

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO - CURSO DE
ESPECIALIZAÇÃO
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS
INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**PROPOSTAS E PRODUÇÕES TEXTUAIS: ANÁLISES EM UMA TURMA
DE TERCEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**Manoela Caurio da Costa Rodrigues
Orientadora: Profa Dra. Rosa Maria Hessel Silveira
2013/2**

RESUMO

O presente artigo consiste de estudo feito a partir de propostas de produção textual desenvolvidas em uma turma do terceiro ano de ensino fundamental em uma escola pública do município de Gravataí-RS. A partir de pressupostos sobre a importância da articulação da leitura e da escrita, e da valorização destas práticas dentro das escolas, relato as propostas desenvolvidas, assim como analiso a sua produtividade em relação à produção textual das crianças. O estudo verifica de que forma elementos da cultura e das vivências dos alunos se refletem em seus escritos, assim como analisam-se a fluência e a variedade dos textos produzidos. São apresentadas as obras de literatura infantil trabalhadas com as crianças, a partir das quais se desenvolveram as propostas para a escrita dos textos. O estudo tem como autores referência Almeida (2009), Dalla Zen (2010), Dalla Zen e Silveira (2012), Jolibert (1994), Lerner (2002), Souza (2003). Observou-se, pela análise das produções, que, embora os alunos ainda se encontrem em um processo de construção de convenções e de domínio de recursos dos diversos gêneros textuais escritos, há uma variedade e riqueza de seus textos, assim como se observa a conexão dos mesmos com suas experiências culturais e o potencial das propostas didáticas apresentadas.

Palavras-chave: Alfabetização – Produção textual – Leitura.

Introdução

Este artigo se constitui como requisito para conclusão do curso de especialização em Alfabetização e Letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental; assim, suas motivações, dúvidas, indagações e algumas conclusões foram se moldando com o andamento do curso.

A partir das aulas de Linguagem, em minha trajetória acadêmica, fui me encantando pelo tema Produção Textual, e o escolhi como arremate do Trabalho de Conclusão da graduação. Entretanto, quanto mais me envolvo com a temática, mais percebo as dificuldades que alunos e professoras enfrentam para construir um envolvimento efetivo e de qualidade com produções ricas e significativas para ambos.

Essas dificuldades também se refletiram em minha prática em sala de aula. Como professora de crianças de terceiro ano do ensino fundamental, vi meus alunos desmotivados a escrever. Assim fui pesquisar e pensar sobre propostas e que outras formas de escrita motivariam minha turma para a construção de textos.

A primeira ideia foi partir da leitura de livros de literatura infantil, prática cada vez mais recorrente nas salas de aula, não para transformar a literatura em conteúdo, mas para potencializar o enredo de livros, envolver as crianças com uma certa temática, brincar com as possibilidades que os livros nos trazem e, assim, despertar um interesse por algo novo, finalizando com uma produção escrita que seja prazerosa e significativa para os alunos.

Desta forma comecei a questionar sobre quais leituras levar para o meu grupo de alunos. Que tipos de livros? Quais títulos escolher? De quais autores? Como trabalhar com eles? Para responder a esses questionamentos refleti sobre a importância da leitura na vida escolar, sobre o papel da escola na promoção deste gosto e na relevância da mediação da leitura pela professora.

Neste sentido trago Silveira e Dalla Zen (2012, p. 52) quando afirmam: “Escolher bons livros é um primeiro passo para qualquer trabalho frutífero com as crianças.” Assim, folheei livros na biblioteca da escola, procurei obras que já conhecia como significativas e conversei com minha orientadora para encontrar livros que pudessem instigar produções textuais possíveis de análises.

A primeira leitura e o contato inicial do aluno com o livro é de fundamental importância para que esta criança já inicie construindo vínculos com o texto e com as

imagens apresentadas. Os primeiros olhares, a forma como a professora apresenta a capa do livro, de que forma a história é contada, tudo isso já inicia um envolvimento da criança com este universo, que queremos que aconteça de forma prazerosa e envolvente.

