claro o que queria expressar?

2º Passo: coerência

O aluno fugiu do assunto, cometeu alguma contradição ou colocou todas as informações necessárias, coerentemente, para conseguir seu objetivo?

3º Passo: coesão

O aluno prestou atenção no emprego do verbo, as formas verbais estão concordando com seu sujeito? Ele fez a concordância do substantivo com as palavras que o modifica, como os artigos, por exemplo?

4º Passo: adequação das palavras

O aluno usou as palavras adequadas ao gênero que produziu? Preocupou-se com o destinatário e utilizou palavras conhecidas por ele? Teve cuidado com as palavras que se pronunciam do mesmo jeito, mas se escrevem de maneira diferente (as homônimas)?

5º Passo: pontuação e parágrafos

O aluno seguiu a mesma ordem de nova linha ao iniciar cada parágrafo, conforme o Plano?

Colocou ponto no final de cada período e usou letra maiúscula depois dele, ao começar uma nova frase?

6º Passo: ortografia

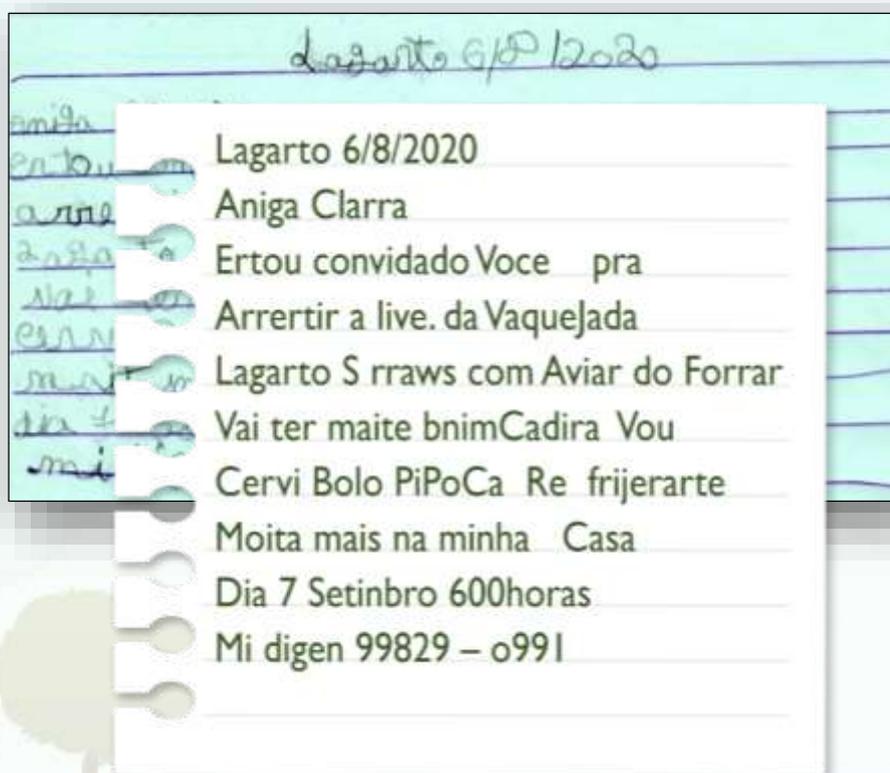
O aluno escreveu corretamente as palavras? Usou os sinais gráficos, quando necessário?

Foi constatado, na pesquisa de mestrado de Maria Goretti Santana Nascimento, que algumas crianças, mesmo no 3º ano, ainda não automatizaram completamente os gestos motores do traçado que diferencia uma letra cursiva do alfabeto latino de outra, o que ocasiona ambiguidades no reconhecimento das letras e, até, da ilegibilidade. Por isso, se acrescentou mais um passo à revisão:

7º Passo: traçado que diferencia uma letra cursiva de outra.

A seguir, apresentaremos três textos de gênero convite, produzidos por alunos do 3º ano de Ensino Fundamental, alfabetizados pelo Sistema Scliar de Alfabetização, de uma escola pública municipal, da periferia da cidade de Lagarto/SE.

Quadro 3: Produção Textual “Convite” do S1



(Assinatura)¹

Os propósitos comunicativos de S1 ficaram expressos no texto, embora a sua compreensão exija um esforço cognitivo muito grande do leitor, decorrente da falta de clareza sobre os princípios que regem a escrita do português. O texto do S1 apresenta falhas em todos os passos da matriz sugerida por Scliar-Cabral (2020).

1º passo: O que o aluno quis dizer?

Os propósitos comunicativos de S1 ficaram expressos no texto, embora a sua compreensão exija um esforço cognitivo muito grande do leitor, em virtude de o aluno não ter automatizado os gestos motores do traçado que diferencia uma letra cursiva de outra, nem as regras de conversão dos fonemas em grafemas, conforme os princípios alfabéticos do português brasileiro.

¹ O S1 assinou o convite. Omitimos o nome para preservar sua identidade.

2º Passo: **Coerência**

Apesar do texto do S1 exigir um esforço cognitivo muito grande do leitor, em virtude do já exposto, em relação à coerência, o aluno não fugiu do assunto nem cometeu contradição. Ele colocou todas as informações necessárias, coerentemente, tendo em vista seu objetivo: convidar a amiga Clara para a live da vaquejada de Lagarto. Mas a coerência foi prejudicada pela ilegibilidade, causada por o aluno não ter automatizado os gestos motores do traçado que diferencia uma letra cursiva de outra, nem as regras de conversão dos fonemas em grafemas, conforme os princípios alfabéticos do português brasileiro.

3º Passo: **Coesão**

No quesito coesão, o S1, empregou os verbos corretamente, ou seja, as formas verbais estão concordando com seu sujeito e também fez a concordância das palavras que modificam os substantivos com os mesmos. Mas detectamos algumas falhas nesse quesito:

(01) **“Arrertir a live. Da Vaquejada”**

Em (01), o S1 não empregou o acento grave que assinala a crase da preposição “a”, exigida pelo verbo assistir, no sentido de ver, presenciar, mais o artigo definido feminino “a”, exigido pelo empréstimo do inglês *live*, pois escreveu: “Arrertir a live. Da Vaquejada” → assistir à *live* da Vaquejada.

(02) **“Dia 7 Setinbro 600horas”**

Em (02), o S1, não empregou a preposição “de” antes do nome do mês nem a contração da preposição “a” com o artigo definido feminino “a” que ocasiona a crase, assinalada pelo acento grave, antes do numeral cardinal referente a horas: “Dia 7 Setinbro 600horas” → Dia 7 de setembro, às 6h.

(03) **“Arrertir a live. da VaqueJada**

Lagarto S rraws com Aviar do Forrar”

No enunciado (03), o S1, não empregou a preposição “de” para indicar o adjunto adnominal: “Vaquejada Lagarto” → Vaquejada de Lagarto. Ele também não usou a

conjunção aditiva “e” para coordenar os dois objetos indiretos regidos pelo verbo “assistir”, nem a combinação da preposição “a” com o artigo masculino plural “os”, antes de “shows”. “Arrertir a live . da vaquejada/Lagarto srraws com Aviar do Forrar” → Assistir a *live* da Vaquejada de Lagarto e aos *shows* com Avião de Forró.

(04) “Mi digen 99829 – o991”

A sentença (04) é iniciada por pronome oblíquo átono, mas entendemos que, nesse momento de aprendizagem da escrita, a correção desse uso ainda é prematura.

