

**UMA “PRÁXIS” PEDAGÓGICA EM CLASSES
INICIAIS DE ALFABETIZAÇÃO, NA PERSPECTIVA
DA CIÊNCIA DA HISTÓRIA**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização — pós-graduação “lato sensu” da Universidade Federal do Paraná, como requisito parcial à obtenção do grau de Especialista.

**CURITIBA
1992**

PROFESSORA ORIENTADORA

VERONICA BRANCO

Mestre em Educação
- Recursos Humanos e
Educação Permanente.

Professora Assistente
- Departamento de Mé-
todos e Técnicas em
Educação.

DEDICATORIA

Dedico este trabalho aos professores e às crianças das classes iniciais de alfabetização, em especial, da Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo, esperando poder contribuir com o trabalho sério e comprometido desse Corpo Docente.

AGRADECIMENTOS

- à professora Verônica Branco que provocou o primeiro impulso à minha decisão pessoal pelo curso de Pós-graduação em Alfabetização, a partir de seu trabalho de pesquisa realizado na Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo, acrescido de todos os esforços empreendidos, por sua pessoa, com o intuito de compartilhar, com demais profissionais envolvidos na questão, as reflexões fundamentadas nas análises construtivistas de Emília Ferreira;
- à Secretaria Municipal de Educação que concedeu licença especial para frequência às aulas teóricas do curso;
- às colegas de trabalho, em especial Osni Mail Siqueira, Maria Decollin Osternack e Maria Helena Gemin, que assumiram as atividades na Escola, durante o ano letivo de 1991, possibilitando minha frequência às aulas teóricas do curso;
- aos professores e colegas do curso de Pós-Graduação em Alfabetização que compartilharam seus conhecimentos e experiências, como base para novas práticas docentes;
- à colega de curso Sueli de Fátima Fernandes, de um modo muito especial, por todas as possibilidades de encontros e reflexões críticas que reorientaram e aprofundaram meus estudos e definições no trabalho pedagógico, permitindo que, hoje, eu tenha uma melhor compreensão da proposta contida no Currículo Básico da S.M.E.;
- às professoras Araci Asinelli da Luz, Sonia Maria Chaves Haracemiv, Idelzi Terezinha Massaneiro, à fonoaudióloga Gilsane Czlusniak, às docentes dos assessoramentos e cursos promovidos pela S.M.E., que subsidiaram muitas das práticas docentes aqui registradas;
- às professoras que atuaram, no ano de 1992, nas classes de Pré-Escolar e Primeira Série, na Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo, prontificando-se em participar deste projeto;
- às crianças cujos trabalhos estão aqui publicados pois, sem elas, nada seria possível registrar;
- à Equipe Pedagógica Administrativa da Escola que não mediu esforços em proporcionar os meios possíveis a uma prática reflexiva, subsidiada pelo Currículo Básico da S.M.E.;

- aos meus três filhos, Ana Cláudia, Daniela e Luciano que abdicaram de uma maior dedicação de sua mãe para favorecer as horas de estudo e trabalho exigidas para o desenvolvimento deste projeto;

- ao meu marido, com carinho muito especial, que colaborou intensivamente com sua compreensão e respeito pelo meu trabalho, além da revisão crítica da redação e impressão deste;

- a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para que este trabalho fosse realizado.

SUMARIO

	Página
RESUMO	viii
APRESENTAÇÃO	ix
CAPITULO I - Introdução	1
- Referências das Citações	5
CAPITULO II - Revisão da Bibliografia	6
CONCEPÇÃO DE MUNDO:	
- O Homem como um Ser Social e Histórico	6
- Referências das Citações	11
CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO:	
- A Função da Escola na Sociedade	12
- Referências das Citações	19
CONCEPÇÃO DE APRENDIZAGEM:	
- O Papel do Professor e do Aluno	20
- Referências das Citações	29
CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO:	
- Uma Necessidade Histórica, Um Processo em Mudança	30
- Referências das Citações	36
CAPITULO III - Descrição da Prática Docente	37
- Momentos Significativos	
I O Pré-Teste	40
II Encaminhamento Metodológico	42
A Princípios Norteadores	42
B Proposta de Conteúdos	43
C Características do Sistema Gráfico da Língua Portuguesa	44
D A Linguagem Oral e a Linguagem Escrita	46
E Sugestões de Atividades	49
1. O Trabalho com a Idéia de Símbolo e a Função Social da Escrita	50
2. Trabalhando com o Texto	60
2.1. O Nome Próprio	60
2.2. O Desenho	68
2.3. O Gesto, O Jogo, A Dramatização	80
2.4. O Texto Escrito	88
3. A Sistematização e Análise Linguística	96
- Referência das Citações	110

CAPITULO IV - Análises e Avaliações	111
- Dificuldades	111
- Mudanças	114
- Análise da Escrita das Crianças	117
A no Pré-Teste	
B no Texto	
- Referência das Citações	153
CAPITULO V - Conclusões	154
-Referência da Citação	156
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS	157

RESUMO

O presente trabalho procura registrar a prática docente de alfabetização em classes de Pré-Escolar e Primeira Série do Primeiro Grau, em uma escola municipal de Curitiba, onde a Orientação Educacional, profundamente envolvida com o processo pedagógico, procura discutir as situações de aprendizagem, enfocando a relação "teoria e prática", buscando favorecer um processo de mudança consciente e subsidiar futuras práticas docentes.

APRESENTAÇÃO

Uma "Práxis" em Classes Iniciais de Alfabetização na Perspectiva da Ciência da História, consta de cinco capítulos, sendo:

- o primeiro, uma Introdução onde são explicitados os propósitos do trabalho.

- o segundo, uma revisão da Bibliografia que se subdivide em quatro temas onde se procura definir a perspectiva teórica que deve sustentar as reflexões sobre a prática desenvolvida. Esses subtemas são:

- Concepção de Mundo: - o homem como um ser social e histórico,
- Concepção de Educação: - a função da escola na sociedade,
- Concepção de Aprendizagem: - o papel do professor e do aluno,
- Concepção de Alfabetização: - uma necessidade histórica, um processo em mudança;

- o terceiro descreve a prática docente realizada na Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo, neste ano de 1992, quando se decide pela implantação do Currículo Básico da S.M.E., gestão 89 - 92, que propõe um trabalho com alfabetização orientado em três grandes tópicos:

- a idéia de símbolo e a função social da escrita, hoje,
- a produção de texto como material verbal, intencionalmente produzido e dirigido a alguém,
- a sistematização e a análise linguística;

- o quarto analisa e avalia o trabalho dos professores e alunos que participam deste projeto.

- o quinto compreende os comentários conclusivos do trabalho.

CAPITULO I

INTRODUÇÃO

Contextualizar a problemática da alfabetização, hoje, exige que se leve em conta a sociedade capitalista, sob a forma imperialista, em momentos de crise estrutural e de conteúdo e que se compreenda as leis sob as quais se organizam as relações de produção da vida, nessa sociedade.

Sendo, a educação, síntese ideológica das relações sociais, ela assume com maior ou menor intensidade as funções de manter, reproduzir ou transformar essas relações, acompanhando o movimento dialético de uma determinada forma de organização social, nos seus momentos de emergência, auge ou decadência.

A crise da educação, hoje, expressa como crise de conteúdo, crise de competência teórica e metodológica, crise estrutural, reflete a crise da sociedade como um todo, não apenas a nível de Brasil, mas mundial.

A especialização parece já ter cumprido seu papel de possibilitar um maior conhecimento e domínio da natureza, pelo homem. Para este momento é necessária uma mudança de percepção, compreensão e interpretação do mundo, na busca da totalidade, não como somatória de partes justapostas, mas na perspectiva da Ciência da História, capaz de ser explicativa da realidade do homem, hoje, quando entendido como ser essencialmente social e histórico.

Assim, uma proposta de alfabetização deve ser percebida como um processo global interdisciplinar, com função social distinta dos demais momentos vividos pela humanidade.

É necessário que se tenha uma concepção de alfabetização suficientemente ampla para incluir a abordagem mecânica do ler e escrever, o enfoque da língua escrita como meio de expressão e compreensão com especificidade e autonomia da linguagem oral e ainda os determinismos sociais das funções e fins da aprendizagem da linguagem escrita. (1)

Se superar a crise é mergulhar até as últimas consequências numa prática refletida, envolvendo-se a reflexão do professor sobre sua prática pedagógica, de alfabetização, pode-se levar para dentro da sala de aula a efetivação de uma proposta que responda aos anseios do professor e do aluno, evidenciando limites e possibilidades da escola concreta destes dias.

Nesse sentido ficaram as questões:

Como organizar momentos de estudos que permitissem a reflexão explicativa da prática metodológica do professor alfabetizador?

De que forma envolver o professor num trabalho de reflexão conquistando espaço a uma "práxis" pedagógica em classes de alfabetização?

Seria possível recuperar o hábito do registro das atividades de classe, extrapolando o aspecto meramente burocrático para uma vivência das funções sociais da escrita, hoje?

De que maneira desenvolver uma proposta de alfabetização interdisciplinar, na perspectiva da Ciência da História?

O desenvolvimento deste trabalho objetivou:

Proporcionar encontros de fundamentação para o professor compreender os princípios que orientam as reflexões na Ciência da História.

Evidenciar as diferentes concepções epistemológicas presentes nas metodologias praticadas, hoje.

Compreender a proposta do Currículo Básico da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, identificando a prática metodológica que mais se aproxima dos propósitos atuais da alfabetização.

Identificar os limites e possibilidades na "práxis" de uma alfabetização que busca favorecer a apropriação do saber elaborado.

Refletir a respeito da prática pedagógica de cada docente, visando superar os modismos, por uma opção consciente.

Registrar, sob a forma de monografia, as sínteses elaboradas a partir dessa vivência, como subsídio consistente para futuras atividades docentes.

Pelo contorno delineado até aqui e de acordo com alguns momentos em que se centram tratamentos metodológicos já sistematizados, conclui-se que o encaminhamento aqui perseguido, ao valer-se de uma produção escrita já elaborada, deixa matizes de um trabalho com características descritivas e históricas, porém, mais especificamente, constitui-se num Projeto de Pesquisa em Ação onde a Orientação Educacional, junto aos professores das classes iniciais de alfabetização, participa do processo pedagógico como um todo.

Como proposta de ação, desenvolveu-se em Curitiba, no bairro Boqueirão - Terminal do Carmo - no ano de 1992, no período de fevereiro a julho, na Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo, sita à rua Carlos de Laet, nº 4130, que conta com uma clientela predominantemente oriunda das classes populares de baixa renda familiar.

Sua execução constou de momentos de sensibilização à participação de todos os envolvidos na proposta, estudos e reflexões, envolvimento da Equipe Pedagógico-Administrativa da escola, palestras, debates, encontros de planejamento, relatos de experiências e avaliação crítica do processo e dos procedimentos em implementação.

O foco principal do trabalho esteve no registro escrito das experiências que foram relatadas, analisadas, discutidas e reavaliadas. Isto porque se compartilha da idéia de que o exercício da escrita, dadas as peculiaridades que lhe são próprias, possibilita o desenvolvimento de formas de pensamento mais elaboradas, compatíveis com esta sociedade atual. Instrumentalizar o professor para a inserção na cultura letrada produzida pela humanidade é condição necessária à tão falada "práxis" onde a teoria e a ação não se separam, mas se complementam com vistas à auto-superação. Ainda, numa concepção ampla de alfabetização, professor e alunos encontram-se em processo permanente de produção e apropriação de conhecimento e consequentemente em processo de aprendizagem e desenvolvimento.

LEONTIEV afirma que a linguagem não desempenha apenas o papel de meio de comunicação entre os homens, ela é também um meio, uma forma da consciência e do pensamento humano (...) torna-se a forma e o suporte da generalização consciente da realidade. (2)

A linguagem, inicialmente colada à situação prática e aos gestos, foi avançando em possibilidades de representação, exigidas pela complexificação das relações sociais de trabalho, até a construção de um sistema de códigos capaz de transmitir qualquer informação. Esse esforço de emancipar a linguagem da situação concreta imediata, ampliando seu grau de abstração, tem, na linguagem escrita, o seu produto mais desenvolvido. (3)

As pretensões aqui manifestas não ultrapassam às expectativas de um início de trabalho que poderá delinear uma prática de profundo envolvimento da Orientação Educacional com o Projeto Pedagógico da escola e a equipe de profissionais que nela atuam.

Em se tratando de mudança de pressupostos teóricos que orientam uma prática habitual, contou-se, "a priori", com possíveis resistências da parte de alguns professores. Ainda, o pequeno espaço de tempo que o professor dispõe para dar conta de todas as atividades que acredita ter de fazer, em função de sua formação profissional e da prática realizada até aqui, cria uma certa angústia em "não dar conta" do seu papel, se passar a envolver-se em atividades que, para ele, são extras, onde se inclui ler teorias e registrar práticas. Mas a consciência de tais limites não impediu a ação possível, de um "fazer sem omissão".

(1) SOARES, M. B.. As Muitas Facetas da Alfabetização, Cadernos de Pesquisa nº 52, fevereiro 1985, p. 21.

(2) LEONTIEV, citado por KLEIN, Lígia Regina. Caderno de Alfabetização, PR-SEED-DESU, abril 1990, p. 5.

(3) KLEIN, Lígia Regina e MORAIS, Martha Z.. Caderno de Alfabetização, PR SEED-DESU, abril 1990, p. 6.

CAPITULO II

REVISÃO DA BIBLIOGRAFIA

CONCEPÇÃO DE MUNDO: O Homem como um Ser Social e Histórico

O trabalho é a atividade humana por excelência, pela qual o homem transforma a natureza e a si mesmo. Mas, nos sistemas onde persiste a exploração, ao invés de contribuir para a liberdade do homem, o trabalho torna-se condição de sua alienação. (1)

O homem, diferentemente dos animais, não se adapta à natureza, na busca da satisfação de suas necessidades, mas produz a sua existência na interação com os outros homens. Transforma o que é natural e cria o mundo artificial, pelo trabalho e, nesse processo, altera a si próprio, se auto-produz. Estabelecendo relações mutáveis altera a maneira de perceber, pensar, agir e sentir.

A atividade animal, com características de "atos inteligentes", que supera a programação biológica, pois se apresenta como improvisada, pessoal e criativa, pode ser definida como "inteligência concreta", que depende da experiência vivida "aqui e agora"; ato que não domina o tempo, pois cada momento em que é executado, esgota-se no seu movimento. O animal não inventa o instrumento, não o aperfeiçoa, nem o conserva para uso posterior. Seu gesto é útil, não tem sequência e não adquire o significado de uma experiência propriamente dita.

A atividade humana, o trabalho, é uma ação dirigida por finalidades conscientes, respondendo aos desafios da natureza, na luta pela sobrevivência. Ao reproduzir técnicas que outros homens já usaram e ao inventar outras novas, a "ação humana" se torna fonte de idéias, experiências, impregnada de seu caráter abstrato, pelo qual o homem é capaz de superar a vivência do "aqui e agora" passando a existir no tempo, tornando-se capaz de lembrar a ação feita no passado e de projetar a ação futura. Isto é possível pelo fato de poder representar o mundo por meio da linguagem simbólica. (2)

Este homem aqui concebido, é essencialmente histórico e social e como tal produz cultura, isto é, acumula as experiências que vai sendo capaz de realizar, converte-as em idéias, imagens, lembranças, e, pela generalização, estabelece um contato inventivo com o mundo.

Pela palavra o homem é capaz de se situar no tempo passado e pelo pensamento, projetar a ação futura.

A linguagem, enquanto representação simbólica, ao mesmo tempo que permite o distanciamento do homem sobre o mundo, também é o que permitirá o retorno ao mundo para transformá-lo. Aqui está a grande importância atribuída a toda atividade que permite desenvolvimento e enriquecimento da linguagem: - tornar possível a compreensão e ação do homem sobre o mundo que o cerca.

O trabalho, como atividade relacional, promove o convívio social que torna o homem cada vez mais habilidoso, capaz de desenvolver tecnologia, sempre mais aperfeiçoada e experimentar emoções, isto é, conhecer e controlar a natureza, aos outros homens e a si próprio. A herança cultural desde o modo de ver o mundo, os valores, os comportamentos sociais, as posturas corporais, são resultado da operação de uma determinada cultura e se dá pelas vias de comunicação desenvolvidas pelo homem ao produzir o mundo simbólico.

Se por um lado, as várias linguagens fixam e passam adiante os produtos do pensamento do homem sob a forma de ciências, técnicas e artes, elas também sofrem a influência das modificações culturais. Nas línguas há modificações de repertório e semânticas a partir das novas descobertas e do desenvolvimento da técnica. Nas artes, as re-estruturações da linguagem respondem a mudanças de valores, de anseios e de buscas no seio da cultura de cada sociedade. (3)

Pensar historicamente é pensar as muitas formas em que o homem produziu sua vida as quais correspondem, em cada momento histórico, formas específicas de manifestar e expressar as transformações do seu mundo e as suas próprias.

O primeiro falar sobre o mundo está preso ao desejo humano de dominá-lo, afugentando a insegurança, os temores e a angústia diante do desconhecido e da morte. A função do mito não é, primordialmente, explicar a realidade mas acomodar e tranquilizar o homem em um mundo assustador (...) o homem recorre aos deuses para apaziguar sua aflição (...). Tudo no mundo primitivo é sagrado, nada é natural. A compreensão do mundo pelo homem vai seguindo o curso da história, se mesclando numa concepção ingênua que transita do mito à religião. (4)

Essa concepção mitológica, depois teológica, da história humana, no século XVIII, é incorporada à concepção idealista da história, que consiste em explicar o mundo pela evolução dos costumes e das idéias. Aqui é a consciência humana que determina os acontecimentos históricos, uma vez que "a realidade é constituída por idéias, das quais as coisas seriam uma espécie de receptáculo ou de encarnação provisória". (5)

Outra maneira de explicar o mundo é o chamado materialismo histórico que entende que é o nível de desenvolvimento econômico, resultante do trabalho do homem na produção da sua existência, que determina o estado social, político, jurídico, religioso, moral, científico, etc... de um povo. A ideologia de uma determinada sociedade civil é a expressão das condições de produção próprias de cada época determinada, isto é, tanto a produção do conhecimento quanto o conteúdo deste é determinado pelo conjunto das relações sociais de produção de vida humana. E desse conjunto de relações sociais que os próprios homens criam as necessidades em determinado momento histórico, as quais correspondem uma forma específica de expressão.

A um nível determinado do desenvolvimento das forças produtivas dos homens corresponde uma forma determinada de comércio e de consumo. A determinadas fases de desenvolvimento da produção, do comércio, do consumo, correspondem formas determinadas de organização social, uma determinada organização de família, das camadas ou das classes; em resumo: uma determinada sociedade civil. A uma sociedade civil determinada corresponde uma situação política determinada que, por sua vez, nada mais é que a expressão oficial dessa sociedade civil. (6)

Para GRAMSCI, ideologia é uma concepção de mundo implicitamente manifesta na arte, no direito, na atividade econômica e em todas as manifestações individuais e coletivas, (1971). (...) E mais que um sistema de idéias, (...) está relacionada com a capacidade de inspirar atitudes concretas e proporcionar orientação para a ação (...), torna-se o terreno sobre o qual os homens se movimentam, adquirem consciência de sua posição, lutam (... 1971). Ainda, é na Ideologia e pela Ideologia que uma classe pode exercer hegemonia sobre outra. Distingue quatro graus ou níveis: Filosofia, Religião, Senso Comum, Folclore, em ordem decrescente de rigor e articulação intelectual. (7)

No interior das relações sociais de produção, cada nova classe em ascensão sintetiza seus interesses e procura dar às suas idéias, a maior universalidade possível. Promove o que é justo para a maioria do povo. No início desse processo estes interesses são representativos da coletividade, uma vez que é necessário obter o apoio da maioria até mesmo contra a classe dominante, do momento. Porém, alcançado o poder, para manter-se como classe hegemônica, seus interesses passam a ser particulares, de classe. No entanto pela ideologia busca ocultar seu caráter contraditório, concentrando o foco na maneira superficial das aparências das relações econômicas.

A ideologia burguesa da liberdade e da igualdade oculta o que ocorre sob o processo superficial da troca, onde essa aparente igualdade e liberdade individuais desaparecem e revelam-se como desigualdade e falta de liberdade (O Capital). (8)

Ao instituir-se, a sociedade burguesa, a nível de desenvolvimento das relações de produção, apontava dois caminhos para o desenvolvimento científico:

- a Ciência da História, produzida por MARX e ENGELS que busca investigar a sociedade capitalista enquanto totalidade;

- a Ciência da Natureza (burguesa) que promove a especialização do saber.

A opção por esta última denota as intenções burguesas em fragmentar o real, dificultando, à consciência humana, a reconstituição da totalidade concreta, já que os campos do conhecimento se transformam em domínios, cujo acesso se constitui privilégio dos respectivos especialistas.

Numa tentativa de reencontrar a totalidade surge o ecletismo, que busca a conciliação, pautado numa possível neutralidade científica, desconsiderando implicações ideológicas.

O ecletismo tem na especialização do saber sua pedra angular. Seu fundamento é não se propor a constituir um sistema, mas sim conciliar os sistemas. Para tanto, procura selecionar o que há de válido e positivo em cada um deles. Parte do pressuposto de que cada orientação metodológica se especializa numa esfera do real, jamais podendo esgotá-lo como um todo, portanto. (10)

SEVERINO, ao fazer uma análise do discurso pedagógico, ideológico e filosófico, faz um breve relato histórico da prática e da formação de educadores, dizendo que quando não fica a mercê de um espontaneísmo, decorrente de um suposto dom natural, entrega-se a um tecnicismo didático demasiadamente mecânico, influenciado por uma orientação, primeiramente metafísica e religiosa, depois psicológica, que termina por reforçar a identificação da educação como ato individual, que depende apenas das decisões dos sujeitos e de seus condiciona-

mentos específicos, sempre mediados pelo sujeito individualizado. Já nas últimas décadas, a abordagem busca compreender o processo social global ao perceber que a educação, tomada isolada do seu contexto histórico, não permite alternativas à realidade concreta e se realiza como tateios, na forma de ativismos que não se sabe onde chegam.

A formação do educador deve levá-lo a discutir o significado da educação no contexto da vida social concreta, uma vez que ela, a educação, é fruto e devia ser agente dessa vida social e política (...). Todo projeto educacional será, necessariamente um projeto político e não tem como evitá-lo. (...) O educador não é uma individualidade solta, o sentido de sua existência e a eficácia de sua ação estão inteiramente ligados ao sentido da existência de uma coletividade muito concreta. (9)

Numa sociedade onde as necessidades são artificialmente produzidas, torna-se necessária uma Pedagogia que conceba a educação como processo de intervenção onde se evidenciem as contradições em vez de camuflá-las e, onde a consciência do que é historicamente possível, permita "o fazer sem omissão".

E preciso que se crie na escola um espaço de reflexão e debate, onde os conflitos sejam trabalhados e não amortecidos. Que se explore as contradições, buscando concepções teóricas que ao analisar a prática alimentem o desejo de transformação. Que se transforme a escola num local de trabalho coletivo, onde seja possível a aprendizagem de todos.

Não é possível, hoje, pensar a escola como força propulsora da transformação social, mas é possível sim, que à luz de uma teoria consistente se alterem as relações da escola, que por sua vez irão permitir uma prática da qual resultarão homens que realizarão o seu trabalho numa nova relação que favoreça o surgimento de uma sociedade cooperativa, que permita existir um homem humanizado na dimensão de sua totalidade.

Recorrer ao ecletismo na busca do todo, é permitir que a ideologia burguesa cumpra o seu papel, assegurando uma relação entre os homens, adaptando-os às condições existentes de forma não crítica, favorecendo modismos pedagógicos.

Somente quando o professor for capaz de perceber os fundamentos científicos que permeiam sua prática pedagógica, será possível que suas opções sejam fruto de uma reflexão consciente.

(1) ARANHA, Maria Lúcia de Arruda e MARTINS, Maria Helena Pires. Filosofando: introdução à filosofia, S.P., Moderna, 1991, p. 1.

(2) ARANHA, M. L. de A. e MARTINS, M. H. P. p. 4.

(3) ARANHA, M. L. de A. e MARTINS, M. H. P. p. 16.

(4) ARANHA, M. L. de A. e MARTINS, M. H. P. p. 22, 23 e 31.

(5) CHAUI, Marilena. O que é Ideologia, S.P., Brasiliense, 1991, p. 19.

(6) MARX, Karl e ENGELS, F. Obras Escolhidas, S.P., vol. 3, Alfa-Omega, p. 245.

(7) BOTTOMORE, Tom e Outros. Dicionário do Pensamento Marxista, R.J., Zahar, 1983, p. 186.

(8) BOTTOMORE, Tom e Outros. Dicionário do Pensamento Marxista, R.J., Zahar, 1983, p. 184 e 185.

(9) SEVERINO, Antonio Joaquim. Educação, Ideologia e Contra Ideologia, S.P., EPV, 1986, p. XII, XIII e XIV.

O trabalho educativo é o ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. (1)

Educação, como fenômeno próprio dos seres humanos, está intimamente relacionada ao processo de trabalho, isto é, à produção da existência humana.

Ao buscar a subsistência material o homem produz o saber sobre a natureza e sobre si mesmo, como ser individual e coletivo e, na relação dialética com o mundo natural e cultural, constrói a história.

Pode-se afirmar que a educação é a expressão do conteúdo da sociedade num dado momento histórico. A escola surge como uma exigência, por parte das novas gerações, de se apropriarem do conhecimento sistematizado, que vai se organizando em forma de saber escolar, de modo a cumprir diferentes funções sociais no curso da história da educação.

Na Grécia Antiga, o nível das forças produtivas permitiu a relação escravista e o conteúdo da educação, que tem por fim preparar seus administradores, é a retórica, a argumentação, o discurso e a arte militar, já que o trabalho, por ser realizado por escravos, era desvalorizado.

Na Idade Média, a maior riqueza era a posse da terra e o maior proprietário era a Igreja. Os conhecimentos teológicos são essenciais à sociedade e o conteúdo da educação se resume em questões de fé, graça, pecado, predestinação do homem e vida eterna. A ciência é contemplativa e se acredita que só a força divina pode transformar a sociedade.

Na Idade Moderna, o trabalho vai sendo negado na sua relação servil e afirmado como necessidade de produção para troca de mercadorias. O conteúdo da educação visa o controle da natureza, para a produção e troca de mercadorias e se traduz em conhecimentos de astronomia, cartografia, navegação, contabilidade, geografia e língua nacional. A ciência passa a ter função prática e se traduz pelo método empírico-experimental.

A partir do séc. XIX, tem-se o auge do desenvolvimento do capitalismo, com a Revolução Industrial, onde a maquinaria se contrapõe à relação social, ao trabalho

assalariado, até então fator de desenvolvimento na relação capitalista de produção.

Esse processo de decadência da sociedade capitalista se apresenta através de crises constantes e cíclicas da economia. Impõe-se a reorganização do capital e surge o monopólio e o capital financeiro.

As crises não se dão por falta de domínio das forças da natureza, mas pelo novo problema que aparece, a forma como se organizam as relações sociais de produção.

O método empírico-experimental não dá conta deste problema e desponta a Ciência da História como ciência do homem, já no séc. XIX. (2)

Na sociedade capitalista a escola já foi entendida como geradora de desenvolvimento econômico, político e social; investidora no capital humano que viabiliza, a médio prazo, retorno à sociedade e ao indivíduo; instrumento que provê o trabalho qualificado; reprodutora da ideologia burguesa.

A escola atual é a escola sem conteúdo, sem ciência ou plena de esquemas viciados da ciência da natureza ou ciência burguesa pseudopolitizadora, ideologizada, supervalorizando a atividade, o indivíduo ou o político, limitando-se à descrição, sem dar conta da explicação real. (3)

Se em outros tempos os modelos institucionais com seus procedimentos eram considerados válidos para a organização social, hoje não são reconhecidos como capazes de resolver as dificuldades que continuam a crescer. Se a escola está em crise é porque a sociedade está em crise, fato que deve ser pensado no interior da realidade dos homens, ultrapassando os limites de cada instituição. Não é através da reorganização de cada instituição como uma realidade isolada que os problemas serão resolvidos. Parece, no entanto, que os educadores têm assumido como sua principal responsabilidade esse processo de transformação.

Entre os anos de 1873 a 1896 se processa um novo padrão de acumulação, ascensão do imperialismo, que gerencia uma crise - Primeira Crise do Capital. Resulta daí o Projeto Educacional da República, que propõe reorganizar o sistema educacional. A crítica se faz na negação do tipo de educação ministrada no Império. A falta de escolas é a causa do analfabetismo. O conteúdo da escola é o responsável pela falta de gosto pelo mundo prático e pelo amor ao trabalho e às grandes reali-

zações, pela falta de profissões independentes. Cabe à educação concretizar o projeto de transformar o escravo em operário e o latifundiário em empresário. As idéias de liberalismo são necessárias ao desenvolvimento do capitalismo. O término da Primeira Guerra Mundial provoca transformações econômicas que nos anos de 1929 - 1930 marcam a Segunda Crise do Capital que, na educação, vai gerar o período conhecido como Otimismo Pedagógico. A Reconstrução Educacional no Brasil, proposta pelos intelectuais em 1932, resulta na criação de novos serviços para melhor programar, politicamente, a educação, para melhor difundir a escola. A crítica vai fundamentar-se na incompetência científica, técnica e administrativa. O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, aponta como solução aos problemas sociais, uma educação sob perspectiva técnica e de racionalização de recursos. Os acertos pedagógicos de 1889 se transformam em erros institucionais em 1930. Começa-se a negar o liberalismo político e afirmar a necessidade da intervenção do Estado na Economia. Precisa-se de uma escola única, gratuita, ligada à atividade prática, ao trabalho, com terminalidades profissionalizantes. Já se encaminha a necessidade de se entender o trabalho como um ato individual e atividade especializada. A Escola Nova vem afirmar uma metodologia moderna, baseada na experiência pessoal, onde a distinção entre as pessoas é consequência de méritos individuais e não de classe social. O padrão de acumulação definido pela Segunda Crise do Capital, se objetiva em 1956 e entra em convulsão, a partir de 1964. A crise é entendida apenas como política e se objetiva no autoritarismo. O crédito na relação linear Educação é Desenvolvimento está presente e arraigado à mentalidade da população e dos docentes. E a época da proliferação de escolas e divulgação do crédito nas Teorias do Capital Humano. O sujeito, alvo da nova demanda, não é mais o ex-escravo, nem o operário, mas a classe média, que precisa se identificar com a burguesia e redimensionar, a nível mais individual, o significado de trabalho, o que vai determinar as Reformas de Ensino dos anos 70. A partir dos anos 70 se deflagra a Terceira Crise do Capital e os professores descobrem que a escola

não pode ser considerada revolucionária no interior de uma sociedade de classes. (4)

Em 1980 a euforia da recuperação da cidadania retoma os discursos de redemocratização do país e acredita-se na democratização no interior da escola ou das instituições, como forma de transformar o aparelho do Estado em um órgão a favor da classe dominada. O Novo Projeto de Educação Nacional em 1980 propõe organização de vontades justas na construção da democracia. Mas em 1990 a realidade da educação, da saúde, da previdência, da assistência previdenciária, da habitação, prescreve a crítica ao tecnicismo, ao ensino pela mediocridade, pela irrelevância, pela baixa qualidade, pela esterilidade, pela improdutividade, pela ineficiência. Em 1991 o Plano de Reconstrução Nacional se direciona para a privatização do ensino superior, para maior eficiência do ensino básico.

Querer entender os problemas da educação pelas questões internas das instituições educacionais, resulta antes na manutenção dos mesmos que na sua superação, já que, como afirmamos no início, é pela educação que as novas gerações aprendem a conservar e reproduzir a prática social dos homens, em um determinado momento histórico.

Nesse sentido, é importante refletir sobre a afirmação de Fani Figueira em seu texto Crise da Sociedade e Crise da Educação:

Quando uma classe prepara seus filhos para que sejam ministros do rei, a reverência tem que ser tão exatamente executada como quando se tem que defender a espécie na Terra do Fogo. O desleixo na educação dos jovens anuncia (ou prenuncia) que esta espécie está em vias de extinção, isto é, não se reproduzirá como tal. (5)

O trabalho educativo, não apenas no Brasil mas também nos países do "Primeiro Mundo", passa por momentos de crise de estrutura e de conteúdo, o que nos faz perceber que não se trata apenas de crise da educação mas sim da sociedade como um todo, entendida como síntese das relações sociais de produção de vida humana.

A essência da educação não se encontra em seu interior. A chave que dá acesso à essência da educação é o conhecimento da sociedade enquanto totalidade concreta. Daí ser improcedente a redução do fenômeno educativo à questão educacional, já que ele expressa sempre, no âmago dos problemas que o atingem, as contradições da sociedade. (6)

Nos últimos vinte anos são muitas as críticas, dos educadores, na busca de uma luz no fim do túnel. Há aqueles que concebem a educação como fenômeno de super-estrutura, in-

tegrada na instância ideológica, sem poder alterar as bases materiais da sociedade. Essa visão crítica-reprodutivista desempenha um papel importante, uma vez que:

- impulsiona a crítica à pedagogia autoritária, à pedagogia tecnicista, à pedagogia da violência simbólica, de inculcação ideológica;

- constata que para cumprir a função de reproduzir as relações sociais estabelecidas é necessário que os educadores desconheçam o seu papel; "quanto mais ignoram que estão reproduzindo, tanto mais eficazmente eles reproduzem"; (7)

- constata que a escola serve à classe burguesa, com exclusividade, tanto no sentido de inculcar sua ideologia como no de reforçar as relações de produção vigentes, desempenhando um papel fundamental de manutenção das condições materiais da existência das classes sociais.

Porém, essa crítica limita-se a constatar que é assim e não pode ser diferente, porque as forças materiais não dão margem a que se realizem transformações.

E preciso compreender o caráter histórico da sociedade atual para entendermos os limites apontados em nossa prática pedagógica.

Maria Tereza Nidelcoff afirma que "a escola real, em que os estudantes vivem suas experiências pedagógicas concretas, é substancialmente diferente da escola teórica projetada pelos donos do poder para preservar e reproduzir a ordem social vigente." (8) É importante estar atento ao fato de que a comunicação dentro da sala de aula não está livre do elemento perturbador, representado pela ação contestatória do estudante.

Se à escola não compete a superação desta sociedade, dado seu papel limitado de reprodução, cabe-lhe contudo, neste momento de crise, contribuir, contraditoriamente, para a clarificação desta, recuperando a verdadeira Ciência da História, recuperando o conteúdo necessário para a compreensão do real - possibilitando a apropriação dos conhecimentos do homem, das relações sociais e de como estas se reproduzem. (9)

A Pedagogia Histórico-Crítica busca articular um tipo de orientação pedagógica que seja crítica sem ser reprodutivista.

É a partir do questionamento das finalidades e relevâncias dos conteúdos da escola, com vistas a uma prática transformadora, que se pode organizar o saber sistematizado em saber escolar, que sintetize um currículo para mudança.