Os processos de leitura e compreensão não apenas variam de sujeito para sujeito, mas também de acordo com a situação concreta em que o texto está sendo lido. O mesmo texto pode ser lido pela mesma pessoa duas, três vezes, e, a cada vez que essa leitura for (re)feita, terá significados, sentidos, sabores diferentes...” (SILVEIRA, DALLA ZEN, 2012, p. 55)

É preciso compreender, inicialmente, que a produção textual é uma tarefa trabalhosa para as crianças, exigindo que elas criem descrições, argumentações, narrativas, usem seus conhecimentos prévios para entrelaçar com novos aprendizados de escrita, pensem sobre como escrever palavras, anteriormente escolhidas, organizem a estrutura do texto, usem sinais de pontuação adequados e mobilizem muitos outros conhecimentos para a escrita de algumas linhas. Como Ferreiro e Siro observam (2010, p.12),

“as dificuldades que elas [as crianças] enfrentam para se apropriar desse objeto, produto da história e da cultura, são incompreensíveis se partimos da ideia de que o ato de escrever nada mais faz do que representar (...) as unidades e relações preexistente na oralidade.

Lembrando de todas esses obstáculos, o professor deve entender a dificuldade e a resistência que as crianças mostram nessas situações na sala de aula. Entretanto, quando há um projeto planejado e que envolve os alunos, a produção textual vem como arremate para todos esses novos conhecimentos, cujo domínio é um dos objetivos curriculares, e que se fazem necessários à escrita para um melhor entendimento do leitor. Neste sentido trago Lerner:

O desafio é conseguir que a escrita deixe de ser na escola somente um objeto de avaliação, para se constituir realmente num objeto de ensino; é tornar possível que todos os alunos se apropriem da escrita e a ponham em prática, sabendo que é um longo e complexo processo constituído por operações recorrentes de planejamento, textualização e revisão. (2002, p. 28)

Para o professor também não é simples a tarefa de propor e envolver os alunos em propostas de escrita, pensando que o objetivo da escrita não é apenas para simplesmente “treinar” uma prática já estabelecida como escolar. Isto é, a intenção não é que as crianças escrevam pelo simples ato de escrever, mas sim para auxiliar na formação de sujeitos que se utilizem da leitura e da escrita para se comunicar, para ler criticamente os objetos de leitura com os quais interagem, para organizar e refletir sobre os próprios pensamentos e conhecimentos e para o próprio crescimento social do indivíduo, de forma mais geral.

Assim, com este trabalho, pretendo avaliar a produtividade da estratégia de produzir textos a partir da leitura conjunta de livros de literatura infantil e de propostas de escritas a eles articuladas. Também pretendi identificar dificuldades e ganhos de diferentes propostas de produção textual, a partir da observação do ato de escrever das crianças e da análise de suas produções, observando quais diferentes características dos livros escolhidos e das propostas de produção textual se conectam a características dos textos infantis. Como consequência do estudo, pretendo contribuir para a abordagem da produção textual nos anos iniciais, a partir dos achados da investigação.

Delineamento do Trabalho

Nesta seção, caracterizarei a turma na qual realizei a pesquisa, descreverei os livros que foram lidos para iniciar o envolvimento com a temática abordada, assim como apresentarei as propostas realizadas com a turma. Farei breves relatos sobre como se deu a leitura e apresentação dos livros para as crianças, destacando as intervenções dos alunos nos momentos de leitura e/ou de escrita que penso ser significativas para a proposta do trabalho.

A turma escolhida para realizar a pesquisa pertence a uma escola da rede pública do município de Gravataí, Rio Grande do Sul, na qual sou professora regente. A turma é composta por vinte crianças, sendo onze meninas e nove meninos, com idades que variam de 8 a 11 anos. A maioria pertence a famílias de baixa renda, alguns moram apenas com a mãe, outros moram com mãe e pai e algumas apenas o pai trabalha em outras os dois.

Antes de iniciar as propostas utilizadas neste estudo, pensei nas motivações que seriam relevantes para meu grupo de alunos. A ideia da valorização dos seus escritos e da presença de interlocutores reais para suas produções precisava estar presente em minha sala de aula. Assim, durante as semanas em que realizava as propostas, escolhi alguns textos para ler para a turma, outros para reescrita coletiva, convidando a turma a dar ideias e sugestões para melhorar os textos e aprimorar a escrita dos colegas e conseqüentemente a sua.

