

III Jornada Brasileira de Educação e Linguagem

XII Jornada de Educação de Mato Grosso do Sul

III Encontro dos Mestrados Profissionais em Educação e Letras

Tema: **IMPACTO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS  
NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

UEMS, Campo Grande, Brasil - 06 a 08 de junho de 2018



## **PRODUÇÕES TEXTUAIS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: AGENTES POTENCIALIZADORES DAS DIFICULDADES CONFORME TRABALHOS ACADÊMICOS<sup>1</sup>**

Eduarda Duarte Cacho  
(Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS)

Jéssica da Costa Brito  
(Universidade Federal de Mato Grosso do Sul/UFMS)

**Resumo:** Este trabalho trata das dificuldades do trabalho com produção textual nos anos iniciais do ensino fundamental, especificamente nos 1º, 2º e 3º anos, objetivando investigar quais são os possíveis agentes potencializadores das dificuldades na produção textual. Para isso foi realizada uma pesquisa bibliográfica em portais como Scielo, Portal da Educação, Pepsic (Periódicos eletrônicos em psicologia) e Roca (Repositório de outras coleções abertas). Partindo do problema “dificuldades na produção textual”, foram analisados 3 artigos como base. Os resultados apontam que o compromisso da escola com a formação dos alunos como produtores de texto, assim como as práticas docentes visando a interdependência da alfabetização com o letramento são essenciais para a construção de avanços nesse cenário. Com isso, desenvolver um trabalho interdisciplinar e conjunta com os pais e gestores é primordial no combate às dificuldades nas produções de textos dos anos iniciais do ensino fundamental - período crucial da alfabetização

**Palavras-chave:** Alfabetização. Letramento. Produção de texto.

### **Introdução**

O presente artigo tem como finalidade responder à problemática “quais são os possíveis agentes das dificuldades na produção de textos dos alunos dos primeiros anos do Ensino Fundamental”. Para isso, utilizou-se como metodologia a pesquisa qualitativa, essencialmente a revisão bibliográfica de literaturas que abordam a temática.

A escolha do tema ocorreu, essencialmente, em decorrência da afinidade com o tema após a oportunidade ter contanto com o tema Alfabetização e Letramento, na disciplina Práticas Pedagógicas nos anos iniciais do ensino fundamental II e no Projeto de Alfabetização, em 2017.

Para a realização do trabalho, inicialmente foi escolhido um termo de busca para

execução da pesquisa dos artigos já produzidos que discutem a respeito do tema, para assim acontecer a seleção dos bancos de dados para proceder com a pesquisa. Posteriormente, verificou-se quais eram os dados mais relevantes em cada trabalho destacado.

Em seguida, realizou-se uma breve contextualização sobre Alfabetização e Letramento, por serem importantes conceitos, em vista que o trabalho pretende dialogar sobre produção escrita. Para que as crianças produzam textos é necessário que a alfabetização ocorra interligada com o letramento, para que além de codificar e decodificar, possam compreender o uso da escrita no cotidiano.

Finalmente, discutiu-se sobre o compromisso escolar da formação de produtores de textos e das práticas docentes, sendo estes os possíveis agentes potencializadores das dificuldades na produção de textos.

### **Procedimentos Metodológicos: passos da pesquisa**

Compreendendo a função social da linguagem escrita e a importância da produção de textos para desenvolver tal linguagem, pretende-se apreender quais são os possíveis agentes das dificuldades na produção de textos dos alunos dos primeiros anos do Ensino Fundamental. Para isso, utilizar a pesquisa qualitativa, essencialmente a revisão bibliográfica, foi primordial, à medida que possibilita a coleta de dados presentes na literaturas, considerando o que elas abordam a respeito do objeto de estudo. A pesquisa qualitativa, neste sentido, se configura por “[...] estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes” (GODOY, 1995, p. 21). Ou seja, possibilita o estudo das relações complexas humanas contrariamente ao isolamento de dados numerados.

Logo, a fim de responder a problemática que norteia a pesquisa, buscou-se levantar dados bibliográficos a partir do termo de busca “dificuldades da produção de texto”, nos seguintes bancos de dados: Scielo, Portal da Educação, Pepsic (Periódicos eletrônicos em psicologia) e Roca (Repositório de outras coleções abertas). Também usufruiu-se de obras específicas para fundamentar o estudo, tais como Marlene Carvalho (2015), Tereza Cristina Rego (2014), Roxane Rojo (2006) e Lev Vygotsky (1994).