4º Passo: Adequação Das Palavras

Em relação aos elementos constituintes do gênero convite, observamos que o redator S1 utiliza as palavras condizentes com o referido gênero, pois nomeia o local e a data (Lagarto 6/8/2020); o destinatário, na forma de vocativo (Aniga Clarra); os eventos e a assinatura (Sujeito1), esquecendo-se apenas do pedido de confirmação e da saudação final.

Mas não demonstrou preocupação com adequar-se ao destinatário, quando usou a palavra “live” que, provavelmente, não faça parte do vocabulário dele, por ser um empréstimo do inglês ao português.

(05) Arrertir a live, da Vaquejada → Assistir ao vivo pelas redes sociais à Vaquejada.

5º passo: Paragrafação E Pontuação

Em relação à paragrafação e à pontuação, o S1 apenas usou um ponto (inadequadamente) em todo o texto, que escreveu corrido. Como não diferencia as maiúsculas das minúsculas, não dá nenhuma pista de sua intenção de iniciar um novo parágrafo ou período, tudo tem que ser inferido pela semântica e sintaxe, para refazer a paragrafação e a pontuação, inclusive o uso da vírgula.

A falta de paragrafação e de pontuação comprometeu o sentido do texto. A criança precisa aprender já na fase de alfabetização que a paragrafação e a pontuação são umas das principais responsáveis pela coerência do texto: sua falta torna o texto incoerente. Podemos observar:

(06) “Lagarto 6/8/2020”

Em (06), o S1, omitiu a vírgula que separa o local “Lagarto” da data “6/8/2020” e o ponto final depois da data → Lagarto, 06/08/2020.

(07) Aniga Clarra

Em (07), o S1, não usou a vírgula no final do vocativo ‘Aniga Clarra’ → Amiga Clara,

**(08) “Ertou convidado Voce pra
Arrertir a live. Da vaquejada
Lagarto”**

Em (08), o S1 faz uso inadequado do único ponto do texto: “Ertou convidado Voce pra/Arrertir a live. Da vaquejada /Lagarto” →Estou convidando você para assistir à *live* da Vaquejada de Lagarto.

(09) “Cervi Bolo PiPoCa Re frijerarte”

Em (09), o S1 não usou a vírgula na enumeração de substantivos, coordenados assindeticamente no objeto direto composto, que descrevem o que vai ser servido na festa, nem o ponto no final da oração independente: “Cervi Bolo PiPoCa Re frijerarte” → Vou servir bolo, pipoca, refrigerante.

6º passo: Ortografia

Observamos que os passos de monitoria e revisão textual (SCLiar-CABRAL, 2020, p.7) contemplam também as micro e macroestruturas textuais, no nível da palavra, da sentença, do parágrafo e do texto como um todo.

Na verdade, o S1 apresenta problemas mais profundos que dizem respeito aos pré-requisitos para a produção textual manuscrita, em virtude de o aluno não ter automatizado os gestos motores do traçado que diferencia uma letra cursiva de outra, nem as regras de conversão dos fonemas em grafemas, conforme os princípios alfabéticos do português brasileiro, conforme já mencionado. Observemos as ocorrências:

(10) “Aniga Clarra”

Em “Clarra” (10), evidencia-se que o sujeito, embora pareça ter conhecimento de que o contexto linguístico para o uso dos dois erres (“rr”) se realize apenas entre vogais,

ele desconhece que, no caso, ele não produziu em sua fala interior a vibrante múltipla e, sim, o flape alveolar que, entre vogais, converte-se no grafema <r>.

Em “aniga”, observamos que a troca do “m” por “n” se deveu a o aluno não ter automatizado os gestos motores do traçado que diferencia uma letra cursiva de outra, no caso, **M** de **N** : a diferença está em que a primeira letra cursiva tem três bengalinas e a segunda, duas.

(11) “Ertou convidado Voce pra”

Em “Ertou” (11), observamos que a troca do “s” por “r” se deveu a o aluno não ter automatizado os gestos motores do traçado que diferencia uma letra cursiva de outra, no caso, **S** de **R** .

A vogal nasal /ã/ em posição de final de sílaba interna, antes de consoante que não sejam /p/, /b/, se codifica no dígrafo <an>: “convidado” → convidando.

Na palavra “Voce”, faltou o acento circunflexo do oxítono terminado em /e/ → ê. Além disso, ela escreveu “pra” em vez de “para”, registrando a oralidade.

(12) Arrertir a live. da VaqueJada

Lagarto...

Em “Arrertir” (12), observamos que a troca do “s” por “r” se deveu a o aluno não ter automatizado os gestos motores do traçado que diferencia uma letra cursiva de outra, no caso, **S** de **R** .

(13) “Lagarto S rraws com Aviar do Forrar”

No enunciado (13), há uma palavra ilegível: “S rraws” que, pelo contexto, nos leva a crer que pode ser decifrada como “show”. Na grafia da palavra “Aviar”, a criança, ao invés de escrever “avião”, escreveu “aviar”. O mesmo desvio ocorreu na palavra “Forrar”, ou seja, a criança, ao invés de “ó”, final de “forró”, escreveu “ar”. Acreditamos ter ocorrido no enunciado (13) harmonia motora, ou seja, o gesto motor para o traçado do **r** em “Forr” se espalhou para as adjacências.

Diga-se, de passagem, que é comum a vinda da banda “Aviões do Forró” para shows em Lagarto.

(14) “Vai ter maite bnimCadira”

No enunciado (14), em “maite”, observamos que as trocas do “u” por “a” e do “a” por “e” se deveram a o aluno não ter automatizado os gestos motores do traçado que diferencia uma letra cursiva de outra, no caso, **u** de **a**, **a** de **e** .

Em “bnimCadeira” → brincadeira, observam-se quatro causas distintas: em “bn”, o S1 trocou o “r” por “n” porque não automatizou os gestos motores do traçado que diferencia uma letra cursiva de outra, no caso, **r** de **n** ; em “im”, o S1 não sabe que a vogal nasal /i/ em posição de final de sílaba interna, antes de consoante que não sejam /p/, /b/, se codifica no dígrafo <in>; em “Ca”, o S1 ignora a diferença entre maiúscula e minúscula e, em “di”, não sabe como codificar o ditongo oral /ej/, pois omitiu o centro vocálico /e/, com o acento de intensidade mais forte na palavra.

(15) “Vou Cervi Bolo PiPoCa Re frijerarte”

Em início de palavra, o fonema /s/ antes das vogais anteriores orais e nasais /i/, /e/, /ɛ/, /i/, /ẽ/, pode se codificar como <s> ou como <c>. São ortografias ditadas pela etimologia: a criança precisa memorizar qual usar. Além disso, em “Cervi”, ela omitiu o ‘r’ do infinitivo, já que a forma verbal “cervi” faz parte da locução verbal “Vou cervi” → Vou servir, transferindo a oralidade para a escrita.

A criança trocou na palavra “Re frijerarte” → refrigerante o /g/ pelo /j/. Refrigerante vem de “refrigerar”, assim como ‘refrigeração’, todas com ‘g’, do radical “frig”-. A troca do “g” pelo “j” se enquadra no que estamos determinando como contexto competitivo, pois qualquer dos grafemas <g>, ou <j> pode representar o fonema /ʒ/ antes das vogais anteriores orais e nasais /i/, /e/, /ɛ/, /i/, /ẽ/: a criança precisa memorizar qual usar. A aluna hipersegmentou a palavra “Re frijerarte”; em “ar”, o S1 trocou o “n” por “r” porque não automatizou os gestos motores do traçado que diferencia uma letra cursiva de outra, no caso, **r** de **n** .