Neste sentido, construímos um cartaz com o título “O que não pode faltar nas nossas histórias”, no qual as crianças discutiram e escreveram, a partir das conversas em aula, seis combinações que diziam respeito a aspectos importantes de lembrar nos momentos de escrita. Então, sempre que eu propunha uma nova produção, líamos o cartaz em conjunto, retomando as ideias mais pertinentes e que eu percebia ser as principais dificuldades do grupo.

Dentre essas “dicas” apareciam questões de estrutura, pontuação, clareza, reescrita, ortografia e outras sugestões para auxiliar na coesão e na coerência dos textos dos alunos.

Em relação a todos os livros trabalhados, antes de apresentá-los aos alunos, li e reli as obras pensando sobre possíveis motivações prévias com o texto, com elementos da história e com as imagens. Desta forma também refleti sobre as

possibilidades do que as crianças pudessem trazer de suas experiências pessoais e sobre o espaço que abriria para a participação delas no momento das leituras.

Após a seleção dos livros, iniciei a construção das propostas de produções que lançaria para as crianças; para fins da minha organização prévia, construí um quadro com os nomes das obras, com a descrição de como seria a motivação prévia à história e qual seria a proposta para a escrita das crianças.

Ao escolher as propostas de escrita que lançaria aos alunos, refleti sobre o espaço de produções textuais nas turmas de alfabetização. Pensando que os alunos aprendem sobre a funcionalidade da escrita quando fazem uso desta prática, julgo essencial que circulem entre as crianças materiais escritos e que elas sejam desafiadas a criar outras possibilidades de expressão escrita.

Penso ser importante destacar que, durante este período no qual realizei as propostas com os alunos, houve sempre um olhar especial para as crianças com dificuldades de aprendizagem ou que, por inúmeros motivos, ainda estivessem em período inicial da alfabetização. Elas participaram das atividades, mas os objetivos para elas neste momento eram outros.

O primeiro livro apresentado a turma foi *Obax*, de André Neves, livro ganhador do Prêmio Jabuti no ano de 2011.

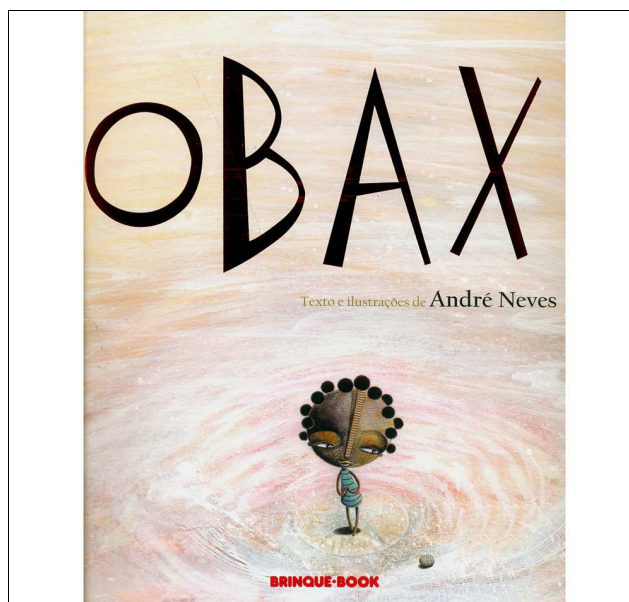


Figura 1

O livro traz a história de uma menina africana, a Obax do título, que gosta de criar e contar histórias, mas que nem sempre é bem compreendida pelas crianças e pelos adultos da aldeia onde mora, que zombam e duvidam de suas histórias, à

exceção de sua mãe. Um certo dia ela faz uma viagem pelo mundo nas costas de um elefante, à procura de uma chuva de flores e quando retorna conta suas aventuras que não são bem aceitas pelas pessoas. Obax fica muito triste e enterra no meio da aldeia uma pedra em formato do elefante, que lembrava seu grande amigo. Na manhã seguinte a pedra tinha se transformado em uma grande árvore da qual caía uma chuva de flores e encantava todos que ali viviam. A história deixa em suspenso para quem a lê ou para quem a ouve, sobre a “realidade” das viagens de Obax ou sobre a possibilidade de tudo ter sido fruto da imaginação da menina..