SAVIANE alerta para a distinção existente entre conteúdos empíricos, que se manifestam na experiência imediata e conteúdos concretos, que são captados em suas múltiplas relações e só podem ocorrer pela mediação do abstrato. Para chegar ao concre-

to é preciso superar o empírico pela via do abstrato. É importante também a distinção entre Pedagogia Tradicional e Pedagogia Clássica. A primeira refere-se ao passado, ao arcaico, ao ultrapassado; o clássico é o que resistiu ao tempo, sua validade extrapola o momento em que foi proposto. (10)

É necessário que o professor tenha o domínio adequado do saber escolar a ser transmitido, de modo a garantir que o aluno se aproprie efetivamente do mesmo, isto é, o domínio dos conhecimentos e dos princípios teóricos e práticos do currículo escolar. Para tanto é preciso discernir "onde e como atuar junto ao professor para que ele realize bem esta escola existente". (11)

A questão central da Pedagogia é o problema das formas, dos processos e dos métodos. Não considerados em si mesmos, mas na medida em que viabilizam o domínio de determinados conteúdos, que se produzem com autonomia em relação à escola.

Sendo o saber produzido socialmente uma força produtiva, a tendência é torná-lo propriedade exclusiva da classe dominante.

A principal função da escola educação geral, sob o imperialismo, é a realocação de trabalhadores produtivos para as camadas médias, assim como, a permanência de seus descendentes no interior dessas mesmas camadas. Entre as funções secundárias podem ser citadas: - controle dos níveis de desemprego, liberação da mulher para o trabalho, serviço de refeitório (através da merenda escolar), local de convivência social (único que resta ao jovem da sociedade capitalista), reprodução da ideologia burguesa (enquanto se restringe a transmissão das habilidades fundamentais de ler, escrever e contar). (12)

Desta forma a preocupação predominante do populismo de esquerda com as funções secundárias da escola pública de educação geral, em nada contribui para superar a ignorância semeada pelo imperialismo no interior da escola pois, mesmo recebendo a criança para uma jornada escolar integral, mesmo propiciando alimentação ao estudante, tratamento médico-odontológico, lazer e cuidados higiênicos, não avança na questão central da Pedagogia que é viabilizar a apropriação do saber socialmente produzido e expropriado da classe trabalhadora.

Também a cultura popular, do ponto de vista escolar é da maior importância, enquanto ponto de partida, não é, porém, ela que irá definir o ponto de chegada do trabalho pedagógico na escola.

Retomando alguns pontos já mencionados anteriormente, que são:

- o estudante, como integrante dessa contradição social, que se evidencia em cada momento vivido, possui, em seu interior, o elemento perturbador da ordem vigente;
- o processo intenso de substituição da força de trabalho pela maquinaria dá, à escola, a função de absorver, por algum tempo, as forças produtivas, subjetivas, liberadas pela forma como se realiza o processo de produção, neste momento histórico presente.

Nesse contexto, pode-se afirmar que a escola assume um papel importante, no atual momento histórico, de crise, por que passa a sociedade como um todo.

E na consciência desta realidade que se encontra o cerne da questão educativa, hoje, e de onde se pode partir para uma prática pedagógica possível, sem omissão.

(1) SAVIANE, Dermeval. Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações, S. P., Cortez, 1991, p. 14.

(2) TOMAZ, Ieda Viana. O Conteúdo da Sociedade, o Conteúdo da Educação (Palestra proferida no Curso de Qualificação de Professores do Ensino Supletivo), Curitiba, PR-SEED-DESU, 1991.

(3) TOMAZ, Ieda Viana. O Conteúdo da Sociedade, o Conteúdo da Educação (Palestra proferida no Curso de Qualificação de Professores do Ensino Supletivo), Curitiba, PR-SEED-DESU, 1991.

(4) NAGEL, Lizia Helena. A Crise da Sociedade, a Crise da Educação (Palestra proferida no Curso de Qualificação de Professores do Ensino Supletivo), Maringá, UEM-PR, 1991.

(5) FIGUEIRA, Fanny Goldfarb. Crise da Sociedade e Crise da Educação (Texto Mimeografado), Curitiba, 1990.

(6) ALVES, Gilberto L. Da História à História da Educação (Dissertação - Mestrado em Educação), São Carlos, UFSCar, 1981, p. 14.

(7) SAVIANE, Dermeval. Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações, S. P., Cortez, 1991, p. 72.

(8) ROSSI, Wagner G. Pedagogia do Trabalho: caminhos da educação socialista nº 2, S. P., Moraes, 1982, p. 127.

(9) TOMAZ, Ieda Viana. O Conteúdo da Sociedade, o Conteúdo da Educação (Palestra proferida no Curso de Qualificação de Professores do Ensino Supletivo), Curitiba, PR-SEED-DESU, 1991.

(10) SAVIANE, Dermeval. Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações, S. P., Cortez, 1991, p. 85 e 21.

(11) e (12) ALVES, Gilberto L. As Funções da Escola Pública de Educação Geral Sob o Imperialismo (Texto Mimeografado), São Carlos, UFSCar, s/d.

CONCEPÇÃO DE APRENDIZAGEM: O Papel do Professor e do Aluno

Na verdade, só na unidade dialética entre ensinar e aprender é que, a afirmação, quem sabe ensina a quem não sabe, ganha sentido revolucionário. Quer dizer, quando quem sabe, sabe primeiro, que o processo em que algo aprendeu, é social; e segundo, que, ao ensinar o que sabe a quem não sabe, sabe também, que dele ou dela pode aprender algo que não sabia. (1)

Já se afirmou que a questão central da Pedagogia é o problema das formas, dos processos e dos métodos. Ainda se evidenciou que ações práticas mais imediatas são determinadas pela forma como se compreende a realidade; a forma assimilada, com maior ou menor reflexão, de como se pensa em determinada época. A ausência da reflexão teórica leva a uma prática, ainda que com intenção séria de acertar, suscetível aos modismos pedagógicos.

Existe uma íntima relação entre concepção epistemológica e prática educacional.

Pensadores do séc. XIX ainda acreditavam que os objetivos da Pedagogia deviam ser determinados pela Filosofia Moral e que cabia, à Psicologia, proporcionar os meios de alcançá-los. No final desse século as expectativas pedagógicas aumentam muito em relação à solução de tais problemas, à luz da Psicologia, quando esta começa a afirmar-se como ciência experimental.

A Psicologia se apropria da nova concepção de natureza, do método de investigação da burguesia nascente, enfim, do estatuto científico explicitado desde 1500 a 1800, por BACON, DESCARTES, LOCKE, BERKELEY, HUME, onde a compreensão e a transformação de todas as coisas é dada pela Ciência Natural e Experimental.

Já nos séc. XIX e XX a Psicologia vai incorporar as teses fundamentais do Positivismo, expressas por LAMARCK, COMTE, DARWIN, SPENCER, WUNDT, DURKHEIM, WEBER e outros. Essas teses mantêm o mecanicismo e determinismo da natureza, reconhecendo a experiência como fonte única do saber e critério último de verdade. Supõe que os valores humanos podem ser explicados pela evolução biológica e as leis da Psicologia Empírica, isto é, que a evolução se dá por operações sucessivas, sempre em direção a uma harmonia maior, a um maior aperfeiçoamento.

Essa ideologização da Psicologia torna-se mais clara, à medida em que se recupera a gênese, com o desenvolvimento da Ciência da História. A consciência teórica de que o homem não se explica pela Ciência Natural e Experimental vai se agigantando à medida em que as contradições sociais dessa sociedade de classes se torna mais patente, através de Thomas MORE, CAMPANELLA, Adam SMITH, HEGEL e outros.

Assim como a Ciência Natural e Experimental, põe em cheque o estatuto da escolástica, a Ciência da História põe em cheque o empirismo, positivismo e evolucionismo. A Psicologia, contudo, ignora o materialismo histórico e mantém a idéia da naturalização das relações sociais, confirmando o homem e a sociedade como resultantes de um processo natural, a-histórico.

Até os anos 80 a Ciência da História é assumida apenas como um projeto político justo e essa negação enquanto ciência, enquanto organização do pensamento, sob um estatuto teórico-histórico próprio, faz com que seja percebida como um ideário político a ser atingido por vontades individuais. Um ideário que mantém a estrutura positivista do pensamento e renova, nas análises, o dualismo reduzido a oposição entre classes. Esse ideário é mantido enquanto confunde atividade individual com prática social; enquanto identifica história com cronologia ou modo de produção; trabalho produtivo com serviço; base material com dados econômicos.

Essa desvalorização da Ciência da História ou ainda, a sua não compreensão como ciência, permite que estruturas teóricas antagônicas se cruzem ecleticamente, destruindo possibilidades concretas de direção intencional, orgânica, planejada, logicamente concatenada.

Não se nega que a burguesia foi revolucionária, da mesma forma como não se afirma que os conhecimentos gerados pela burguesia são dispensáveis à nova sociedade. O que se nega é a displicência com que se enfrenta um novo conhecimento teórico produzido sob base anterior, já disponível aos homens. O que se nega é o desmazelo face a um novo estatuto científico, gestado no interior da prática social da humanidade, que revela um comportamento oposto àquele que levou a burguesia a instaurar o tipo de sociedade que lhe corresponde. (2)

Parece pertinente toda essa reflexão em cima do texto da professora Lizia Helena Nagel, ao se querer optar por uma prática educacional transformadora. A concepção de como se dá a aprendizagem e a definição do papel do professor e do aluno nesse processo, precisa se pautar, coerentemente, sobre uma concepção de homem (de adulto e criança) e de sociedade; bem como, definir os objetivos a serem almejados ao processo educacional.

Ao se desejar uma prática transformadora é preciso que se tenha claro, antes, o que transformar e como que a realidade a ser transformada engendra seus mecanismos e garante sua manutenção.

Desde THORNDIKE, em 1903, "se insiste em fundamentar as propostas educacionais nos resultados da pesquisa psicológica de caráter experimental e se aconselha uma desconfiança sistemática das opiniões pedagógicas que carecem dessa base". (3) A Pedagogia então caminha aliada à Psicologia, reproduzindo sempre os valores da sociedade burguesa, nos seus conteúdos e suas formas metodológicas.

Em meados dos anos 50, outras disciplinas de ordem social, econômica e outras, salientam que a problemática educacional não se esgota na análise do tipo psicológico apontando alguns fatores que influem de maneira decisiva nos processos educacionais e seus resultados.

Já nos anos 60 a euforia no planejamento da educação, em nível nacional e internacional, leva a Psicologia da aprendizagem e do Desenvolvimento a galgar o topo mais elevado, quando se propõe encontrar formas de medir as diferenças individuais para propiciar um ensino mais adequado e eficaz.

É nesse período, em que se projeta a Psicologia da Educação, que a teoria genética de PIAGET, cuja questão central é a construção do pensamento racional à luz de pesquisas psicológicas das operações do pensamento, é buscada para se deduzir princípios metodológicos de ensino.

Há uma relação, não apenas cronológica como também ideológica, entre tais trabalhos e este período histórico porque, em sua maior parte, correspondem à idéia dominante sobre as ligações entre a psicologia e a educação e às expectativas que se tem sobre as contribuições da primeira para abordar os problemas colocados pela segunda. (4)

A teoria genética é uma teoria do desenvolvimento que descreve a evolução das competências intelectuais desde o nascimento até a adolescência, através da gênese das noções e conceitos. (5)

Um rápido resumo das idéias básicas da Teoria Genética de PIAGET, segundo Maria Lúcia Moro, passa a ser descrito:

A vida é um sistema aberto, que depende de elementos externos a si próprio para se manter.

O conhecimento humano se constrói na interação sujeito-objeto e nem está predeterminado no sujeito, nem se encontra pronto nas características do objeto.

A inteligência, definida como uma das formas de adaptação do organismo ao meio, é considerada um caso particular de adaptação biológica.

Adaptação e Organização são funções da inteligência que se cumprem de modo inseparável e complementar.

Assimilação e Acomodação são mecanismos que permitem o cumprimento de tais funções. São opostos, mas complementares. Assimilação é o mecanismo que permite a ação do sujeito sobre o objeto, incorporando este a uma estrutura já existente. Acomodação consiste na transformação das estruturas do sujeito por força da ação do objeto, para que possa ocorrer a assimilação.

As estruturas da inteligência são formas de equilíbrio construídas pelo sujeito, definidas como sistemas de transformações, com leis que se conservam e se modificam por suas próprias transformações.

É do interjogo contínuo da Assimilação e da Acomodação, para cumprir as funções de Organização e de Adaptação, que a atividade inteligente evolui, resultando em formas sucessivas de equilíbrio dinâmico entre Assimilação e Acomodação e que define momentos sucessivos de Adaptações mais e mais amplas.

As estruturas de inteligência apresentam três características básicas: totalidade, transformação e auto-regulação.

A existência das estruturas é inferida dos conteúdos comportamentais do indivíduo.

PIAGET identificou três níveis nas alterações qualitativas das estruturas: Sensorio-motor, Operatório-concreto e Operatório-formal. Para ele, essas construções ocorrem nessa ordem, cada uma se originando na que lhe é anterior, incorporando-a, bem como dando origem a que lhe é posterior; a partir de formas hereditárias, mas nenhuma delas é pré-determinada. O desenvolvimento é visto como gênese de estruturas resultantes do funcionamento cognitivo, extensão mais ampla do funcionamento biológico, tendo em vista um equi-

líbrio dinâmico, cada vez mais estável e móvel, entre as ações do sujeito e as influências do objeto.

São pressupostos dessa teoria:

- as construções das estruturas são universais, surgem sempre na mesma sequência;
- as idades cronológicas em que se manifestam variam de indivíduo para indivíduo, de grupo para grupo e essas constâncias e variações se devem a quatro fatores que se constituem como condições necessárias ao desenvolvimento mas nenhum, por si só, fator suficiente: 1) Crescimento Orgânico (maturação dos sistemas nervoso e endócrino), 2) Exercício e a Experiência em Relação aos Objetos (experiência física que se refere à ação sobre os objetos para aprender suas propriedades, é quando se dá a abstração simples) e Experiência Lógico-Matemática (refere-se à ação que objetiva aprender os resultados das coordenações das ações sobre os objetos, quando se dá a abstração refletidora), 3) Interações e Transmissões Sociais, 4) Processo de Equilibração.

O Processo de Equilibração é, na teoria de PIAGET, o fator fundamental em face da importância das interações sujeito-objeto. Se a inteligência se refere à estrutura do comportamento humano, a afetividade constitui a energética desse comportamento. Os sentimentos e os valores se constroem em interdependência com as estruturas cognitivas, em um movimento de centralização subjetiva para uma descentração, (uma maior objetividade na interação sujeito-objeto) que resulta em formas melhores de Adaptação e Organização.

A cooperação é necessária para superar o egocentrismo, para socializar a vida mental pois a crítica nasce da discussão e esta só é possível entre iguais, já que a coação intelectual (que advém do papel do adulto, como autoridade) não elimina o egocentrismo, podendo mesmo acentuá-lo, quando não ocorre a crítica racional à palavra desse. (6)

Nas duas últimas décadas, sem dúvida, foi a Teoria Genética que maior impacto causou nos ambientes educacionais e entre as muitas aplicações no campo pedagógico, pode-se citar: - o desenvolvimento como objetivo fundamental da aprendizagem, onde se entende que a construção de estruturas intelectuais progressivamente mais equilibradas é condição para aprendizagens cada vez mais complexas;

- as provas operatórias como forma de avaliar as possibilidades intelectuais dos alunos na assimilação de determinados conteúdos, já que a aquisição de um conhecimento implica sua assimilação a esquemas interpretativos prévios do sujeito e uma eventual modificação destes segundo o grau de novidade do que é apreendido, definindo sua competência intelectual nesse momento determinado.
- o conteúdo da aprendizagem escolar elege, a primeiro plano as noções básicas do pensamento (classificação, seriação, inclusão, conservação ...) objetivando favorecer a competência intelectual dos alunos por meio de tarefas de aprendizagem operatória;
- a determinação da complexidade estrutural dos conteúdos e definição das competências operatórias necessárias para sua assimilação, com vistas a ordenação e sequência na formulação de propostas pedagógicas ao longo da escolarização;
- a elaboração de uma psicopedagogia dos conteúdos específicos da aprendizagem escolar, de modo a conhecer, com o máximo de detalhe, o caminho que o aluno segue para a construção destes conhecimentos específicos, a fim de adequar a intervenção do professor no processo progressivo de apropriação dos conteúdos, pelo aluno;
- fonte de inspiração do método de ensino construtivista-interacionista.

A idéia básica do construtivismo é que o ato do conhecimento consiste em uma apropriação progressiva do objeto pelo sujeito, de tal maneira que a assimilação do primeiro às estruturas do segundo é indissociável da acomodação, destas últimas, às características próprias do objeto. O caráter construtivo do conhecimento se refere tanto ao sujeito que conhece como ao objeto conhecido ... Esse construtivismo supõe a adoção de uma perspectiva relativista (o conhecimento sempre é relativo a um determinado momento do processo de construção) e uma perspectiva interacionista (o conhecimento surge da interação contínua entre sujeito e objeto ... entre os esquemas de assimilação e as propriedades do objeto). A aprendizagem escolar não deve ser entendida como uma recepção passiva de conhecimentos, mas como um processo ativo de elaboração. O ensino deve se realizar de tal maneira que favoreça as múltiplas interações entre o aluno e os conteúdos. Os processos educacionais devem respeitar e favorecer, ao máximo, a atividade do aluno ... atividades cuja organização e planificação estão a cargo do aluno. É uma proposta fundamentada na explicação genética do funcionamento e do progresso intelectual, através de um pro-

cesso interno de equilibração entre os polos de assimilação e de acomodação da atividade e graças aos mecanismos de abstração simples e abstração reflexiva vão se construindo as estruturas que caracterizam o desenvolvimento operatório. (7)

Uma análise crítica das aplicações pedagógicas da Teoria Genética enfoca questões quanto à função da escola neste momento de crise por que passa a sociedade concreta dos dias atuais.

Se a função da escola e de todo o sistema educacional é transmitir, às futuras gerações, os conhecimentos científicos e os sistemas de valores resultantes de empreendimentos sociais, é primordial que, no estabelecimento dos objetivos educacionais, se analise criticamente a seleção desses conteúdos e valores em relação ao fim a que se propõe a educação.

Sem dúvida, a aprendizagem escolar deve contribuir para o desenvolvimento do aluno, mas a razão primeira da instituição escolar é transmitir conhecimentos, habilidades, valores, que são relevantes, do ponto de vista social.

Um trabalho pedagógico fundamentado na Teoria Genética exige alto nível de individualização no processo ensino-aprendizagem e de especialização técnica, com domínio do método clínico, por parte de todo profissional de educação, desde a aplicação das provas operatórias até a seleção de formas de intervenção do adulto no processo.

A Psicogênese dos Conteúdos, antes de preocupar-se com a transmissão do conhecimento produzido e cientificamente sistematizado, objetiva compreender como se dá, a nível do indivíduo, a construção desse conhecimento.

É relevante, nesse sentido, retomar a afirmação de César Coll, quando afirma que há uma relação não apenas cronológica mas ideológica entre os trabalhos da Teoria Genética e o período histórico em que ela marcou a psicologia da educação, onde a tônica do desenvolvimento das ciências naturais indica o caminho da experimentação com vistas a conhecimentos específicos.

Quando se pensa a educação com a finalidade de produzir "em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente, pelo conjunto dos homens" (8), faz-se necessária uma teoria que se desenvolva a partir da perspectiva social e histórica. Que tenha por objetivo explicitar a prática social para compreender as relações que se estabelecem nessa forma de produzir a vida e num esforço de superação das compreensões parciais, encaminhar uma prática pedagógica.

Assim toma-se por princípio que "o conhecimento não está no sujeito, como não está no objeto do conhecimento, mas na sociedade que, ao realizar-se enquanto prática social dos homens, institui o objeto e sua correspondente apreensão conceitual". (9) O que equivale dizer que o real é construído a partir das relações sociais e paulatinamente internalizado pe-

lo indivíduo, através de mediadores simbólicos que vão alterar seus processos psicológicos elementares (de origem biológica), resultando nas funções psicológicas superiores (de origem sócio-cultural), que tornam possível a consciência da ação e dos processos nela envolvidos, isto é, tornam possível o conhecimento, como o "concreto pensado".

A concepção Sócio-Interacionista da aprendizagem encontra sua base teórica em VYGOTSKY que afirma ser o intelecto humano, resultado do esforço do homem em apreender a realidade pela via simbólica. Para ele o processo de internalização é a reconstrução interna de uma operação externa, que é antes interpessoal e se transforma em intrapessoal, através da linguagem simbólica.

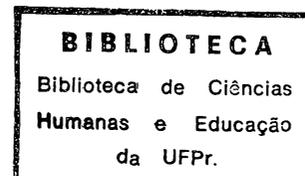
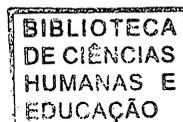
O gesto é a primeira linguagem simbólica que atribui função de signo ao objeto e lhe dá significado. A similaridade perceptiva dos objetos não tem papel considerável para compreensão da notação simbólica, mas sim a possibilidade de realização da estrutura gestual, isto é, de admitir o gesto. Logo, não é a exploração das características do objeto mas a compreensão das possibilidades de significação que se estabelecem em relação ao objeto que permite a apreensão da realidade contida nesse objeto.

Para VYGOTSKY o momento de maior relevância no curso do desenvolvimento da intelectualidade humana, acontece quando a fala e a atividade prática convergem, isto é, quando o homem adquire a capacidade de ser sujeito e objeto do seu próprio comportamento.

A linguagem, inicialmente colada à situação prática e aos gestos, vai avançando em possibilidades de representação, exigida pela complexidade das relações sociais de trabalho, até a construção de um sistema de códigos capaz de transmitir qualquer informação. Esse esforço em emancipar a linguagem da relação concreta, imediata, ampliando seu grau de abstração, tem na linguagem escrita, o seu produto mais desenvolvido. (10)

O desenho, que surge quando a linguagem falada já alcançou grande progresso e já se tornou habitual, na criança, lembra conceitos verbais que comunicam aspectos essenciais do objeto. O fato de manter essas características do objeto faz dele um simbolismo de primeira ordem. Já a escrita representa a linguagem oral que por sua vez representa o pensamento, não mantendo as características formais do objeto representado. Por isso é considerada um simbolismo de segunda ordem.

Uma descoberta básica para o processo de aquisição da escrita é que SE PODE DESENHAR, ALEM DAS COISAS, A FALA. Nesta concepção, a aprendizagem da língua escrita deve ser alcançada na perspectiva da significação, onde as palavras adquirem sentido no processo de interlocução.



O texto, oral ou escrito, enquanto unidade de sentido, enquanto espaço dialógico, deve ser o centro do trabalho no processo de aquisição da língua escrita.

Para compreender melhor o papel do professor e do aluno no processo ensino-aprendizagem, é em VYGOTSKY que vamos encontrar a teorização da zona de desenvolvimento proximal que se encontra entre os limites do nível de desenvolvimento real (que pode ser medido através das respostas da criança na solução de problemas, sem auxílio de alguém mais experiente) e o nível de desenvolvimento potencial (que pode ser detectado nas respostas que a criança dá a problemas, havendo intervenção de alguém mais experiente).

Para VYGOTSKY as aprendizagens vão gerando a consolidação de funções e abrindo novas zonas de desenvolvimento. Logo, quanto mais aprendizagem, mais desenvolvimento.

A mediação do professor ou de um indivíduo mais experiente e a proposição de desafios, são situações que favorecem aprendizagens e conseqüentemente o desenvolvimento das funções psicológicas superiores.

(1) ROSSI, Wagner G. Pedagogia do Trabalho: caminhos da educação socialista, S.P., Moraes, 1981, p. 163.

(2) NAGEL, Lizia Helena. A Psicologia Vista de Fora: algumas impertinências (Texto Mimeografado), Maringá, UFM-PR, s/d.

(3) LEITE, Luci Banks e MEDEIROS, Ana Augusta de. Piaget e a Escola de Genebra (As Contribuições da Psicologia para a Educação: Teoria Genética e Aprendizagem Escolar - Cesar Coll), S. P., Cortez, 1987, p. 165.

(4) LEITE, Luci Banks e MEDEIROS, Ana Augusta de. Piaget e a Escola de Genebra (As Contribuições da Psicologia para a Educação: Teoria Genética e Aprendizagem Escolar - Cesar Coll), S. P., Cortez, 1987, p. 168.

(5) LEITE, Luci Banks e MEDEIROS, Ana Augusta de. Piaget e a Escola de Genebra (As Contribuições da Psicologia para a Educação: Teoria Genética e Aprendizagem Escolar - Cesar Coll), S. P., Cortez, 1987, p. 171.

(6) MORO, Maria Lúcia. Aprendizagem Operatória: a interação social da criança, S. P., Cortez, 1987, p. 19.

(7) LEITE, Luci Banks e MEDEIROS, Ana Augusta de. Piaget e a Escola de Genebra (As Contribuições da Psicologia para a Educação: Teoria Genética e Aprendizagem Escolar - Cesar Coll), S. P., Cortez, 1987, p. 186 e 187.

(8) SAVIANE, Demerval. Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações, S. P., Cortez, 1991, p. 14.

(9) KLEIN, Lígia Regina. Caderno de Alfabetização: para o professor de educação de adultos N° 2, Curitiba, PR-SEED-DESU, 1991, p. 5.

(10) KLEIN, Lígia Regina. Alfabetização: elementos para uma concepção de alfabetização (Texto Mimeografado), s/l, s/d.

CONCEPÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO: Uma Necessidade Histórica,
Um Processo em Mudança

É necessário que se tenha uma concepção de alfabetização suficientemente ampla para incluir a abordagem mecânica do ler e escrever, o enfoque da língua escrita como meio de expressão e compreensão com especificidade e autonomia da linguagem oral e ainda os determinismos sociais das funções e fins da aprendizagem da língua escrita. (1)

A primeira questão que vem a tona ao se pensar a alfabetização tem sido: - Por que motivo os métodos, ditos tradicionais, eficazes na alfabetização de tantas gerações passadas, hoje, não garantem a apropriação da linguagem escrita por um grande número de alunos que ingressam na Escola?

Na tentativa de encontrar soluções a tal questão, encaminhamentos metodológicos, os mais variados têm aparecido como "fórmulas mágicas" que, embora sérias e comprometidas, não conseguem dar conta de alterar os números alarmantes de retenção nas primeiras séries. Nos últimos quarenta anos, essa retenção, tem girado em torno de 50% (segundo estatísticas do IBGE em 1980) o que é agravado pela constatação de grande número de alunos abandonarem a escola em condições de semi-analfabetismo.

Pelo que já tem sido afirmado anteriormente, constata-se que a problemática da alfabetização não pode ser entendida por si só. Ela faz parte de um processo histórico e portanto, as mudanças que lhe são exigidas precisam ser pensadas a partir das diferentes necessidades sociais pertinentes a cada época.

Na fase emergencial da sociedade capitalista a leitura e a escrita assumiam uma função social fundamental. No séc. XIX o analfabeto não tinha acesso à informação como é oferecida hoje, pelos meios de comunicação. Estes, apesar do seu caráter massificador e manipulador, permitem, rapidamente, a difusão de informações, que por sua vez oferecem que se coloque outras necessidades no foco das prioridades, como acesso à cidadania, entre elas: - boa alimentação, moradia, saúde ...

A consolidação das relações burguesas e o respectivo desenvolvimento tecnológico em nível avançadíssimo tem, na informática, o desempenho de funções que, outrora, só eram garantidas pela linguagem escrita.

Uma vez que o significado, a importância da apropriação da leitura e da escrita, estava dada pela sociedade, em todas as suas instituições (família, escola, trabalho), até a mais mecanicista forma de se ensinar o código escrito era suficiente para dar conta e garantir o êxito da alfabetização.

Hoje quando se analisa mais profundamente essas questões, chega-se a questionar se a alfabetização é mesma necessária para todos os homens na sociedade capitalista. Porém,

a forma intensiva em que o Estado e outras instituições têm se lançado em projetos e campanhas contra o analfabetismo, revela uma necessidade, se não fundamental à totalidade dos homens, ideologicamente relevante como uma necessidade imposta pelo capitalismo sob a forma imperialista, em que se vive.

Cabe pois, ao alfabetizador:

- caracterizar o seu aluno concreto, se o cidadão burguês ou o trabalhador, operário, dessa sociedade;

- refletir sobre as necessidades de seu papel, como um ser histórico, nesse dado momento;

- buscar uma prática pedagógica coerente, que responda às questões que se apresentam a esse aluno, isto é, promover uma educação científica, através de uma concepção de aprendizagem, de linguagem, de alfabetização e de criança que se articulem a uma mesma concepção de mundo: o homem como ser social e histórico.

Apenas quando se entende que alfabetizar é tão somente garantir o domínio do sistema gráfico, objetivando o grafar correto das palavras, é que se pode privilegiar os métodos, já sistematizados ou pensar soluções apenas propondo qualquer outro.

Uma concepção de alfabetização que vai além do domínio mecânico da leitura e da escrita, que persegue a idéia de que ler e escrever é um ato que se dá no processo de aprendizagem e domínio de uma forma de linguagem, na interação entre indivíduos socialmente organizados, não se pode induzir o aluno a dominar o gráfico, letra por letra, sílaba por sílaba, palavra por palavra, a ponto de afastá-lo da real atividade de ler e escrever.

Freinet, ao propor o texto livre, afirma que se escreve quando se tem algo a dizer, quando se sente necessidade de expressar - escrevendo ou desenhando - o que se agita dentro de cada um.

Pela leitura é possível ter-se conhecimento da forma que o outro encontrou para expressar esse algo, por ele vivenciado, na dimensão social e individual.

O aluno da escola pública é, em sua maioria, oriundo da classe trabalhadora, operária, que chega à escola com pouquíssima relação com a linguagem escrita. Não pertence àquela parcela da sociedade em que o significado da leitura e da escrita está dado.

Uma reflexão sobre o papel do professor como agente histórico exige que se analise a prática pedagógica a partir dos pressupostos teóricos que a sustentam.

Ainda que não se conceba tratar a alfabetização como mera questão de métodos, tem sido esse o enfoque dado a muitas propostas de solução que permeiam a prática docente, faz-se pertinente conhecer a análise apresentada no quadro que se segue:

Processos Analisados	Método	Pressupostos do domínio da língua escrita	Pressupostos da concepção de linguagem
1. Abelhinha	S	<ul style="list-style-type: none"> - cada letra corresponde a um som; - sons são barulhos que ocorrem; - U.S.: letra. 	Tanto os processos analíticos como os sintéticos trabalham apenas com palavras simples. Não deixam claro como levar a criança a apropriar-se da escrita das muitas palavras onde o critério alfabético não funciona. Em sua maioria, entendem a linguagem escrita como um conjunto de estruturas gráficas a serem dominadas. Refletem uma visão estruturalista de linguagem, centrados na mecânica da escrita. Nesta visão, a linguagem é considerada exclusivamente como um instrumento de comunicação, imutável, natural ou ideal, daí a valorização do gráfico.
2. Caminho Suave	S	<ul style="list-style-type: none"> - visualização repetida da interrelação entre desenhos e letras; - U.S.: sílaba. 	
3. Casinha Feliz	S	<ul style="list-style-type: none"> - fonação condicionada e repetida da imagem para a memorização das unidades sonoras; - U.S.: letra. 	
4. Montessori	S	<ul style="list-style-type: none"> - existem níveis sensoriais próprios para a alfabetização; - aprender é um processo individual de maturação - a relação da criança é com o objeto e não com o professor; - U.S.: letra. 	
5. Erasmo Piloto	A	<ul style="list-style-type: none"> - ler é saber a correspondência entre símbolo gráfico e som; - U.S.: sílaba. 	
6. Global (M. Bittencourt)	A	<ul style="list-style-type: none"> - ler e escrever - resultado de um processo, de maturação - deve-se graduar de acordo com as capacidades dos alunos; - U.S.: palavra. 	
7. Lúdico (Paulo N. Almeida)	A	<ul style="list-style-type: none"> - situações informais por meio de jogos levam à aprendizagem; - U.S.: sílaba. 	

com os sons da fala;

Terceiro Período

- fonetização da escrita, quando a criança atenta às propriedades sonoras das letras, onde se distinguem três fases:

a) fase silábica onde cada sílaba corresponde a um sinal;

b) fase silábica-alfabética onde a sílaba não é uma unidade, podendo ser reanalisável em elementos menores (letras);

c) fase alfabética onde letras, sílabas, palavras e frases são unidades linguísticas; o ler e o escrever assumem papéis e ações inversas;

observações: a conquista deste último nível não significa saber grafar corretamente, pois o que ocorre é a correspondência de sinais gráficos do alfabeto ao som da fala, sendo necessário consolidar o domínio sobre o sistema gráfico. (4)

A prática pedagógica que se busca desenvolver, hoje, procura abordar uma concepção de alfabetização ampla, mas que não corresponde à somatoria de tudo que deu certo em cada etapa mas sim, consiste no redimensionamento das diferentes estratégias já desenvolvidas procurando responder às necessidades que o momento presente impõe.

Desde o primeiro dia de aula em uma classe de alfabetização a criança realiza atividades que permitam o contato direto com a leitura e a escrita (rótulos, revistas, jornais, audição de histórias, poemas, notícias, textos, ...).

Partindo-se do nome dos alunos (palavra-texto) chega-se a identificação das letras do alfabeto que podem ser apresentadas nas diferentes formas escritas (cursiva e imprensa; maiúscula e minúscula).

Considera-se a oralidade como fundamental, ela está presente em todas as sociedades e é o elo de ligação, de suma importância, ao nosso sistema de escrita. Deve ser trabalhada e desenvolvida durante todo o processo, simultaneamente às atividades com a leitura e a produção de texto.

Reconhece-se que o planejamento prévio, onde o professor se compromete em assegurar o domínio do sistema gráfico e o trabalho com produção de texto, procura superar o espontaneísmo e, denota o importante papel que cabe ao professor independente da tecnologia estar em maior ou menor nível de sofisticação.

Tem-se como objetivo maior criar as condições adequadas ao domínio da linguagem escrita, significativa.

Busca-se no texto o eixo das atividades tanto para análise da produção de significados quanto para a análise da organização do código, onde a sistematização se dá durante as atividades de produção e reestruturação do texto.

Entende-se que desta forma se esteja articulando uma

concepção de criança, de educação, de aprendizagem, de língua, de alfabetização coerente com uma mesma concepção de mundo, aquela que neste momento dá conta de explicar e responder às necessidades do processo que se está vivendo.

(1) SOARES, M. B.. As Muitas Facetas da Alfabetização, Caderno de Pesquisa nº 52, fevereiro 1985, p. 21.

(2) SIGWALT, Carmem de Sá Brito. A Formação do Professor Alfabetizador, Anais: Elementos para Qualificação do Professor Alfabetizador, Curitiba, PR-SEED-DESU, março 1992, p. 164.