Conforme já comentado, o S1 ignora a diferença entre maiúscula e minúscula: em (15), as maiúsculas são usadas inadequadamente, tanto no início de palavra, quanto no interior dela.

(16) “Moita mais na minha Casa”

No enunciado (16), o S1, ao escrever 'Moita' → muito, trocou o 'u' por 'o', porque não automatizou os gestos motores do traçado que diferencia uma letra cursiva de outra, no caso, **U** de **O**. Ele também fez uso indevido da maiúscula na palavra 'Casa' → casa.

(17) "Dia 7 Setinbro 600horas"

Em "in", o S1 trocou a vogal "e" por "i", além de que a vogal nasal /ẽ/, em posição final de sílaba interna, antes das consoantes /p/, /b/, se codifica no dígrafo : 'Setinbro' → setembro. O numeral referente a horas deve ser escrito sem 00, seguindo-se a abreviatura de hora (h): "600horas" → 6h.

(18) "Mi digen 99829 - o991"

Em relação à escrita "digen" no lugar de "liguem", há ainda três ocorrências desviadas:

- troca do "l" por "d", porque não automatizou os gestos motores do traçado que diferencia uma letra cursiva de outra, no caso, **l** de **d** ;
- o S1 desconhece que o fonema /g/ antes das vogais anteriores orais e nasais /i/, /e/, /ɛ/, /i/, /ẽ/ converte-se no grafema <gu>;
- o S1 desconhece que a semivogal nasalizada /j/, quando em final de verbo paroxítono, na 3ª pessoa plural, codifica-se em <m> e nunca em <n>.



Reescrita

Objetivos:

- Reconhecer que a reescrita faz parte do processo de produção textual;

- Reescrever o texto conforme o *feedback* do professor(a).

Materiais necessários:

- Textos produzidos e revisados pelos alunos, devidamente, corrigidos pelo professor (a);
- Folha para reescrita do texto.

A reescrita necessária

Este momento é muito importante, pois ele promove uma interação do aluno-autor com o borrão que ele próprio havia monitorado, depois revisado pelo professor. Ao deparar-se com tal texto, ele assume, primeiro, a posição de sujeito-leitor. A seguir, ele reescreve o texto, incorporando todas as autocorreções que o professor aceitou e as do professor. O papel do professor nessa etapa da produção escrita foi de suma importância, ao ter realizado a revisão minuciosa do texto do aluno, para ele se fazer entender pelos outros sujeitos que o lerão e por tê-lo deixado mais claro e compreensível.

Na reescrita, o texto “Convite” do S1 ficaria assim:

Lagarto, 06/08/2020.
Amiga Clara,
Estou convidando você para
assistir à live da Vaquejada de Lagarto
e Shows com Avião do Forró.
Vai ter muitas brincadeiras. Vou
servir bolo, pipoca e refrigerante.
Muito mais em minha casa.
Dia: 07 de setembro, às 6h.
Ligue-me: 99829-0991
Assinatura

10º Momento:

Socialização: Apresentação oral dos textos produzidos e exposição dos mesmos no mural da escola

Análise do “Convite para a Vaquejada em Lagarto” do sujeito 2

Quadro 4: Produção Textual “Convite” do S2

Lagarto 17/09/2020

Querida Mayara quero te convidar para ir a vaquejada de Lagarto, para curtir os shous. Do que mais gosto é quando o vaqueiros derrubam os bois. Eu te espero na praça Filomeno Hora, horas 17:0 da tarde, dia 30 de agosto. Esse é o número de meu telefone: 9.9925-1362; conto com sua presença.

Beijos;

Lagarto 17/09/2020

Querida Mayara quero te convidar para ir a vaquejada de Lagarto, para curtir os shous. Do que mais gosto é quando o vaqueiros derrubam os bois. Eu te espero na praça Filomeno Hora, horas 17:0 da tarde, dia 30 de agosto. Esse é o número de meu telefone: 9.9925-1362; conto com sua presença.

Beijos;

(Assinatura)²

Os propósitos comunicativos do S2 estão expressos no texto. A estrutura do convite é boa. O texto apresenta clareza sobre os princípios que regem a escrita do

² O S2 assinou o convite. Omitimos o nome para preservar sua identidade.

português, o que favorece a compreensão do leitor. Os poucos desvios cometidos pela criança nos quesitos coesão e pontuação não comprometeram o sentido do texto.

(19) “Lagarto 17/09/2020”

Em (19), o S2 trocou o número referente ao mês de agosto (08) por (09), número referente ao mês de setembro: “Lagarto 17/09/2020” → Lagarto, 17/08/2020.

3º passo: Coesão

O S2 utilizou os operadores coesivos adequadamente, mas cometeu alguns desvios como percebemos em:

(20) “Querida Mayara quero te convidar

ir a vaquejada de Lagarto, para curtir os shous”

Em (20), o S2 não empregou o acento grave que assinala a crase da preposição “a”, exigida pelo regência do verbo “ir”, mais o artigo definido feminino “a”, exigido pela expressão “vaquejada de Lagarto”, pois escreveu: “ir a vaquejada de Lagarto”, ao invés de “ir à vaquejada de Lagarto”.

4º Passo: Adequação Das Palavras

Em relação aos elementos constituintes do gênero convite, observarmos que o S2 utiliza as palavras condizentes com o referido gênero, pois nomeia o local e a data (Lagarto 17/09/2020); o destinatário, na forma de vocativo (Querida Mayara); os eventos; a saudação final (Beijos) e a assinatura (Sujeito 2). Ele empregou palavras adequadas ao gênero, e também demonstrou preocupação com o destinatário, usando palavras conhecidas por este.

5º passo: Paragrafação E Pontuação

O S2 apresenta pequenas falhas na paragrafação, como em:

(21) “ Querida Mayara quero te convidar para ir”

Depois do Vocativo da saudação, separado por vírgula, deveria haver novo parágrafo:

Querida Mayara,

Quero te convidar para ir

(22) “Do que mais gosto é quando derrubam os bois”.

O enunciado (22) deveria ser deslocado para o primeiro parágrafo, pois se refere ao que a redatora gosta nos shows.

Em relação à pontuação, o S2 cometeu alguns desvios, como observamos em:

(23) “Lagarto 17/09/2020”

No enunciado (23), o S2 não empregou a vírgula para separar o local “Lagarto” da data “17/09/2020” → Lagarto, 17/09/2020.

(24) “Querida Mayara quero te convidar para ir a vaquejada de Lagarto, para curtir os shows”

No enunciado (24), o S2 não separou por vírgula o vocativo (Saudação) do texto, que deveria iniciar outro parágrafo, conforme já examinado: “Querida Mayara quero te convidar para ir” → Querida Mayara,

Quero te convidar para ir...

Omitiu o ponto no final do período: “Querida Mayara quero te convidar para ir a vaquejada de Lagarto, para curtir os shows” → Querida Mayara, quero te convidar para ir à vaquejada de Lagarto, para curtir os shows.

(25) “Esse é o número de meu telefone: 9.9925-1362; conto com sua presença.”