Ao apresentar esta história para a turma, iniciei explicando o significado das palavras que davam nomes às personagens: Obax – Flor, Nafisa (o elefante) – pedra preciosa. Com essas informações e mostrando algumas imagens do livro, fui conversando e questionando as crianças sobre qual seria o assunto deste livro. Alguns arriscaram e falaram:

- *Ela acha um tesouro com pedras preciosas.*

- *Ela perde uma jóia, por isso ela tá chorando.*

Após eu realizar a leitura da história, discutimos sobre as temáticas abordadas no livro, conversamos sobre o que foi mais significativo para as crianças, como as ilustrações, a referência ao continente africano, se lá existem apenas florestas e savanas, como são as cidades, se tem prédios e carros, sobre o costume de contar histórias orais - abordagens trazidas pelas crianças da turma, a partir de questionamentos feitos por mim. No outro dia li o texto novamente e lancei a proposta de produção textual, conforme descrevo a seguir. : Em uma caixa, cada criança depositava uma ficha com o nome de um animal, escolhido por ela, e depois fizemos um sorteio e cada uma tirou um papelzinho. A proposta era que cada aluno criasse uma viagem a qualquer lugar do mundo junto com o animal sorteado.

A ênfase, portanto era na elaboração de uma narrativa imaginária, inspirada no texto de André Neves.

No segundo livro trabalhado, *E um rinoceronte dobrado*, de Hermes Bernardi Jr., o autor brinca com estrofes e versos rimados sobre suas lembranças da infância, trazendo muitas palavras e situações do cotidiano infantil, como: brincadeiras, jogos, objetos, fotos, etc. As ilustrações chamam a atenção por serem organizadas com recortes e colagens, com a mistura de fotos, desenhos e papéis coloridos.



Figura 2

Após a leitura deste livro, e algumas conversas sobre as imagens e as vivências infantis citadas no livro, mostrei duas fotos minhas de quando eu era criança e relatei duas situações que minha família contava quando me mostrava aquelas imagens. Os alunos se mostraram curiosos e entusiasmados para ver as fotos e faziam questionamentos para confirmar se realmente era eu naquelas imagens. Como tema de casa, solicitei que as crianças escolhessem uma foto de quando eram menores, que tivesse registrado uma situação significativa na primeira infância de cada um, e a trouxessem para a escola.

Com as fotos em mão, cada criança teve a oportunidade de mostrá-la e contar oralmente qual foto tinha escolhido e que situação estava ocorrendo ali, segundo as narrativas das famílias. Depois de ouvirmos coletivamente as narrativas, mostrei para um grupo um cartaz com uma história, no qual estava escrita a narrativa que eu havia oralizado para o grupo no dia anterior. Pedi que uma das crianças lesse em voz alta e depois destaquei o que havia de diferente e de semelhante na prática oral e no registro escrito que eu mesma fizera..

Lancei, então, a proposta de que cada criança escrevesse sobre sua foto, escrevesse sobre o que tinha oralizado para o grupo, agora em forma de texto escrito. Neste trabalho a proposta se tratava de uma narrativa familiar de cunho mais realista.

No terceiro livro, *Chapeuzinho Vermelho: Uma aventura borbulhante*, Linn Roberts reconta a história já conhecida nos contos de fadas, com algumas surpresas interessantes para as crianças. A primeira novidade é que a personagem principal não é mais uma menina, mas sim um menino e o borbulhante do subtítulo refere-se ao refrigerante, que o lobo mau experimenta e prefere tomar a comer vovózinhas. De

maneira especial, o livro se destaca pelas suas ilustrações, que acrescentam vários elementos humorísticos ou assustadores .



Figura 3

Ao apresentar a capa deste livro para as crianças, fui questionando o grupo sobre o conto de fadas tradicional. Os alunos foram me contando o que lembravam da história com detalhes das personagens, dos cenários e foram se dando conta de diferentes versões que conheciam: uns contavam que no desfecho o caçador abria a barriga do lobo e tirava a vovó, outros lembravam de uma versão em que o lobo escondia a vovó dentro do guarda roupa. Nesta história foi possível perceber as lembranças de filmes assistidos por alguns alunos, que contaram: “Eu vi um filme em que a Chapeuzinho sabia lutar *kung fu*, e que a vovó era malvada!”. Então expliquei ao grupo por que na capa do livro aparece a expressão “Recontada por” e o que isso significava.