(3) FERREIRO, Emília. Reflexões Sobre a Alfabetização, S. P., Cortez, 1987, p. 45.

(4) SIGWALT, Carmem de Sá Brito. A Formação do Professor Alfabetizador, Anais: Elementos para Qualificação do Professor Alfabetizador, Curitiba, PR-SEED-DESU, março 1992, p. 166 e 167.

CAPÍTULO III

DESCRIÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE

Pretende-se aqui descrever alguns momentos significativos do trabalho dos professores, em classes iniciais de alfabetização (Pré-Escolar e Primeira Série) na Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo, durante o primeiro semestre do ano de 1992.

Até então, a Escola não havia assumido a Proposta do Currículo Básico como sua proposta pedagógica. A resistência aos "modismos" sempre foi marcante na sua equipe docente.

A sensibilização ao trabalho teve início quando a Orientação Educacional e a Supervisão Escolar decidiram-se por um maior aprofundamento nas questões de alfabetização. Através do curso de especialização junto à Universidade Federal do Paraná, estabeleceram-se discussões e reflexões, que culminaram com a Semana de Estudos Pedagógicos, em fevereiro deste ano, onde profissionais como Araci Asinelli da Luz, Sônia Maria Chaves Haracemiv, Idelzi Terezinha Massaneiro, professores da Universidade Federal do Paraná, Nilcea de Fátima Baby, professora de Educação Artística da Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo e a Equipe Pedagógico-Administrativa coordenaram estudos da proposta pedagógica do Currículo Básico 1991, da Prefeitura Municipal de Curitiba, na Escola.

Ao término dessa semana, os professores de Pré-Escolar e Primeira Série, assim se expressavam:

- quando decididas a levar em frente, a proposta, mostravam-se inseguras, como se estivessem diante da primeira experiência em regência de classe, receosas em experimentar na incerteza de resultados e em assumir responsabilidade em um processo que deveria ser construído, passo a passo, na ação-reflexão-ação;

- quando identificadas com a postura de mudança, mostravam-se como um aprendiz, sempre querendo experimentar, entendendo que em ensino-aprendizagem tudo é construído na relação entre o mais e o menos experiente, onde a observação e intervenção do professor são pontos-chaves na condução do processo e ansiosas por resultados;

- quanto mais resistentes à mudança, decididas pelo trabalho seguro e conhecido, mas dispostas a experimentar, gradativamente, pequenas mudanças selecionadas como enriquecedoras, com muito critério e questionamento.

Em resposta a esta situação, discutiu-se com os professores a Questão dos Paradigmas, a partir de uma gravação em vídeo, aprofundando a discussão sobre "mudança".

A posição da Equipe Pedagógica Administrativa da Escola foi de colocar-se à disposição dos professores para assessorá-los, encaminhá-los a assessoramentos e cursos ofereci-

dos pela Secretaria Municipal de Educação e outras entidades, organizar momentos de estudos e trocas de experiências, durante o período previsto, na organização da Escola, para "horas-atividades" com o professor.

Respondendo à questão sobre o que cada professor, se propunha mudar e/ou manter em sua prática pedagógica, obtivemos depoimentos como:

- trabalhar de maneira mais aberta, deixando as crianças transitarem pela sala, perguntando, pesquisando e/ou recortando em revistas, jornais, livros e cartazes;

- promover maior integração dos alunos entre si e com o professor, buscando mais informações sobre a realidade do aluno, em especial, a partir do desenvolvimento da proposta em Ciências, Geografia e História;

- rever os conceitos e critérios em produção e seleção de textos a serem explorados em sala de aula;

- descentrar o trabalho da Cartilha e Primeiro Livro e buscar variedade de textos:

- a) textos já produzidos (literários, informativos, didáticos, ...);

- b) textos produzidos de forma oral e/ou escrita registrados pelo professor e alunos e pelos alunos;

- conhecer e experimentar, com cautela, o encaminhamento da sistematização a partir do texto, conforme a proposta;

- refletir junto com a criança e, a partir da compreensão do seu entendimento do processo de produção da escrita, questionar e rever a prática da alfabetização, enquanto aquisição da linguagem escrita;

- não se muda bruscamente, o que existe é uma pré-disposição ainda que se esteja presa a coisas que na realidade não se sabe fazer de outra forma que não aquela arraigada por tantos anos de trabalho tradicional;

- na insegurança, é preferível ficar com a experiência e a prática, que deve ser realimentada, pois a sistematização dos conteúdos, ainda que na forma tradicional, é preferível a deixar-se muito solto e perder-se na oralidade.

No encaminhamento do trabalho procurou-se, de início, diagnosticar o conhecimento e a compreensão da escrita que as crianças traziam consigo. Ainda que se tenha tentado uma avaliação mais individualizada e com maior detalhamento, só foi possível realizar e registrar atividades a nível de grande grupo e observações gerais mais individualizadas, isto é, não a partir de aplicação de testes diagnósticos individuais, mas na classe como um todo.

Já no primeiro momento com as crianças, tão logo tenham tomado contato com sua professora, seus colegas e com as dependências da Escola, numa visita exploratória, pediu-se que desenhassem e/ou escrevessem sobre coisas que gostassem, sobre animaizinhos e/ou pessoas que gostassem muito. Após essa atividade a professora propôs ditar algumas palavras para que escrevessem da maneira como cada um sabia fazer.

Essas palavras foram:

PAPAI, MAMÃE, ESCOLA, CAVALO,	(mais familiares à todas as crianças); (geralmente conhecidas por quem já teve algum contato mais sistemático com a es- crita);
PE,	(palavra com poucos elementos gráficos, pouco comum na língua portuguesa);
FORMIGUINHA,	(palavra com muitos sinais gráficos cor- respondendo a algo muito pequeno da rea- lidade);
TREM,	(palavra com poucos sinais gráficos cor- respondendo a algo muito grande da reali- dade);
O GATO BEBE LEITE.	(frase formada por palavras de composição simples com presença marcante da segmen- tação na oralidade e na escrita).

A análise dessa escrita foi tomada como pré-teste, além de observações como:

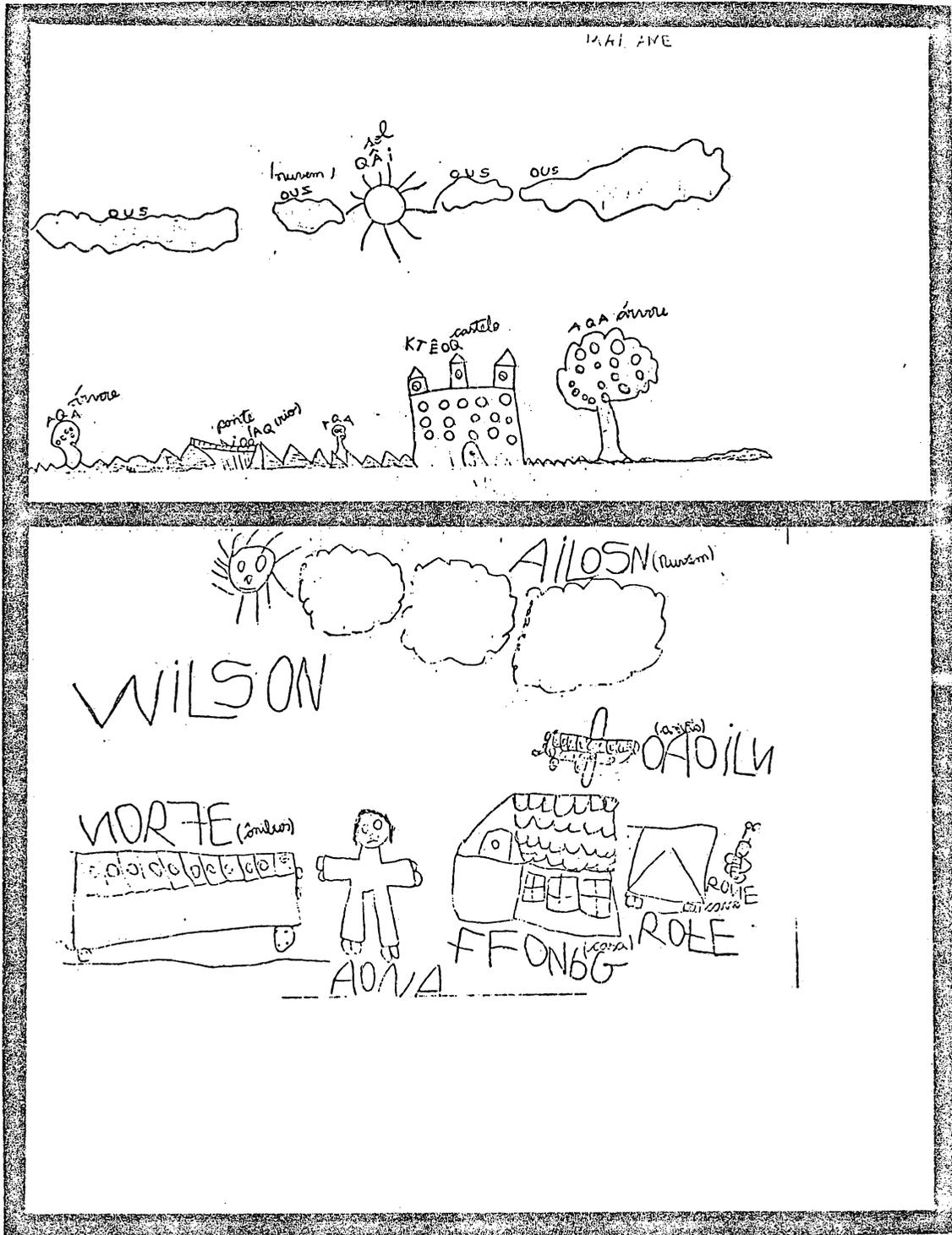
- a) reconhecimento e escrita do próprio nome e de até dois colegas;
- b) relato oral de histórias vivenciadas ou ouvidas, com fluência e clareza do falar;
- c) representação através de gestos e/ou desenhos de situações apresentadas;
- d) identificação de rótulos, legendas e logotipos;
- e) reconhecimento de palavras significativas nos textos produzidos e/ou trabalhados.

A reflexão para este trabalho se deu com discussões a partir do vídeo sobre a história da escrita e o registro de uma experiência com a escrita por algumas crianças, realizado pela professora Verônica Branco por ocasião de sua tese de mestrado.

I - O Pré-Teste

A - Primeiro momento:

- Desenho livre e escrita espontânea.



B - Segundo momento:

- Ditado de palavras e frase escolhida.

Para facilitar a identificação das palavras escritas, foi solicitado que escrevessem determinada palavra dentro de uma figura já desenhada no papel.

MARIANE

PE (pele)
PAPAI (papai)
MEME (mamãe)
EEA (Uola)
CALO (cavalo)
G. E. T. I. A. E (formiguinha)
ETI (fium)

WILSON

AOIR5 (pele)
AROI (papai)
AR5 (mamãe)
SORIA (Uola)
ARON (cavalo)
AROE (formiguinha)
AOIREN (fium)

O I B I B
(O gato vive lá)

ARDELZ
(O gato vive lá)

II - O Encaminhamento Metodológico

Procurou-se seguir as recomendações contidas no Currículo Básico 1991 da Secretaria Municipal de Educação, onde se ressalta:

A - Princípios Norteadores

1. A aprendizagem não se dá espontaneamente mas sim na relação com o outro que já faz uso do conhecimento em questão, logo, a aquisição da linguagem escrita depende da mediação de quem já domina essa linguagem.

2. O papel do professor alfabetizador é exercer uma ação intencional de reflexão sobre o objeto do conhecimento, explicitando, discutindo, traduzindo, conceitualizando, mostrando e exemplificando o ato de ler e escrever.

3. Sendo a escrita uma forma de representação é fundamental que a criança compreenda o que seja representar.

Sugere-se, para tanto, trabalhar com a idéia de símbolo e representação (dramatizações, adivinhações, pesquisas com logotipos e convenções universais como sinais de trânsito, placas de banheiros, bandeiras, hinos, ...), combinação de determinados códigos como:

- a) código para utilização do banheiro;
- b) símbolos para indicar atividades diárias (recreio, aulas especiais, entrada e saída);
- c) símbolos para denominar objetos de uso comum na sala de aula;
- d) símbolos para designar dias da semana, condições meteorológicas do tempo;
- e) etc.

Com esse trabalho pretende-se que a criança chegue à seguinte compreensão:

- TUDO PODE SER REPRESENTADO POR SIMBOLOS COMBINADOS ENTRE OS HOMENS.
- ENTRE AS DIFERENTES FORMAS DE REPRESENTAÇÃO, ESTAO OS GESTOS, AS MARCAS, OS SINAIS, O DESENHO, A LINGUAGEM ORAL E ESCRITA.

4. Sendo que só se aprende o que é significativo, torna-se importante realizarem-se atividades, onde se vivencie as diversas funções da escrita em nossa sociedade:

- a) como indicativo de localização (placas de nomes de ruas, bairros, localidades, de organização de seções do supermercado, de setorização de salas de aula, direção, secretaria, cantina, banheiro);
- b) em etiquetas que designam conteúdos (cola, pincel atômico, copinhos, borracha, alfabeto, ...);

c) como comunicação ou registro no espaço e no tempo (cartas, bilhetes, avisos, convites, jornais, revistas, propagandas, "outdoors", ...);

d) como auxiliar da memória (lista de compras, lista telefônica, chamada, agendas, calendários);

e) como auxiliar de planejamento (cronogramas, anotações, agendas);

f) como informação e lazer (jornais, revistas, livros de literatura, gibis e outros).

5. Outro princípio da proposta é o TEXTO como discurso que reflete as relações sociais e que deve ser trabalhado através das práticas de Produção, Leitura e Análise Linguística, de forma simultânea, constante, aprendendo a língua portuguesa, na sua forma oral e escrita, no seu caráter dinâmico e contextual de produção de significado.

B - Proposta de Conteúdos (1)

ORALIDADE

1. Sequência.
2. Clareza e Objetividade.
3. Consistência Argumentativa na Exposição da Idéia.
4. Articulação Correta das Palavras.

ESCRITA

1. Idéia de Representação, Compreensão de Símbolos.
2. Desenho - Forma de Representação e Registro.
3. Escrita - Sistema de Representação:
 - o alfabeto (conjunto de símbolos utilizados para escrever);
 - espaçamento entre palavras;
 - segmentação das palavras (sílabas e letras);
 - direção da escrita.
4. Leitura:
 - apreensão das idéias do Texto;
 - fluência, ritmo, entonação.
5. Produção de Textos Escritos:
 - unidade temática;
 - sequência lógica;
 - paragrafação;
 - pontuação;
 - elementos coesivos;
 - organização das idéias;
 - expansão de idéias;
 - argumentação;
 - concordância verbal;
 - concordância nominal;
 - discurso direto e indireto;
 - ortografia;
 - acentuação;
 - maiúsculas e minúsculas;
 - sinais gráficos;
 - legibilidade;
 - apresentação (título, margem, assinatura, data).

C - Características do Sistema Gráfico da Língua Portuguesa (2)

Para melhor compreender as tentativas de escrita da criança e ser capaz de orientá-la na aprendizagem da linguagem escrita é importante ter-se clareza das características do sistema gráfico da Língua Portuguesa:

- representação gráfica alfabética;
- admite o fenômeno da memória etimológica;
- as letras (elementos gráficos) representam unidades sonoras (fonemas vocálicos e consonantais);
- o princípio geral da língua é que cada unidade sonora será representada por uma letra e vice-versa;
- por admitir memória etimológica, um segundo princípio se estabelece determinando que a palavra seja grafada respeitando a grafia de origem etimológica (ex: monge - origem grega, pajé - origem tupi, homem - origem latina);
- por admitir memória etimológica a alteração do princípio geral da língua portuguesa - escrita alfabética com relações biunívocas - apresenta-se em três situações básicas:

a) Relações Biunívocas: relações regulares, em que o fonema é sempre expresso pela mesma letra ou dígrafo.

p	panela, sapato
b	boi, cabeça
f	faca, feliz
v	vagalume, caveira
t	tomate, tudo
d	dia, dádiva
lh	olha, galho
nh	galinha, ninho
m (início de sílaba)	mamãe, mato
n (início de sílaba)	ninho, mana
r (erre fraco entre vogais)	arara, caro
l (início de sílaba)	lata, calado
encontros consonantais	gr, br, pr, tr, cr, vr, fr, bl, cl, fl, gl, pl, tl

b) Relações Contextualmente Regulares ou Relações Cruzadas: dependendo da localização na sílaba ou no interior da palavra a letra representará um ou outro fonema.

r (forte, início da palavra)	rato, rua
rr (forte, entre vogais)	carro, cachorro
c (antes de a, o, u)	casa, cofre, cuida
qu (antes de e ou i)	queijo, máquina
q (antes de u)	quando, aquário
g (antes de a, o, u)	garoto, mágoa, agulha
gu (antes de e ou i)	foguete, guitarra
j (antes de a, o, u)	jato, joga, juba
z (início de sílaba, entre consoante)	

e vogal)	banzo
s com som de z (entre sílabas)	desde
x com som de z (entre a vogal "e" e outra vogal)	exato, êxito
s (início de palavras com a, o, u)	sapo, sopa, sujo
s (final de palavras, plural)	mesas

c) Relações Arbitrárias: é imprevisível as relações letra/fonema.

g ou j (antes de e ou i)	jeito, gelo
z ou s (entre vogais)	casa, reza
s ou c (início de palavras com e ou i)	sino, cinema
s ou z (final de palavras)	trás, paz
s ou ç (após vogal nasal ou consoante com a, o, u)	pensa, lança
s ou x (final de sílaba, precedido de e)	teste, texto, esta, extra
ss ou ç ou sc ou xs (raro) (consoante com a, o, u)	nasça, poço, exsudar
ss ou c ou sc, ou x, ou xc, ou xs	passa, receita, nascer, máximo, excelente, exsicar
x ou ch	xarope, chato

- Observação: para tais casos há necessidade de se recorrer a estratégias cognitivas de memorização.

Considerando tais características do sistema gráfico, na relação com a oralidade, sugeriu-se um trabalho com atividades de discriminação de sons (3), para que o aluno:

- compreenda os sons básicos (fonemas) que são usados para diferenciar uma palavra de outra (veio/feito, cara/cala, queijo/queixo);

- discrimine as unidades acústicas das palavras (sa/bão, cos/te/la, a/mor, doi/do);

- identifique e agrupe palavras em função de terminações sistemáticas - flexões, sufixos, temas (cadeira, chaleira, feira, asneira; cheiroso, gostoso, famoso, formoso);

- discrimine fonemas frequentemente confundidos:

pato/bato;	queijo/queixo;	mal/mau;	cata/cada;
bela/vela;	seio/cheio;	paca/paga;	data/nata;
zelo/gelo;	feito/veio;	caro/carro;	fila/filha;
aceite/azeite;	caro/calor;	mana/manha;	

- distinga uma consoante surda de uma sonora do mesmo ponto de articulação:

surdas	sonoras
p, t, k, f, s	b, d, g, v, z

- perceba e reconheça o traço fônico de nasalização das vogais (pergunta, encontro, chorando).

Algumas dessas trocas ocorrem por deficiência auditiva do aluno, outras por imaturidade ou distúrbio do sistema fonológico e algumas por influência de uma língua estrangeira praticada em família.

Ao se discutir tais questões julgou-se importante um maior esclarecimento, para o que se contou com a colaboração da fonoaudióloga Gilsane Czlusniak que esteve na Escola conversando e discutindo questões técnicas sobre a oralidade, esclarecendo sobre níveis de comprometimentos, estratégias pedagógicas e casos de encaminhamentos a profissionais específicos.

Entre algumas das estratégias sugeridas, estão exercícios individuais aos alunos que necessitam aguçar a percepção auditiva:

- falar uma frase em que apareçam duas palavras cuja diferença mínima sejam dois fonemas confundidos e/ou omitidos, como: "João lambuzou o queixo com queijo" e, "a linda menina lida na terra";

- pedir para a criança repetir, sem forçá-la mas insistindo na pronúncia clara pela professora bem como na diferença de significado entre as palavras queixo/queijo e linda/lida.

D - A Linguagem Oral e a Linguagem Escrita

A principal função da FALA é a interação entre as pessoas e a comunidade social.

A necessidade imposta pelo meio social favorece que já, em idade pré-escolar, a criança apresente uma fala desenvolvida com certo grau de complexidade e elaboração, permitindo a comunicação e a expressão do seu pensamento. É necessário que a prática escolar não descaracterize essa dimensão social da fala, que é uma forma de representação e como tal tem, entre outras funções, a de organizar o pensamento.

Pela palavra se estabelece uma conexão entre o universo linguístico do aluno e o universo linguístico do professor, o que justifica a inclusão do item ORALIDADE como conteúdo da alfabetização.

Como toda a escola pública, a Escola Municipal Nossa Senhora do Carmo tem, no grupo de crianças que ingressam nas séries iniciais, um grande número com muito pouca experiência com a linguagem escrita.

Julgou-se importante uma reflexão, com os professores sobre as diferenças essenciais entre a linguagem oral e a linguagem escrita. Para tanto se buscou subsídios no texto do Professor Carlos Alberto Faraco, produto da transcrição da palestra proferida em junho de 1991 na U.P.T. por ocasião do curso "Elementos para Qualificação do Professor

LINGUAGEM ORAL

presente em todas as sociedades humanas de que se tem conhecimento;

origem perdida no tempo e espaço;

tem o suporte da prosódia, do gesto, da expressão facial;

atividade interacional: fala-se para alguém ouvir;

presença do interlocutor quando na conversa face a face;

aceita alto grau de redundâncias;

LINGUAGEM ESCRITA

presente em algumas sociedades humanas, onde a complexidade atingida pela organização social criou a necessidade de um sistema de representação da linguagem oral como forma de registro;

origem datada de aproximadamente 5000 anos atrás, no Oriente Próximo;

para superar o vazio da prosódia, do gesto e expressão facial, exige cuidados que garantam a clareza da mensagem;

atividade interacional: escreve-se para alguém ler;

ausência do interlocutor, que precisa ser superada pela abstração, assumindo-se papéis de:
- quem apresenta,
- quem expressa,
- quem transmite,
- quem recebe. E com a imagem do interlocutor que se trabalha;

é concisa e não aceita redundâncias;

aceita formas diferentes de se pronunciar;

escopo de memória reduzido;

do ponto de vista da sintaxe, apresenta-se com frases curtas e mais simples devido a seu escopo de memória reduzido;

o aprendizado se dá no contexto, sem necessidade de ser sistematizado, em função da onipresença da linguagem oral na vida social;

tem padrões rígidos na forma de grafar, pela necessidade de uniformização gráfica para ultrapassar os limites do tempo e do espaço;

escopo de memória amplo resultante de uma extensão da memória como atividade mental mais sofisticada, com base na reflexão abstrata;

aceita construções mais longas e complexas, do ponto de vista da sintaxe já que, tendo um escopo de memória amplo, permite voltar atrás facilmente e recuperar o início de frases mais complexas e longas;

exige sistematização, organização e domínio de várias dimensões:
- face gráfica (letras e suas combinações),
- face textual (composição e conteúdo do texto), supervisionada pelas sociedades humanas onde esteve sob controle do poder social, isto é, de uma pequena elite até o séc. XX, quando a tecnologia cria outras formas de registrar a lin-

guagem oral, superando algumas limitações da linguagem escrita (GRAVAÇÃO, FILME e VIDEO);

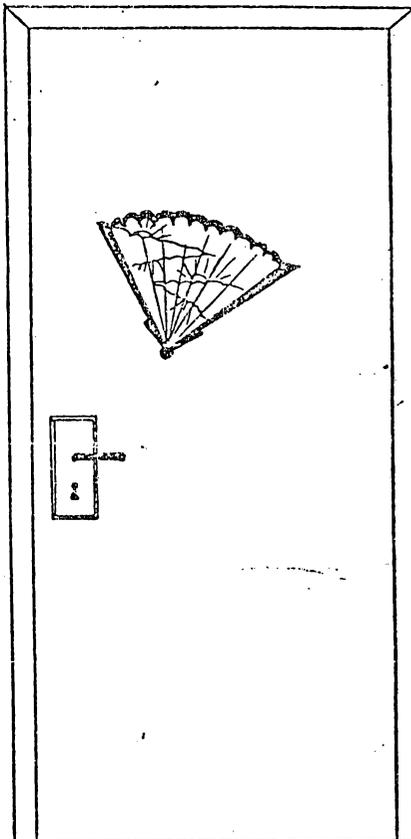
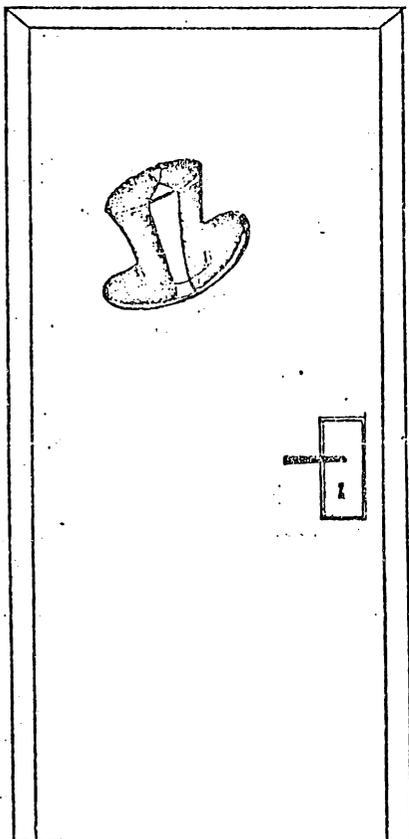
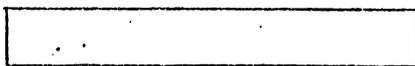
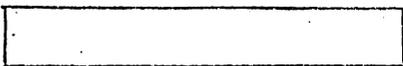
mais suscetível à mudanças e variedades linguísticas.

mais conservadora e controlada por padrões rígidos de aceitabilidade. (4)

E - Sugestões de Atividades

No planejamento das atividades buscou-se trabalhar:

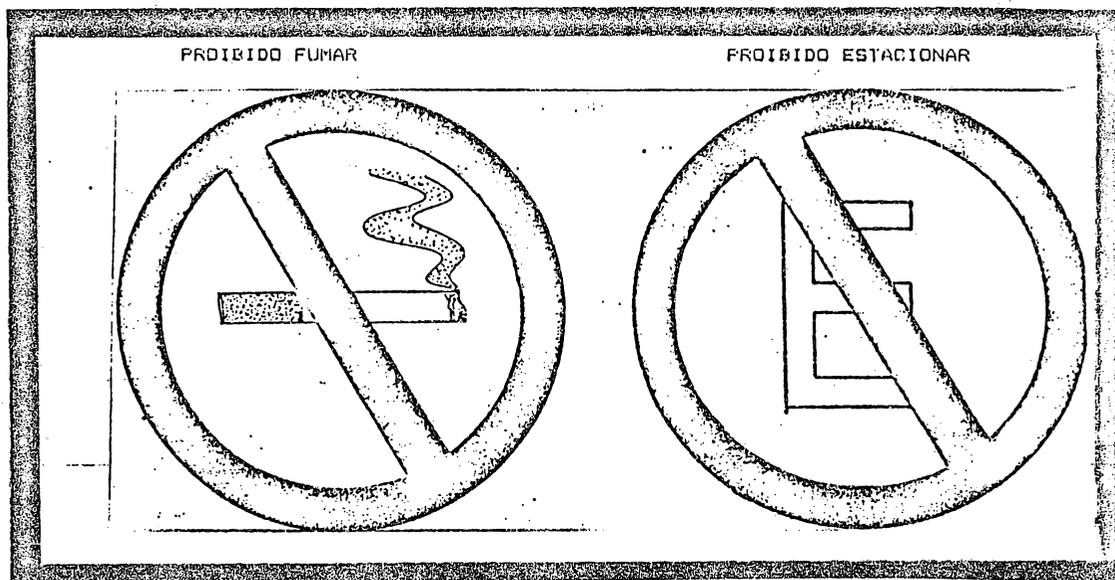
1. A Idéia de Símbolo e a Função Social da Escrita, na Sociedade, hoje.
2. A Produção de Texto, como material verbal, intencionalmente produzido e dirigido a alguém.
3. Sistematização e Análise Linguística.



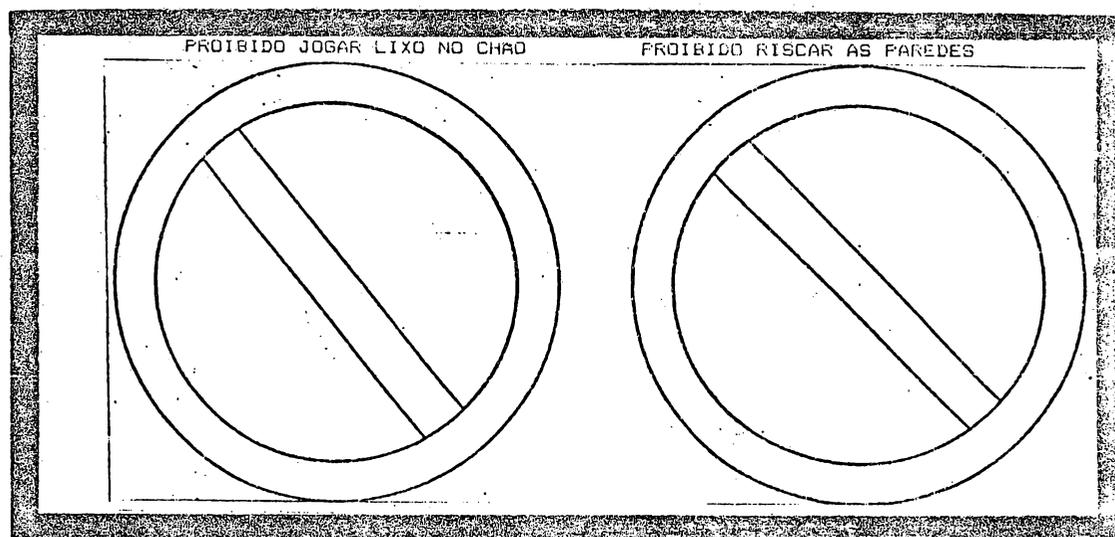
Wesley

1.2. VOCE CONHECE O QUE QUER DIZER ESTAS PLACAS?

1.2.1. ENTAO LEIA PARA OS COLEGAS.

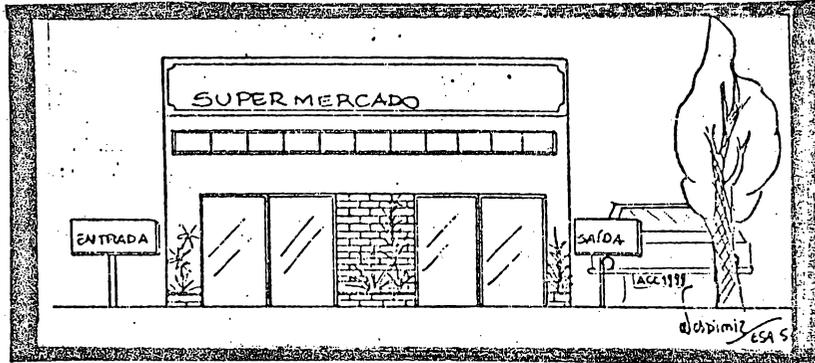


1.2.2. AGORA E VOCE QUEM VAI CRIAR PLACAS DE PROIBIÇÃO PARA AJUDAR NA CONSERVAÇÃO DA ESCOLA.

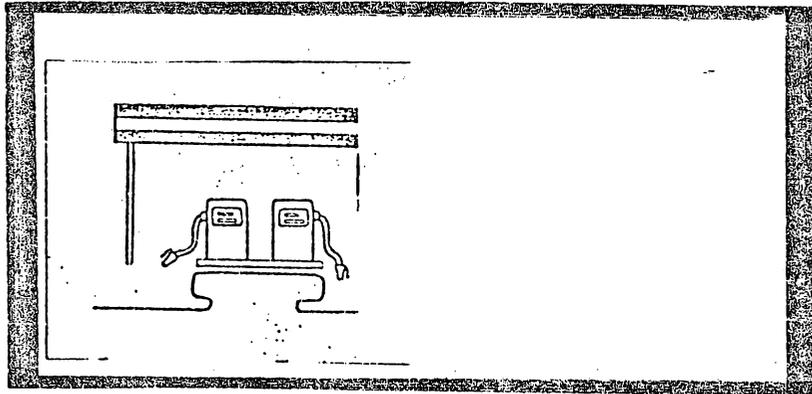


1.2.3. PREGUE ESSAS PLACAS EM LOCAIS ADEQUADOS.

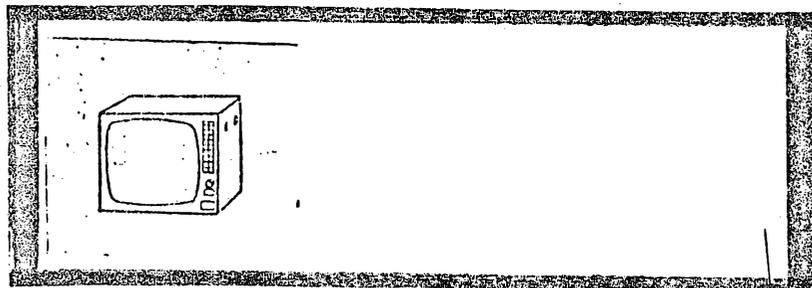
PESQUISE E RECORTE DE JORNAIS E REVISTAS, LOGOTIPOS:
QUE REPRESENTEM SUPERMERCADO.



QUE REPRESENTEM POSTO DE GASOLINA.



QUE REPRESENTEM EMISSORAS DE TELEVISÃO.