Em (25), o S2, empregou inadequadamente um ponto para separar o primeiro algarismo do número do telefone e o ponto e vírgula em vez de ponto final depois do número do telefone: ‘telefone: 9.9925-1362; → telefone: 99925-1362.

(26) “Beijos;”

Em (26), a criança usou indevidamente o ponto e vírgula para assinalar o final do enunciado: ‘Beijos;’ → Beijos.

6º passo: **Ortografia**

O S2 somente apresentou dois desvios ortográficos, que não comprometeram o sentido do texto, como percebemos em:

(27) “Eu te espero na praça Filomeno Hora, horas 17:0”

No enunciado (27), a criança não usou inicial maiúscula na palavra “praça”, que é um substantivo próprio → Praça Filomeno Hora. O numeral referente a horas deve ser escrito apenas com o numeral, seguindo-se a abreviatura de hora (h): ‘horas 17:0’ → 17h



Reescrita

Na reescrita, o texto “Convite” do S2 ficaria assim:

Lagarto 17/09/2020

Querida Mayara,

Quero te convidar para ir à vaquejada de Lagarto, para curtir os shows. Do que mais gosto é quando os vaqueiros derrubam os bois.

Eu te espero na praça Filomeno Hora, horas 17h da tarde, dia 30 de agosto.

Esse é o número de meu telefone: 9.9925-1362;
conto com tua presença.

Beijos,

(Assinatura)³

³ O S2 assinou o convite. Omitimos o nome para preservar sua identidade.

10º Momento:

Socialização: Apresentação oral dos textos produzidos e exposição dos mesmos no mural da escola

Análise do “Convite para a Vaquejada em Lagarto” do sujeito 3

Quadro 5 - Produção Textual “Convite” do S3

20 outubro 2020, Lagarto - Sergipe

olá Thalita!

Vaquejada de Lagarto
amiga Thalita, estou lhe convidando para estar com
a vaquejada, tenho certeza que você vai gostar, e que
mais gostar é da dança de São João e Festas
será no dia 27 de novembro, às 16 horas, com
na, me ligue mesmo contato 99022-8461

Beijos e abraços

20 outubro 2020, Lagarto – Sergipe

Alá thalia!

Vaquejada de Lagarto

Amiga thalia, estou lhe convidando para você conhecer

A vaquejada. tenho Certeza que você vai gostar, o que

Mais goasto e da derrubada de bois e festas.

Será no dia 31 de novembro, as 16 horas, caso você ven-

ha, me ligue nesse contato 99827- 6161

Beijos e abraços

(Assinatura) ⁴

1º Passo: O que o aluno quis dizer?

O S3 conseguiu alcançar bons resultados: os propósitos comunicativos foram expressos no texto que, apesar de apresentar alguns desvios de escrita, mantém clareza e boa estrutura.

2º Passo: Coerência

O S3 conseguiu produzir um texto coerente: não fugiu do assunto nem cometeu nenhuma contradição. Ele colocou todas as informações necessárias para atingir seu objetivo de garantir a presença da amiga Thalia na Vaquejada de Lagarto. Entretanto, cometeu um pequeno desvio que pode ser considerado como incoerência, conforme:

(28) 20 outubro 2020, Lagarto – Sergipe

No enunciado (28), o S3 trocou a posição do local, que deveria estar no início, pelo da data: “20 outubro 2020, Lagarto – Sergipe” → Lagarto, SE, 20 de outubro de 2020.

⁴ O S3 assinou o convite. Omitimos o nome para preservar sua identidade.

3º passo: **Coesão**

O texto do S3 apresenta algumas falhas de coesão, mas não a ponto de impedir a recuperação das referências, tornando a mensagem incompreendida pelo receptor:

(29) “20 outubro 2020, Lagarto – Sergipe”

Em (29), o S3 omitiu a preposição “de” antes do nome do mês e antes do ano: “20 outubro 2020, Lagarto – Sergipe” → Lagarto, SE, 20 de outubro de 2020.

(30) “Amiga thalia, estou lhe convidando para você conhecer A vaquejada. tenho Certeza que você vai gostar,”

No enunciado (30), o S3 empregou o pronome pessoal “você”, desnecessariamente, pois já tinha usado erroneamente o pronome pessoal “lhe”, ao invés de “o” (uma vez que o verbo “convidar” é transitivo direto): “Amiga thalia, estou lhe convidando para você conhecer a vaquejada.” → Amiga Thalia,

Estou convidando-a para conhecer a vaquejada.

Além disso, omitiu a preposição ‘de’ exigida pela regência do substantivo ‘Certeza’ ‘tenho Certeza que você vai gostar,’ → Tenho certeza de que você vai gostar.

(31) “o que mais gosto e da derrubada de bois e festas”

Em (31), o S3, omitiu a preposição exigida pela regência do verbo “gostar”, bem como, ao coordenar “festas” com “bois”, omitiu, novamente, a preposição exigida, agora, por “derrubada”, pois o complemento nominal é composto: “o que mais gosto e da derrubada de bois e festas.” → Do que mais gosto é da derrubada de bois e das festas. Escreveu “e” (conjunção coordenativa aditiva), no lugar de “é” (terceira pessoa singular do verbo ser).

(32) “Será no dia 31 de novembro, as 16 horas,”

Em (32), o S3 não usou a contração da preposição “a” com o artigo definido feminino “a” que ocasiona a crase, assinalada pelo acento grave, antes do numeral

cardinal referente a horas: 'Será no dia 31 de novembro, as 16 horas,' → Será no dia 31 de novembro, às 16 horas.

4º Passo: **Adequação Das Palavras**

Ao observarmos a produção do S3, notamos que o redator utiliza as palavras condizentes com o referido gênero, pois nomeia o local e a data (Lagarto, SE, 20 de outubro de 2020); destinatário, na forma de vocativo (Olá, Thalia); os eventos; o pedido de confirmação com o telefone para contato (99827-6161); saudação final (Beijos e abraços) e assinatura.

5º passo: **Pontuação E Parágrafos**

O S3, na sua produção escrita, cometeu alguns desvios em relação à pontuação:

(33) "Será no dia 31 de novembro, as 16 horas,"

Em (33), o S3, empregou a vírgula no lugar do ponto final: "Será no dia 31 de novembro, as 16 horas," → Será no dia 31 de novembro, às 16 horas.

(34) "caso você ven- ha, me ligue nesse contato 99827- 6161"

Em (34), o S3 não usou os dois pontos antes do número do telefone e não colocou o ponto final: "caso você ven- ha, me ligue nesse contato 99827- 6161" → Caso você venha, me ligue nesse contato: 99827-6161.

(35) "Amiga thalia, estou lhe convidando para você conhecer a vaquejada. tenho Certeza que você vai gostar,"

Em (35), o S3 colocou uma vírgula no lugar do ponto para assinalar o final do período: "tenho Certeza que você vai gostar," → Tenho certeza de que você vai gostar. Não empregou letra maiúscula após o ponto final, mas empregou, indevidamente, no meio da frase, na palavra 'Certeza': tenho Certeza → Tenho certeza.

6º passo: **Ortografia**

Em relação aos elementos microestruturais relacionados com o traçado das letras e com a ortografia, observamos que o S3 só apresentou pouquíssimos desvios:

(36) “alá thalia!”