Enquanto eu lia a história, as crianças ficaram surpresas pelo fato de Chapeuzinho ser um menino; as ilustrações, com muitos detalhes de casas de antigamente, também contribuíram para o envolvimento e a participação das crianças no momento da leitura. O vocabulário da história despertou algumas dúvidas nos alunos; os significados de algumas palavras foram explicados por um colega ou por mim, como no caso da palavra *pousada*, por exemplo.

Após a leitura interativa, lancei três “frases disparadoras” que iniciariam os três parágrafos que pedi que as crianças escrevessem. Eram elas: Era uma vez

Chapeuzinho Vermelho; Quando Chapeuzinho chegou na floresta; Então o lobo teve uma ideia. O desenvolvimento do enredo a partir delas ficaram a critério das crianças. Elas poderiam escrever misturando a história lida em aula com as versões que elas já conheciam, o personagem poderia ser menino ou menina e o final da história também poderia ser recriado por elas. Enfim elas recontaram a história sobre Chapeuzinho Vermelho.

A última proposta feita com o grupo foi a partir do livro *Guilherme Augusto Araújo Fernandes*, de Mem Fox e Julie Vivas. Trata-se de livro bastante conhecido, que foi escolhido em duas ocasiões para integrar os acervos do PNBE. A obra conta a história de um menino, que empresta o nome ao livro, e mora ao lado de um asilo. Ele descobre um buraco na cerca de sua casa no qual ele passa para ir visitar os velhos que lá residem. Ele se comove com uma senhora, dona Antônia, que todos dizem que perdeu suas memórias; assim ele traz objetos para ajudá-la a lembrar o que esquecera e cria uma relação de companheirismo e de amizade ao tentar ajudá-la.

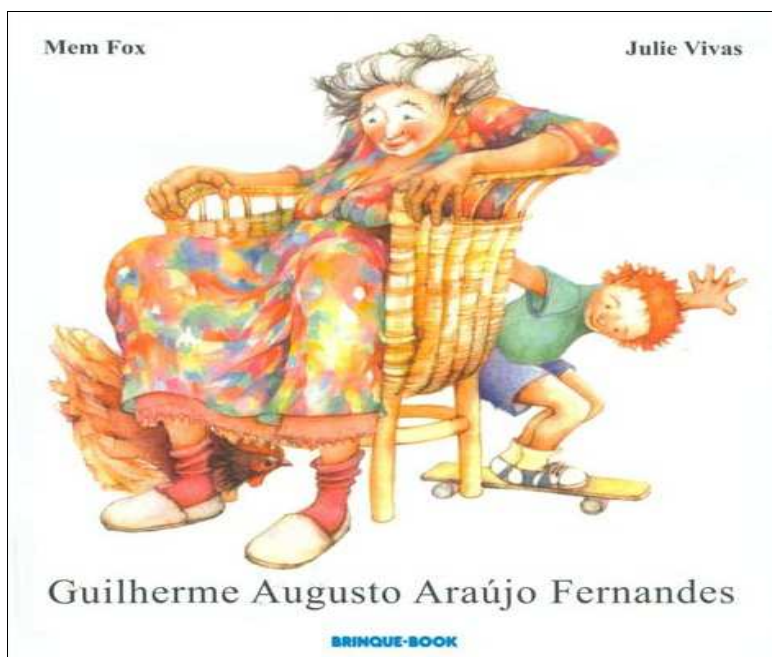


Figura 4

Ao trabalhar com este livro, as crianças receberam um exemplar para cada uma acompanhar a leitura. Em minha turma isso já configurou o trabalho de outra maneira; os alunos olhavam as ilustrações e destacavam detalhes dos desenhos, alguns acompanhavam onde eu estava lendo, passando o dedo nas palavras e frases. Outros

já se fixaram mais nos desenhos, e uma criança já foi para a última página do livro querendo saber como ia acabar a história.