Partindo do problema “dificuldades na produção textual”, foram analisados 3 artigos como base: “Dificuldades de leitura e produção textual: um fato real” (SILVA, 2013), “Dificuldade no processo de desenvolvimento da leitura e da escrita nas séries iniciais do ensino fundamental” (SANTOS, 2012) e “Ler ou escrever?: dificuldades e perspectivas nas aulas de Língua Portuguesa” (BARROS, 2014). Tais estudos revelam que os docentes, muitas vezes,

usufruem de práticas com o enfoque técnico, tradicionais e distantes da perspectiva de alfabetizar e letrar. Destaca também o despreparo deles para tal temática, na formação inicial e continuada e que a escola possui - ou deve possuir- um compromisso principal: tornar os alunos assíduos produtores de textos em todos os níveis de ensino.

Por fim, após a categorização das leituras e estudos efetuados, a construção e reflexão teórica, contextualizando os conhecimentos adquiridos no decorrer do processo metodológico. Anteriormente a análise das prováveis respostas ao problema de pesquisa, introduziu-se a temática, enfocando na perspectiva de Alfabetizar e Letrar, objetivando entender a função social da leitura e produção de texto.

### **Perspectiva teórica**

Para dar início ao tema, a produção de textos de alunos dos primeiros anos do Ensino Fundamental, se faz indispensável expor ideias centrais sobre alfabetização e letramento que norteiam este estudo, tendo em vista que são processos imprescindíveis na aquisição da leitura e escrita. Cujo destaque recai sobre a produção de textos. Utilizou-se como principais referenciais teóricos a autora Marlene Carvalho (2015), Magda Soares (1999) e a perspectiva Histórico-Cultural de Lev Vygostky (1994).

Conforme ressalta Carvalho (2015), “Alfabetizar e letrar são processos distintos, porém interligados”. Isto é, apesar de serem conceitos distintos em determinados pontos, são intrinsecamente ligados. São processos que necessitam acontecer de maneira dialética, pondo que não basta codificar e decodificar, os discentes devem notar a função social da leitura e da escrita, proporcionando o uso dos mesmos em diversas situações.

Carvalho (2015) ainda diz que “Alfabetizar é ensinar o código alfabético, letrar é familiarizar o aprendiz com os diversos usos sociais da leitura e da escrita”. Com isso, a alfabetização é o processo de aprendizagem inicial de apropriação do código escrito, no qual o educando, além de aprender codificar e decodificar, compreende a natureza e convenções do sistema de escrita.

Historicamente, a alfabetização se determinou como ensino-aprendizagem da técnica do sistema alfabético de escrita (BATISTA, 2005). Outrora, a partir da década de 1980, com os estudos realizados por Emilia Ferreiro e Ana Teberovky referindo-se a Psicogênese da Língua, esse conceito ampliou-se. Caracteriza-se, desde então, como “um processo ativo por meio do qual a criança, desde seus primeiros contatos com a escrita, construiria e reconstruiria hipóteses sobre a natureza e o funcionamento da língua escrita” (BATISTA, 2005, p. 20). Ademais, o

Letramento relaciona-se ao uso da apropriação da escrita nas vivências em comunidade, ou melhor, a função social do mesmo, trazendo decorrência na vida do indivíduo, sendo elas de forma política, cultural e econômica.

Tratando-se de Vygotsky, que expõe opiniões de H. Hetzer e Montessori sobre ensinar a linguagem escrita na pré-escola, afirmando concordar que isso pode ocorrer desde muito cedo. Todavia, ressalta que “o ensino tem que ser organizado de forma que a leitura e a escrita se tornem necessárias às crianças” (1994, p.156). Sendo assim, a escrita deve possuir significado para as crianças, sendo uma atividade fundamental e relevante para a vida.

Segundo Magda Soares (1999, p. 61), as crianças aprendem a escrever “experimentando escrever, ousando escrever, fazendo o uso de seus conhecimentos prévios sobre a escrita, levando e testando hipóteses sobre as correspondências entre o oral e o escrito”. Para isso, deve ser de maneira espontânea, sem imposição de sequências de escrita, sendo assim, a produção de texto deve estar presente nas práticas pedagógicas e no cotidiano do âmbito escolar.