Em (36), o S3 trocou “o” pelo “a”, porque não automatizou completamente os gestos motores do traçado que diferencia uma letra cursiva de outra, no caso, **O** de **a**, na palavra ‘alá’ → Olá. Ele não usou letra maiúscula no início do substantivo próprio “thalia!” → Thalia!



Reescrita

Na reescrita, o texto “Convite” do S3, ficaria assim:

Lagarto, SE, 20 de outubro de 2020.

Olá, Thalia!

Vaquejada de Lagarto

Amiga Thalia,

Estou convidando-a para conhecer a Vaquejada de Lagarto. Tenho certeza de que você vai gostar. Do que eu mais gosto é da derrubada de bois e das festas.

Será no dia 31 de novembro, às 16h. Caso você venha, me ligue nesse contato: 99827-6161.

Beijos e abraços da

(Assinatura) ⁵



Socialização: Apresentação oral dos textos produzidos e exposição dos mesmos no mural da escola



2o Texto: *Narrativa ficcional*



me para preservar sua identidade.

Apresentação da proposta de trabalho: elaborar uma narrativa ficcional

Objetivos:

Discutir a proposta de trabalho que é aprender a elaborar uma narrativa ficcional e conduzir os alunos à compreensão sobre a importância de participar de todas as atividades.

Professor (a), nessa etapa, primeiramente, você vai apresentar a proposta de trabalho que será desenvolvida nas aulas seguintes, dizendo aos alunos que o objetivo é levá-los a produzirem, com adequação, uma narrativa ficcional, que encanta as crianças.

Apresentação do gênero narrativa ficcional

Objetivos:

* (Re)conhecer o gênero narrativa ficcional.

O gênero narrativa ficcional

A narrativa ficcional é uma história imaginária, criada pelo autor. A história é narrada pelo redator e vivida pelos personagens, com seus conflitos.



Motivação para que todos participem das atividades

Nesse momento, fale com os alunos sobre a importância de eles participarem efetivamente de todas as atividades para que todos possam obter uma aprendizagem satisfatória. Mencione que todos vão gostar de escrever uma história para narrar aos amiguinhos.



30 Momento:

Planejar uma história

Professor(a), tranquilize seus alunos quanto à produção da narrativa ficcional. Diga-lhes que são capazes de escrever. Oriente-os a fazerem perguntas, como:

Sobre o que vai ser a história? Quem são as personagens? Para quem vou escrever?



40 Momento:

Pré-redação: Ler e estudar um texto no gênero narrativa ficcional

Nessa etapa, professor(a), você deve escolher uma pequena história infantil de que as crianças gostam e discutir com elas a estrutura, conforme está no item 4º MOMENTO.



50 Momento:

Elaborar o plano de uma história

A história deve apresentar uma sequência de episódios, cada um com seus eventos, com a seguinte estrutura: Fórmula para criar o espaço e tempo ficcional (ex. “Era uma vez”); cenário onde se passa o primeiro episódio e introdução dos personagens, com o verbo no pretérito imperfeito do indicativo; novo parágrafo com o 1º episódio

introduzido por um operador (ex. “Um dia”) com os respectivos eventos, coordenados entre si, com o primeiro problema, e os verbos no pretérito perfeito do indicativo; seguem-se um ou mais episódios, cada um introduzido por um operador e seguido do novo cenário, com os mesmos e / ou mais personagens com o verbo no pretérito imperfeito do indicativo e, depois os eventos com os verbos no pretérito perfeito do indicativo; o último episódio deve conter a solução do problema; fórmula de encerramento.

Exemplo de comandos para elaborar o Plano, a partir de imagem dada (cada bolinha indica novo parágrafo):

- Dê um título à história.
- Comece o texto com **Era uma vez...**, dê nomes aos personagens e escreva os nomes do lugar e das coisas onde acontece a história.
- O que aconteceu?
- Então, o que aconteceu depois?
- Como resolveram o problema?
- Terminar.



6º Momento:

Produção de uma narrativa ficcional

Objetivo:

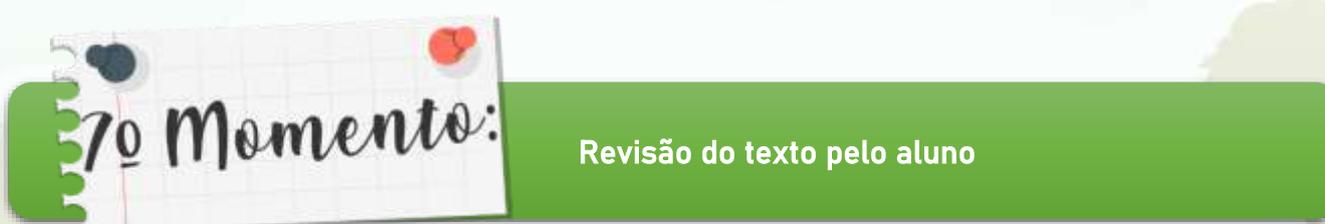
*Produzir uma narrativa ficcional

Material necessário:

*Folha pautada para a produção do rascunho. A folha deverá ter uma margem à esquerda de 1/3, para a criança colocar as correções, quando for efetuar a revisão.

Professor(a), neste momento, você vai trabalhar com os alunos a produção do rascunho da narrativa ficcional, seguindo o Plano da história.

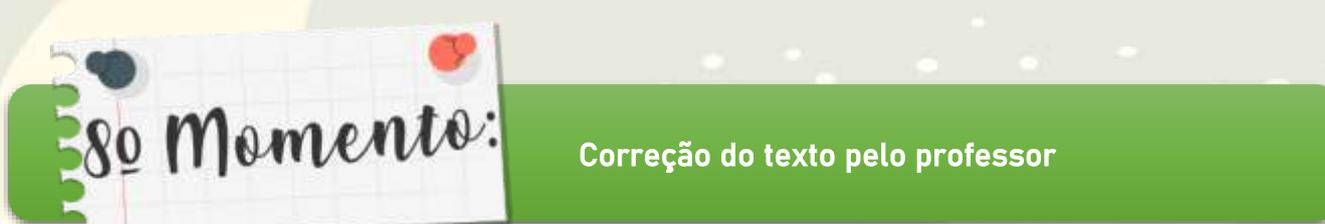
Dê o comando para os alunos iniciarem a escrita da narrativa ficcional na folha pautada que deverá ter uma margem à esquerda de 1/3, seguindo o Plano.



7o Momento:

Revisão do texto pelo aluno

Durante a monitoria, o aluno realiza sete leituras da narrativa que escreveu, para corrigir erros de coerência, coesão, adequação vocabular, ajustes da paragrafação e da pontuação, de deslizes ortográficos e de letras ilegíveis.



8o Momento:

Correção do texto pelo professor

Apresentaremos a correção da narrativa ficcional do S2, “Os três gatinhos”, como exemplo de como deve ser realizada.

Quadro 6: Narrativa ficcional do S2: “Os três gatinhos”



Os três gatinhos

Era uma vez três gatinhos, a mãe da mãe é Marian, o nome do filho é Chuvisco, e o nome da filha é Júlia. Um dia a mãe saiu para cozer comida para dar aos filhotes. Enquanto a mãe cozinha a comida, uma menina pegou os gatinhos e falou: - Olá gatinhos, meu nome é Sofia vou ficar com vocês! Quando a mãe chegou os filhotes não estavam mais, enquanto a mãe estava preocupada os filhotes estavam todos lindos, tomados banho, e confortáveis.