1.5. CRIE LEGENDAS DE REGRAS DE COMPORTAMENTO PARA ORGANIZAR A SALA DE AULA.

1.6. CRIE CODIGOS PARA FALAR, POR ESCRITO, SOBRE A ROTINA DA SALA DE AULA.

BOM-DIA!
ATENÇÃO!
SILENCIO!
TRABALHO INDIVIDUAL
TRABALHO EM DUPLA
SURPRESA

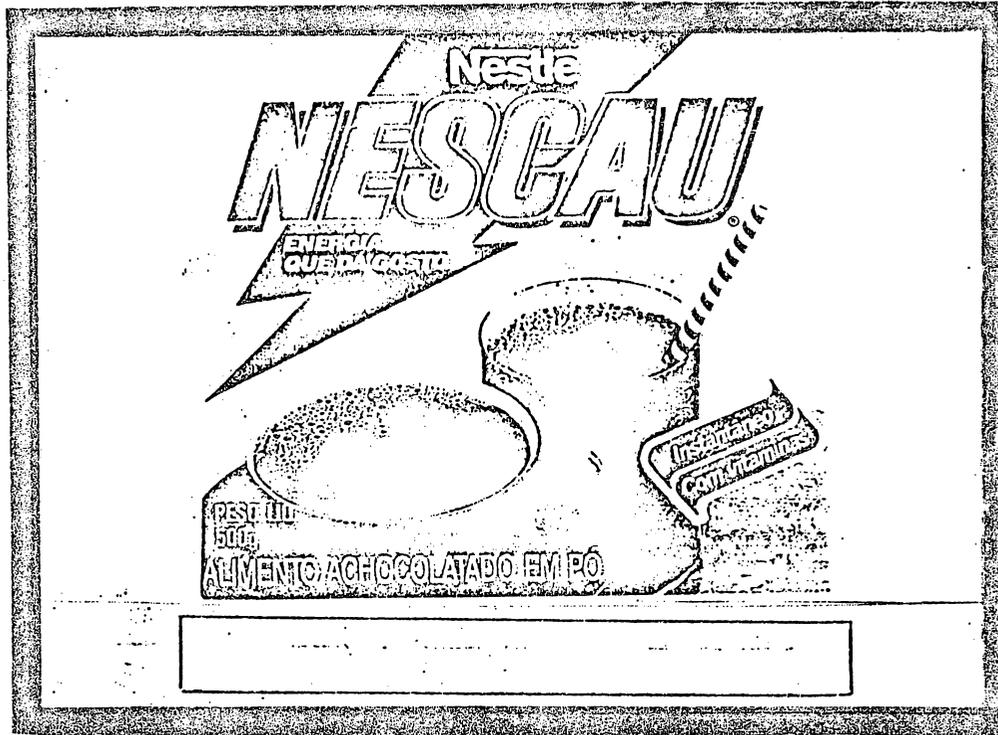
1.7. ESCREVA EM TIRAS DE PAPEL OU NO QUADRO DE GIZ, RECADOS, AVISOS SIMPLES, COISAS AGRADAVEIS, COISAS ENGRAÇADAS:

- MOSTRE AOS ALUNOS, SEM LER, PARA QUE ELES DESCUBRAM ATRAVES DE PISTAS ORAIS OU PALAVRAS CONHECIDAS.

1.8. A QUE PRODUTOS SE REFEREM ESSES ROTULOS?

OBSERVE O ROTULO ABAIXO:

ESCREVA O NOME DO PRODUTO A QUE ESTE ROTULO S
REFERE.



ESCREVA O SEU NOME NO RETANGULO EM BRANCO E PIN
DA MESMA COR AS LETRAS QUE APARECEM NA PALAV
NESCAU E NO SEU NOME.

1.9.4. COMPLETE, OBSERVANDO QUE ESSAS PALAVRAS TERMINAM
COMO:

NESCAU

MISTURA DE LEITE COM FARINHA

PEDAÇO DE MADEIRA

FRUTO DO CACAUEIRO

A FALA DO GATO

CONTRARIO DE BOM

PAPAI E MAMÃE

O NOME DE MINHA

PROFESSORA É

E A MINHA TURMA É

SEU FILHO,

____/____/____

1.11.

EXEMPLO DE BILHETES, CONVITES E AVISOS ORGANIZADOS PELAS TURMAS DE ALFABETIZAÇÃO ENVOLVIDAS NESTE TRABALHO.

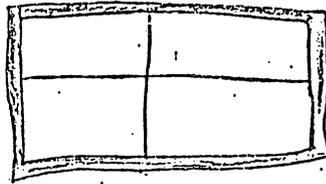
<p>Curitiba, 5 de julho de 1992</p> <p>Querida professora Claudete Eu quero ir no teatro play o fantasminha porque Eu gosto de passear com meus colegas de Escola e porque ir no teatro é muito importante para aprendermos coisas novas e nos divertir.</p> <p>de sua aluna Eliza</p>	<p data-bbox="920 312 1261 348">data: 06/07/92</p> <p data-bbox="1038 368 1357 410">Professora Claudete</p> <p data-bbox="920 430 1412 679">Eu queria ir ver a peça do Play o fantasminha, porque acho que é uma peça muito legal.</p> <p data-bbox="1071 689 1412 741">Obrigado professora,</p> <p data-bbox="937 752 1307 803">Felipe Gabriel Aluno</p> <p data-bbox="1328 793 1407 824">1º B C</p> <p data-bbox="1290 824 1429 855">PROF. CLAUDETE</p>
<p>professora Claudete eu quero ir no passeio porque estou com o coração e play fantasminha</p>	<p data-bbox="858 907 1433 959">PROFESSORA DAGMAR EU TE AMO MUITO E TE AMO MUITO.</p> <p data-bbox="1164 1073 1281 1104">SIRLEY</p> <p data-bbox="1340 1125 1433 1176">MAI 92 PRÉ A</p>
<p>Professora Marlene eu te amo com o coração e pra que você e boazinha e bonita Queo que você tenha um bonito dia da ecologia.</p>	
<p data-bbox="567 1249 1088 1332">CURITIBA 7 DE JULHO DE 1992</p> <p data-bbox="567 1353 1088 1466">BENVINDOS A NOSSA EXPOSIÇÃO</p> <p data-bbox="567 1508 1088 1560">FERNANDA PRÉ B</p>	

ELY

PORTA



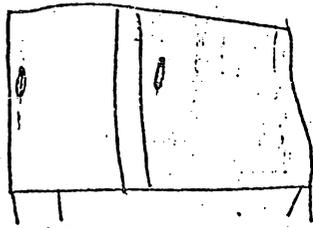
JANELA



ELY

ELY

ARMÁRIO



QUADRO



ELY

2. TRABALHANDO COM TEXTO

2.1. O NOME PRÓPRIO

O NOME do aluno é PALAVRA-TEXTO pois é pleno de significado.

Sugeriu-se iniciar o primeiro dia de aula apresentando-se o nome do professor em um cartão e contando para a turma porque tem esse nome, o que ele significa e algum fato importante de sua vida. Em seguida cada aluno falaria alto seu nome e apresentaria seu crachá, também contando fatos que se relacionassem a ele. Se o aluno possuísse apelido e preferisse ser chamado por ele, escrever-se-ia no verso do crachá.

Em seguida deveria ser organizado um texto escrito com a história mais significativa, escolhida pelo grupo.

Esse trabalho poderia prosseguir por muito tempo, incentivando-se a criança a conversar em casa sobre seu nome e fatos relacionados a ele, bem como dando tempo aos mais retraídos para se sentirem mais a vontade para se expressarem em sala de aula.

2.1.1. Exemplo de alguns textos produzidos pelas turmas de alfabetização, envolvidas neste trabalho:



PROF. DAGMAR - PRÉ A

ANGELITA
MINHA MÃE
ESCOLHEU ESSE

NOME PORQUE
ANGE VEM DE
ANJO.

SIRLEY
A MINHA MÃE
ME DEU ESSE
NOME PARA
COMBINAR COM O
NOME DE MEUS
IRMÃOS: SIDNEY
SHIRLEY

PRÉ A
PROF. DAGMAR

Escola Dulce do Carmo

Curitiba 12 de Junho
dia 12 de Junho

JARQUELINE

Eu me chamo Jarqueline.
Tenho 7 anos e moro com meus
pais e irmãos.
Nós formamos uma família.
Meus pais trabalham todo dia.
Mas à noite nós estamos sempre
juntos.

1992 B



PROF. DULCE

1992

ADRIANO

ELE É MUITO
SAPECA
ELE DESENHA BEM.

FERNANDA

PRÉ B
PROF. NEUSA
11.1.92.

ELIZA REGINA

O NOME DA MINHA
TATARAVÓ ERA ELIZA.
REGINA, MEU
PAI QUIZ FAZER
UMA HOMENAGEM
A MINHA MÃE.

ELIZA REGINA
FICOU O MEU
NOME.

Felipe

FEV. 92

A HISTORIA DO PA PA NI' ELE

EU ME CHAMO DANIE
LE PORQUE É MEU
IRMÃO É DANIEL.

PROF. NEUSA
PRÉ B
ABR. 92.

RAFAEL

RENAN

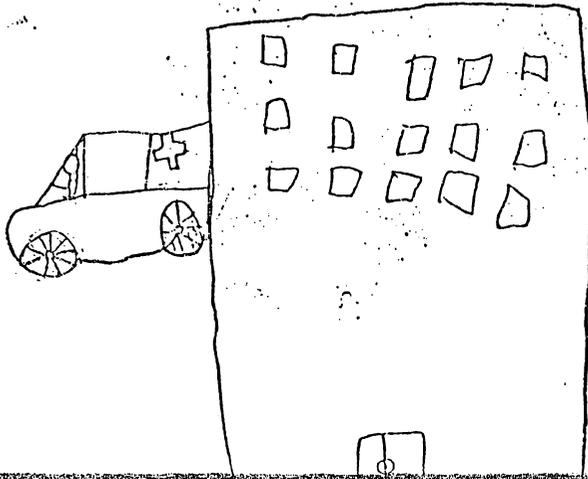
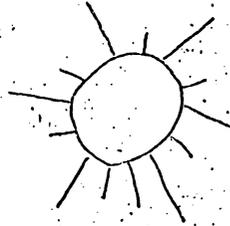
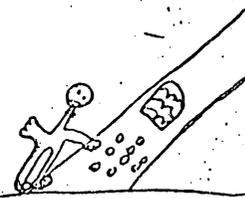
MAR.92

EU NASCI EM 1984 NO

HOSPITAL NOSSA SENHORA
DAS GRAÇAS. NA HORA QUE
NASCI ^{fi} xixi NO MÉDICO
MEU AVÔ QUERIA QUE EU
TIVESSE O SEU NOME;
MERCHIOR.
MAS DEPOIS QUE NASCI
MAMÃE COIOCOU RENAN.

1º Δ F
PROF. ROSIMERI

Renan



FREDERICO

MEU PAI QUERIA COLOCAR O
MEU NOME DE SEBASTIÃO, MAS
MEU PRIMO COLOCOU O NOME DE
FREDERICO E EU GOSTEI MUITO
MAIS.

JAQUELINE

EU ERA BEM PEQUENA E MEU
PAI ESTAVA PERTO DE MIM, COM
MINHA MÃE E ESCOLHERAM O NOME
DE JAQUELINE FLORENTINO DOS
SANTOS.

ALEXSANDRO

MINHA MÃE ESTAVA GRAVIDA
E GANHOU DOIS BEBES GEMEOS.
ELA COLOCOU O NOME DE
ALEXSANDRO EM MIM E, EM MEU
IRMAO, DE ALESSANDRO.

GABRIELLE

A MÃE QUE ESCOLHEU.
O PAI FALOU:
- SE FOR PIA, VAI CHAMAR
DANIEL.
NASCEU UMA MENINA E FI-
COU O NOME DE GABRIELLE.

RODRIGO

EU NASCI NO RIO DE JA-
NEIRO. GOSTO MUITO DE LA.
VOCE SABIA QUE EU JA
SOU TIO?
MINHA IRMA TEM UM NENE,
E O MEU SOBRINHO.

ALESSANDRO

ERA UMA VEZ UM MENINO
QUE NASCEU E SEU PAI DEU O
NOME DE ALESSANDRO.
FOI UMA FESTA NESSE DIA
PORQUE ERA O PRIMEIRO NETO. A
AVO FICOU CONTENTE E A MÃE
FICOU MUITO ALEGRE, QUANDO
VIU AQUELE MENINO.

SIMONE

EU ERA PEQUENA E ESTAVA
NUMA ESTUFA. MINHA MÃE FOI ME
BUSCAR LA NA ESTUFA.
MINHA AVO PERGUNTOU:
- COMO E O NOME DELA?
MINHA MÃE FALOU:
- E SIMONE DE CHAVES PIRES.

ALEXSANDRO

A MÃE ESCOLHEU O NOME PORQUE
TINHA UM PIA QUE SE CHAMAVA
ALEXSANDRO E ELA ACHOU BO-
NITO.

ISABELLE

MINHA MÃE ASSISTIU UM
FILME QUE TINHA UMA MOÇA COM
O NOME DE ISABELA.
A MÃE GOSTOU E COLOCOU O
NOME DE ISABELE.

2.1.2. Sugestões de atividades com NOMES.

2.1.2.1. Escreva e leia o nome da criança em letra de imprensa maiúscula (CAIXA ALTA) na presença do aluno para que ele perceba a relação oralidade/escrita, a direção da escrita (esquerda/direita) e sua apresentação gráfica.

2.1.2.2. Estabeleça relações entre os nomes dos alunos, salientando:

- semelhanças e diferenças entre oralidade e escrita;
- nomes que iniciam com a mesma letra;
- nomes que terminam com a pronúncia igual;
- nomes que têm o mesmo número de letras;
- nomes que têm pronúncias semelhantes e escritas diferentes;
- nomes que têm pronúncia semelhante à outras palavras contextualizadas na sala de aula;
- utilização de crachás para chamada e jogo;
- pesquisa em revistas e jornais de letras que compõem o nome;
- cópia do nome em etiquetas para identificar o material;
- organização do quadro do alfabeto com os nomes próprios da sala;
- organização da agenda dos endereços dos alunos em ordem alfabética.

2.1.2.3. VALOR POSICIONAL DAS LETRAS NO NOME.

TRABALHO COM O ALFABETO MOVEL NA CARTEIRA PARA REFLETIR COM OS ALUNOS SOBRE A DIREÇÃO DO NOSSO SISTEMA DE ESCRITA (ESQUERDA/DIREITA).

2.1.2.4. EXPLORAÇÃO DE DIFERENTES FORMAS DE SE ESCREVER O NOME PARA REFLETIR O VALOR POSICIONAL DAS LETRAS.

2.1.2.5. ESCREVA SEU NOME NOS DIFERENTES SENTIDOS:

OBSEVE QUE, INDEPENDENTE DO SENTIDO EM QUE OS NOMES SAO ESCRITOS, E PRECISO RESPEITAR O VALOR POSICIONAL DAS LETRAS.

The worksheet is divided into several sections for practicing the name 'ALINE':

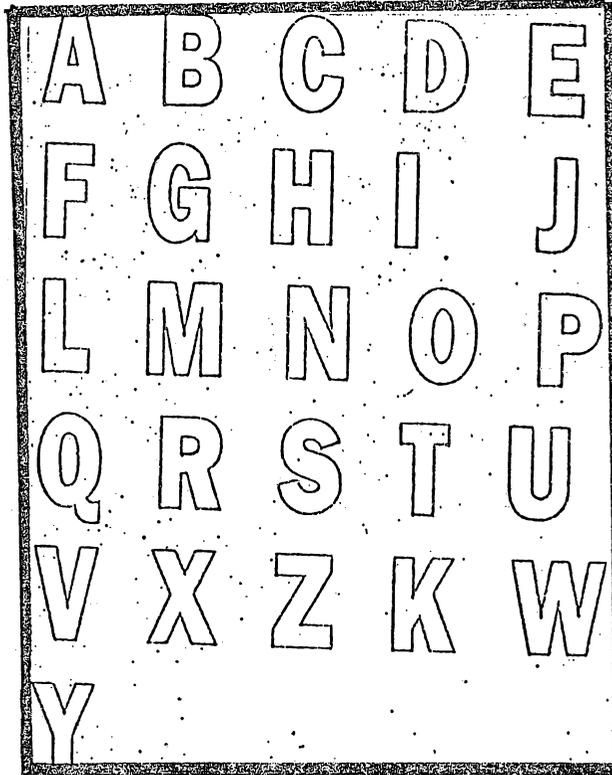
- Top Left:** The name 'ALINE' is written in various orientations: curved, slanted, and vertical.
- Top Right:** A horizontal line with the name 'ALINE' written above it.
- Middle Right:** A large semi-circular shape with the name 'ALINE' written inside it.
- Bottom Left:** A series of horizontal lines of varying lengths, resembling a staircase or a series of steps.
- Bottom Right:** A large, slanted rectangular shape with the name 'ALINE' written inside it.

2.1.2.6. CRIE LEGENDAS PARA PINTAR AS LETRAS DO SEU NOME:

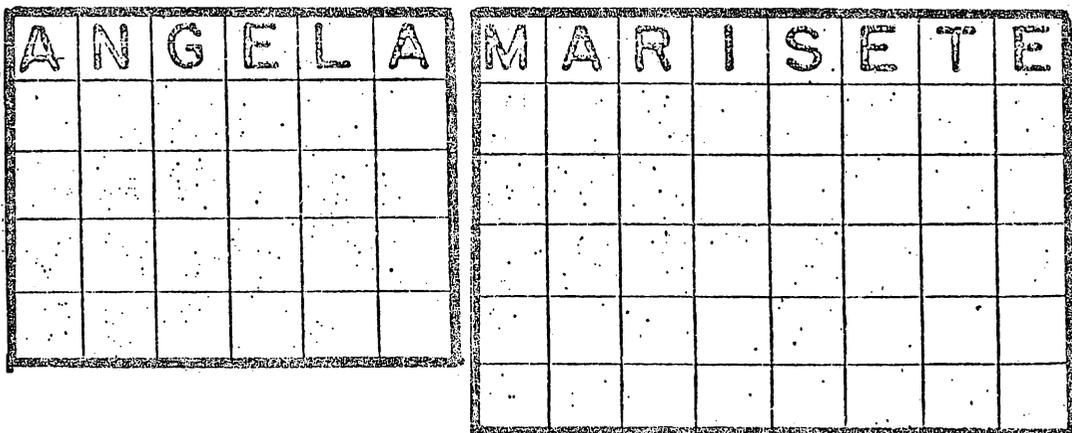
LETRAS QUE NAO SE REPETEM

LETRAS QUE SE REPETEM

OBSERVE QUE COM AS MESMAS 26 LETRAS DO ALFABETO ESCREVEMOS TODAS AS PALAVRAS.



2.1.2.7. PALAVRAS CONTIDAS EM OUTRAS PALAVRAS.



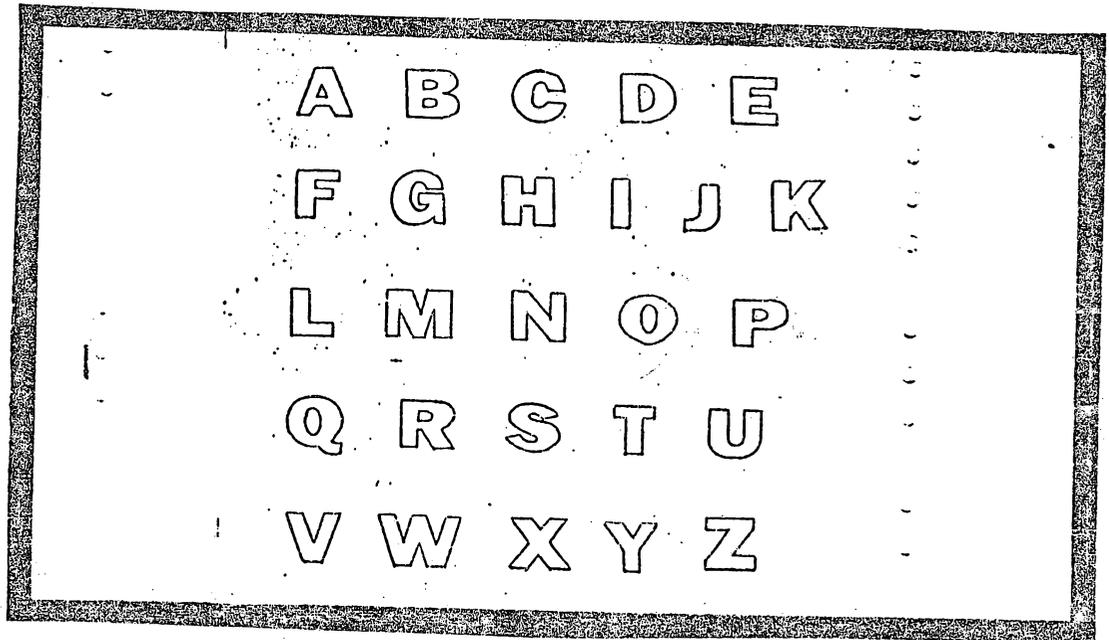
2.1.2.8. ESCREVA:

SEU NOME

O NOME DE SUA PROFESSORA

PINTE AS LETRAS DO ALFABETO DE ACORDO COM A LEGENDA:

- LETRAS QUE APARECEM NOS DOIS NOMES.
- LETRAS QUE APARECEM SO NO NOME DA SUA PROFESSORA.
- LETRAS QUE APARECEM SO NO SEU NOME.



2.2. O DESENHO.

O desenho é uma forma peculiar de representação, na idade pré-escolar.

E a primeira representação gráfica da criança.

Como ato inteligente é carregado de significado (emoção e conhecimento) através do qual a criança "organiza sua experiência em seu esforço para compreendê-la". (5)

O desenho é parte constitutiva do processo de desenvolvimento da criança e não deve ser entendido como uma atividade complementar, mas sim como uma atividade funcional. (6)

Entende-se assim que o DESENHO deve ser usado como procedimento de sistematização de conteúdos nas diferentes áreas do saber e, sendo TEXTO, deve receber a intervenção do professor de modo que a representação do aluno se torne cada vez mais elaborada e com clareza de idéias, extrapolando seu caráter lúdico para o essencialmente pedagógico.

E da dinâmica estabelecida entre a natureza e sociedade que se forma a realidade em que se vive. E, é perguntando, buscando respostas, questionando coisas do mundo; classificando, analisando, comparando, relacionando, discutindo e realizando sínteses que a criança chega à compreensão dos elementos naturais e culturais do espaço geográfico.

2.2.1. Um dos recursos de representação do espaço é o mapa e uma das necessidades que se impõe é do aluno construir o seu próprio mapa para então compreender as apresentações convencionais.

Desde o primeiro dia de aula as crianças exploraram o espaço da escola. Como síntese desse trabalho foi realizada a atividade que resultou na Planta da Escola, pelas crianças do PRE E.

2.2.1.1. Localização e Representação de Espaços e Itinerários:

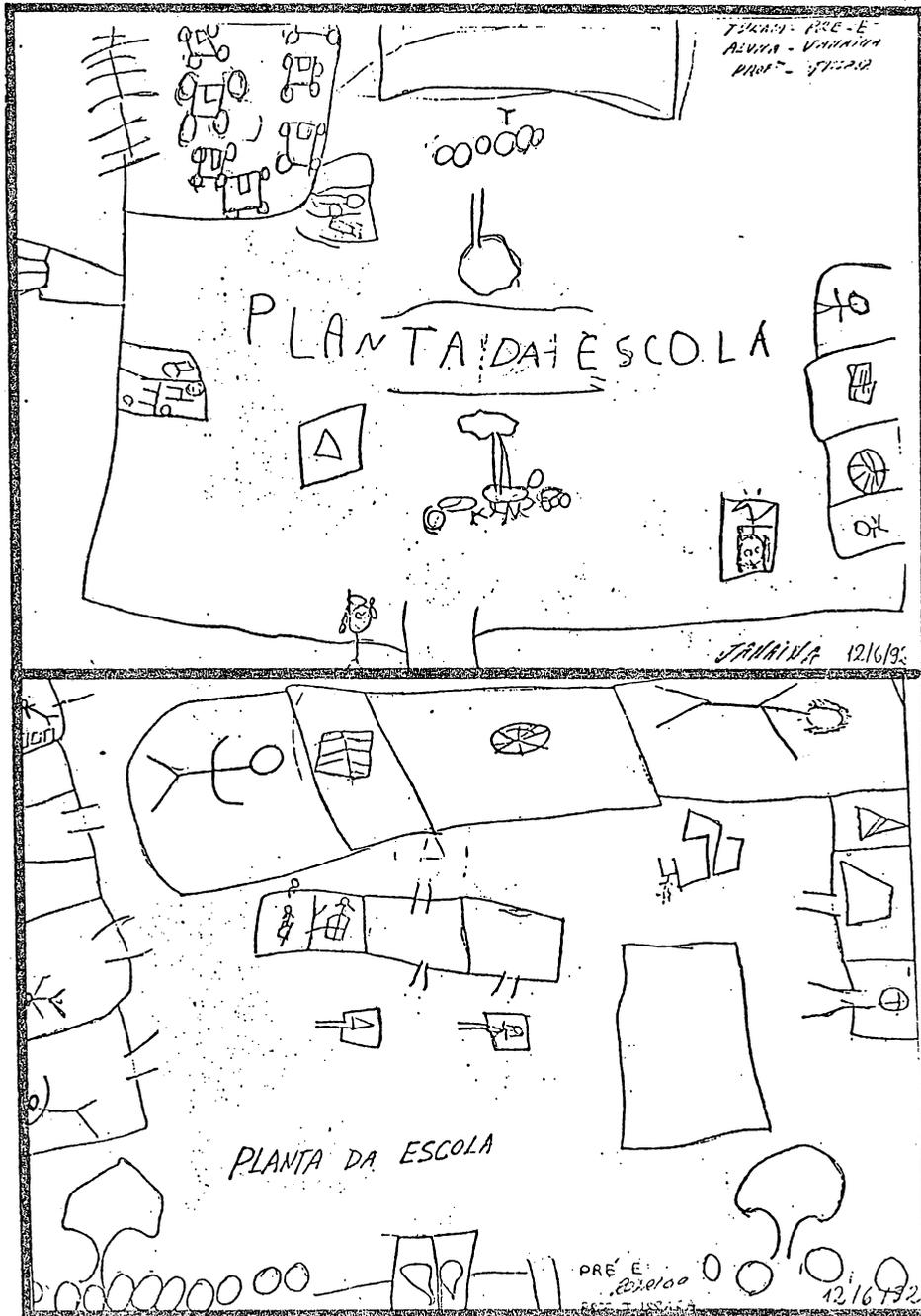
- visita à Escola, partindo do portão de entrada dos alunos, que foi tomado como ponto de referência para as atividades posteriores;

- observação dos diversos espaços quanto sua localização a partir do ponto de referência, o portão de entrada, (Salas de Aula, Banheiros, Secretaria, Salas da Direção, Orientação Educacional e Supervisão Educacional, Cantina, Sala dos Professores, Sala de Educação Física, Sala de Recuperação, Estacionamento, ...);

- desenho no chão do pátio, com uma vara, onde uma criança ia completando o desenho da outra, orientada pela professora;

- atividade de deslocamento das crianças sobre a planta desenhada no chão, cumprindo ordens (exemplo: ir até a sala dos professores, ...);

- identificação dos diferentes espaços através da criação de símbolos em conjunto, representados por desenhos (exemplo: Sala de Educação Física - uma bola, ...);
- representação da planta baixa da escola, por cada criança, em papel sulfite.

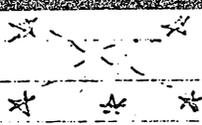
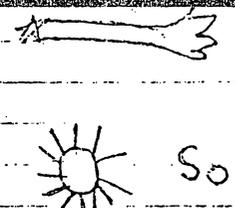
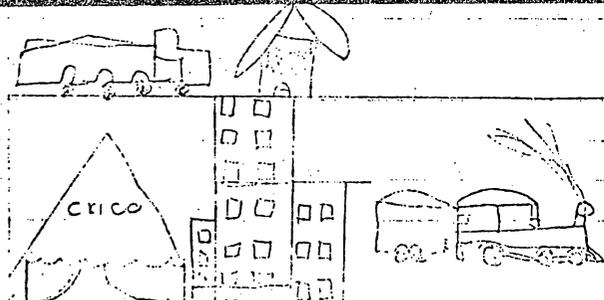


2.2.2. Já, a Primeira Série B procurou relatar num TEXTO COLETIVO, a ida ao Planetário, como atividade culminante quando se buscou compreender as relações do planeta Terra no Universo.

Durante todo o trajeto o professor foi conduzindo a observação do espaço.

De volta à escola as crianças, em conjunto, falaram o que viram e a professora registrou na forma escrita.

O texto foi copiado por todos e reelaborado, individualmente, através do desenho.

 <p>Cruz eiro do Sul</p> <p>Estrela</p>	 <p>cometa</p> <p>Sol</p>
 <p>circo</p>	<p>lua</p> <p>NO Planetário</p> <p>Lá foi muito legal.</p> <p>Entramos, sentamos nas poltronas e o professor veio nos ensinar o professor fazia de conta que tinha um menino chamado Joãzinho.</p>
 <p>Visita ao Planetário</p> <p>Fomos de ônibus muito alegres e cantando.</p> <p>Vimos muitas coisas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Circo, prédio, trem, rros, - trilhos, casas, carros, - picinas, escola, avião, caminhão - canhões, bomba, lojas, âncora, - árvores, flores, lago, igreja, - brinquedos, peixes, pragas, - soldados, estudantes, crianças, - estátuas, 	<p>que estava a noite cendo.</p> <p>Surgiram as estrelas e a lua.</p> <p>Vimos planetas/constelações e</p>
<p>Sol e um cometa.</p> <p>Aprentamos muitas coisa. Foi o timo.</p>	

2.2.3. A compreensão dos conceitos de tempo, transformação e produção de necessidade, é possível ser alcançada pela criança, num trabalho de reflexão, num ir e vir na história dos homens.

A origem do mundo, dos homens e suas conquistas foram trabalhadas com as crianças a partir da literatura de Monteiro Lobato: - HISTORIA DO MUNDO PARA CRIANÇAS.

O DESENHO e o TEXTO COLETIVO foram estratégias utilizadas como síntese dessas atividades.

2.2.3.1. A Origem do Mundo por uma aluna do PRE B.

<p>A GRANDE EXPLOSAO</p> <p>PRIMEIRO ERA UMACOISA SÓ DAÍ EXPLODIU E APARECEU AS ESTRELAS, A LUA, O SATURNO, A TERRA, O SOL E TUDO QUETEM NO ESPAÇO.</p> <p>NÁ TERRA TUDO O QUE NÃO ERA ÁGUA ERA PEDRA E TUDO QUE NÃO ERA PEDRA ERA ÁGUA. VOCÊ NÃO FALOU ISSO ?</p>	<p><i>Qualquer coisa que não era água</i></p> <p>CAHOU ELTULFUA ELATORE É.</p> <p>FERNAUDA PRE B MAR. 92</p>
 <p>FERNAUDA PRE B MAR. 92</p>	

2.2.3.2. A Origem do Mundo, como TEXTO COLETIVO, pela Primeira Série B.

SABE COMO A TERRA
COMEÇOU?

HAVIA UMA ENORME
BOLA DE FOGO QUE
ERA O SOL. COMEÇOU A
EXPLODIR E ESPICOU
PEDAÇOS PARA TODOS OS
LADOS FORMANDO OS
PLANETAS E OS SATÉLITES.

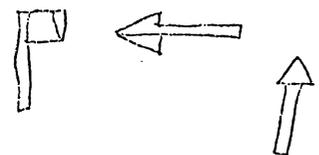
PATIANE

2.2.3.3. O Homem das Cavernas, como TEXTO COLETIVO, pela Primeira Série B.

HOMEM DAS CAVERNAS

Viviam nas cavernas.
Comiam carne de animais.
Bebiam água do RIO.
Eles desenhavam nas paredes.
Eles se vestiam com pele de animais.

Faziam pontas de lança
de pedra pontuda.
Faziam machadinhos de pedra



32 A. B.
PROF. DULCE

2.2.4. Outras atividades com DESENHO:

- desenho livre;
- desenho a partir de um fato vivenciado ou narrado;
- desenho a partir de uma história (lida ou narrada);
- desenho a partir de uma música;
- etc.

Após o aluno ter desenhado, pede-se que conte o que está acontecendo no desenho, induzindo a descrição da ação e evitando que ele apenas nomeie os objetos desenhados.

Registra-se de forma escrita o que o aluno falou procurando ser o mais fiel possível às suas palavras ainda que garantindo a grafia na linguagem padrão.

É importante que todos os textos sejam lidos, pelos autores, a seus colegas, antes de escolhido o que será transcrito para cartaz e afixado em sala de aula.

2.2.4.1. A Partir de uma Música (melodia de Ciranda Cirandinha).

Canta-se a música.

Comenta-se a letra.

As crianças sistematizam através do desenho.

A professora escreve a letra da canção.

Todos cantam:

- as crianças acompanhando no seu desenho;
- a professora seguindo a letra escrita.

2.2.4.2. A Partir de Histórias Lidas ou Narradas.

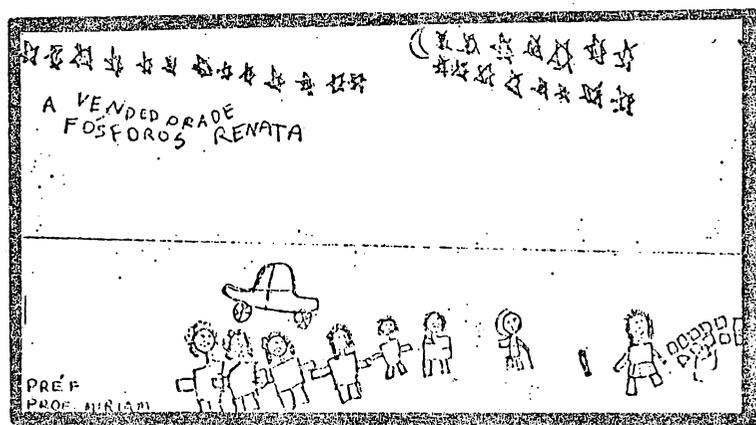
A história pode ser lida ou narrada pelo professor.

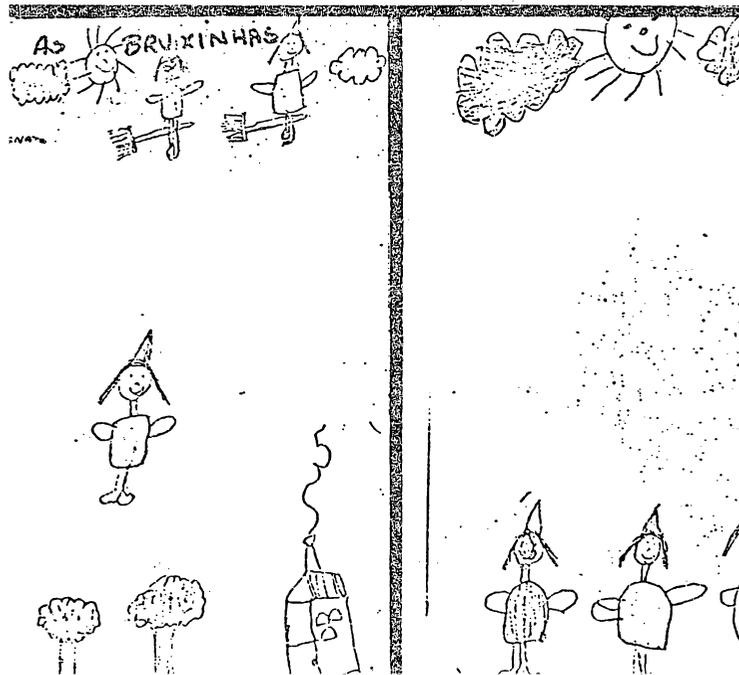
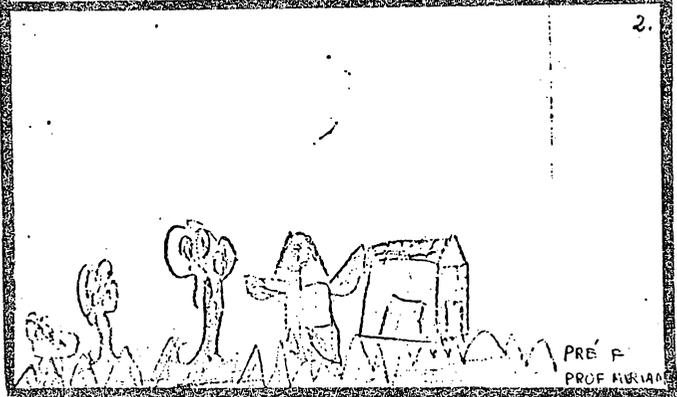
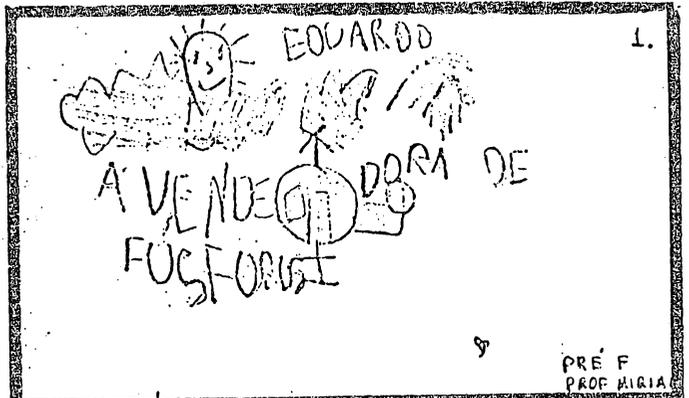
A criança sistematiza através do desenho.