Portanto, a produção de texto é fundamental para o desenvolvimento da linguagem, especialmente para compreender a função social que a escrita possui. A aquisição da linguagem escrita ocorre com interação e contato com a língua e a escrita. No entanto, alguns dados, como os divulgados pelo movimento “Todos pela Educação” (2013), que mostram os resultados da Prova ABC (2012) — Avaliação Brasileira do Final do Ciclo de Alfabetização, revelam que 44,5% dos alunos do 3º ano do ensino fundamental apresentaram a proficiência adequada em leitura. Em escrita, o percentual foi 30,1%.

Os dados expõem a defasagem entre a realidade e expectativas destinadas aos alunos do 1º ao 3º ano do ensino fundamental. Ao almejar que este cenário tenha avanços, entender e analisar as práticas docentes e o compromisso educacional da instituição escolar faz-se substancial, para, assim, restabelecer novas ações pedagógicas e políticas públicas para tal problemática.

### **Formação do escritor como compromisso da escola**

Na perspectiva vygotskiana, apesar de compreender que os conhecimentos não são assimilados prontos, a escola detém um papel importante no desenvolvimento e na formação de conceitos dos indivíduos. (REGO, 2014, p. 79). Com isso, a função da escola é sistematizar os conhecimentos já produzidos, auxiliando na construção de tal, pelos alunos.

Ao ponderar as alusões acerca de alfabetização e letramento e compreendendo a importância da produção de textos, já que “ofereceram instrumentos para se adentrar no ensino

de textos de diferentes tipos, especialmente dos próprios dos entornos de aprendizagem das matérias do currículo”, como contribui Anna Camps (2006, p. 17 apud RODRIGUES; ARRUDA; SILVA, 2013, p. 7), é possível refletir sobre o papel fundamental da escola no compromisso de formar assíduos escritos e leitores.

É inevitável atribuir esse compromisso às instituições, à medida que são locais onde há a possibilidade de oferecimento de práticas educacionais - e até mesmo sociais- não vivenciadas, muitas vezes, em outros ambientes. Essa visão é salientada por Roxane Rojo, afirmando que:

[...] certas rotinas e formas de interação escolares vão ser muito importantes para garantir maiores oportunidades de desenvolvimento da linguagem, em igualdade, para todas as crianças da classe: a “hora da rodinha”, o “canto do livro”, “a hora da história”, o “canto do faz- de-conta ou do teatro”, as cantigas e outras brincadeiras com a linguagem - como os trava-línguas e parlendas -, além, é claro, do diálogo efetivo nas interações de sala de aula, ao invés d padrão *ordem/instrução + resposta ou ação prevista + avaliação* (2006, p. 21, grifo do autor)

Nesse sentido, a escola e suas práticas devem proporcionar oportunidades, em igualdade, de desenvolvimento da linguagem, visto que muitas crianças não têm experimentado algumas rotinas e ações de interação entre seus pares, em demais ambientes. Os diálogos, além das práticas de leitura e escrita, são importantes, pois essas atividades culturais são desigualmente na sociedade.

Vygotsky também evidencia este papel da instituição escolar. Conforme Rego (2015, p. 79), “A escola propicia às crianças um conhecimento sistemático sobre aspectos que não estão associados ao seu campo de visão ou vivência direta [...]”. Isto é, se constitui como um espaço de construção de conhecimentos, favorecendo e oportunizando a interação escolar e o desenvolvimento da linguagem oral e escrita.

A interação escolar está extremamente relacionada com concepção de que o desenvolvimento da linguagem se constrói na interação social. Esta ideia fundamentada numa perspectiva histórico-cultural enfatiza que as características tipicamente humanas não inatas, nem são meros resultados do ambiente externo, mas sim resultam da interação dialética do sujeito com o seu meio sociocultural. (REGO, 2014, p. 41).

É evidente, portanto, que o trabalho cooperativo possibilita grandes trocas comunicativas, dado que no processo de aprendizagem, o que o aluno realiza em certo momento somente com auxílio, posteriormente realizará de forma autônoma. O valor das atividades feitas em um contexto interpessoal deve ser compreendida e incorporada nas práticas educacionais e de gestão da escola, essencialmente no ofício de leitura e produção de texto.