A mãe estava subindo de Telhada em Telhada e entrando na casa dos moradores. Ela subiu no Telhado mais limpo da cidade e entrou na casa, e encontrou os filhotes dormindo. Então a Sofia viu a mãe e ficou com ela, e eles viveram felizes para sempre.

Os poucos desvios de escrita cometidos pela criança não prejudicaram o sentido do texto, mas, dado o seu grande potencial, é dever do professor ajudá-la a corrigir as poucas falhas apresentadas nos quesitos coesão, como a concordância temporal-aspectual, ao não colocar, às vezes, o verbo no pretérito imperfeito do indicativo, quando se tratava do cenário, por ex.: “o nome da mãe é Marian, o nome do filho é Chuvisco e o

nome da filha é Júlia”, ou ao não fazer (raramente) as concordâncias nominais, por ex. “os filhotes estavam **todo** lindos, tomando banho, e **confortável**” e “entrando **na** casas”; cometeu apenas um erro de translineação, esporádico, portanto, mas curioso, pois desobedeceu à separação silábica, talvez porque a vogal /i/ de “gatinho”, na posição de sílaba paroxítona, esteja nasalizada pela consoante palatal seguinte, representada pelo grafema <nh>. A codificação das vogais e semivogais nasais, tanto em sílaba interna, pelo dígrafo, quanto em final de vocábulo é perfeita, com exceção de uma única ocorrência: “tomado banho”;

A falha maior reside na paragrafação e no uso da vírgula: a primeira deve ser trabalhada pelo professor, pois a mudança de parágrafo indica o início de cada novo episódio e, no caso do discurso direto dos personagens, como a criança utilizou em sua narrativa, cada fala, com o uso do travessão; a segunda falha mais importante diz respeito ao uso da vírgula, pois o uso do ponto é excelente: então, é preciso trabalhar com a criança que, depois de expressões de tempo e lugar (são expressões adverbiais), deve-se colocar a vírgula, como, por ex.: “Um dia,”, assim como depois de interjeições de chamamento, como “Olá,”, depois de quem você está chamando (vocativo), como “gatinhos,” e depois do continuativo “então,”; um caso mais difícil de explicar a falha na colocação da vírgula é quando ela separa orações dentro do período (ocorreram duas situações nessa narrativa): no primeiro caso, “Olá, gatinhos, meu nome é Sofia vou ficar com vocês.”, tratava-se de **coordenar** duas orações (coordenação assindética, isto é, sem conectivo, no lugar do qual se usa a **vírgula**). Como vão se explicar, ao nível da criança, conceitos tão complexos de sintaxe? Da seguinte forma: “Você vai sublinhar os verbos”: “Olá, gatinhos, meu nome é Sofia vou ficar com vocês.” O primeiro verbo “é” está ligando “meu nome” a “Sofia”, isto é uma oração; o segundo, “vou ficar” está dizendo com quem ela vai ficar, isto é outra oração, então você tem que separar uma da outra por vírgula: “Olá, gatinhos, meu nome é Sofia, vou ficar com vocês.”

O segundo caso de separação de orações dentro do período, em que a menina não colocou a vírgula, ocorreu quando o período começou por uma oração subordinada e a principal veio depois: como essa não vem iniciada por conectivo, é obrigatória a vírgula (acabamos de produzir um ex., negritando a vírgula entre “conectivo” e “é”): “Quando a mãe chegou os filhotes não estavam”.

Como vão se explicar, ao nível da criança, conceitos tão complexos de sintaxe? Da seguinte forma: “Você vai sublinhar os verbos em “Quando a mãe chegou os filhotes não estavam,”: O primeiro verbo “chegou” diz quem chegou, a mãe, isto é uma oração; o segundo, “(não) estavam” está dizendo que eram os filhotes que não estavam, isto é outra oração, então você tem que separar uma da outra por vírgula: “Quando a mãe chegou, os filhotes não estavam,”.

O segundo caso se repete logo a seguir: “mas, enquanto a mãe estava preocupada os filhotes estavam todos lindos,”. Da mesma forma, você vai explicar: “Você vai sublinhar os verbos em “mas, enquanto a mãe estava preocupada os filhotes estavam todos lindos,”: O primeiro verbo “estava” liga “a mãe” a “preocupada”, isto é uma oração; o segundo, “estavam” está ligando “filhotes” a “todos lindos”, isto é outra oração, então você tem que separar uma da outra por vírgula: “mas, enquanto a mãe estava preocupada, os filhotes estavam todos lindos,” (observe que a oração iniciada pela conjunção coordenativa adversativa “mas” está partida pela oração subordinada adverbial temporal).

Diante do exposto, concluímos que as intenções pragmáticas do Sujeito 2, nessa narrativa, foram plenamente preenchidas, dadas a espontaneidade e a leveza com que os episódios e eventos foram se entrelaçando, numa narrativa de conflito bem delimitado e de resolução desse conflito de baixa (ou nenhuma) previsibilidade. Então, o **primeiro passo** foi cumprido de modo promissor: o aluno, além de ter deixado claro o que queria expressar, soube também expressá-lo linguisticamente, de acordo com o gênero narrativa ficcional.

Em relação a aspectos de coerência textual, observa-se que o aluno não fugiu do assunto, não cometeu contradição, além de ter conseguido colocar todas as informações necessárias, coerentemente, para conseguir seu objetivo, o que torna cumprido o **segundo passo**.

Diante das relações de coesão textual, pode-se considerar que o estudante prestou atenção no emprego das formas verbais, em concordância com os sujeitos, embora tenha cometido uns poucos desvios nas concordâncias nominais, atendendo ao **terceiro passo**.

Em relação ao uso de palavras adequado ao gênero narrativa ficcional, observamos que o sujeito atentou ao cumprimento dos comandos da atividade, em

especial, diante do uso de “Era uma vez”, para introduzir a narrativa; da nomeação dos personagens envolvidos na trama episódica; da inclusão de um título à narrativa e superou os comandos, usando as palavras adequadas aos cinco episódios, com a descrição espirituosa do cenário (inferre-se um bairro residencial), como descrito em “A mãe estava subindo de telhado em telhado e entrando na casa dos moradores e ela subiu no telhado mais limpo da cidade e entrou na casa, e encontrou com os filhotes dormindo.” É de salientar a rica adjetivação utilizada pela narradora; por iniciativa dela própria, a criança ainda acrescentou, para demarcar o encerramento do texto, a expressão “E viveram felizes para sempre”.

Ainda na análise do quarto passo, chamou-nos à atenção uma observação que a professora Leonor costuma trazer nas formações, a de que o avaliador, sempre que necessário, também atente ao modo como o redator aprendiz faz uso de palavras homófonas, independentemente de serem, ou não homógrafas. Em “Os três gatinhos”, observamos que o sujeito usou de modo correto o uso de “mas” (começo da segunda linha, do segundo parágrafo), em contexto em que ele poderia ter se confundido com “mais”.

Entretanto, se observamos com mais atenção, o “mas” do texto parece ter sido corrigido erroneamente por “mais”, por um possível corretor (avó da criança ou outro sujeito de maior escolaridade), uma vez que o “i” em “mais” está com um traço mais forte de tinta da caneta, além de observarmos não haver espaço para ele (ficou sobreposto ao “a” e ao “s” de “mas”), fato que não interfere em nada na análise aqui desenvolvida, embora entendamos a importância da referida observação, por ela evidenciar que o sujeito 2 é que estaria correto, conseguindo não trazer à escrita a ditongação em “mas”, marca muito comum de oralidade.