Após a leitura, muitas crianças contaram suas experiências com seus avós e isso fez surgir várias temáticas para conversarmos, entre elas as relacionadas com os idosos, o que é aposentadoria, como são e o que gostam de fazer os avós, doenças e a morte.

A proposta de escrita foi um texto de opinião onde as crianças deveriam escrever e argumentar sobre onde devem morar os idosos. Precisei explicar várias vezes para as crianças o que eu queria neste texto, e insistir para que elas escrevessem o porquê das suas respostas.

As Produções da Crianças

Com as produções das crianças em mãos, iniciei o processo de leitura, seleção, destaque e interpretação dos achados. E como analista de textos infantis que me tornei, agora o trabalho era de selecionar os aspectos que mais me chamaram atenção.

Inicialmente refleti sobre o número de linhas que as crianças escreveram nas diferentes propostas, tratando-o como indicador de uma maior facilidade e fluência para desenvolver as diferentes propostas. Nos dois primeiros trabalhos, que se tratavam de diferentes tipos de narrativas, os alunos escreveram entre seis e doze linhas. Na terceira proposta, que também se tratava de uma narrativa, porém de uma versão de história clássica bem conhecida pelas crianças, o número de linhas escritas foi maior, entre dez e vinte linhas. Na última proposta, de escrita de um texto argumentativo, na qual as crianças já haviam mostrado dúvida e resistência no momento da escrita, os textos tinham entre três e cinco linhas.

Refletindo sobre este achado,, é importante destacar o lugar que as narrativas têm na própria vida das crianças e nas salas de aula; sem dúvida, trata-se de uma modalidade discursiva das mais trabalhadas no ambiente escolar e dentro das bibliotecas é encontrada com maior frequência. Também os livros de literatura infantil, os desenhos animados, os filmes de animação são constituídos primordialmente por narrativas. Isso se refletiu nas produções das crianças, na medida que para elas é mais “fácil” escreverem quando se tem maior conhecimento prévio sobre a estrutura do texto. Os alunos se utilizam de suas experiências como ouvintes de histórias, como leitores e escritores no momento de construir suas produções.

Já no texto argumentativo, onde precisavam se posicionar, argumentar e escrever sobre uma situação hipotética, lidando com ideias e não propriamente com fatos, como na narração, o grupo mostrou pouca vivência que possuem com este tipo de texto. Entretanto, é preciso considerar que, segundo Souza (2003), “as crianças desde bem pequenas são instigadas a argumentarem e se posicionarem oralmente, podendo portanto, serem sensibilizadas na escolarização inicial para a produção de textos argumentativos”.

No texto abaixo, referente à proposta conectada ao livro Obax, encontramos ecos da cultura audiovisual, onde a criança escolhe como nome do cachorro para seu texto, o nome de um famoso cão de um filme conhecido “Marley”. Nesta narrativa

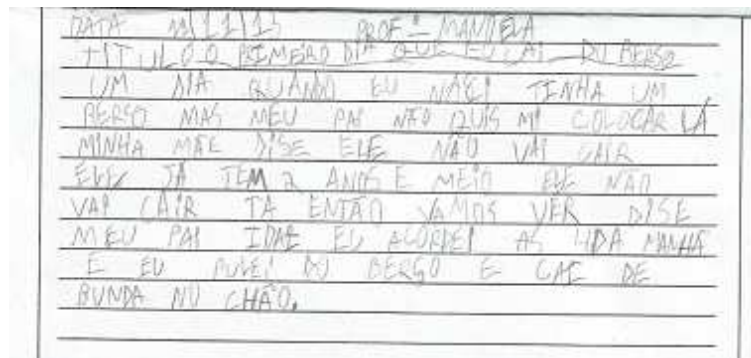


Figura 6

Na terceira proposta, também apareceram ecos da cultura audiovisual e literária. No momento da leitura da história, as crianças participaram contando sobre como era a versão que elas conheciam e sobre o filme que já assistiram sobre a Chapeuzinho Vermelho. Nestas produções é possível encontrar elementos dos contos de fadas tradicionais: “Era uma vez” e o “Fim”, o último as vezes em letras grande e destacadas.