Outra ação que precisa ser objetivada pela escola é a oportunização de um amplo acesso a diversos textos escritos e gêneros literários, pensando, então, na apreensão dos alunos acerca da função social que a escrita detém e quais são suas diferentes especificidades e papéis. Sobre tal fato, o Parâmetro Curricular Nacional de Língua Portuguesa afirma que:

Para aprender a escrever, é necessário ter acesso à diversidade de textos escritos, testemunhar a utilização que se faz da escrita em diferentes circunstâncias, defrontar-se com as reais questões que a escrita coloca a quem se propõe produzi-la, arriscar-se a fazer como consegue e receber ajuda de quem já sabe escrever. Sendo assim, o tratamento que se dá à escrita na escola não pode inibir os alunos ou afastá-los do que se pretende; [...], é preciso aproximá-los, [...] quando são iniciados “oficialmente” no mundo da escrita por meio da alfabetização. (BRASIL, 2006, p. 63).

Desta forma, é necessário que a aproximação entre os alunos, textos e obras literárias seja uma realidade das instituições. Isso é um princípio fundamental, pensando a inter-relação entre alfabetizar e letrar, à proporção que letramentos são processos de apropriação das práticas sociais da leitura e escrita. A competência para usar a produção de textos na contexto social é, assim, instigada.

Ainda sobre a variedade de gêneros, é preciso que haja disponibilidade de obras literárias na instituição, para diversas faixas etárias, de textos e livros produzidos por escritores renomados, e também contendo obras dos alunos, objetivando o reconhecimento dos mesmos como escritores. A não presença ou não utilização de tais para o desenvolvimento das linguagens oral e escrita é, de certo modo, nocivo. Nesta perspectiva, é possível detectar que boa parte das escolas não dispõe de um acervo razoável e quando o possui, não o oferta por receio de dano ou por descaso. (BARROS, 2014, p. 13).

A produção textual espontânea necessita ser inserida pelas práticas educacionais e institucionais, mesmo antes que as crianças tenham aprendido a escrever, pois o docente irá orientá-las na compreensão e valorização das diversas maneiras de uso e funções da escrita (VAL, 2006, p. 22). Desta maneira, a constatação de que o que o aluno escreve é importante para vida social dele e de um grupo ocorre de modo mais acessível. Assim como, eles experimentarão soluções para as grafias que necessitam e encontrarão meios de se fazerem compreendidos, já que possuem conhecimentos prévios, mesmo não dominando a codificação e decodificação, pois estão em uma sociedade letrada.

Outrora, segundo Silva (2013), muitas instituições escolares exigem pouco dos alunos à respeito da produção de textos, sendo que em algumas escolas, essa prática só acontece no ensino médio. À vista disso, é imprescindível a fomentação da escrita espontânea desde muito cedo,

visando não só o contato com a ação, mas também a existência de menores dificuldades no planejamento, produção e revisão dos textos. Essa concepção, então, carece ser um exercício constante exigido pela gestão escolar.

De acordo com o mesmo autor (2013), é premente que as escolas trabalhem mais esta temática, criando meios variados de desenvolvimentos de tais, como palestras, feiras de leitura e produção textual, pretendendo desenvolver a linguagem escrita, para que, futuramente, os discentes possam produzir textos coerentes e convincentes.

O emprego de múltiplas atividades que envolvem a escrita é essencial no compromisso escolar de formar escritores. Uma prática monótona, essencialmente nos anos iniciais do ensino fundamental, não se torna muito produtiva, devido ao fato de que o interesse dos alunos, em tal faixa etária, é, ainda, muito lúdico e imaginário.

Desse modo, torna-se evidente que as instituições escolares detêm um compromisso: formar escritores e leitores assíduos. Para isso, elas necessitam fomentar-se de práticas que manifestem, primeiramente, produções de textos realizadas em um contexto coletivo, para depois alcançarem a autonomia. Também, as escolas devem oferecer um acervo razoável de livros e obras literárias de diversos gêneros, utilizando-o continuamente. Por fim, a exigência sob os alunos da produção textual é um ponto indispensável, no sentido de propor a escrita de maneira que se torne habitual e prazerosa.

### **Práticas docentes: ausência do conceito de relevância social da escrita**

Ao investigar os agentes potencializadores das dificuldade da produção textual nos anos iniciais do ensino fundamental, usufruiu-se de 2 artigos bases para o estudo das práticas docentes e sua influência na problemática. São eles: “Dificuldades de leitura e produção textual: um fato real” (SILVA, 2013) e “Dificuldade no processo de desenvolvimento da leitura e da escrita nas séries iniciais do ensino fundamental” (SANTOS, 2012).