Por fim, diante do uso de todos os recursos acima descritos, o **quarto passo** também se mostra exitoso no texto “Os três gatinhos”.

Os passos de paragrafação e da pontuação já foram minuciosamente detalhados, mas convém fazermos mais algumas observações. Observa-se a falta de recuo em alguns parágrafos no texto. Na colocação de ponto no final em cada período, o uso de letra maiúscula depois dele, ao começar uma nova frase, apresenta alguns (pequenos) deslizos que, oportunamente, poderão ser remediados pelo professor. Novamente, neste

quesito, o texto parece trazer interferência de um possível revisor que, mais uma vez, com esse gesto, em nada somou ao texto, como podemos observar no caso de duas orações iniciadas com “E” maiúsculo, com hipercorreção de um possível avaliador, como em “Enquanto” (linha 5) e “Ela” (linha 13). Constatamos, também, a ausência de algum hífen, na translineação, como em “telha do” (linha 12).

Entendemos que o **sexto passo** também foi muito bem trabalhado pelo S2, visto que a atenção a uma série de outros elementos foi fielmente seguida, como, por exemplo, a escrita com inicial maiúscula do nome de cada um dos personagens da narrativa (“Marian”, a gata mãe; “Chuvisco” e “Júlia”, os filhotes; e “Sofia”, a menina): a ortografia foi primorosa e merece aplausos a correção com que a criança ortografa!

Quanto ao **sétimo passo**, o traçado das letras cursivas, o S2 está com ele plenamente firmado.

Considerações sobre as produções dos S1, S2 e S3

A avaliação que podemos fazer das produções dos **S1, S2 e S3**, em relação aos passos analisados, evidencia que eles estão em estágios diferentes de aprendizagem da escrita, embora estejam numa mesma série. Ainda assim, há muitos pontos que os aproximam.

O Sujeito 1 foi o participante que cometeu maior número de desvios de escrita, em virtude de não ter automatizado os gestos motores do traçado que diferencia uma letra cursiva de outra, nem as regras de conversão dos fonemas em grafemas, conforme os princípios alfabéticos do português brasileiro, o que demonstra que sua alfabetização está muito incipiente.

O Sujeito 2 foi o participante que menos cometeu desvios de escrita, mostrando, nas suas produções (tanto, na narrativa ficcional “Os três gatinhos”, quanto no texto do

convite) uma alfabetização com mais completeza. Na sua produção escrita, ele demonstrou conhecimento sobre os princípios que regem a escrita do português.

O Sujeito 3 cometeu alguns desvios de escrita, sendo os mais recorrentes nos quesitos coesão e pontuação, como foi demonstrado na análise do seu texto. Tanto os marcadores da coesão quanto os da pontuação propiciam a unidade de sentido. Seu domínio é fundamental para garantir a textualidade. Para uma criança entre 7 e 8 anos, não é fácil dominar esses recursos. O S3 conseguiu um bom resultado na sua produção escrita, mesmo apresentando algumas limitações linguísticas.

Professor(a), com a análise minuciosa dos textos produzidos, você terá um diagnóstico de quais são os principais desvios de escrita cometidos por seus alunos e, assim, poderá programar as estratégias para atacá-los.

9º Momento:

Reescritura de texto pelo aluno a partir das observações feitas pelo(a) professor(a)



10º Momento:

Socialização das produções

Objetivos:

- Socializar os textos produzidos com os outros alunos da escola;
- Fazer com que os alunos se sintam valorizados como sujeitos- autores.

Professor (a), a forma de divulgação das produções ficará ao seu critério: apresentações orais, exposição em um mural; produção de um livro...

Material necessário:

- Textos produzidos pelos alunos (versão final).



A importância de divulgar os textos

Neste momento, os alunos terão a oportunidade de socializar seus textos com os outros alunos da escola. Essa etapa é relevante porque, além de promover a divulgação da produção da criança entre a comunidade escolar, também dará ao aluno a oportunidade de compartilhar seus textos com os outros alunos da escola. Compartilhando seus textos com os outros alunos, eles se perceberão a si mesmos como sujeitos-autores.



Professor (a), essa etapa do trabalho requer um incentivo maior para que os alunos se sintam motivados a compartilhar suas produções com outros alunos. Assim, cabe a você, conduzi-los nesse processo, com palavras e ações motivadoras.



Considerações finais

Este *Guia* foi feito pensando em você, professor (a), com o objetivo de auxiliá-lo (a) na difícil e relevante tarefa de alfabetizar e incentivar seus alunos a aprender a produzir

textos escritos adequados. Sabemos que alfabetizar é uma tarefa desafiadora, mas precisamos estar conscientes da importância do nosso trabalho, em sala de aula, já que saber ler e escrever são requisitos para o exercício da cidadania. É preciso, então, que busquemos estratégias metodológicas que nos permitam desenvolver um trabalho mais significativo e eficiente, garantindo, assim, aos nossos alunos o exercício da cidadania através de práticas sociais de produção escrita veiculadas no seu dia a dia.

O guia, aqui apresentado, não foi aplicado na sua íntegra, sendo idealizado numa perspectiva propositiva, devido ao cenário atípico com o qual nos deparamos durante o ano de 2020, quando as aulas presenciais foram suspensas e, por isso, não conseguimos estabelecer um diálogo eficiente com os alunos do 3º ano da E. M. Raimunda Reis, da cidade de Lagarto/SE, e, conseqüentemente, não foi possível a aplicação das atividades aqui apresentadas a todos os alunos da turma. Mas, em nossa análise de dados, observamos resultados satisfatórios que evidenciara quão promissora é a aplicação do roteiro de produção, revisão e correção nas turmas dos 3º anos do Ensino Fundamental.

Com a nossa pesquisa, observamos que a metodologia do Sistema Scliar de Alfabetização está ajudando os alunos acompanhados pelo SSA, no sentido de que eles, apesar das limitações na hora de produzir textos escritos, já desenvolveram algumas habilidades e competências indispensáveis para sua efetiva alfabetização. O desenvolvimento dessas habilidades e competências, na sala de aula, é fundamental para o êxito do processo ensino-aprendizagem dessas crianças, fazendo com que elas sejam, efetivamente, alfabetizadas para a produção escrita.

Por fim, compreendemos que a avaliação dos textos a partir de uma mesma matriz, como recomenda a Professora Leonor Scliar-Cabral, contribui (e muito) para uma maior exatidão do diagnóstico e, por conseguinte, para uma intervenção mais eficiente do professor, que com seu trabalho, em sala de aula, promoverá uma educação de qualidade para todos os alunos do Ensino Fundamental.



BRASIL, Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório Saeb 2016**. Resultados da Avaliação Nacional da Alfabetização. Brasília: Inep, 2017a.

BRASIL. Presidência da República, Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019. Institui a Política Nacional de Alfabetização. **Diário Oficial da União**, Brasília, n. 70-A, p. 15-17, 11 abr. 2019.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, seção 1, 22 dez. 2017.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **A coesão textual**. 22.ed., 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. 18. ed., 5ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SCLIAR-CABRAL. L. **Sistema Scliar de Alfabetização: Fundamentos**. Florianópolis: Lili, 2013.