A criança conta a história do seu desenho.

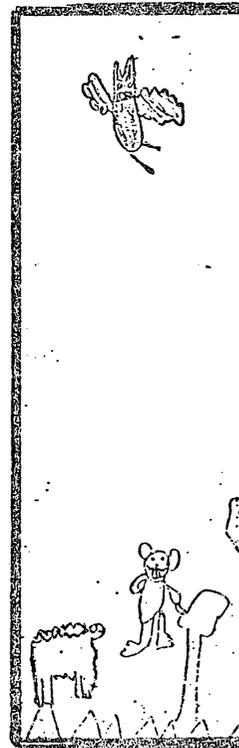
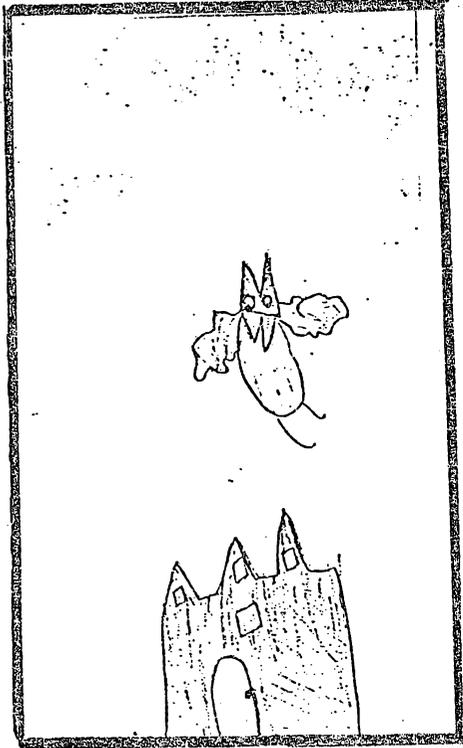
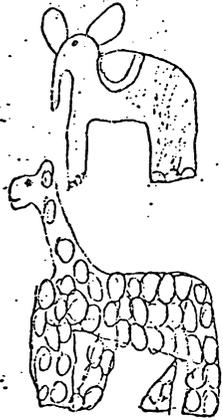
A professora faz o registro do texto escrito:

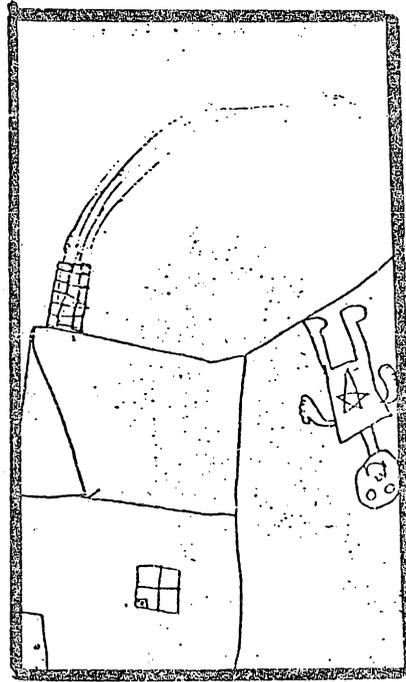
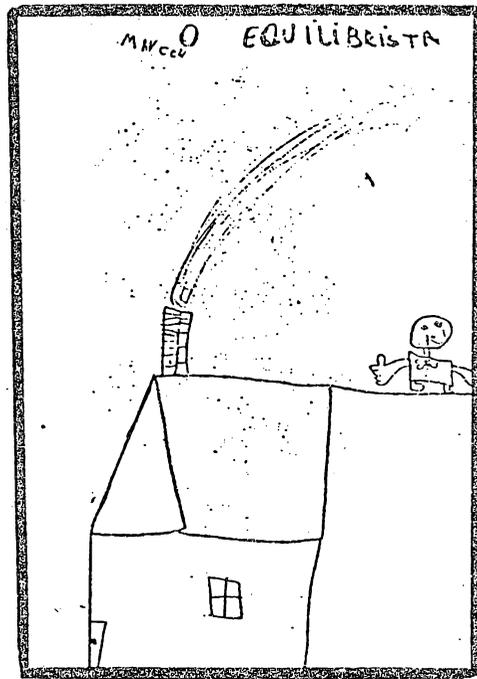
- no texto individual do aluno,
- como texto individual e o aluno copia no seu trabalho,
- como texto coletivo, escolhido para ser copiado por todos.

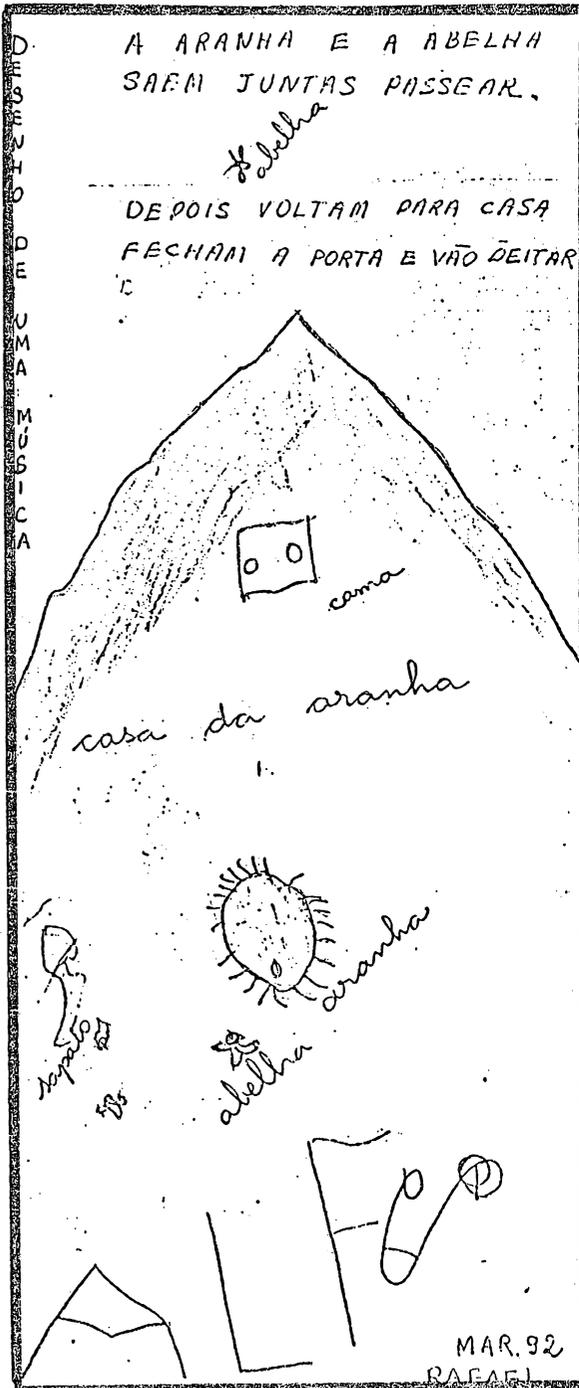




EDUARDO
OS BICHOS



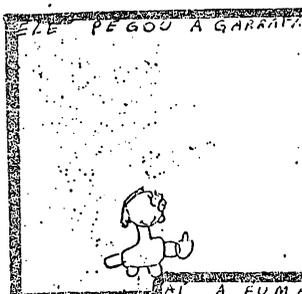
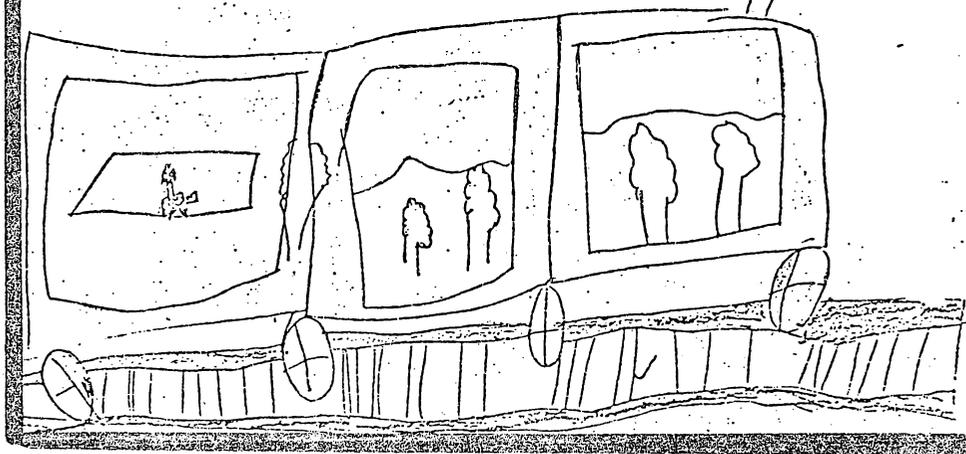




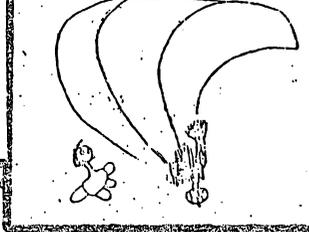
ELY PAULK

O TREM IA PELA ESTRADA
CORRENDO E O HOMEM VIA
UM MONTE DE COISA BONITA
PELA JANELA.

O TREM VE
MELHO



DAI A FUMAÇA COMEÇOU
A FICAR COLORIDA.



E ELA SE TRANSF
EM UM GÊNIO.



E ELE PEZ VÁRIOS
PEDIDOS:



UMA BOLA, UMA
CASA, UMA BONECA
E OUTRAS COISAS.
E O GÊNIO FICOU
BRAVO COM OMENIA
E FOI EMBORA.

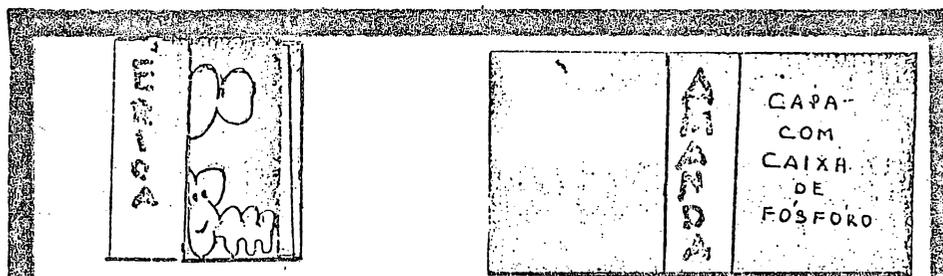
2.2.4.3. Organizando a Mini-Biblioteca

Cada criança escolhe um livrinho para reproduzir em miniatura. A professora auxilia no texto escrito, a partir da narração do aluno.

Esta primeira atividade foi realizada escolhendo uma história para todos. Depois de bem explorada em seu conteúdo e forma, foi confeccionado o mini-livro, onde cada criança, respeitando espaço e a ordem sequencial, fez sua reprodução através do desenho.

Mesmo sendo um trabalho envolvendo limites de espaço, teve a participação de todos, em todos os momentos, com espontaneidade e num clima gostoso.

Ainda que tenha ocupado bastante tempo, foi uma atividade que valeu a pena, onde não se sentiu o tempo passar.



2.3. O GESTO, O JOGO, A DRAMATIZAÇÃO.

O GESTO é uma das primeiras formas de linguagem que a criança adquire. As pessoas que interagem com a criança atribuem significado a seus movimentos. Dessa interação surge o GESTO como representação simbólica, isto é, como linguagem.

O JOGO SIMBOLICO, a DRAMATIZAÇÃO é uma estratégia utilizada pela criança para compreender o mundo adulto que a cerca, constituindo-se num caminho de transição para um novo e mais elaborado nível de desenvolvimento, que corresponde ao das funções psíquicas superiores, tais como: abstração, memória, generalização, percepção, atenção e outras capacidades criadoras.

Para compreender o mundo, não basta a criança olhar, ela precisa agir sobre esse mundo. O papel da ação é fundamental no JOGO, mas quando a idéia e o enredo surgem antes da ação o JOGO toma características mais aprofundadas.

A intervenção do professor, propondo problemas e fazendo questionamentos enriquece e aprofunda os conhecimentos do aluno.

Ao submeter-se às regras do jogo a criança chega ao entendimento das convenções sociais e pela mediação de alguém mais experiente ela é capaz de compreender que as maquetes, o desenho, os numerais e a escrita são representações da realidade e não a realidade sensível propriamente dita.

2.3.1. Relato de uma experiência realizada com alunos da Pré-Escola pelas professoras de Educação Artística explorando a Linguagem Gestual, a Discriminação de Sons até a montagem Plástica e Literária de um TEXTO a ser Dramatizado e sintetizado pelo desenho.

I "Os Olhos Ouvem, o Corpo Soa."

A Trabalhou-se vários jogos em que o movimento corporal se transforma em som e o som se transforma em gesto, de maneira espontânea e natural.

B Respondendo a interesses da faixa etária, vivenciou-se situações do cotidiano, relacionadas aos animaizinhos domésticos.

Trabalhou-se jogos de adivinhação onde cada criança, através de gestos, procurava interpretar o seu animalzinho de estimação.

C Partindo-se da problematização:
- Se você tivesse que deixar de ser quem você é e tivesse que se transformar em um bichinho, quem você seria?
- De olhos fechados, imagine tudo sobre ele (tamanho, cor, movimentos, sons, ...).

D O Jogo: A Metamorfose.
A criança ora se transforma no animal imaginado, ora

em seu caçador, utilizando movimentos corporais e sons, procurando expressar toda a emoção sentida, nos diferentes papéis.

II "Carnaval dos Animais" - (Saint Saens)

A Essa obra procura expressar através da musicalização, características marcantes de alguns animais, apresentando os temas:

- a marcha real do leão;
- a tartaruga;
- o elefante;
- os cangurus;
- os pássaros.

1. No primeiro momento, as crianças divididas em grupos, ouvem a música sabendo que cada tema representa um animal. Procurando identificar o animal podem manifestar-se comunicando, através de gestos, se o animal é bípede ou quadrúpede.

2. No segundo momento, todos se movimentam, acrescentando às características bípede ou quadrúpede, outros gestos e sons que se referem ao animal imaginado, através da música.

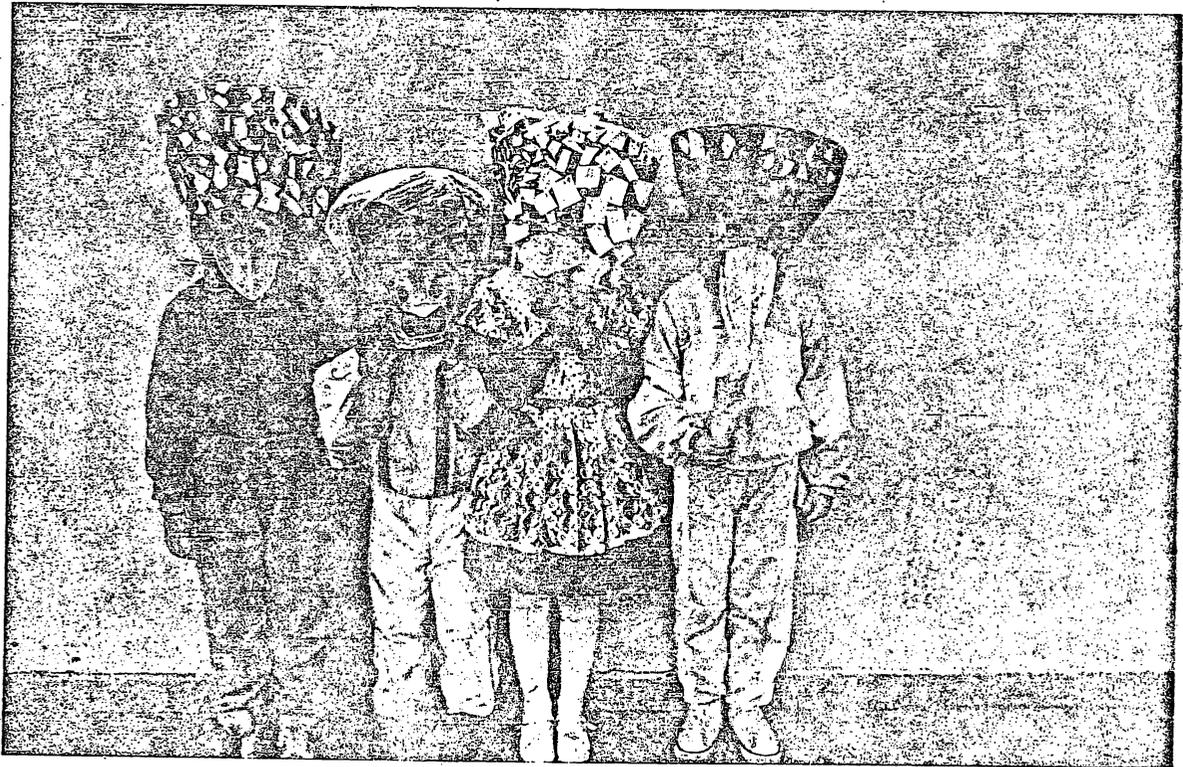
3. No terceiro momento refletiu-se com as crianças sobre as características dos animais que o autor selecionou ao compor a obra musical "Carnaval dos Animais".

III O Uso de Máscaras.

Tendo cada criança imaginado o animalzinho no qual queria se transformar, partiu-se para a confecção de máscaras que o caracterizasse.

Utilizando-se cartuchos, papéis coloridos, tesoura, cola e lápis cera, foram confeccionadas as máscaras: - uma águia, uma gaivota, uma borboleta, um grilo, dois pássaros, três cachorros, três patos e quatro gatos.





IV Uma Aventura no Bosque.

A Propôs-se às crianças que imaginassem um bosque onde os animaizinhos em que se transformaram, moravam.

Esse lugar tinha recantos perigosos, interessantes, misteriosos.

Cada bichinho deveria explorar o bosque enfrentando as surpresas que poderiam aparecer. Essa vivência deveria ser representada por gestos, expressões e sons.

A vontade de se partilhar de uma mesma aventura fez com que se criasse um texto único para ser representado.

B O TEXTO COLETIVO

TITULO: Uma Aventura no Bosque.

AUTORIA: Alunos do Pré A

PERSONAGENS: UMA AGUIA DOIS PASSAROS
UMA GAIVOTA TRES CACHORROS
UMA BORBOLETA TRES PATOS
UM GRILO QUATRO GATOS

CENARIO: um bosque com montanhas em volta.

Cenas	Personagens	Falas (sons)	Expressões (emoções)	Gestos (ações e significados)
1.	AGUIA	HAA! HAA!	(feliz)	Sem cessar, monta um buraco para morar.
2.	OS GATOS JUNTOS	MIAUU! MIAUU!	(felizes) (felizes)	Combinam brincar de "mãe pega".
3.	A GATA (1)	MIAU! MIAUU! MIAU!	(compene- trada)	Conta bem forte, como se fosse 1, 2 e 3!
	OS GATOS	MIAAUU!	(apressa- dos)	Correm para bater "31".
4.	A BORBOLETA	VI! VI! VI! VI! VI! VI!	(alegres)	Passeando, voa baixinho em todas direções.
	OS GATOS JUNTOS	MIAU!	(olhos nos olhos, in- sinuantes)	Parando a brincadeira combinam caçar a borboleta.
5.	CADA UM DOS GATOS	MIAU!	(decididos)	Avançam sobre a borboleta.
	A BORBOLETA	VI! VI! VI!	(enfureci- da)	Voa de um lado para outro tentando escapar.

				E foge!
6.	OS GATOS	MIAUUUUU!	(famintos)	Todos querem comê-la e correm atrás dela.
7.	OS GATOS	MIAUUU! MIAUU! MIAU! MI ... AU ...!	(enfraquecidos)	Cansados de caçar, tontos e fracos, batem-se e caem no chão.
	A BORBOLETA	VI! VI! VI! VI! VI! VI!	(feliz e vitoriosa)	Rindo, falando sozinha, sai e vai embora.
8.	A GATA (2)	MIAU, MIAU!	(amorosa)	Convida os gatos para dormir.
	OS GATOS	M... I... A... U...!	(sonolentos)	Aceitam dormir.
9.	A AGUIA	HAA! HAA! HAA! HAA!	(satisfeita com a missão cumprida)	Termina de montar seu ninho e acomoda-se para dormir.
	OS PASSAROS	(um assovio) PIU! PIU! PIU!	(felizes)	Voam, acordando os gatos.
10.	OS GATOS JUNTOS	MIAUUUU!	(entusiasmados)	Acordam e correm para caçar passarinhos.
	OS PASSAROS	PIU! PIU! PIU!	(assustados, amedrontados)	Voam para as árvores onde estão seus ninhos.
11.	OS GATOS	MIAUUUU! MIAUUUU! MIAUUUU!	(famintos)	Embaixo das árvores, decidindo se sobem ou não.
12.	OS PASSAROS	PIU! PIU!	(contentes e vitoriosos)	Os gatos sobem nas árvores, mas já é tarde demais.
13.	OS GATOS	MIAU! MIAU! MIAU! MIAU!	(tristes e decepcionados)	Descem das árvores e voltam a dormir.

14. OS CACHORROS AU! AU!
AU! AU!
AUAUUAU! (famintos e Farejam e per-
ferozes) cebem "gatos a
vista!"
15. OS GATOS MIAAU!
MIAAU! (apavora- Acordam com o
dos) latido dos cães
e correm, su-
bindo rapida-
mente nas árvo-
res, fugindo
dos cachorros.
16. OS CACHORROS AUUU! (furiosos) Correm atrás
dos gatos e não
os alcançando,
ficam embaixo
das árvores es-
perando que os
gatos desçam.
- OS GATOS Fffffff!
Fffffff! (ameaçado- Retrucam, fin-
res) gindo estar
dispostos a en-
frentar os
cães.
17. OS CACHORROS AU! AU!
AUU!
A-U-U! (desanima- Cansados de la-
dos) tir fingem que
que vão dormir.
- OS GATOS M-I-A-UU!
M-I-A-UU! (silencio- Descem das ár-
ciosos e vorez procura-
sorrategieiros) do enganar os
cães.
18. OS CACHORROS AU!
AUAUUAU! (olhos nos Começam a latir
olhos e de- e correr atrás
cididos a dos gatos.
atacar.
- OS GATOS MIAUUU! (unidos e Em um só coro,
com muita todos reagem ao
força) mesmo tempo, e
mais uma vez se
safam dos cães.
19. O GRILLO CRI! CRI!
CRI! CRI! (faminto) Aparece pulando
de um lado para
outro procuran-
do comida.
- OS PATOS QUA!
QUAQUAQUAQUA!
QUA!
QUAQUAQUAQUA! (felizes) Seguem juntos
em direção à
lagoa, onde
costumam nadar.

- | | | | | |
|-----|-------------|--------------------------|--------------------------------|---|
| | A GAIVOTA | EHH! EHH!
EH! EH! EH! | (faminta e
depois
feliz) | Voa sobre a la-
goa, pega um
peixe e vai em-
bora feliz. |
| 20. | OS PATOS | QUA-QUA | (felizes) | Continuam na-
dando. |
| | OS PASSAROS | PIU! PIU! | (felizes) | Trazem um con-
vite: |

VAMOS FAZER UMA
FESTINHA, PESSOAL!

- | | | | | |
|-----|------------------------------|--|--------------------|---|
| 21. | TODOS OS
BICHOS
JUNTOS | HAA! HAA! ...
MIAU! MIAU! ...
VI! VI! VI! ...
AU! AU! AU! ...
PIU! PIU! ...
CRI! CRI! ...
QUÁ! QUA! ...
EH! EH! EH! ... | (muita
alegria) | Dançam ao som
de uma música
que fala da
AMIZADE. |
|-----|------------------------------|--|--------------------|---|

C O TEXTO INDIVIDUAL

Após a representação, cada criança fez o registro sob forma de história em quadrinhos.

2.4. O TEXTO ESCRITO.

É preciso que se tenha claro que, ao realizar este trabalho, é necessário ir além da mera codificação (capacidade de grafar algumas palavras de uma forma mais ou menos ordenada).

O aluno precisa aprender a expressar, através do código escrito, aquilo que realmente quer dizer, tendo em vista um determinado interlocutor, com clareza e coerência.

Assim a produção de texto deve ocorrer em situações de uso real da escrita, garantindo a existência dos elementos que determinam a forma que o autor deve dar ao conteúdo que quer expressar.

Codificar e decodificar um texto é fazer a transcrição da forma oral para escrita e da forma escrita para oral. Desta forma os processos de leitura e escrita estão sempre simultaneamente envolvidos, ainda que em alguns momentos um aspecto prepondere sobre o outro.

Através desse trabalho, onde inicialmente o professor serve de escriba para os alunos, estão sendo desenvolvidas noções importantíssimas sobre o código escrito, como:

- tudo pode ser escrito com as 26 letras do alfabeto, mas estas têm valor fonético diferente, dependendo do lugar onde estão empregadas;

- existe um espaçamento entre as unidades de sentido, palavras, quando essas são escritas;

- o sentido convencional da nossa escrita é da esquerda para direita e de cima para baixo;

- todo TEXTO deve apresentar um título (ou vocativo), autoria, data, margem, etc;

- o TEXTO ESCRITO deve ter a máxima clareza e objetividade para atingir o interlocutor;

- um BOM TEXTO apresenta unidade temática, sequência lógica, argumentação, expansão de idéias, bem como não deve conter repetições desnecessárias, redundâncias ou chavões.

Ao ler para os alunos, indicando por gestos a produção gráfica que corresponde à oralidade produzida na leitura, o professor está oferecendo as primeiras possibilidades de aquisição de conhecimentos sobre o código escrito como:

- a escrita é organizada a partir da oralidade, portanto existe um certo grau de correspondência entre a ORALIDADE e a ESCRITA: - ESCREVER é DESENHAR a FALA;

- apesar dessa relação de correspondência entre o CODIGO ORAL e o CODIGO ESCRITO, existem diferenças entre eles: - o DESENHO da FALA corresponde à diversas possibilidades, nem sempre mecanicamente ligadas à oralidade.

Enfim, é no TEXTO COLETIVO, bem como no TEXTO IMPRESSO selecionado pelo professor que residem todos os fatos linguísticos de que o aluno necessita se apropriar. É pois, interagindo com o TEXTO ESCRITO, refletindo sobre o que se lê e se escreve que a criança vai entender a função da ESCRITA na sociedade, sentí-la como necessidade e saber fazer uso da mesma.

Compreendendo esses princípios organizadores da língua o aluno prepara-se para mobilizar todas as possibilidades de relação entre letra/fonema que ele já conhece e na produção de TEXTO INDIVIDUAL ele procura aquela **única possibilidade aceitável naquela dada palavra.**

Essa seleção e escolha ele poderá fazer individualmente, pesquisando em material escrito ou com ajuda de colegas e/ou do professor.

Ainda que as reflexões durante a sistematização no que se refere às relações letra/fonema possam se dividir em três graus de complexidade, não há necessidade de se hierarquizar dificuldades. O trabalho com TEXTO visa exatamente apresentar, de forma simultânea, todos os elementos, fenômenos e relações da escrita, objetivando, num primeiro momento a aprendizagem dos princípios organizadores da escrita e, a partir deles, a compreensão das particularidades.

2.4.1. O Texto Coletivo.

Explorando o que o aluno domina sobre o assunto, busca-se o registro das idéias que devem ser ampliadas por leituras de textos literários, informativos científicos e outros já sistematizados.

Do confronto das informações busca-se na expressão oral do aluno a síntese dos conhecimentos assimilados.

Parte-se para o registro escrito das idéias, a leitura e reescrita das mesmas.

A elaboração individual ainda se dá pelo desenho e pode-se usar a cópia do texto coletivo.

2.4.1.1. MEU ANJINHO QUERIDO - PRÉ F

Surgiu de conversa entre crianças, (porque rezamos SANTO ANJO), sobre anjos e crianças que não têm casa, pão e comida, essas coisas. Deixou-se a conversa livre e deu-se espaço à imaginação.

Sugeriu-se que se escrevesse sobre o assunto.

Primeiro, cada um desenhou sua história.

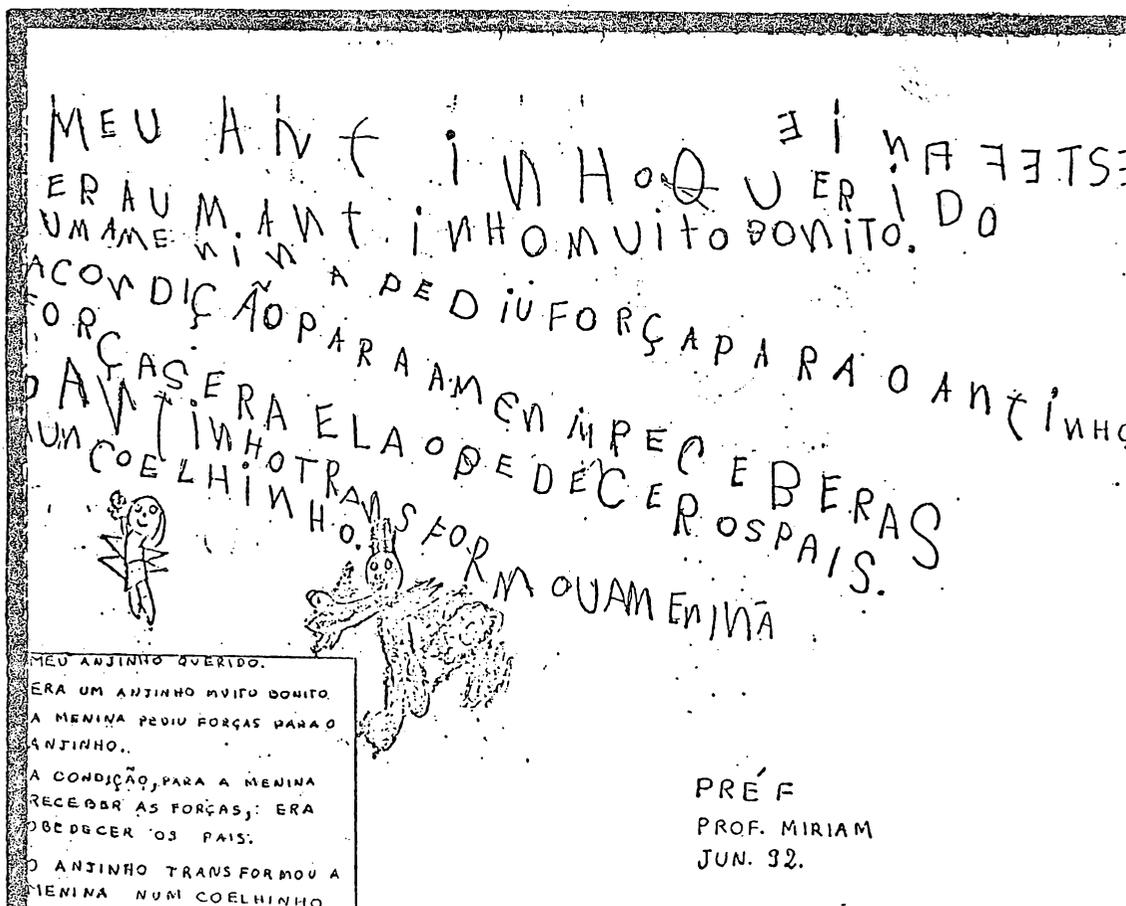
Aí, escolheu-se uma criança, para contar sua história e a professora foi a escriba.

Escreveu-se como a criança contou.

Depois reescreveu-se a história, que foi passada para uma folha, onde todos a pudessem ler diariamente.

Trabalhou-se algumas palavras significativas, registradas no texto.

As crianças fizeram tentativa de cópia e desenharam esta produção.



MEU ANJINHO QUERIDO
ERA UM ANJINHO MUITO BONITO.
A MENINA PEDIU FORÇAS PARA O ANJINHO.
A CONDIÇÃO, PARA A MENINA RECEBER AS FORÇAS, ERA OBEDECER OS PAIS.
O ANJINHO TRANSFORMOU A MENINA NUM COELHINHO.

PRÉ F
PROF. MIRIAM
JUN. 92.

2.4.1.2. O CACHORRINHO

O objetivo principal da professora ção do "C", "Ç" e "CH".

Os passos da atividade foram:

- a) conversa sobre "cachorros";
- b) narração de uma história sobre um ca
- c) encenação feita pelos alunos da hist
- d) cada um ficou motivado a escrever a
nha, os que terminavam a sua, serviam de escriba
não estavam conseguindo escrever sozinhos;
- e) foram lidos todos os textos e sem
dois, era escolhido um pela maioria, dentre os qu
cionado um para toda a turma;
- f) porém, as crianças acharam que o te
não expressava toda a idéia inicial da história e
zer outro texto em conjunto;
- g) com o texto no quadro, os alunos
circularam as sílabas onde tinham as letras "C";
- h) em sequência foi feita a leitura, p
ra, pausadamente, apontando com a régua cada pala
guida da leitura pelos alunos, em grupo e ind
iniciando-se pelos que demonstraram mais vont
até os mais fraquinhos que se encorajaram, de
conseguiram ler, sentindo-se seguros e animado
classe.

ESCOLA M. N. S. DO CARMO.	
CURITIBA, 18 DE MAIO HOJE	
É SEGUNDA-FEIRA.	PATIANE
	1958
DIA DE  SOL	PROF. DULCE
	IDEIA DA EVELIN
O CACHORRINHO	
ERA UMA VEZ UM CACHORRINHO	
QUE GOSTAVA DE PASSEAR	
COM SUA DONA.	
UM DIA, PORÉM, ELE CAIU	
DENTRO DE UM POÇO.	
SUA DONA DESESPERA DA	
GRITAVA: -MEU CACHORRO! MEU	
CACHORRO! AJUDEM! DAÍ VEIO UM	
GAROTO E AJUDOU A TIRAR O	
CACHORRO DO POÇO. OS DOIS FICAR	
FELIZES. ESTORINHA DA EVELIN	

2.4.2. O Texto Individual.

O trabalho objetiva a produção individual ir além do registro pelo desenho, chegando no texto preferencialmente pelo aluno, como tentativas de escrita.