Com isso, além do papel da escola, notou-se que as práticas docentes interferem no processo de produção de textos, de maneira positiva ou negativa. Notamos que em alguns casos a dificuldade em produzir textos está relacionada aos alunos não possuem interesse pela leitura e pela escrita, pelo fato de professores que “[...] têm a produção textual como castigo, não se motiva o aluno para que parta dele o desejo de produzir textos, mas exige-se que se faça [...]”. (SILVA, 2013).

Ou seja, o docente não leva em consideração o que os alunos pensam e se determinado texto detêm significado para eles, sem levar em consideração o que de fato aqueles alunos

querem escrever. São submetidos a produzirem aquilo que o professor de certa forma espera, sem que o desejo pela escrita seja despertado nos discentes.

É notório que muitos professores, em alguns casos, não reflitam sobre a realidade dos alunos, isto é, solicitam produções de texto sobre temáticas em que não estão habituados. Mediante ao exposto, vislumbra-se que “é preciso trabalhar de acordo com a realidade de nossos alunos de maneira contextualizada, para que ocorra aprendizagem significativa tanto da leitura quanto da escrita num processo dinâmico e educativo.” (SANTOS, 2012, p. 22).

Ao tratar deste assunto, é necessário que instigue e apresente aos alunos a importância da escrita em suas vidas, pois “é certo que, quanto mais a criança percebe os usos sociais da escrita, mais sentirá necessidade ou motivo para escrever e ler” (SOUZA, 2007, p.224). Por isso, quanto mais forem incentivados e motivados, perceberão como a escrita é essencial, e, deste modo, será maior a facilidade em ter contato com a mesma.

Neste ponto, também, cabe ao docente trabalhar com os alunos diversos gêneros textuais, preocupando-se com as necessidades dos mesmos, que estes possam se habituar a diversos modos de escrita. Todavia, para que isso ocorra, é preciso iniciar com aquilo que eles já sabem, com a realidade em que vivem.

Como Santos (2012, p.34) afirma: “o professor deve fazer intervenções às necessidades do aluno, com meta de realizar de maneira competente e autônoma”. Ou seja, o docente precisa estar atento aquilo que os alunos já aprenderam e o que ainda estão com dificuldade, para que dessa forma atue como mediador do conhecimento ou, como Abed (2016) reconhece, “o educador como um mediador da aprendizagem de produção de textos”.

Também é visível que “os alunos precisam conviver com modelos de leitores” (SANTOS, 2012, p.24). Desta maneira, os educadores necessitam ter o hábito de ler e escrever, levando em conta que os alunos veem muitas vezes o professor como espelho, portanto deve-se colocar a produção de texto e a leitura diariamente em sua prática pedagógica incentivando seus alunos.

Compreende-se que o processo de ensino-aprendizagem, essencialmente acerca da escrita, é uma tarefa complexa, à medida que cada um discente possui um ritmo de desenvolvimento, alguns terem mais facilidade, outros mais dificuldade. É indispensável, então, que o docente utilize métodos e estratégias diversas para que alcance o máximo dos seus alunos. Como expõe Santos (2012, p.36):

Para que ocorra o desenvolvimento é necessário realizar um trabalho consistente fazendo uso das mais variadas estratégias em sala de aula, a partir de material

didático que se tem na escola e dos textos trazidos pelos alunos ou retirados do convívio normal em que professores e alunos estão inseridos.

Desse modo, os educadores precisam propor atividades de variadas formas, pretendendo que os alunos reflitam e discutam a respeito dos textos produzidos. Que oportunizem os questionamentos, assim, diante dos obstáculos que aparecem no momento da produção de texto, dificuldades estas que precisam ser sanadas. É essencial que o diálogo esteja sempre presente, auxiliando as diversas disciplinas.

Sendo assim, “é papel do professor criar, inventar e planejar as atividades para seus alunos e sobretudo problematizá-las, para que à medida em que a criança vá construindo seu conhecimento, amplie para aprendizagens mais complexas.” (SANTOS, 2012, p.13). Ou melhor, que os docentes não apenas peçam que seus alunos produzam textos, mas que problematizem, que deem significado e valorizem o que estão produzindo.