O texto selecionado abaixo é rico em detalhes; a criança traz características do conto tradicional, mistura-as com elementos da história lida e cria novas situações, como na escrita de que “*Chapeuzinho tinha um mapa de reserva.*” O aluno já já faz uso de alguns sinais de pontuação, mostrando entender que essas convenções de escrita auxiliam no entendimento do leitor.

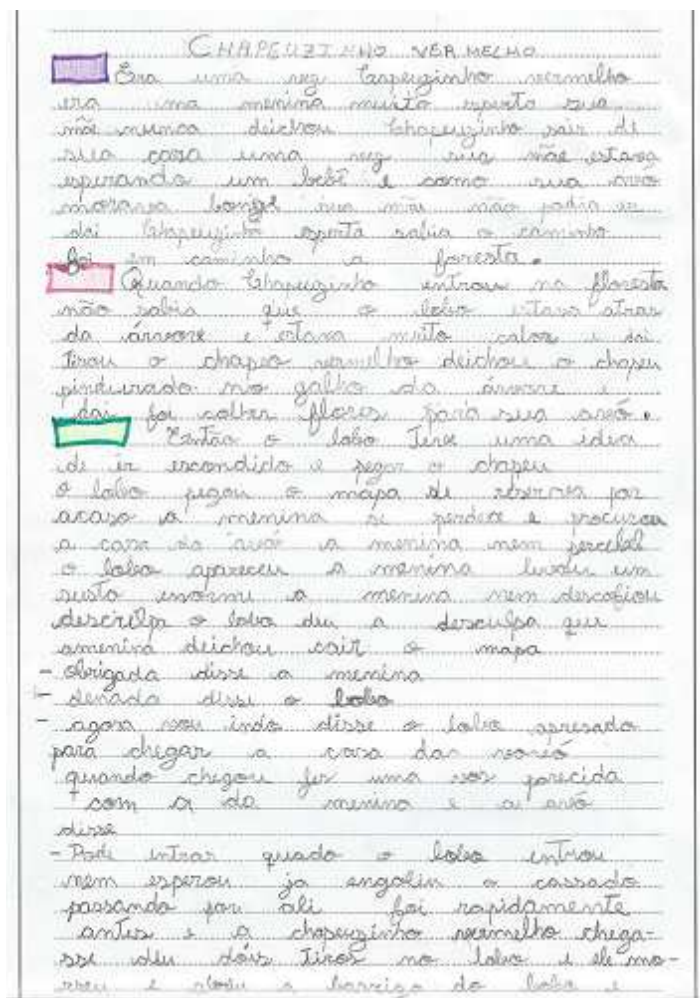


Figura 7

No último texto selecionado a criança traz sua experiência pessoal para o texto, e por isso mostra haver uma ambivalência entre seus argumentos para decidir “Onde os idosos devem morar,?” Por um lado ele se mostra comovido com a situação de sua bisavó, que mora com ele, por outro argumenta que ela se sentiria melhor em um hospital. Não é difícil imaginar algumas situações que acontecem com esta criança para que realmente procure conciliar de alguma forma esses dois pontos de vista.

Em relação a essa proposta, tanto o texto selecionado como os outros escritos da turma, trazem poucas linhas e geralmente com apenas um argumento. O exercício da argumentação precisou ser instigado por mim. Apesar de oralmente as crianças se posicionarem e externarem suas opiniões, relacionando-as com suas experiências com avós e bisavós, no momento da escrita encontraram dificuldades. Um aspecto importante a destacar é que esta foi a primeira proposta deste gênero que trabalhei com a turma.

PREF. A MANU DATA 13/12/2013/

PARA VOLTA ONDE DEVEM
MORAR OS IDOSOS. JA QUE ELAS SÃO TÃO
VELHAS DEVEM FICAR NO HOSPITAL PORQUE
ELAS SÃO MUITOS VELHAS E SENTEM
MUITA DOR NO CORPO A MINHA BISA
VIVE MUITA BEM GRASAS A DEUS
EU FICARIA SOZINHO SEM A MINHA BISA
A MINHA BISA TA SENTINDO DOR MAS TA
BEM ELA TEM 86 ANOS TOMARA QUE ELA
ISSO DAREVIVA ATE O 116 ANOS.