2.4.2.1. TEXTO LIVRE.

História criada pela aluna Noemi, que desenhou pois contou a história.

O Menino que Foi à Biblioteca.

O menino entrou na biblioteca e saía toda um livro na mão.

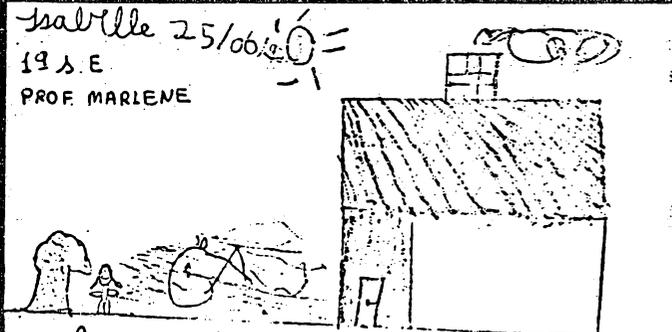
A professora ficou pensando:

- O que será que ele quer com tanto livro?

Então ela foi verificar e descobriu que feito uma pilha de livros e subiu em cima dela para pegar água no bebedouro.



Isabelle 25/06/2019
19.8.E
PROF MARLENE



O pé to da Isabelle morava
tinha uma casa velha que morava
ava na casa junto com o novo morava
também e os dois e os dois é na amiga
da Isabelle.

Lá perto de onde a Isabelle morava, tinha
uma casa velha. Quem morava na
casa junto com a novo? Morava também
o novo e os dois eram amigos da Isabelle.

ADIREL

19 DE JUN. 92 PROF. MARLENE

Uma m da setaialocava



Uma casa de duas portas e duas janelas
Uma casa de duas portas e duas janelas

A casa

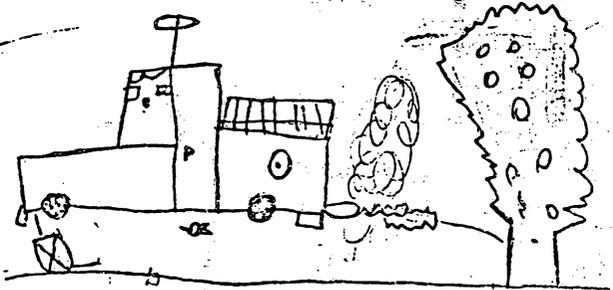
A casa de João começou a cair e
João correu para casa da avó,
e a casa de João foi arruinada e
João voltou para a sua casa e
João ficou na casa, e a avó foi
para a casa de João.

PROF. MARLENE 19 DE JUN. 92

ADRIEL O nome do ASE

asobe foi na volta da volta
Daí a volta foi com a avó
e a volta foi com a avó
e a volta foi com a avó

A Kombi foi na casa da avó, daí a
avó ficou alegre e a avó foi na Kombi
e a Kombi disparou e aí avó se arrastou



Edson 25/06/92

19 DE JUN. 92 PROF. MARLENE



A biccheta

O João gostava da biccheta a biccheta
era bonita e a biccheta ficou muito bonita
O João vendeu a biccheta para um menino
e o menino gostou da biccheta.

A bicicleta

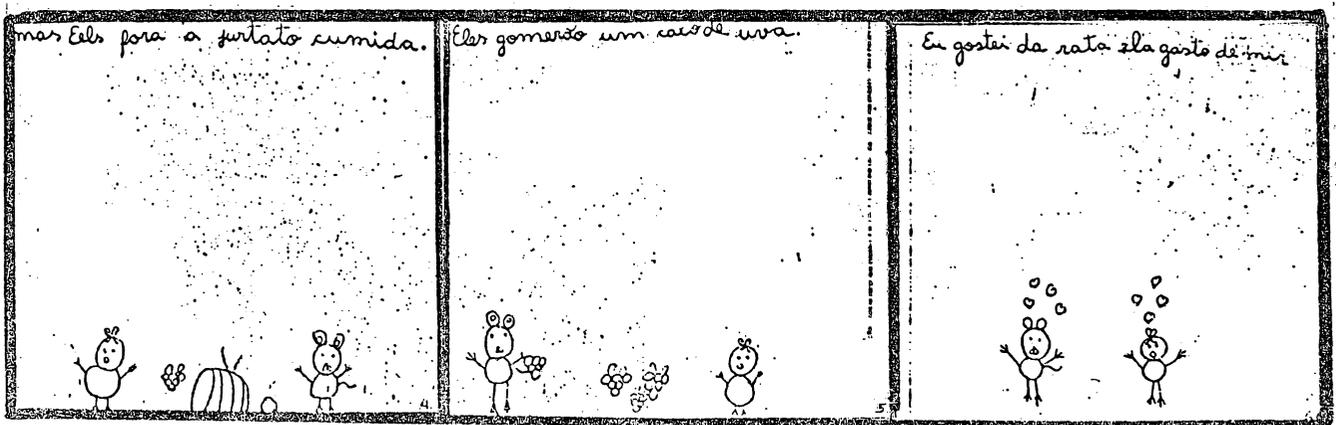
O João gostava da bicicleta a bicicleta
era bonita. Ele dava banho na bicicleta e
a bicicleta ficou muito bonita.
O João vendeu a bicicleta para um menino
e o menino gostou da bicicleta.

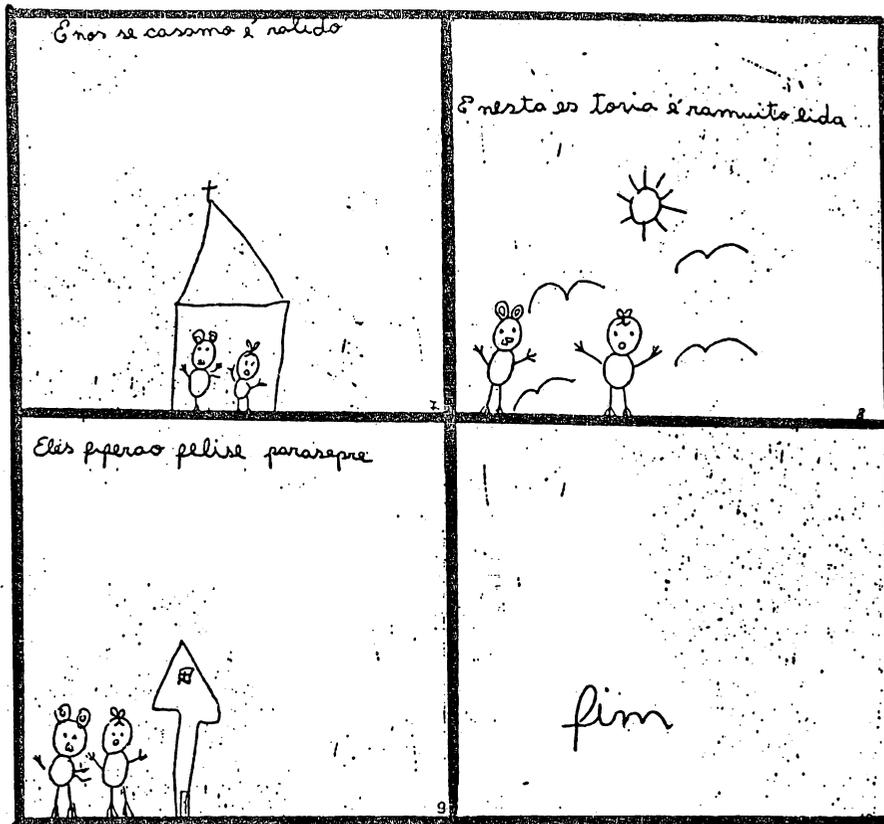
jun

Vovó tinha uma macaca, 06/92
 muito bonitinha seu nome é mimi.
 Vovó deu sua macaca ao Iva.
 Ele ficou muito
 feliz porque era seu
 presente mais bonito.
 Vovó ficou muito triste
 porque deu a macaca
 para ele.

PROF. DULCE
 JUN. 92
 19.5.8

2.4.2.3. O texto a partir da literatura infantil.





2.4.2.4. O texto a partir de uma gravura.

A minina
 A minina bricou coogato e gato avou a minina
 A minina pipora e opita e melico de mede
 A minina pipora casa a minina ficomute
 catete e lartimuo brica coogato e gato fidom
 e gato pulou naminina.
 Edson
 Data 11.06.92

ana gaia
 A memina e tapegarro na gata e a gata nome
 Isamia miall miu miall ea ana loza
 a gata e sois coruena ea ana bic
 a gata e a gata comela-ada tchau.
 Lal Yane
 Data 11.06.92

Vamos escrever:
 WILSON
 19 JUN. 92
 PROF. ROSINERI

A miotoga de
 ceadeitoga e ga museomia daicitega
 daia puzo de lozeamia deitoga
 amigote gacilogogonia de iso:tot
 amiatioro:orio:eng:mg de alterad
 de amintorsicogonia de aogicogun

3. A SISTEMATIZAÇÃO E ANÁLISE LINGÜÍSTICA.

Tendo, como princípio e fim do processo de alfabetização, o TEXTO, é preciso que se compreenda a necessidade do aluno reconhecer como se organiza o sistema da língua portuguesa.

Essa sistematização já vem acontecendo quando se trabalha a idéia de símbolo, a função social da escrita, o nome como palavra texto, o texto coletivo onde o professor atua como escriba do aluno, a leitura de textos pelo professor, onde o aluno vem se familiarizando com a linguagem escrita, padrão.

Todo esse trabalho não dispensa, porém, o estudo das relações entre letras e fonemas e os padrões silábicos.

Diante do texto, o aluno, confrontando-se com sistema gráfico e com intervenção do professor que, intencionalmente, busca mostrar as relações possíveis desse sistema, tem a possibilidade de compreender como se constroem as sílabas, identificando e reconhecendo as famílias silábicas. Os textos e as palavras, não pré-fixados, mas organizados e selecionados no processo ensino-aprendizagem, no processo de leitura, escrita e reescrita, com subsídios na literatura e outras fontes, têm permitido a organização de uma sistematização do processo de alfabetização cujo objetivo maior é a apropriação do código enquanto significação.

No registro escrito dos textos orais insiste-se sobre a diferença entre a oralidade e a escrita. Uma vez que esta última deve acontecer na norma padrão é importante que o aluno compreenda que as diferenças no uso da linguagem decorrem das diferentes situações que esse uso acontece.

3.1. Entre as sugestões de atividades estão:

a) as de discriminação auditiva de sons iniciais e terminações;

b) as rimas e quadrinhas;

c) pesquisas das diferentes formas de se falar o português;

d) as de discriminação visual, diferenciando e identificando o traçado dos sinais gráficos, atentando para aqueles com maior possibilidade de confusão (B, P, R; C, G; E, F; I, T, L; n, u; l, i; j, i; b, d, p, q; m, n; c, ç, e, o; J, t, f; u, v; O, Q, D; U, V);

e) as de discriminação de palavras que tem ocorrido com maior frequência nos textos escritos em cartazes afixados em classe atentando para pequenas diferenças na grafia e mudança de significado;

f) as de discriminação da montagem sonora das palavras em sílabas e identificação das sílabas isoladas;

g) as de coordenação viso-motora, em especial nas atividades de cópia e escrita espontânea;

h) as de organização do vocabulário para leitura referencial;

i) as de sistematização de regras ortográficas a partir da pesquisa do valor das letras (relação som/grafia);

j) as de sistematização de regras gramaticais, pes-

quisando palavras e formas que se repetem com frequência (monossílabos e dissílabos que estabelecem relações entre palavras - que, e, porque, ...);

1) as de sistematização das famílias silábicas, selecionando "palavras-chaves".

3.2. Exemplos de atividades de sistematização realizadas em classes de alfabetização envolvidas neste processo:

Relato da Experiência do Professor:

O trabalho começou com a apresentação do alfabeto, partindo-se para a exploração das atividades com os nomes dos alunos, desde a montagem de textos com as histórias dos nomes, até a relação de todos os nomes da classe na ordem alfabética.

Sempre houve a preocupação em manter os alunos motivados, quer induzidos pelo professor, quer partindo-se de situações trazidas por eles.

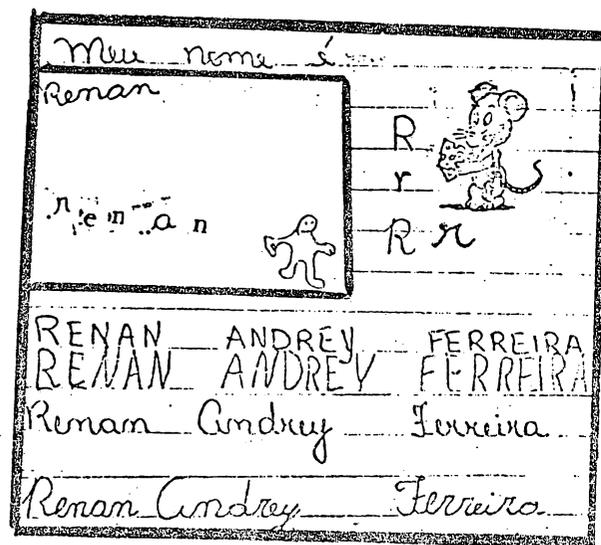
Em todas as vezes que se procurou montar o texto coletivo, de onde se partia para sistematização, os alunos se mostravam, inicialmente, retraídos mas aos poucos iam se soltando e dando sua colaboração.

Procurou-se o máximo de dedicação, pois parece importante o que se busca construir a partir desta proposta de trabalho.

As atividades de sistematização aqui apresentadas refletem um esforço pessoal inicial, que retrata o maior empenho em buscar aprofundamento teórico aprimorando uma prática reflexiva no processo de alfabetização.

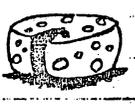
3.2.1. A Escrita do Nome Próprio.

3.2.2. Comparando Nomes Quanto ao Número de Letras.



PROF. TUSSARA	PRÉ D. SHUELLEN	Nº							
R	O	B	E	R	T	O	7		
R	A	F	A	E	L	A	7		
R	A	F	A	E	L		6		
R	O	B	S	O	N		6		
G	I	L	S	O	N		6		
G	U	I	L	H	E	R	M	E	9
S	I	M	O	N	E		6		
S	H	U	E	L	L	E	N	8	
A	D	R	I	A	N	A	7		
A	L	I	S	O	N		6		
A	N	A	P	A	U	L	A	8	
A	N	A					3		
H	U	G	O				4		

3.2.3. O Traçado das 26 Letras e a Ordem Alfabética.

 a a a A A	 b b b B B	 c c c C C	 d d d D D	 e e e E E	 f f f F F
 g g g G G	 h h h H H	 i i i I I	 j j j J J	 l l l L L	 m m m M M
 n n n N N	 o o o O O	 p p p P P	 q q q Q Q	 r r r R R	 s s s S S
 t t t T T	 u u u U U	 v v v V V	 x x x X X	 z z z Z Z	
	w w w W W		k k k K K		y y y Y Y

2. Escreva um nome com cada letra do alfabeto maiúsculo.

A Andréia A - Anderson Adriano

B Beatriz Bruno

C Carlos Célia Carlos

D Dúgo - Débora

E Elan Elias

F Fábio Francisco

G Gabriel Gustavo

H Helen Hugo

I Ivo Irene

J Jus Juana

K Mariana Miriam

L Lúcia Lúci

M Marcelo - Marcela

N Patrícia

O Químia

P Renato - Renan - Rodrigo

Q Sônia Paulo

R Rafael

S Susana

T Tânia

U Ugo

V Vânia

Percebe e colas palavras cu palara
com a:

nião vião — vião
mão — vião

tamanho: bacaxi — A —
ave chave ave abacaxi.

agulha avião — abelha

Au, au! vião — A titia

(Au, au!) aranha — a vovó

A

ALEXANDRE

ALLAN

ANDREIA

ANA

AVIÃO

ARSORE

ABELIA

ALIVE

AVIÃO

ABELHA

ARVORE

ALEXANDRE

AGUIA

ARCO-IRIS

AMAZONIA

ARRA

ANDREIA

ANAPULA

AMARELO

ANTA

APAGADOR

ARROS

ALESSANDRO

PREA

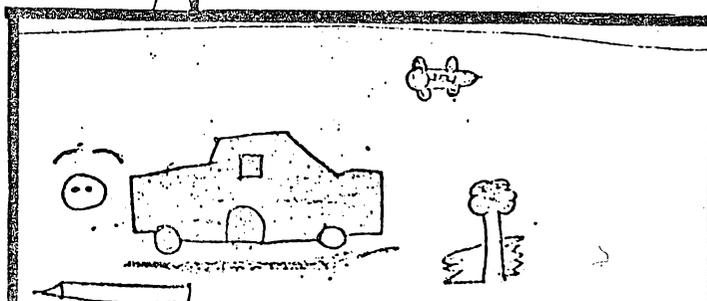
A É ALETRA DE AVIÃO,

DE A MARELO.

E DE ATENÇÃO.

DE AUTOMÓVEL.

E ASSOMBRAÇÃO.



PARA CASA

JESSICA ^{bol A b} B  b



BEXIGA



Biscoito

BIANCA

BRUNO



BANHEIRA



BALÃO



BALANÇA



PAIXÃO



bota

PALEIA



3. Bebê chorão

Titia tem um bebê. Ele se chama Paulo.
Paulo vive chorando, porque quer mamar.
Titia dá mamadeira e ele fica quieto.





 Escola Mun. Nossa Senhora do Carmo

 Curitiba de maio de 1992.

 Hoje é quarta-feira

 Meu Nome é Roman

- Montar, através do alfabeto móvel palavras:

LA GOA - lagoa 

 BULE - bulo 

 LUA - lua 

 FILA - fila 

 BALA - bola 

 GAIOLA - gaiola 

 AULA - aula 

 LEÃO - leão 

 AMIGO - amigo 

 GOIABA - goiaba 

 LIMÃO - limão 

 LATA - lata 

GAGO - gago 

 FOGÃO - fogão 

 BIGUDO - bigudo 

 AGUDO - agudo 

 COLEGA - colega 

 CABELO - cabelo 

 LOBO - lobo 

 PELUDO - peludo 

 FOMA DA - formada 

 CAPELA - capela 

 MELADO - melado 

Curitiba 03 de abril de 1992.

 Hoje é quinta-feira.

 Meu Nome é: Roman Andrey Ferreira.

 Monte as palavras e desinde:

PÁ - pá 

 PÉ - pé 

 PÓ - pó 

 PIA - pia 

 PAÍ - pai 

 PIA - pia 

PAPO - papo 

 PATO - pato 

 TATU - tatu 

 TIA - tia 

 PATETA - pateta 

 APITO - apito 

 TAPETE - tapete 

 PAPAI - papai 

 OBA - oba 

 BAI - bai 

 BOI - boi 

 BOBA - boba 

 BEEBA - bibia 

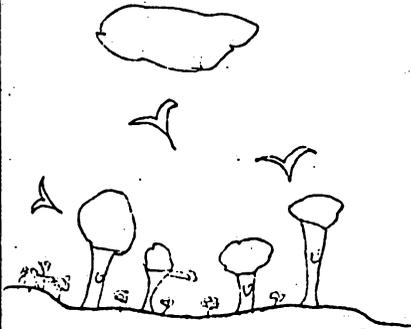
COLEÇÃO A DOR DE CHEI
UM CHEIRO DE CIDADADE
POR UM CHEIRO DE NEBLINA
UM CHEIRO DE GASOLINA
POR UM CHEIRO DE CHUVA FINA
UM CHEIRO DE CIMENTO
POR UM CHEIRO DE ORVALHO

PRÉ F
PROF. MIRIAM



COLECCIONADOR DE CHEIROS
TROCA UM CHEIRO DE CIDADADE
POR UM CHEIRO DE NEBLINA,
TROCA UM CHEIRO DE GASOLINA
POR UM CHEIRO DE CHUVA FINA,
TROCA UM CHEIRO DE CIMENTO
POR UM CHEIRO DE ORVALHO.

O Ursinho
Travessa

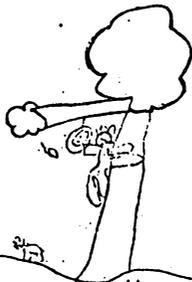


Isabel Vilas
Leonilde Rodrigues

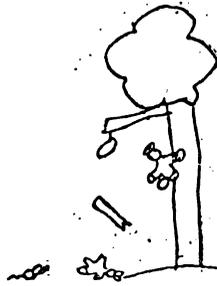
Reman

O ratinho e o ursinho
de bloco elástico, são parceiros
e busque.

O ursinho avista uma
colmeia numa árvore alta.



Sobe num galho e começa a
latir na colmeia.



Deus desastres aconteceu
O galho quebra e o ursinho
cai no chão.
Buuuu!

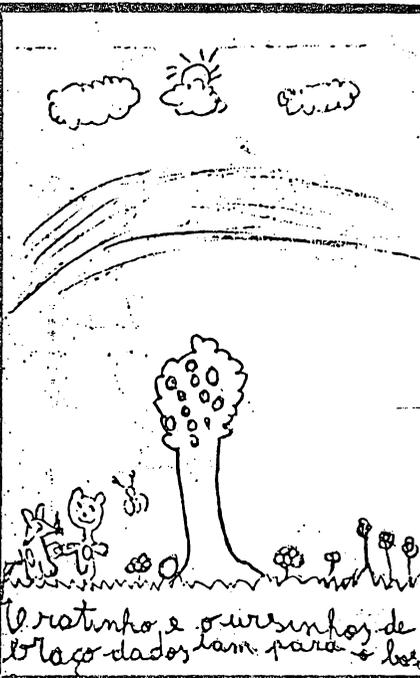


As abelhas enfurecidas voam
sobre o ursinho Cortado!
de tanta fúria!

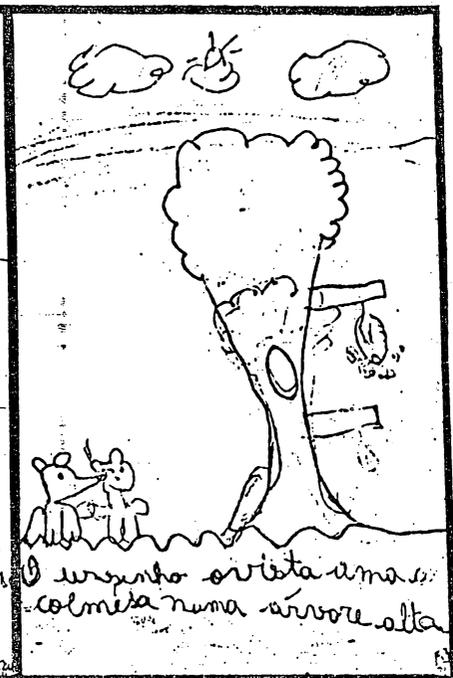
- Mariana Claudia Fraguas

O Urso e o
Tavinho

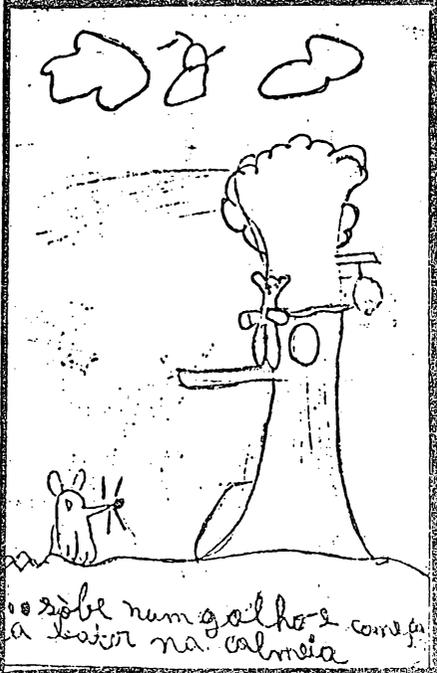
Isabel Uilar
Leonilde Rodrigues



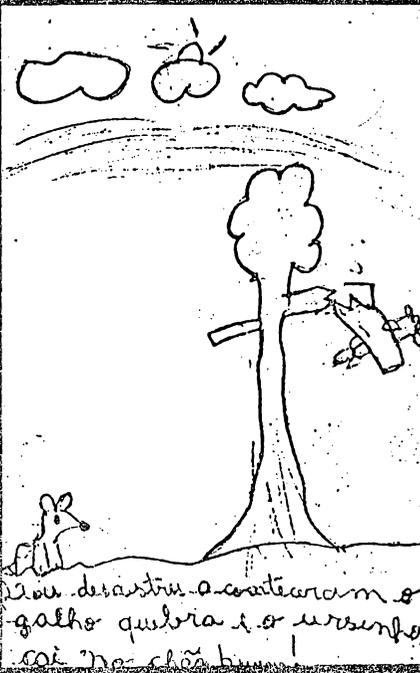
O urso e os ursinhos de
braga-dados iam para a festa



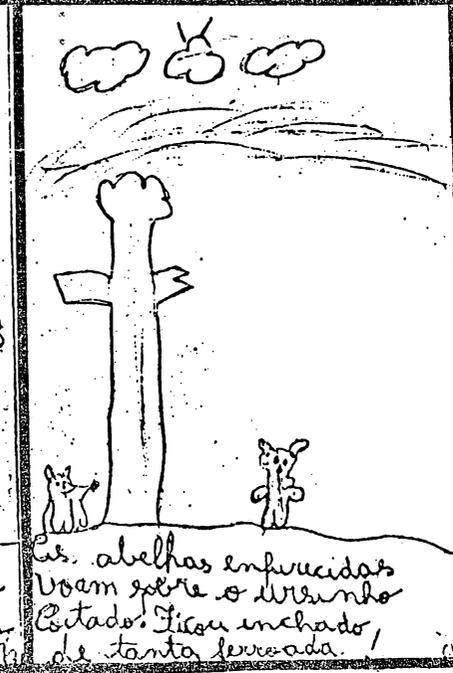
O urso e o urso amarelo
colmeia numa árvore alta



O urso num galho e começa
a beber na colmeia

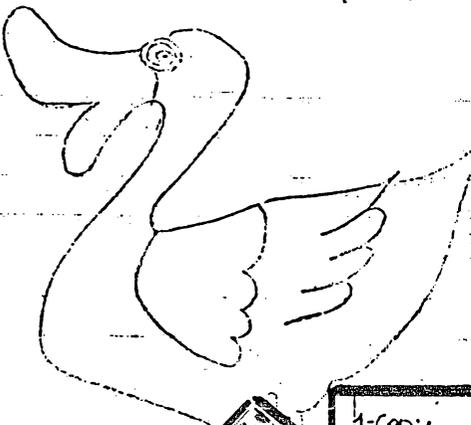


Logo destarte o urso e o
galho quebra e o urso
cai no chão hum!



As abelhas enfurecidas
voam sobre o urso e o
Estado ficou inchado
de tanta leveada.

O que é
 O que é
 Começa com Q
 ACABA com E
 É A Voz DO pato
 QUE-RE QUE-QUE



Escola Municipal Nossa
 Senhora do Carmo
 Curitiba, 26 de março de 1992

Hoje é quinta-feira
 nome: mariane

x

copie

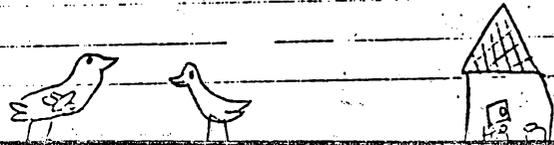
- Pate pateta,



Onde vai você?
 - Vou à escola
 Aprender a letra P.

Música de Marcha Soldado

Ilustre a música:



balas bebe bicchita bonexa bule B
 brigas bebis brodeta bonexa bule B
 cavale quisio quabo co
 cavalo queijo quabo co

1. copie

A história do Quac-Quac-

O pato vive na água. Ele come milho
 e minhoca.
 A mulher do pato bota ovos.
 Ele grita quac-quac-quac.

2. Ilustre



panelas peixes pipoca porca pudim
 panelas peixes pipoca porca pudim

2- Vamos copiar a nossa história.

6- Meu amigo Fábio

Fábio é um menino bonito e muito levado. Ele cortou o dedo na faca afiada. Fábio come feijão, batata e pão não gosta de jogar futebol.

3- Copie as palavras circulares "f".

Fábio - faca - feijão - futebol, afiada.

R E H A N - Forme uma frase bem bonita sobre a mamãe

Es A Mamãe e Eu

Mamãe é muito bonita porque um dia me deu a luz.

WILSON 30 F - 6- Forme uma frase bem bonita sobre a mamãe. Eu amo minha mamãe

Forme uma frase bem bonita. Mãe ama Papai. Mariana

Curitiba, 28 de Abril de 1992.

Hoje é terça-feira. Meu nome é: Reman

Leia e copie:

O bode

Com o bode ninguém pode. É bicho de chifre, de barba e bigode. Pra procurar briga e fazer uma intriga não há outro igual.

O diabo é que dá bode. Mas ele nunca se sai mal.

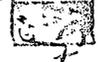
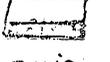
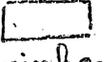
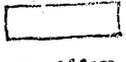
Com o bode ninguém pode

Ganha buga no beicinho ou no chifre?

Mamãe

WILSON

* Domingo vai ser um dia muito feliz. Nós vamos comemorar o dia da Mãe. A mamãe é muito querida, deu-me amor e vida, pois foi quem nos deu a vida. Te amamos mamãe! Obrigada por você existir!

				
macaco	meias	milhos	moto	mulher
				
navio	neve	ninho	noite	nuvem

Meu Nome é: Rinan

Vamos copiar a nossa história:

4- O coelho

O coelho é o símbolo da Páscoa.

O nome do meu coelho é Cacau. Ele é

branco e seu pelo é macio.

Cacau é muito raposo. Ele gosta de comer

noiva.

Vamos copiar a nossa história:

O coelho

O coelho é o símbolo da Páscoa.

O nome do meu coelho é Cacau. Ele

é branco e seu pelo é macio.

Cacau é muito raposo. Ele gosta

de

comer noiva.

1º a F

WILSON

copiar as palavras comeca com cu

coelho-cacau-cuia

A lata vazia

Era uma vez uma lata que vivia muito triste, porque, todos jogavam o lixo no chão. Ela morava na escola. Quando chegava o caminhão de lixo, a lata estava sempre vazia.

Um dia a professora contou sobre a utilidade do lixo. Lixo de que: garrafas, plástico, papel, lata e outros poderiam ser reaproveitados.

Os árvores não precisariam ser cortadas em grande quantidade.

Depois disso, a turma não jogava mais fora da lata. E ela voltou a ser feliz.

copie palavras com l

aluno-la-le-li-lo-lu

lata-la-le-li-lo-lu

lixo-la-le-li-lo-lu

lata-la-le-li-lo-lu

lata-la-le-li-lo-lu

parar	helicóptero	hipopótamo	homem	Hebe
jacaré	jet-ski	jiboia	jogo	Judô
lapis	leão	livro	lobo	lua

o nenininho	dedos	dinossauro	dominó	dúzia	
o nenininho	dedos	dinossauro	dominó	dúzia	
faca	ferro	fita	formiga	fumaça	
faca	ferro	fita	formiga	fumaça	
gato	guerra	guitarra	gordo	Gugu	
gato	guerra	guitarra	gordo	Gugu	

rato	relógio	rio	rodas	rua
rato	relógio	rio	rodas	rua
sapato	selos	sino	soldado	suco
sapato	selos	sino	soldado	suco
tatu	telefone	tigre	torneira	tucano
tatu	telefone	tigre	torneira	tucano

vaca	velas	violão	novó	vulcão
vaca	velas	violão	vovó	vulcão
xadrez	xicara	xicara	zebra	Zorra
xadrez	xicara	xicara	zebra	Zorra
	zebra	Zorro		
	zebra	Zorro		

(1) Currículo Básico: compromisso permanente para a melhoria da qualidade de ensino na escola pública, Curitiba, Prefeitura Municipal, S.M.E., 1991, p. 57 e 58.

(2) SIGWALT, Carmem de Sá Brito. Caderno de Alfabetização: para o professor de educação de adultos Nº 2, Curitiba, PR-SEED-DESU, outubro 1991, p. 28, 29 e 30.

(3) MORAIS, Martha Zimermann de. Caderno de Alfabetização: para o professor de educação de adultos Nº 2, Curitiba, PR-SEED-DESU, outubro 1991, p. 51 e 52.

(4) FARACO, Carlos Alberto. Algumas Questões Sobre a Escrita, Anais: Elementos para Qualificação do Professor Alfabetizador, março 1992, p. 137-147.

(5) e (6) Currículo Básico: compromisso permanente para a melhoria da qualidade de ensino na escola pública, Curitiba, Prefeitura Municipal, S.M.E., 1991, p. 33 .

CAPITULO IV

ANALISES E AVALIAÇÕES

Ao se analisar a prática aqui registrada, considerando o referencial teórico inicialmente explicitado, é procedente considerar as dificuldades e mudanças percebidas pelos elementos envolvidos no trabalho.

Mantendo-se a classificação já apresentada no capítulo anterior, consideramos três grupos no que se refere à predisposição à mudança.