_____. **Aventuras de Vivi, Livro 1**. Florianópolis: Lili, 2014.

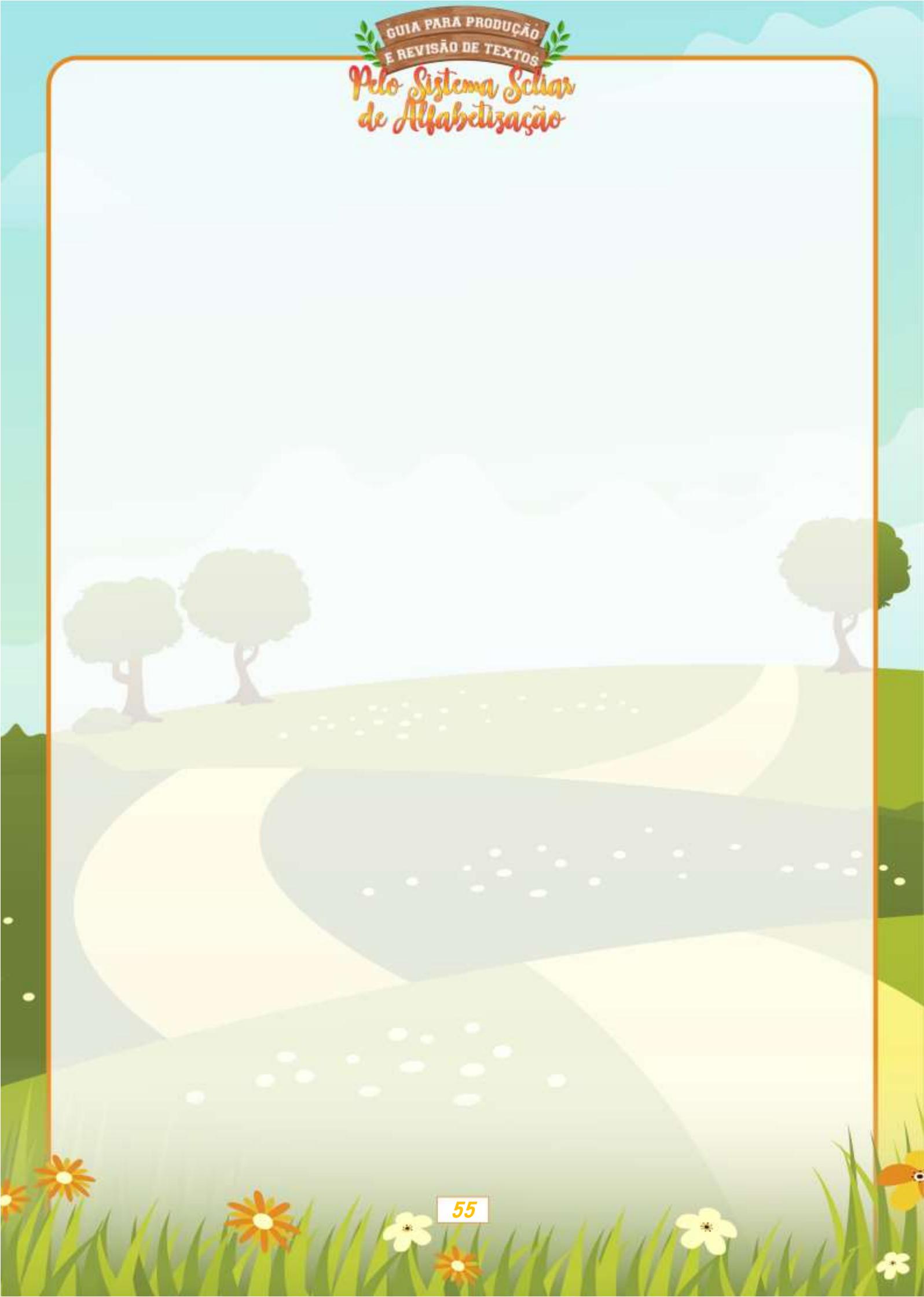
_____. **Aventuras de Vivi – no mundo da escrita, Livro 2**: Lili, 2019.

_____. Metas para a formação de professores: prioridades. In: **Atos de pesquisa em educação**, Santa Catarina: UFSC, PPGE/ME FURB, v.2, n.2, p. 197-206, 2017.

_____. **Sistema Scliar de Alfabetização: Roteiros para o professor, Módulo 1, v.1**, Florianópolis: Lili, 2018.

_____. **Textos Essenciais e Fundamentos do Sistema Scliar de Alfabetização**. ReVEL, edição especial n. 15, 2018. [www.revel.inf.br]





GUIA PARA PRODUÇÃO
E REVISÃO DE TEXTOS

Pelo Sistema Scliar
de Alfabetização

ANEXOS



Atividade De Produção Textual

Escreva um convite para um (a) amigo (a) que mora em outra cidade, convidando-o (a) para conhecer a Vaquejada de Lagarto.

Siga o roteiro abaixo:

- Lugar e data de onde e quando estiver escrevendo.
- Nome do amigo (a) que você está convidando.
- O assunto (Para o quê você está convidando)
- Motivo (Conte para o (a) amigo (a) por que você quer que ele ou ela conheça a Vaquejada de Lagarto. Fale também sobre o que você mais gosta na Vaquejada.
- Lugar, data e hora do encontro.
- Pedir confirmação (Coloque o número do seu celular para contato).
- Saudação final.
- Assinatura.

Leia o texto a seguir sobre a Vaquejada de Lagarto:

A Vaquejada de Lagarto começou em 1963. É uma das festividades mais antiga do calendário turístico da cidade. Ela consiste na derrubada de bois e em shows populares. A Vaquejada tradicional de Lagarto acontece há muito tempo no local que hoje recebe o nome de Parque Zezé Rocha, na última semana de agosto, unida às festividades da Padroeira do município, Nossa Senhora da Piedade, em setembro.

Atividade De Produção De Texto – Gênero Convite

Escreva um convite para um (a) amigo (a), convidando-o (a) para assistir à *live*⁶ da Vaquejada (2020) de Lagarto com você.

Siga o roteiro abaixo:

- Lugar e data de onde e quando estiver escrevendo.
- Nome do (a) amigo (a) que você está convidando.
- O assunto (Para o quê você está convidando).
- Motivo (Conte para o (a) amigo (a) por que você quer assistir à *live* da Vaquejada de Lagarto). Fale sobre o que acontecerá durante a *live*, aí em sua casa, o que vai ser servido, as brincadeiras que vocês farão juntos...
- Lugar, data e hora do encontro.
- Pedir confirmação (Coloque o número do seu telefone para contato).
- Saudação final
- Assinatura

Leia o texto a seguir sobre a Vaquejada de Lagarto:

A Vaquejada de Lagarto começou em 1963. É uma das festividades mais antiga do calendário turístico da cidade. Ela consiste na derrubada de bois e em shows populares. A Vaquejada tradicional de Lagarto acontece há muito tempo no local que hoje recebe o nome de Parque Zezé Rocha, na última semana de agosto, unida às festividades da Padroeira do município, Nossa Senhora da Piedade, em setembro.

⁶ Live: transmissão de um evento, geralmente em tempo real, ao vivo.

DIAGRAMAÇÃO - ILUSTRAÇÕES (Com Adaptações)

T
TAUANNE
N
NAIARA

tauanne@gmail.com
79 9 9959-7036