Figura 8

Considerações Finais

Ao final deste estudo, reflito sobre os desafios que superei durante o processo de construção de escrita que ora se concretiza, pois possibilitou que eu analisasse minha própria prática, refletindo sobre minhas escolhas teóricas e minha ação pedagógica como professora.

As leituras, orientações e as investigações realizadas, foram aos poucos me possibilitando construir novos aprendizados relacionados com a produção de textos na alfabetização.

A possibilidade de realizar propostas de escrita a partir do trabalho com livros literários fez com que eu percebesse o quanto esta prática auxilia e motiva os alunos que estão em processo inicial de construção de textos, na medida que fornece suportes, ideias, sugestões, elementos como enredos, personagens, cenários, etc., que podem ser utilizados e retrabalhados livremente em seus escritos, além de possibilitar uma aproximação significativa com as obras literárias de diferentes gêneros.

Identifiquei nas produções infantis a utilização da memória literária no enredo dos textos, através de palavras e expressões da história relacionada com a proposta e de outras histórias. Reafirmo assim, a importância do envolvimento dos alunos com um rico universo literário.

Enfatizo a presença de “ecos” nos textos analisados, ecos estes de diferentes instâncias sociais: mídia, escola, família, enfim, do cotidiano no qual estas crianças estão inseridas.

Compreendi que a produção textual não deve servir apenas como objeto avaliativo, embora ela possibilite que conheçamos nossos alunos, um pouco do universo de suas experiências, assim como suas peculiaridades na escrita e as barreiras que ainda precisam transpor. Precisamos ter um olhar curioso para esses escritos e auxiliar nas possibilidades das crianças se fazerem entender e se posicionarem através do objeto escrito, assumindo gradativamente uma efetiva autoria.

Enfim, pude compreender que para a construção de um texto, muitos aspectos devem ser levados em conta. O interesse pelo tema, o envolvimento com o assunto, a forma como a proposta é lançada e a relação criada com ela, a valorização dos textos já escritos, como a criança é auxiliada no momento de escrever, etc. Assim, percebo quantos são os desafios dos professores para auxiliar os alunos em suas produções. A

tarefa não é fácil, mas é de grande importância, para que a escola propicie a aquisição e o domínio da escrita com prazer e desenvoltura.

Assim concluo, valorizando ainda mais o trabalho com produção textual desde o início do processo de alfabetização, entendendo seu espaço no ambiente escolar e vendo a potencialidade de entrelaçar tal trabalho com a leitura de livros de literatura. Relembro que, de acordo com Bakhtin (apud Koch, Bentes e Cavalcante, 2012, p.9), “o texto só ganha vida em contato com outro texto (com contexto)”. De certa forma, este trabalho propicia que os alunos entrem nessa corrente dialógica.

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Geraldo Peçanha de. *A Produção de Textos nas Séries Iniciais: Desenvolvendo as competências de escrita*. Rio de Janeiro: Wak, 2009.

BERNARDI JR., Hermes. *E um rinoceronte dobrado*. Porto Alegre: Projeto, 2008.

DALLA ZEN, Maria Isabel; **SILVEIRA**, Rosa Maria Hessel. Surpresa, captura e envolvimento. *Literatura Infantil*. Belo Horizonte: Editora Segmento, 2012. p. 50-61..

DALLA ZEN, Maria Isabel; **XAVIER**, Maria Luisa (orgs). *Alfabetizar: fundamentos e práticas*. Porto Alegre: Mediação, 2010.

FERREIRO, Emilia; **SIRO**, Ana. *Narrar por escrito do ponto de vista de um personagem*. São Paulo: Ática, 2010.

FOX, Mem. *Guilherme Augusto Araújo Fernandes*. São Paulo: Brinque-book, 1984.

JOLIBERT, Josette. *Formando crianças produtoras de textos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

KOCH, Ingedore; **BENTES**, Anna Christina; **CAVALCANTE**, Mônica Magalhães, *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: Cortez, 2012.

LERNER, Delia. *Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

NEVES, André. *Obax*. São Paulo: Brinque-book, 2010.

ROBERTS, Lynn. *Chapeuzinho Vermelho Uma Aventura Borbulhante*. Ilustrada por David Roberts. São Paulo: Zastras, 2009..

SOUZA, Lusinete Vasconcelos de. *As proezas das crianças em textos de opinião*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.