As **dificuldades** apontadas pelos diferentes grupos de professores, resultaram no registro que segue:

Grupo I

- partir dos interesses do aluno, seguir seu raciocínio e perseguir o objetivo último da alfabetização, indo além da prática do cotidiano;
- distribuir o tempo e trabalhar todas as áreas do currículo sem perder o foco principal que é alfabetização em língua portuguesa;
- superar as limitações do espaço físico e condições materiais existentes na escola e na comunidade;
- justificar, perante os pais, o não uso de cartilha e/ou livro texto;
- registrar dados dos alunos e experiências, respondendo aos novos critérios de análise e avaliação;
- produzir textos, com os alunos, que respondam aos objetivos últimos da alfabetização;

Orientação Educacional

- aliviar a tensão do professor de modo a se sentir seguro para assumir a responsabilidade de uma turma de alunos;
- assessorar o professor selecionando atividades para o dia-a-dia da sala de aula, em função das muitas solicitações da Orientação Educacional, que extrapolam o pedagógico;

Grupo II

- partir do aluno concreto, da compreensão da sociedade concreta e selecionar atividades coerentes com os pressupostos teóricos explicitados na proposta;
- conseguir a integração em todas as áreas do currículo, sua sistematização e trabalho com alfabetização em língua portu-

guesa;

- superar os vícios das aprendizagens anteriores;
- responder aos questionamentos dos pais frente à proposta de trabalho;
- produzir textos de qualidade, com os alunos, em função da falta de domínio e requisitos básicos, pela pouca experiência em produzir textos, que se tem, desde toda formação escolar até mesmo na formação como docente e no trabalho efetivo em sala de aula;

Orientação Educacional

- acompanhar o trabalho de sala de aula proporcionando uma reflexão mais profunda quanto aos pressupostos teóricos e a prática da proposta, estando ainda nos primeiros ensaios desse entendimento teórico-prático;

Grupo III

- elaborar exercícios e aplicar técnicas que respondam às necessidades da turma e não contrarie os princípios da proposta;
- pesquisar novas formas de trabalho em função do tempo, das fontes de consulta e do material didático disponível;
- superar a diversidade de condições nas turmas que se apresentam, desde o início, muito heterogêneas;
- produzir textos individuais com alunos que não avançaram o suficiente no que se refere ao código gráfico;

Orientação Educacional

- subverter o processo de análise e avaliação que se encontra entre os polos do certo e errado e encontrar a direção a partir do novo paradigma: - o da construção do significado na relação entre os homens;

No tocante às **mudanças** ocorridas nesse início de processo, registrou-se:

- com o passar do tempo e com o envolvimento das vivências trazidas pelas crianças com as atividades escolares, foi-se conseguindo maior segurança, flexibilidade e liberdade no trabalho, ampliando-se as possibilidades de integração professor X aluno X conhecimento científico, perseguindo juntos o objetivo da alfabetização em língua portuguesa;

- o grande interesse, entusiasmo e participação dos alunos, discutindo e realizando atividades, parece ter possibilitado que, um maior número de crianças da primeira série, já se soltasse a produzir textos individuais ainda durante o primeiro semestre, o que era mais comum acontecer, no segundo semestre, em anos anteriores;

- há maior prazer em se trabalhar com as séries iniciais, pois parece ter se tornado mais enriquecedor, exigindo muito mais conhecimento e estudo, por parte do professor, integrando simultaneamente as áreas do conhecimento, num trabalho interdisciplinar, isto é, "abrangendo assuntos variados em diferentes situações", dando espaço para o aluno buscar as respostas a partir de suas reflexões, através do seu pensamento crítico e **exposição de suas idéias**, enfocando aspectos que, antes, parecia não ser pertinente a tal faixa etária;

- contar histórias de forma narrada ou através da leitura, deixa de ser prêmio para reforçar comportamentos desejados e passa a ser rotina diária no trabalho escolar, onde o texto literário é redimensionado no papel que lhe é fundamental, ou seja, o de veicular um significado entre interlocutores, onde a exploração do seu conteúdo e forma torna-se fascinante; a participação criativa dos alunos ao reinventar histórias, aproxima realidade e fantasia, permitindo que, a capacidade de inventar e projetar, tão próprias do ser humano, tenham espaço para se desenvolver;

- o trabalho com a memória é compreendido de forma mais profunda, como um mecanismo desenvolvido pelo intelecto humano, a partir da compreensão das relações entre os elementos envolvidos, isto é, da compreensão de que, sendo o homem um ser histórico, as mudanças em seus hábitos e costumes, construídos a partir de uma necessidade real, deixam marcas que, com o tempo, perdem a relação direta com o significado, a qual só pode ser recuperada na dimensão histórica, a exemplo de alguns aspectos da ortografia;

- trabalhar de forma mais livre e participativa permite que, as crianças, se sintam mais a vontade e mesmo não tendo todos os requisitos necessários ao desenvolvimento das atividades propostas, tentam realizá-las; este aspecto deve ser reforçado pelo professor a fim de garantir o principal objetivo da escola, a aprendizagem, isto é, a apropriação do conhecimento socialmente produzido pelo homem;

- o desafio lançado ao professor, pela proposta, que faz acreditar na possibilidade de um trabalho construído por todos e cada um, onde o professor, antes de ser um executor de "pacotes prontos" é o agente consciente de sua prática pedagógica, resultou num maior interesse, deste, em participar de cursos, assessoramentos, troca de experiências, estudos, enfim num compromisso pessoal e profissional com a educação;

- a compreensão da relação ensino-aprendizagem como processo que se realiza em múltiplas direções e se constrói na prática de cada um, possibilitou maior disponibilidade do professor em dedicar horas de seu trabalho a registrar e discutir situações vividas, do que resultou este primeiro ensaio aqui descrito.

Uma análise comparativa da escrita de algumas crianças, ao iniciar o processo, com base nas avaliações do processo de construção da escrita segundo Emília Ferreiro (1) e complementada com observações descritivas no que se refere a oralidade, comunicação e experiência com a língua escrita, no seu cotidiano e, passados quatro meses de trabalho, uma avaliação conforme orientações contidas na proposta de alfabetização do Currículo Básico da S.M.E. que busca abranger a língua escrita na sua totalidade, para além do gráfico (2), permite sentir a proposta na sua dimensão primordial, que é: **apropriação do conhecimento socialmente produzido e acumulado, em especial, no que se refere a forma escrita de registro, na língua portuguesa.**

PE'
pé

PAPAI
papai

mana
mamãe

ESCOLA
escola

FORMICIA
formiguinha

PREI
trem

CAZALO
cavalo

O GATO DEBE LEITE
O gato bebe leite

- Orientação Espacial na Escrita

Escrita **linear com orientação espacial convencional**, da esquerda para direita e de cima para baixo.

- Características Presentes do Nível I

Escrita de **imprensa maiúscula** com grafia do **alfabeto convencional**.

- Características Presentes do Nível II, III, e IV

As **hipóteses** desses níveis já foram **superadas**.

- Características Presentes do Nível V

Escrita com **análise sonora dos fonemas das palavras** embora com correspondência parcial entre fonema e grafema (N = m, Z = v, CIA = guinha, DE = be).

Uso do **acento agudo** para sinalizar a vogal "e" com som aberto (PE, DEBE = bebe) e da **letra i** para sinalizar o som nasal aberto (PREI = trem).

- Observações

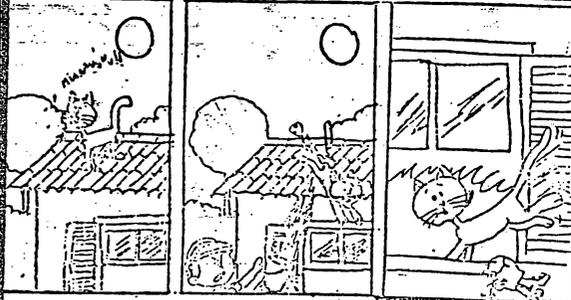
Reconhece e escreve sozinho o próprio nome e de colegas mais próximos. Relata oralmente histórias, ouvidas ou vivenciadas, com fluência e clareza. Transmite recados com reprodução correta dos sons da fala. Faz pseudo-leitura de rótulos, legendas, logotipos e etiquetas que identificam objetos da sala de aula ou fora dela, de livros de literatura infantil e gibis. Reconhece as palavras significativas nos textos trabalhados em sala.

Os Planetas

Alma é um quiquei russo.
 O sol brilha na cidade e
 as estrelas são alegres com as outras Planetas.
 Batucacas parecem um acorde e suas amigas tiram as
 cordas.

RENAN A. F.

Que uma história:



O gato trapalhão

Era um lindo dia de manhã
 o sol estava nascendo perto de um
 casa e tinha um gato lá em cima
 e um menino estava dormindo
 e o gato fez miaaau e o menino
 acordou e foi jogar água e não
 conseguiu jogar água e pulou de
 cima do teto e quebrou o vaso.

RENAN A. F.

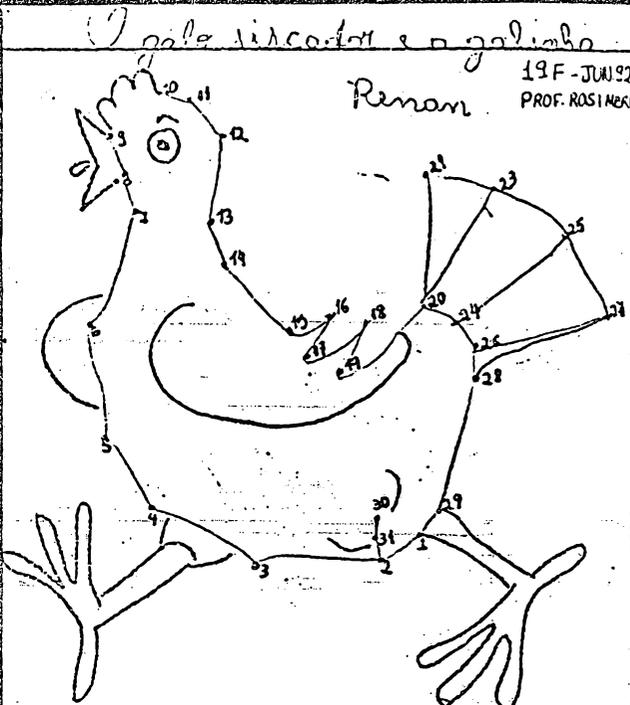
Que uma história
 com bônus
 Príncipe
 e a Princesa

O gato comilão e a pira

O gato tenta comer a pira e pira fica
 lando dentro do acurio e o gato fica todo
 molhado e vai correndo e quebrando tudo.
 Ele pisa na mela e pula no pira e o pira
 sai do acurio e o gato bate a cabeça no
 acurio e fica atordado.

O galo ciscador e a galinha

19F-JUN 92
 Renan PROF. ROSI NEKI



O galo ciscador e a galinha
 O galo estava muito preocupado
 e falava que demora e a galinha
 falava que demora nada ele está
 batendo que bom meu filho vai
 quebrar a casca e vai ciscar
 como a gente.

O Galo Ciscador e a Galinha

1. Conteúdos Assimilados:

- Argumentação

Sustenta argumentativamente que "o galo estava preocupado" porque "falava que demora! E a galinha contra-argumentava "que demora nada, ele está batendo".

- Expansão de idéias

Continua o texto registrando conhecimento da realidade.

"Que bom, meu filho vai quebrar a casca e vai ciscar como a gente!"

- Sequência Lógica

As idéias estão colocadas em ordem adequada quanto ao conteúdo significativo.

- Unidade Temática

Todos os elementos do texto se reportam ao tema central.

- Domínio do Código Gráfico

Utiliza as letras do alfabeto convencional, correspondendo fonema-grafema com domínio das relações biunívocas, cruzadas com falta em algumas relações arbitrárias (filio = filho, siscador = ciscador, preocupado = preocupado) com marcas de oralidade (qui = que, quebra = quebrar) com hipercorreção (preocupado).

- Uso de Sinais Gráficos

Não apresenta, nem mesmo, na única situação possível (esta = está).

- Uso de Elementos Coesivos/Eliminação de Repetições

Para ligar uma idéia à outra utiliza a conjunção e evita repetições com os pronomes meu e ele.

"O galo estava preocupado ... e falava ...
Meu filho vai nascer ... ele está batendo."

- Espaçamento

Segmentação convencional das palavras nas frases, presente.

- Concordância Verbal e Nominal

Apresenta-se correto do ponto de vista da concordância verbal quanto a tempo e pessoa e concordância nominal quanto ao número e gênero.

- Pontuação

Usa discurso direto mas sem domínio da pontuação correspondente.

- O Título, Autoria e Data

O título está presente ainda que sem o domínio do uso da letra maiúscula, a autoria está localizada corretamente apenas como pré-nome e a data não foi registrada pela criança.

pé pé *papai* papai *maemaei* mamãe *escola* escola
momiga formiguinha *trei* trem *cavalo* cavalo
O gat toma leite
O gato bebe leite

- Orientação Espacial na Escrita

Escrita **linear com orientação espacial convencional**, da esquerda para direita e de cima para baixo.

- Características Presentes do Nível I

Escrita **cursiva** com grafia do **alfabeto convencional**.

- Características Presentes do Nível II, III e IV

As **hipóteses** desses níveis já foram **superadas**.

- Características Presentes do Nível V

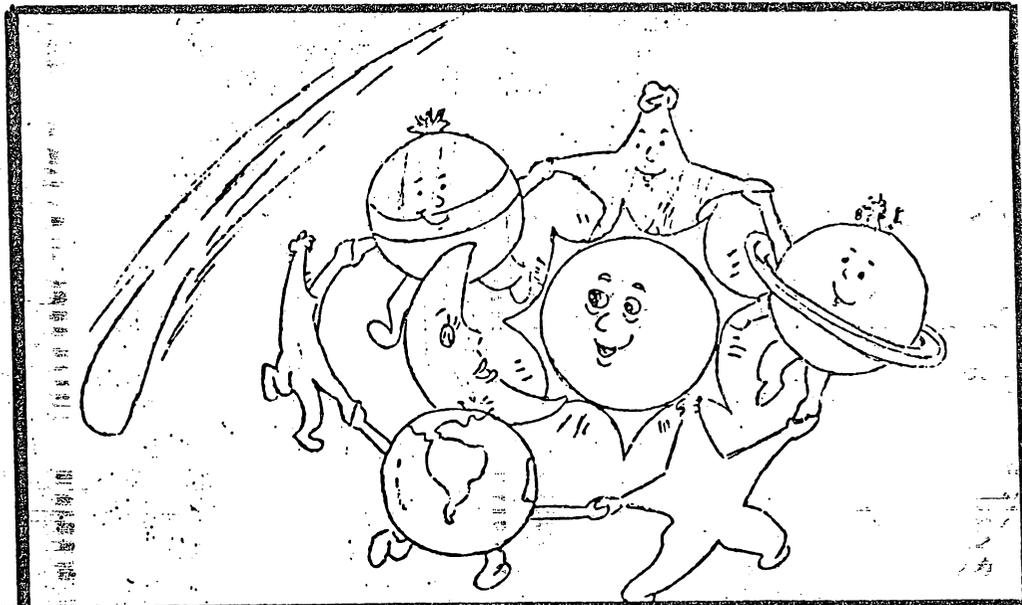
Escrita com **análise sonora dos fonemas das palavras** embora com correspondência parcial entre fonema e grafema (M = f).

Uso do **acento agudo** para sinalizar a vogal "e" com som aberto (PE) e da **letra i** para sinalizar o som nasal aberto (TREI = trem, MAEMAEI = mamãe).

Substituição da palavra BEBE por TOMA, de significado equivalente.

- Observações

Reconhece e escreve sozinho o próprio nome e de colegas mais próximos. Relata oralmente histórias, ouvidas ou vivenciadas, com fluência e clareza. Transmite recados com reprodução correta dos sons da fala. Faz pseudo-leitura de rótulos, legendas, logotipos e etiquetas que identificam objetos da sala de aula ou fora dela, de livros de literatura infantil e gibis. Reconhece as palavras significativas nos textos trabalhados em sala.



Os estrelas e os planetas fizeram uma festa de aniversário
do sol e da lua.

O sol e a lua gostaram da festa de aniversário.

O cometa estava parado por lá, e o sol viu o cometa.

As estrelas foram brincar com os planetas.

A lua perguntou para o sol quando vamos comer
bolo e o sol respondeu daqui a pouco.

FELIPE

12C

PROF. CLAUDETE

1. Conteúdos assimilados.

- Argumentação

Não sustenta argumentativamente as afirmações apenas descrevem a gravura.

- Expansão de Idéias

Personificando os astros registra situação vivida, como exemplo, sua pergunta para o sol: "Quando comer o bolo?"

- Sequência Lógica

Tratando-se de uma descrição, não há exigência de uma sequência única, porém o último parágrafo apresenta c

mente este aspecto sequencial:

- ... - "Quando vamos comer o bolo?"
- ... - "Daqui a pouco."

- Unidade Temática

Todos os elementos do texto se reportam ao tema central.

- Domínio do Código Gráfico

Utiliza letras do alfabeto convencional, correspondendo fonema-grafema com domínio das relações biunívocas, cruzadas e arbitrárias com falta de ""ss"" e "n como sinal de nasalização" (passado = passando).

- Uso de Sinais Gráficos

Utiliza o acento agudo na primeira vez que escreve a palavra ("aniversário") e esquece na segunda vez ("aniversario" e em "la = lá").

- Uso de Elementos Coesivos/Eliminação de Repetições

Este aspecto não está presente, pois há repetições de palavras e ausência de elementos coesivos sem estabelecer ligações, quer coordenadas, quer subordinadas entre as orações.

- Espaçamento

Segmentação convencional das palavras nas frases, está presente.

- Concordância Verbal e Nominal

Apresenta-se correto do ponto de vista da concordância verbal quanto ao tempo e pessoa e da concordância nominal quanto ao gênero e número.

- Pontuação

Está presente apenas como ponto final. Usa o discurso indireto narrando e o discurso direto, como diálogo, mas sem domínio da pontuação correspondente.

- O Título, Autoria e Data

Não estão presentes.

EARIP
pé

MPRS
papai

MSI
mamãe

EUSOS
escola

FEVA
formiguinha

AISNS
trem

FAEU
cavalo

AUORO FCRM
O gato bebe leite

- Orientação Espacial na Escrita

Escrita **linear com orientação espacial convencional**, da esquerda para direita e de cima para baixo.

- Características Presentes do Nível I

Escrita de **imprensa maiúscula** com grafia do alfabeto **convencional** (A, C, E, F, G, "I", M, "O", P, Q, R, S, V, usa o "I" maiúsculo pontuado e para a letra "O" alterna com a letra maiúscula cursiva), como **representação diferenciada** onde nomes diferentes são grafados por conjunto de caracteres com **exigência de diferenciação quantitativa** com número **mínimo** de caracteres nunca inferior a **quatro** e **máximo** nunca superior a **cinco**, nas palavras, e igual a **nove**, na frase.

- Características Presentes do Nível II

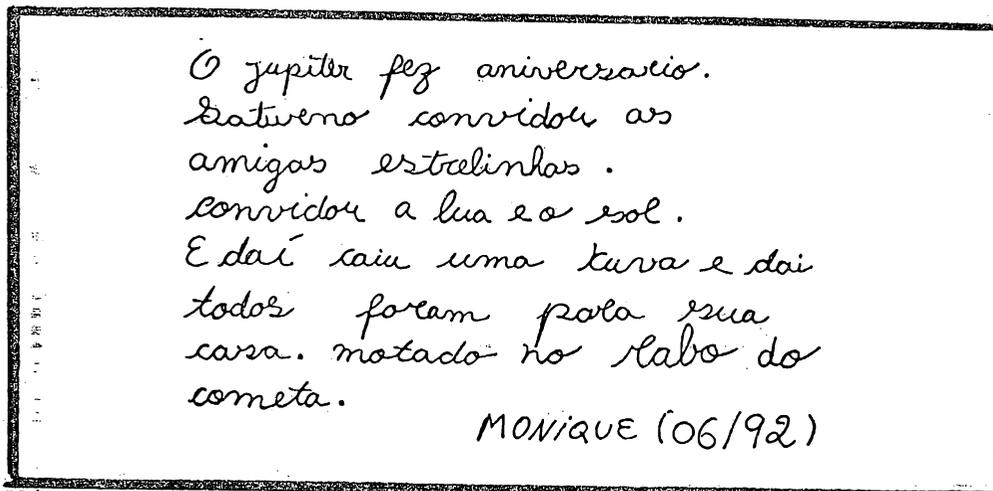
Escrita com **diferenciação interna combinando exigência de quantidade e qualidade**, jamais repetindo a mesma sequência de caracteres para grafar palavras diferentes.

- Características dos Níveis III, IV e V

Não há indícios destes níveis.

- Observações

Reconhece e escreve sozinho o próprio nome, porém não o de seus colegas. Relata oralmente histórias, ouvidas ou vivenciadas, com fluência e clareza. Transmite recados com reprodução correta dos sons da fala. Faz pseudo-leitura de rótulos, legendas, logotipos e etiquetas que identificam objetos da sala de aula ou fora dela, de livros de literatura infantil e gibis. Reconhece, com dificuldade, as palavras significativas nos textos trabalhados em sala.



1. Conteúdos assimilados: _____

- Argumentação

Sustenta argumentativamente que, porque o Júpiter que fez aniversário, Saturno convidou as estrelas o sol e a lua, mas não complementa a idéia; porque choveu, todos foram para sua casa.

- Expansão de Idéias

A intenção comunicativa não se expressa integralmente.

- Sequência Lógica

As idéias estão colocadas em ordem adequada, quanto ao conteúdo significativo.

- Unidade Temática

Os elementos do texto estão contidos na gravura que propõe o tema central.

- Domínio do Código Gráfico

Utiliza letra cursiva do alfabeto convencional, correspondendo fonema-grafema com domínio das relações biunívocas e cruzadas. São poucas as relações arbitrárias manifestas evidenciando-se a falta de domínio na palavra "xuva = chuva".

- Uso de Sinais Gráficos

O acento agudo aparece na palavra "daí" mas não está presente em "Júpiter", no segundo "daí" e em "aniversario".

- Uso de Elementos Coesivos/Eliminação de Repetições

O elemento coesivo ainda está muito colado à oralidade ("e daí"), havendo repetições desnecessárias.

- Espaçamento

Segmentação convencional das palavras nas frases, está presente.

- Concordância Verbal e Nominal

Apresenta-se correto do ponto de vista da concordância verbal, quanto ao tempo e pessoa, como também da concordância nominal, quanto ao número e gênero.

- Pontuação

Está presente apenas como ponto final, sem utilizar corretamente a letra maiúscula.

- O Título, Autoria e Data

O título não está presente e a autoria, ainda que presente, não está corretamente localizada e a data não foi registrada pelo aluno.

PHE
pé

PPA
papai

SHI
mamãe

EPA
escola

FOIA
formiguinha

TAI
trem

CVØ.
cavalo

OA ØØ E

O gato bebe leite

- Orientação Espacial na Escrita

Escrita linear com orientação espacial convencional, da esquerda para direita e de cima para baixo, com inversão intencional como exploração da posição espacial dos sinais (P Ø).

- Características Presentes do Nível I

Escrita de imprensa maiúscula e cursiva minúscula com grafia do alfabeto convencional (A, C, E, F, H, i, o, P, S, T, V), como representação diferenciada onde nomes diferentes são grafados por conjunto de caracteres com exigência de diferenciação quantitativa com número mínimo de caracteres nunca inferior a três e máximo igual quatro nas palavras e cinco na frase.

- Características Presentes do Nível II

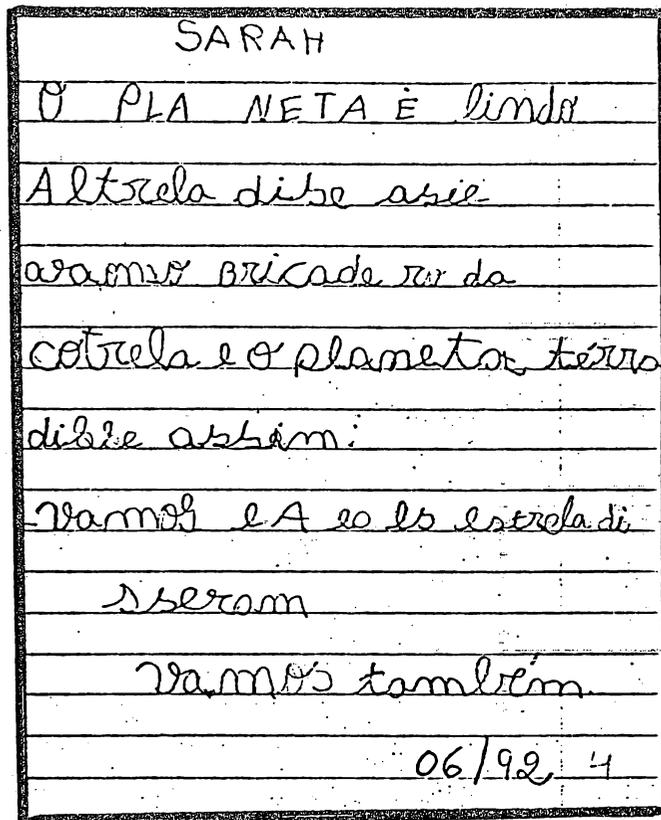
Escrita com diferenciação interna combinando exigência de quantidade e qualidade jamais repetindo uma mesma sequência de caracteres para grafar palavras diferentes, com tentativa de corresponder um caracter por emissão sonora bem como o sinal gráfico, já conhecido, ao som da emissão mais forte. Essa tentativa assinala um nível intermediário entre o II e o III.

- Características dos Níveis III, IV e V

Não há indícios destes níveis.

- Observações

Reconhece e escreve sozinho o próprio nome, porém não o de seus colegas. Relata oralmente histórias, ouvidas ou vivenciadas, com fluência e clareza. Transmite recados com reprodução correta dos sons da fala. Faz pseudo-leitura de rótulos, legendas, logotipos e etiquetas que identificam objetos da sala de aula ou fora dela, de livros de literatura infantil e gibis. Reconhece, com dificuldade, as palavras significativas nos textos trabalhados em sala.



1. Conteúdos Assimilados:

- Expansão de Idéias

Reproduz uma situação de interação vivida no cotidiano.

- Sequência Lógica

Exceto a primeira frase, as demais se apresentam em ordem adequada, quanto ao conteúdo significativo.

- Unidade Temática

Os elementos do texto estão contidos na gravura que propõe o tema central.

- Domínio do Código Gráfico

Utiliza letras do alfabeto convencional, misturando a imprensa maiúscula com a cursiva minúscula com correspondência parcial entre fonema-grafema, mais no nível das relações biunívocas.

- Uso de Sinais Gráficos

O acento agudo aparece como crase em E, correto em também e como hipercorreção em "térria".

- Uso de Elementos Coesivos/Eliminação de Repetições

Não há presença de elementos coesivos e as repetições estão bem marcadas ("disse assim", "vamos", "disseram").

- Espacamento

Segmentação colada à oralidade e uma silabação artificialmente forçada ("brincade ro da", "cotrela").

- Concordância Verbal e Nominal

A preocupação em concordar tempo e pessoa verbal, bem como número e gênero ao relacionar as palavras, está presente mas são aspectos que precisam ser desenvolvidos.

- Pontuação

O emprego do ponto final, dois pontos e travessão denota que conhece e compreende suas funções ainda que não saiba empregar corretamente.

- O Título, Autoria e Data

O título não está presente, a autoria está ocupando o lugar do título e a data não foi registrada pelo aluno.

Evelin Daniele Domingues - Grupo I

ANALISE DA ESCRITA NO PRE-TESTE - FEV. 92

0410
pé

AiLM
papai

EAiM
mamãe

EOA
escola

BOLT
formiguinha

PIRAPI
trem

CEAO
cavalo

QOIRIB
O gato bebe leite

- Orientação Espacial na Escrita

Escrita **linear com orientação espacial convencional**, da esquerda para direita e de cima para baixo.

- Características Presentes do Nível I

Escrita de **imprensa maiúscula** com grafia do **alfabeto convencional** (A, B, C, E, "I", "N", O, P, Q, R, T, sendo o "I" pontuado e o N invertido), como **representação diferenciada** onde nomes diferentes são grafados por conjunto de caracteres com **exigência de diferenciação quantitativa** com número **mínimo** de caracteres nunca inferior a **três** e **máximo** nunca superior a **sete** nas palavras, correspondendo ao **tamanho da palavra e/ou frase**.

- Características Presentes do Nível II

Escrita com **diferenciação interna combinando exigência de quantidade e qualidade**, jamais repetindo a mesma sequência de caracteres para grafar palavras diferentes, com **tentativa de corresponder o som da emissão mais forte**, nas palavras "escola" e "cavalo" ao **grafema convencional** já conhecido, o que assinala tímido indício de um nível intermediário entre o II e o III.

- Características dos Níveis III, IV e V

Não há indícios destes níveis.

- Observações

Reconhece e escreve sozinho o próprio nome, porém não o de seus colegas. Relata oralmente histórias, ouvidas ou vivenciadas, com fluência e clareza. Transmite recados com reprodução correta dos sons da fala. Faz pseudo-leitura de rótulos, legendas, logotipos e etiquetas que identificam objetos da sala de aula ou fora dela, de livros de literatura infantil e gibis. Reconhece, com dificuldade, as palavras significativas nos textos trabalhados em sala.

A LUA				♀
A LUA	A TERRA	O SOL	A LUA	
A LUA	FICLA	CAIU IN	CASA	E A LUA
O SOL	FICLA	DIA	E	O SOL
E	O SOL	FICLA	A	LUA
A LUA	O SOL	EACOU MIT		
EVELIN				

1. Conteúdos Assimilados:

- Argumentação

Não há sustentação argumentativa.

- Expansão de Idéias

Há tentativa de registrar a noção de dia e noite com a presença do sol ou da lua e de que todos os astros estão no espaço.

- Sequência Lógica

Há tentativa de uma sequência quando primeiro apresenta a Lua, a Terra e o Sol para depois falar sobre eles.

- Unidade Temática

Mesmo sem domínio do registro escrito, apresenta unidade temática na tentativa de registrar o movimento dos astros no espaço.

- Domínio do Código Gráfico

Utiliza letras de imprensa maiúsculas, do alfabeto convencional, com correspondência parcial entre fonema-grafema.

- Uso de Sinais Gráficos

Não apresenta.

- Uso de Elementos Coesivos/Eliminação de Repetições

A presença do conetivo "e" demonstra a compreensão de sua função mas sem domínio de seu uso, havendo muita repetição de palavras aprendidas.

- Espacamento

A segmentação na escrita das palavras aprendidas apresenta-se na forma convencional, porém nas tentativas de escrita está colada à oralidade.

- Concordância Verbal e Nominal

Não está presente.

- Pontuação

O ponto final é utilizado apenas para finalizar o texto.

- Título, Autoria e Data

O título está presente, "A Lua", mas não há registro da autoria, nem data, pelo aluno.

A ANALISE DE ESCRITA NO PRE-TESTE

PE
pé

PA PA I
papai

MEMÊI
mamãe

E E A
escola

GET I IA
formiguinha

E T I
trem

CA LO
cavalo

O 7 B I B
O gato bebe leite

- Orientação Espacial na Escrita

Escrita **linear** com **orientação espacial convencional**, da esquerda para direita e de cima para baixo.

- Características Presentes do Nível I

Escrita de **imprensa maiúscula** com grafia do **alfabeto convencional** (A, B, C, E, G, "I", L, M, "O", P, T, usa o "I" maiúsculo pontuado, a letra "O" alterna com a letra maiúscula cursiva) e uso de numerais como caracteres de escrita (7).

- Características Presentes do Nível II, III e IV

Tentativa de corresponder **um caracter por emissão sonora** onde a **exigência de quantidade e qualidade combinadas**, como diferenciação interna, vai sendo superada com o uso de **caracteres coringas**, onde as palavras são analisadas em função das sílabas e as frases em função das palavras, correspondendo, em parte ao **som mais forte da emissão sonora**, buscando relação entre fonema-grafema. Esses indícios caracterizam a passagem para os níveis III e IV, mesmo sem o domínio do código gráfico. Uso do "~" e do "i" para marcar nasalização (MEMEI = mamãe, ETI = trem).

- Características do Nível V

Não há indícios deste nível.

- Observações

Reconhece e escreve sozinho o próprio nome e de colegas mais próximos. Relata oralmente histórias, ouvidas ou vivenciadas, com fluência e clareza. Transmite recados com reprodução correta dos sons da fala. Faz pseudo-leitura de rótulos, legendas, logotipos e etiquetas que identificam objetos da sala de aula ou fora dela, de livros de literatura infantil e gibis. Reconhece as palavras significativas nos textos trabalhados em sala.

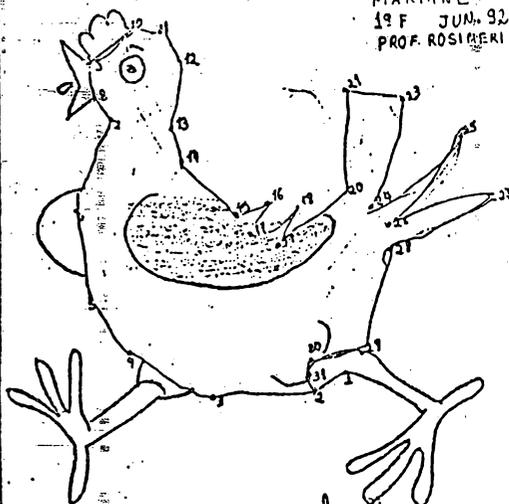
Y. Acredite que a lua éo chao do mundo

MARIANE
19 F JUN 92
PROF. ROSIMERI

MARIANE

19 F JUN 92

PROF. ROSIMERI



Comendo galinha e beldadina
Ela come milho e milho e milho
Ela come milho e milho e milho

Três são os tipos de membros

O gato e o peixe

Éra uma vez um gatinho lindo
Ele queria comer Maradona não estava vivo
Ele achou comida e comeu bastante
O gatinho plipi achou o peixe pimpon
Ele chamou amigo sua dona chegou e deu um
Ele trouxe amigo de sua família
E criou fivers um par lindo
Na vida em terra juntos
Fivers filhas lindas e charmosas
E trouxe filhas para sempre
Juntos compartilhamos
E os donos vivem felizes a família
Passar sempre linda

MARIANE

19 F MAI 92

PROF. ROSIMERI

Os Tipos de Planetas

1. Conteúdos Assimilados

- Argumentação

Sustenta suas afirmações buscando justificar ("E de tanto eu falar, acabei indo pro céu azul." "Eu vi o sol ..."
"E acredite, a lua ...").

- Expansão de Idéias

Procura registrar conhecimentos, valores e ficção.

- Sequência Lógica

As idéias seguem uma ordem adequada quanto ao conteúdo significativo.

- Unidade Temática

Todos os elementos do texto reportam-se ao tema central.

- Domínio do Código Gráfico

Utiliza letras do alfabeto convencional, escrita cursiva, correspondendo fonema-grafema com domínio das relações biunívocas, cruzadas e arbitrárias, com algumas trocas (brameta = planeta, legau = legal, brilião = brilham, ...) usando a letra maiúscula para iniciar frases e nomes próprios (Terra, Júpiter) não correspondendo em "lua e sol" que escreve com minúscula.

- Uso de Sinais Gráficos

Utiliza o acento agudo corretamente em "céu" e "Júpiter", e confunde utilizando crase em "e"; busca apresentar a nasalização com "ã", ainda que incorretamente, em "brilião".

- Uso de Elementos Coesivos/Eliminação de Repetições

Vale-se do conetivo "e" para coordenar as orações, com excessiva repetição desnecessária de palavras.

- Espaçamento

Com excessão da palavra "tam bem" a escrita apresenta segmentação das palavras na frase, na forma convencional.

- Concordância Verbal e Nominal

Apresenta concordância verbal quanto a tempo e pessoa e, concordância nominal quanto a gênero e número.

- Pontuação

Em algumas frases faz uso do ponto final.

- Título, Autoria e Data

O título está presente embora sem o uso convencional da letra maiúscula e não há registro, pelo aluno, da autoria e data.

the
pé

ai
papai

ale
mamãe

esa
escola

icia
formiguinha

tai
trem

klo
cavalo

O o G O B E
O gato bebe leite

- Orientação Espacial na Escrita

Escrita **linear com orientação espacial convencional**, da esquerda para direita e de cima para baixo.

- Características Presentes do Nível I

Escrita **cursiva minúscula** com grafia do **alfabeto convencional** ("a". c, h, i, l, o, s, t, com o traçado do "a" também em maiúscula, A) com alguns elementos da escrita de **imprensa maiúscula**, (B, E, G, K, O), como **representação diferenciada** onde nomes diferentes são grafados por conjunto de caracteres com **exigência de diferenciação quantitativa** com número **mínimo de três** e **máximo de quatro** caracteres nas palavras e **seis** na frase.

- Características Presentes do Nível II

Escrita com **diferenciação interna combinando exigência de quantidade e qualidade** jamais repetindo a mesma sequência de caracteres para grafar palavras diferentes com tentativa de corresponder o som da emissão sonora mais forte ao grafema convencional já conhecido, o que assinala um tímido indicio de um nível intermediário entre o II e III.

- Características dos Níveis III, IV e V

Não há indícios destes níveis.

- Observações

Reconhece e escreve sozinho o próprio nome, porém não o de seus colegas. Relata oralmente histórias, ouvidas ou vivenciadas, com fluência e clareza. Transmite recados com reprodução correta dos sons da fala. Faz pseudo-leitura de rótulos, legendas, logotipos e etiquetas que identificam objetos da sala de aula ou fora dela, de livros de literatura infantil e gibis. Reconhece, com dificuldade, as palavras significativas nos textos trabalhados em sala.

- Expansão de Idéias

Procura registrar seus conhecimentos e observações sobre o tema.

- Sequência Lógica

As idéias estão colocadas em ordem adequada quanto ao conteúdo significativo.

- Unidade Temática

Todos os elementos do texto reportam-se ao tema central.

- Domínio do Código Gráfico

Faz uso de letra cursiva do alfabeto convencional correspondendo fonema-grafema de forma parcial bastante ligada à oralidade, até mesmo nas relações biunívocas.

- Uso de Sinais Gráficos

Utiliza o acento agudo na palavra "é".

- Uso de Elementos Coesivos/Eliminação de Repetições

Para ligar palavras e frases utiliza os conetivos "e", "e quando", porém com repetições desnecessárias.

- Espaçamento

Reconhece a necessidade do uso do espaçamento embora segmentando as palavras de forma não convencional, ligado à oralidade.

- Concordância Verbal e Nominal

Mesmo sem domínio do código gráfico está presente a concordância verbal quanto a tempo e pessoa (fica, pára, vai, aparece, é) e nominal quanto ao gênero (O sol é bonito) mas não quanto ao número (E outros planetas são bonito).

- Pontuação

Utiliza o ponto final e a letra maiúscula para iniciar as frases.

- Título, Autoria e Data

O título está presente embora sem uso convencional da letra maiúscula e não há registro, pelo aluno, da autoria e data.

Kami
pé

Mirai
papai

ani
mamãe

Karmiass
escola

saminro
formiguinha

Eelai
trem

cavalo

o anina e Kona
O gato bebe leite

- Orientação Espacial na Escrita

Escrita **linear com orientação espacial convencional**, da esquerda para direita e de cima para baixo.

- Características Presentes do Nível I

Escrita cursiva maiúscula e minúscula com grafia do **alfabeto convencional** (a, c, e, i, K, l, M, m, o, s, v), como **representação diferenciada** onde nomes diferentes são grafados por conjunto de caracteres com **exigência de diferenciação quantitativa** com número **mínimo de três** e **máximo de oito** caracteres, às vezes correspondendo ao tamanho do objeto, e outras vezes ao tamanho da palavra.

A frase apresenta-se como conjunto de palavras evidenciando os recortes do enunciado.

- Características Presentes do Nível II

Escrita com **diferenciação interna combinando exigência de quantidade e qualidade** jamais repetindo a mesma sequência de caracteres para grafar palavras diferentes.

- Características dos Níveis III, IV e V

Não há indícios destes níveis.

- Observações

Reconhece e escreve sozinho o próprio nome, porém não o de seus colegas. Relata oralmente histórias, ouvidas ou vivenciadas, com fluência e clareza. Transmite recados com reprodução correta dos sons da fala. Faz pseudo-leitura de rótulos, legendas, logotipos e etiquetas que identificam objetos da sala de aula ou fora dela, de livros de literatura infantil e gibis. Reconhece, com dificuldade, as palavras significativas nos textos trabalhados em sala.

O sol e a lua	
<p>O sol e a lua é a amiga da lua a terra é amiga do planeta e as estrelas. e hincas de roda e menina falou para oia lãna nas nuvens o sol e a lua e os planetas fãlo muito felizes e eles:</p>	
<p>Pleft, o fantarminha.</p> <p>Pleft, tinha medo de pessoas.</p> <p>A mãe dele parecia uma rainha.</p>	ELAINE
	19 H
	PROF. SÔNIA
JUN. 92	

O Sol e a Lua

1. Conteúdos Assimilados

- Argumentação

Não há sustentação argumentativa das afirmações apresentadas.

- Expansão de Idéias

Procura descrever a gravura, estabelecendo um vínculo afetivo entre os personagens do texto.

- Sequência Lógica

As idéias estão colocadas em ordem adequada, ao conteúdo significativo.

- Unidade Temática

Todos os elementos do texto reportam-se a uma unidade central.

- Domínio do Código Gráfico

Faz uso da letra cursiva do alfabeto convencional estabelecendo correspondência entre fonema-grafema de forma parcial, nas relações biunívocas e cruzadas que estão manifestadas.

- Uso de Sinais Gráficos

Utiliza o acento agudo nas palavras "é" e

- Uso de Elementos Coesivos/Eliminação de Repetição

Usa o conetivo "e" de forma repetitiva para unir idéias contidas em palavras ou frases.

- Espaçamento

O espaçamento apresenta-se na segmentação de forma convencional das palavras na frase.

- Concordância Verbal e Nominal

Há ausência de concordância quanto ao tempo e pessoa verbal bem como quanto ao número e gênero dos nomes.

- Título, Autoria e Data

O título está presente ainda que sem o uso convencional da letra maiúscula, não há porém o registro, pelo aluno, da autoria e data do texto.

Fabiane de Souza - Grupo III

A ANÁLISE DA ESCRITA NO PRE-TESTE - FEV. 92

1 2
pé

LIA B
papai

CAI
mamãe

EOA
escola

PEPA
formiguinha

AVEIE
trem

XRA
cavalo

O 2 O, @ A M
O gato bebe leite

- Orientação Espacial na Escrita

Escrita **linear com orientação espacial convencional** (da esquerda para direita e de cima para baixo).

- Características Presentes do Nível I

Escrita de **imprensa maiúscula com traços verticais e circulares** misturados com a grafia do **alfabeto convencional** (A, a, E, e, "I", L, O, P, "R", V, X, sendo o "I" pontuado e o "R" invertido revelando exploração da disposição dos símbolos no espaço), como **representação diferenciada** onde nomes diferentes são grafados por conjuntos de caracteres com **exigência de diferenciação quantitativa** com o número **mínimo de três e máximo de cinco** nas palavras e **nove** na frase sem qualquer relação com o tamanho do objeto ou da palavra.

- Características Presentes do Nível II

Escrita com **diferenciação interna combinando exigência de quantidade e qualidade** jamais repetindo a mesma sequência de caracteres para grafar palavras diferentes.

- Caracterização dos Níveis III, IV e V

Não há indícios destes níveis.

- Observações

Reconhece e escreve sozinho o próprio nome, porém não o de seus colegas. Relata oralmente histórias, ouvidas ou vivenciadas, com fluência e clareza. Transmite recados com reprodução correta dos sons da fala. Faz pseudo-leitura de rótulos, legendas, logotipos e etiquetas que identificam objetos da sala de aula ou fora dela, de livros de literatura infantil e gibis. Reconhece, com dificuldade, as palavras significativas nos textos trabalhados em sala.

A FESTA DE SÃO JOÃO
 É SOL NA CASA DE ANA
 ANA ACORDA E VÊ A
 FESTA DE SÃO JOÃO.
 E ELA P KOU COMENHO
 PINHAO E PIPOCA.
 E DEITOU NA REDE,
 E DORMIU NA REDE.

510922 Fabiane de Souza

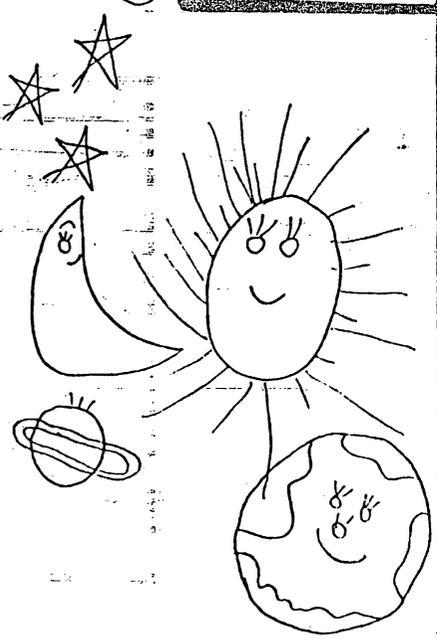
festa de São João é sol nasas de ana
 a ana acorda e ve a festa de São João
 e ela pica comeno piãca e pipocas.
 e deitou na rede e do mlr na rede.

ana

festa de São João

JUN. 92
 PROF. MARLENE

Fabiane de Souza
 A lua e novo o sol e novo.
 A estrelas e sublinhas.
 A terra e a mãe.
 O saturno e o papai do jupite
 e os tudos da mesma forminha.
 A novo e mãe da lua
 O novo e tatal do bal.



A Festa de São João

Conteúdos Assimilados

- Argumentação

Não há sustentação argumentativa.

- Expansão de Idéias

Procura relatar as ações da personagem.

- Sequência Lógica

As idéias estão dispostas em ordem adequada quanto à significação e sucessão dos fatos.

- Unidade Temática

Todos os elementos do texto reportam-se ao tema central.

- Domínio do Código Gráfico

Utiliza a escrita cursiva com letras do alfabeto convencional, correspondendo fonema-grafema de forma parcial nas relações biunívocas e cruzadas.

- Uso de Sinais Gráficos

Utiliza o acento agudo em "é", como hipercorreção ("fésta", "éla") e também usa o "ã" para nasalizar as vogais ("São João" e pião = pinhão).

- Uso de Elementos Coesivos/Eliminação de Repetições

Utiliza o conetivo "e" de forma repetitiva, para ligar as idéias contidas nas palavras e frases.

- Espacamento

Reconhece a necessidade do uso do espaçamento e a segmentação das palavras se apresenta parcialmente de forma convencional com excessão de "nacasa" e "dor miu".

- Concordância Verbal e Nominal

Há concordância parcial de tempo e pessoa verbal (é, acorda, vê, ficou, deitou, dormiu) bem como de gênero e número dos nomes (comendo pinhão e pipocas).

- Título, Autoria e Data

O título está presente mas não no lugar e sem o uso da letra maiúscula de forma convencional. O registro de autoria, pelo aluno, ocupando o lugar do título e, a data, estão presentes.



pé



papai



mamãe



escola



formiguinha



trem

cavalo



O gato bebe leite

O Desenho como Primeira Manifestação da Escrita

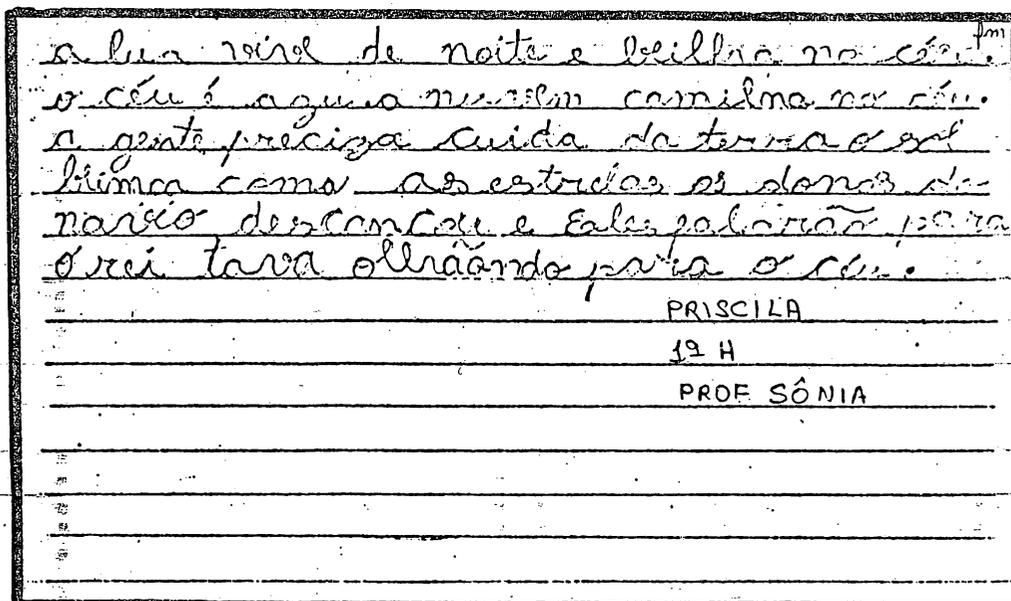
O desenho objetivo com traços do objeto real permitindo identificá-los.

Escrita como Manifestação Distinta do Desenho

Não apresenta indícios de nenhum dos níveis I, II, III, IV ou V como escrita distinta do desenho. Não se soltou para tentativa de escrita, preferiu desenhar, pois era o que ela sabia fazer.

- Observações

Reconhece e escreve sozinho o próprio nome, porém não o de seus colegas. Relata oralmente histórias, ouvidas ou vivenciadas, com fluência e clareza. Transmite recados com reprodução correta dos sons da fala. Faz pseudo-leitura de rótulos, legendas, logotipos e etiquetas que identificam objetos da sala de aula ou fora dela, de livros de literatura infantil e gibis. Reconhece, com dificuldade, as palavras significativas nos textos trabalhados em sala.



1. Conteúdos assimilados

- Argumentação

Não há sustentação argumentativa das afirmações.

- Expansão de Idéias

Registro de conhecimentos e observações sobre a natureza e experiências vividas, partindo do tema sugerido pela gravura.

- Sequência Lógica

O conteúdo das frases está disperso, não sugerindo, sequer, uma sequência lógica.

- Unidade Temática

A primeira parte do texto reporta-se ao tema porém, no final, há desvio do tema central.

- Domínio do Código Gráfico

Escrita cursiva com letras do alfabeto convencional, estabelecendo correspondência parcial entre fonema-grafema, com falhas por percepção no traçado () e relacionadas à oralidade (azu = azul, tava = estava, cuida = cuidar).

- Uso de Sinais Gráficos

Utiliza o acento agudo ao escrever "céu" e "é" e vale-se do "~~" para sons nasais (falarão = falaram) com hipercorreção (olhãondo = olhando).

- Uso de Elementos Coesivos/Eliminação de Repetições

Apenas em dois momentos utiliza o conetivo "e" para ligar idéias, não há excesso de repetições porém as idéias estão soltas, sem relação entre elas.

- Espacamento

A segmentação das palavras na frase apresenta-se na forma convencional.

- Concordância Verbal e Nominal

Há concordância quanto ao tempo e pessoa verbal, (exceto em "os donos do navio descançou = descansaram" e "tava = estavam"), bem como quanto ao gênero e número dos nomes.

- Pontuação

Utiliza o ponto final parcialmente de forma convencional, embora não inicie as frases com letra maiúscula, o que aparece em uma única frase quando a anterior não é pontuada.

- Título, Autoria e Data

Não há título, autoria nem data registrados pela criança.

ba
pé

bobo biebie
papai mamãe

loa
escola

boia
formiguinha

lie
trem

hao
cavalo

OH OFEF.

O gato bebe leite

- Orientação Espacial na Escrita

Escrita **linear com orientação espacial convencional**, da esquerda para direita e de cima para baixo.

- Características Presentes do Nível I

Escrita **cursiva minúscula e imprensa maiúscula** com grafia do **alfabeto convencional** (a, b, e, E, F, H, i, l, o, O, r) como **representação diferenciada**, onde nomes diferentes são grafados por conjunto de caracteres com **exigência de diferenciação quantitativa** com número **mínimo de dois e máximo de seis** nas palavras e na frase.

- Características Presentes do Nível II

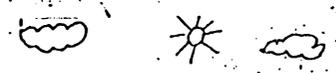
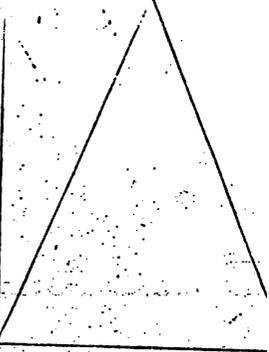
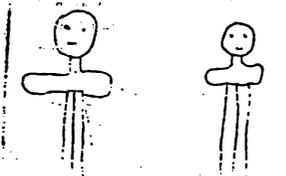
Escrita com **diferenciação interna combinando exigência de quantidade e qualidade** jamais repetindo a mesma sequência de caracteres para grafar palavras diferentes e com repetição de uma mesma sequência para representar emissão sonora semelhante (bobo = papai, biebie = mamãe).

- Características dos Níveis III, IV e V

Não há indícios destes níveis.

- Observações

Reconhece e escreve sozinho o próprio nome, porém não o de seus colegas. Relata oralmente histórias, ouvidas ou vivenciadas, com fluência e clareza. Transmite recados com reprodução correta dos sons da fala. Faz pseudo-leitura de rótulos, legendas, logotipos e etiquetas que identificam objetos da sala de aula ou fora dela, de livros de literatura infantil e gibis. Reconhece, com dificuldade, as palavras significativas nos textos trabalhados em sala.

	<p>aluno Rodrigo Schubert Cardoso série 7^a D Curitiba 7 de julho de 1992 Professora Roseli, sala 701C. O Pluft.</p>	
<p>A mulher falou e nós entramos e depois nós cantamos. Eu gostei das fantarias que todos estavam usando. Eles falaram sobre o meio ambiente.</p>	<p>Primeiro entra quatro amigos de igales. O capitão de olho fechado amarrava igales veio o pluft e mãe de pluft. Pluft dia medo de gente e mãe de pluft. E os amigos de igales subiram as crianças. Eles ficaram com roupa esquisita.</p>	
	<p>Pluft descobriu que não dia medo. De gente ele pisou pelas alças.</p>	
<p><u>Observações:</u> Eu vi a lua e a cometa caíam. 10/9 O sol era lindo e brilhante no céu. 10/10 Saí com alguém com a cabeça de madeira. PROF. O dia estava muito quente e muito grande. ROSELI A cometa estava no céu. RODRIGO</p>		

O Pluft

1. Conteúdos Assimilados

- Argumentação

Não apresenta sustentação argumentativa pois trata-se de um relato de uma peça de teatro.

- Expansão de Idéias

Registra a ordem dos acontecimentos e a idéia central da peça, permitindo a compreensão da intenção comunicativa.

- Sequência Lógica

As idéias apresentam-se em ordem adequada quanto à significação.

- Unidade Temática

Todos os elementos do texto reportam-se ao tema central.

- Domínio do Código Gráfico

Escrita cursiva com letras do alfabeto convencional, estabelecendo correspondência fonema-grafema de forma parcial com trocas de relações biunívocas e cruzadas que refletem trocas na oralidade (dia = tinha, vicaram = ficaram, discupriu = descobriu, alicre = alegre) ou reflexos da oralidade (isabeo = Isabel, con roupa = com roupa) e outras (amarou = amarrou, criansas = crianças, çala = sala, felis = feliz, entro = entraram).

- Uso de Sinais Gráficos

Uso do "˜" para sinalizar nasalização das vogais como capitão, mãe, não e vicarão = ficaram.

- Uso de elementos Coesivos/Eliminação de Repetições

Há o uso do "e" como elemento coesivo e aparecem algumas repetições desnecessárias.

- Espaçamento

Reconhece a necessidade do uso do espaçamento apresentando segmentação das palavras de forma convencional (exceto em "a migo = amigo", "cas criansas = com as crianças").

- Concordância Verbal e Nominal

Mesmo com falhas na grafia é possível perceber a intenção em concordar tempo e pessoa verbal (amarrou, tinha, descobriu, ficou, subiram, ficaram) não concordando quanto ao gênero e número dos nomes ("entro quatro amigo = entraram quatro amigos", "veio o pluft e a mãe do pluft = vieram Pluft e sua mãe", "E os a migo ... = E os amigos", "... vicarão con roupa esquesit = ficaram com roupas esquisitas").

- Pontuação

Usa o ponto final iniciando as frases com letra maiúscula (exceto em "veio o pluft e a mãe do pluft" que poderia ser separado por vírgula ou, sendo após o ponto final, iniciar com letra maiúscula e evitar repetir o nome Pluft, que deve ser escrito com letra maiúscula por ser nome próprio), emprega incorretamente a pontuação em "... tinha medo. De gente ele ficou feliz e alegre = ... tinha medo de gente. Ele ficou feliz e alegre".

- Título, Autoria e Data

O título está presente na forma convencional. A autoria e a data estão registrados em forma de cabeçalho e não como um texto propriamente dito.

Orlando Dansini Buttare - Grupo II

A ANÁLISE DA ESCRITA NO PRE-TESTE - FEV. 92

F E M R A A R A E E M A
pé papai mamãe escola

A M A
formiguinha

E M A
trem

K M O
cavalo

O A M E.
O gato bebe leite

- Orientação Espacial na Escrita

Escrita linear com orientação espacial convencional, da esquerda para direita e de cima para baixo.

- Características Presentes do Nível I

Escrita de imprensa maiúscula com grafia do alfabeto convencional (A, E, F, M, O, R, K) como representação diferenciada onde nomes diferentes são grafados por conjunto de caracteres com exigência de diferenciação quantitativa com número mínimo de dois e máximo de quatro nas palavras e na frase, sendo que nesta última há a presença do ponto final como quinto caracter.

- Características Presentes do Nível II

Escrita com diferenciação interna combinando exigência de quantidade e qualidade jamais repetindo a mesma sequência de caracteres para grafar palavras diferentes, ainda que na palavra papai (MRAA) há repetição de AA, que pode ser revelador de uma tentativa de correspondência à emissão sonora da palavra papai que tem duas vezes o som A, como também em cavalo (KMO) onde a letra K corresponde ao som "ca", terminando a palavra com O e, em escola (EMA), inicia a palavra com E e termina com A.

- Características dos Níveis II, IV e V

Não há indícios destes níveis.

- Observações

Reconhece e escreve sozinho o próprio nome, porém não o de seus colegas. Relata oralmente histórias, ouvidas ou vivenciadas, com fluência e clareza. Transmite recados com reprodução correta dos sons da fala. Faz pseudo-leitura de rótulos, legendas, logotipos e etiquetas que identificam objetos da sala de aula ou fora dela, de livros de literatura infantil e gibis. Reconhece, com dificuldade, as palavras significativas nos textos trabalhados em sala.

<p><u>Orlando</u></p> <p>Eu e minha turma fomos assistir no teatro. O pluft e fantasma e lá no cinema o pluft e o pirata de olhos fechados e a maribru e os quatro amigos da maribru e o pluft tinhamido de gint e as pessoas tinhamido de fantasma.</p> 
<p>Eu e minha turma fomos no planetário e lá nós vimos as estrelas, os cometas, planetas, buracos Eu acho muito interessante e educativo.</p> <p style="text-align: center;">ORLANDO</p>
<p>Eu vi o sol e o cometa e as estrelas e a lua e as planetas e a gente é formado uma roda e a lua e o sol ficam mesmo de dois e o sol brilha na mão de todos e a lua escurece lá no meio de todos e o miculito</p> <p style="text-align: center;">ORLANDO</p>
<p>Escreva o que você viu na nossa apresen- tação de canto no dia de hoje 5 de junho de 1992.</p> <p>Na nossa apresentação no dia 5 de junho nós cantamos uma música sobre a ecologia.</p> <p>O nome da música era A sementinha. Todos gostaram e bateram palmas para nós.</p> <p style="text-align: center;">Orlando</p> <p style="text-align: right;">1992 Prof. Roseli</p>

1. Conteúdos Assimilados

- Argumentação

Sustenta argumentativamente as afirmações feitas no texto (Nós cantamos uma música... o nome da música era A Sementinha; Todos gostaram... bateram palmas para nós).

- Expansão de Idéias

Procura relatar os fatos como aconteceram.

- Sequência Lógica

As idéias estão apresentadas em ordem adequada que

garante o conteúdo significativo.

- Unidade Temática

Todos os elementos reportam-se ao tema central.

- Domínio do Código Gráfico

Escrita cursiva com letras do alfabeto convencional estabelecendo correspondência fonema-grafema nas suas relações biunívocas, cruzadas e arbitrárias no que se refere às idéias expressas neste texto.

- Uso de Sinais Gráficos

Utiliza o "acento agudo", às vezes confundido com "crase", quanto ao sentido de orientação espacial (nós, nos, música) e hipercorreção (ecolgia, possivelmente gravado da forma adjetivada, ecológica). O "acento circunflexo" aparece (você) possivelmente a partir da cópia, bem como o "til" (apresentação).

- Uso de Elementos Coesivos/Eliminação de Repetições

Utiliza o conetivo "e" para unir idéias que se complementam e reforçam, sendo repetitivo e desnecessário "nossa, nós, música" que poderia ficar: Na nossa apresentação, dia cinco de junho, cantamos uma música, sobre ecologia, chamada A Sementinha.

- Espaçamento

A segmentação das palavras nas frases aparecem na forma convencional.

- Concordância Verbal e Nominal

A concordância, quanto a tempo e pessoa verbal bem como de gênero e número dos nomes, aparece na forma convencional.

- Pontuação

Utiliza o ponto final e letra maiúscula ao iniciar a frase (exceto em "Nós cantamos", que deveria ser minúscula) na forma convencional.

- Título, Autoria e Data

Não apresenta título, apenas a ordem copiada para realizar a tarefa. A data registrada informa quando o fato ocorreu mas não quando foi escrito o texto. A autoria está presente, ainda que não na forma convencional.

(1) FERREIRO, Emilia e TEBEROSKI, Ana. Psicogênese da Língua Escrita, (Os Aspectos Formais do Grafismo e sua Interpretação: - letras, números e sinais de pontuação), Porto Alegre, Artes Médicas, 1986, p. 39-60.

(2) Currículo Básico: compromisso permanente para a melhoria da qualidade de ensino na escola pública, Curitiba, Prefeitura Municipal, S.M.E., 1991, p. 78 e 79.

CONCLUSOES

O presente registro escrito configura uma situação onde o Orientador Educacional, profundamente envolvido com o processo pedagógico na escola, procura estar à disposição do professor para discutir a situação de aprendizagem, trazendo subsídios teóricos para maior fundamentação, buscando favorecer o processo de mudança consciente.

A proposta sistematizada como Currículo Básico, constitui-se numa contribuição para um ensino básico de qualidade comprometido com o resgate da confiabilidade da Escola Pública numa compreensão de que tal fim só tem perspectiva, se almejado a partir de cada sala de aula num processo reflexivo, fundamentado numa concepção teórica coerente com as necessidades reais, vividas na sociedade atual.

É comprometendo o docente a partir das reflexões ...

É o professor, no seu trabalho de sala de aula, que possibilita a dimensão mais profunda do currículo escolar. Para tanto o profissional da educação tem obrigação de rever sua prática, discutir e refletir sobre o novo. Aprender é uma condição indissociável da ação de ensinar. (1)

... que se busca sua participação em cursos, assessoramentos, trocas de experiências, aprofundamentos teóricos em cima de situações práticas, analisando, criticando, selecionando e redimensionando atividades, não apenas na sua forma ou disposição aparente, mas sabendo onde se quer chegar. Recupera-se assim, no professor, a credibilidade de que ele é capaz de relacionar-se, construtiva e criativamente, com os alunos e com o conhecimento produzido pela humanidade.

A reflexão sobre a atividade desenvolvida em classe, numa perspectiva mais global, visando uma compreensão mais profunda do processo ensino-aprendizagem e as possibilidades das diferentes concepções de educação, permite ao professor, como profissional, buscar sua eficácia na sua habilidade em relacionar conteúdos, situações de trabalho e idéias sobre suas observações.

O relato detalhado de uma experiência leva à compreensão do contexto que delimita e define a situação em questão. Ao descrever e analisar a situação vivida o professor acaba por identificar e até mesmo compreender quais as suas dificuldades, aspectos a serem aperfeiçoados ou modificados, admitindo suas capacidades, possibilidades cognitivas, seus limites e o tipo de ajuda de que precisa.

As posições assumidas pelos diferentes grupos de professores após as atividades realizadas durante a Semana de Estudos Pedagógicos quanto a perspectivas de mudanças a partir

de uma prática fundamentada na proposta do Currículo Básico da Prefeitura Municipal de Curitiba - Gestão 89/92 e seus relatos quanto às dificuldades no processo e mudanças ocorridas permite que se afirme:

- o professor consciente de suas limitações busca superá-las;

- o professor entende seu trabalho e sua forma de pensamento a partir da compreensão das teorias implícitas em sua prática;

- o professor que percebe e valoriza a importância de gerar a oportunidade para criança aprender, busca aprofundar-se na área de conhecimento que está trabalhando em classe;

- o relato de uma atividade permite a exploração do pensar e obriga o professor a aprofundar, ao máximo, o conteúdo e a forma do seu pensamento;

- ao constatar e conceitualizar o que ocorre na sua prática pedagógica, o professor avança na sua capacidade de expressar-se com clareza, oralmente ou por escrito;

- o relato escrito permite uma troca de universo, incidindo nos aspectos quanto aos critérios de avaliação e tipo de intervenção dirigida;

- o professor comprometido com o processo de ensinar e aprender estabelece uma relação de crescimento que ultrapassa os limites do certo e errado, encontrando a ação possível sem omissão. Todas as escritas das crianças aqui analisadas apresentaram avanços.

Uma avaliação que se preocupa em registrar aspectos que caracterizam o progresso antes de estabelecer a pontuação para classificação, mantém em si a relação dialética de ser simultaneamente diagnóstica, cumulativa e avaliativa, cumprindo sua função primordial, a de orientar o processo de ensino e de aprendizagem.

Uma proposta de trabalho que se fundamenta na permanente possibilidade de mudança não pode jamais ser tomada como meta e sim como ponto de partida.

E assim que se entende a validade do trabalho aqui registrado. E o início de um processo de construção de uma "Práxis Pedagógica em Classes Iniciais de Alfabetização na Perspectiva da Ciência da História."

(1) BONAMIN, Marise. Curriculo Básico. compromisso permanente para a melhoria da qualidade de ensino na escola pública, PR - Curitiba, Prefeitura Municipal, S.M.E., 1992, p.12.

REFERENCIA BIBLIOGRAFICA

- ALVES, Gilberto L. Da História à História da Educação (Dissertação - Mestrado em Educação), SP - São Carlos, UFSCar, 1981.
- ALVES, Gilberto L. As Funções da Escola Pública de Educação Geral Sob o Imperialismo (Texto Mimeografado), SP - São Carlos, UFSCar, s/d.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda e MARTINS, Maria Helena Pires. Filosofando: introdução à filosofia, SP - São Paulo, Moderna, 1991.
- BAKTIN, Mikhail. Marxismo e Filosofia da Linguagem. SP - São Paulo, Hucitec, 1988.
- BOTTOMORE, Tom e Outros. Dicionário do Pensamento Marxista, RJ - Rio de Janeiro, Zahar, 1983.
- CHAUI, Marilena. O que é Ideologia, SP - São Paulo, Brasiliense, 1991.
- Currículo Básico: compromisso permanente para a melhoria da qualidade de ensino na escola pública, PR - Curitiba, Prefeitura Municipal, S.M.E., 1991.
- FARACO, Carlos Alberto. Algumas Questões Sobre a Escrita, Anais: Elementos para Qualificação do Professor Alfabetizador, PR - Curitiba, SEED-DESU, março 1992.
- FERREIRO, Emília e TEBEROSKI, Ana. Psicogênese da Língua Escrita, (Os Aspectos Formais do Grafismo e sua Interpretação: - letras, números e sinais de pontuação), RS - Porto Alegre, Artes Médicas, 1986.
- FERREIRO, Emília. Reflexões Sobre a Alfabetização, SP - São Paulo, Cortez, 1987.
- FIGUEIRA, Fanny Goldfarb. Crise da Sociedade e Crise da Educação (Texto Mimeografado), PR - Curitiba, 1990.
- KLEIN, Lígia Regina e MORAIS, Martha Z.. Caderno de Alfabetização, PR - Curitiba, SEED-DESU, abril 1990.
- KLEIN, Lígia Regina. Caderno de Alfabetização: para o professor de educação de adultos Nº 2, PR - Curitiba, SEED - DESU, 1991.
- KLEIN, Lígia Regina. Alfabetização: elementos para uma concepção de alfabetização (Texto Mimeografado), s/l, s/d.

- LEITE, Luci Banks e MEDEIROS, Ana Augusta de. Plagete a Escola de Genebra (As Contribuições da Psicologia para a Educação: Teoria Genética e Aprendizagem Escolar - Cesar Coll), SP - São Paulo, Cortez, 1987.
- LEONTIEV, citado por KLEIN, Lígia Regina. Caderno de Alfabetização, PR - Curitiba, SEED-DESU, abril 1990.
- MARX, Karl e ENGELS, F. Obras Escolhidas, SP - São Paulo, vol. 3, Alfa-Omega, s/d.
- MORAIS, Martha Zimermann de. Caderno de Alfabetização: para o professor de educação de adultos Nº 2, PR - Curitiba, SEED-DESU, outubro 1991.
- MORO, Maria Lúcia. Aprendizagem Operatória: a interação social da criança, SP - São Paulo, Cortez, 1987.
- NAGEL, Lizia Helena. A Crise da Sociedade, a Crise da Educação (Palestra proferida no Curso de Qualificação de Professores do Ensino Supletivo), PR - Maringá, UEM, 1991.
- NAGEL, Lizia Helena. A Psicologia Vista de Fora: algumas impertinências (Texto Mimeografado), PR - Maringá, UFM, s/d.
- ROSSI, Wagner G. Pedagogia do Trabalho: caminhos da educação socialista, SP - São Paulo, Moraes, 1981.
- SAVIANE, Demerval. Pedagogia Histórico - Crítica: primeiras aproximações, SP - São Paulo, Cortez, 1991.
- SEVERINO, Antonio Joaquim. Educação, Ideologia e Contra Ideologia, SP - São Paulo, EPV, 1986.
- SIGWALT, Carmem de Sá Brito. A Formação do Professor Alfabetizador, Anais: Elementos para Qualificação do Professor Alfabetizador, PR - Curitiba, SEED-DESU, março 1992.
- SOARES, M. B.. As Muitas Facetas da Alfabetização, Caderno de Pesquisa nº 52, fevereiro 1985.
- TEBEROSKI, Ana e CARDOSO, Beatriz. Reflexões sobre o Ensino da Leitura e da Escrita, SP - Campinas, UNICAMP, 1990.
- TOMAZ, Ieda Viana. O Conteúdo da Sociedade, o Conteúdo da Educação (Palestra proferida no Curso de Qualificação de Professores do Ensino Supletivo), PR - Curitiba, SEED-DESU, 1991.
- VIYGOTSKY, L.S.. A Formação Social da Mente. S.P. - São Paulo, Martins Fontes, 1984.