A respeito de dar valor para o que as crianças realizam, Souza (2007, p.224) aponta que se faz imprescindível que dê “um caráter funcional à produção, com destinatários reais, valorizando sempre o que os alunos escrevem, lendo para a turma ou fixando seus trabalhos no mural da sala de aula”. Ou seja, que eles percebam que escrever possui funções, que tem relevância e que é utilizado também para se comunicar com a sociedade.

Desta forma, é visível que o papel dos docentes é incentivar seus alunos, que organizem atividades, deem espaço para ouvir o que as crianças têm a dizer e principalmente, que alcancem a observação que a leitura a escrita são ferramentas que utilizamos por toda a vida, que detêm de importância dentro e fora da escola.

Para isso, é essencial práticas pedagógicas que almejam que os alunos tenham a leitura e escrita presente em suas vidas e que mesmo com as dificuldades percebam a função social, a importância de deter destes instrumentos. Processos que são diferentes, mas que devem andar sempre juntos. Para tanto, “o professor deve estar sempre inovando, buscando, pesquisando, ou seja, este deve ser flexível estar sempre fazendo a dialética, entre o velho e o novo” (SANTOS, 2012, p.41).

Um docente que esteja preocupado em alcançar o máximo de alunos, utilizando as mais diversas técnicas e estratégias de ensino, sempre buscando inovar e pesquisar procura sempre sanar as dúvidas e auxiliar nas dificuldades que os discentes encontram neste percurso. Mesmo não sendo uma tarefa fácil, é possível motivar para a importância de ler e primordialmente, produzir textos.

### **Considerações finais**

Diante do objetivo de investigar as dificuldades da produção escrita das crianças e almejando responder a problemática “quais são os possíveis agentes potencializadores das dificuldades da produção textual”, os apontados com mais recorrência nos artigos analisados são a instituição escolar e seu papel e os docentes, tendo maior peso as práticas docentes, visto que o docente é o responsável por instigar o desejo pela leitura e escrita das crianças, como também desenvolver práticas coerentes.

Os estudos analisados apontam que muitos docentes ainda possuem práticas tradicionais, sem oportunizar a participação dos discentes e também não revelam uma prática sistemática preocupada com a produção escrita dos mesmos, por utilizar métodos voltados para a codificação e decodificação e não para a função social da escrita. Para isso, são necessárias práticas voltadas para a produção de textos presentes na realidade dos alunos, pois, primeiramente é preciso considerar os conhecimentos prévios dos mesmos e também do que faz parte de sua realidade.

O processo de produzir textos não é fácil, alguns têm mais dificuldade do que outros, por este motivo é imprescindível que parta da realidade deles, que escrevam aquilo que conhecem ou para quem conhece, para facilitar o contato com a escrita, para criar mais desafios a fim de avançarem no processo de ensino e aprendizagem.

Com isso, é importante que os docentes conheçam seus alunos, suas especificidades e suas dificuldades, para que todos tenham acesso aos conhecimentos e oportunidades. Essencialmente com situações lúdicas e atraentes, despertando o gosto pela leitura e pela produção de textos, considerando esta relação por meio do diálogo.

Neste sentido, a investigação realizada indica que o compromisso da instituição escolar é relevante, à medida que é necessário fomentar-se de práticas que manifestem de hábitos de leitura e produção de texto, assim como oferecer livros e obras literárias de variados gêneros e também compreender a sua função de tornar os alunos escritores assíduos.

Assim sendo, é preciso pensar uma prática integral entre docentes e gestão. Isto é, refletindo acerca de todos os agentes, à medida que são fundamentais para a formação dos alunos como escritores contínuos e competentes. Trabalhar de forma interdisciplinar e conjunta com os pais e gestores é primordial no combate às dificuldades nas produções de textos do 1º ao 3º ano do ensino fundamental - período crucial da alfabetização.

### **Notas**

<sup>1</sup> Artigo vinculado ao “Projeto da avaliação diagnóstica às ações de ensino na perspectiva da avaliação e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental”, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul,

orientado por Liliam Cristina Caldeira e Aureotilde Monteiro.

## Referências

ABED, Carolina Zuppo. Aspectos emocionais das dificuldades de produção de texto.

**Periódicos Eletrônicos em Psicologia**. São Paulo, vol. 24, n.25. 2016. Disponível em:

<[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-69542016000100005](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542016000100005)>.

Acesso em: 19 nov 2017.

BARROS, Gerlane Santos de. **Ler ou escrever?** Dificuldades e perspectivas nas aulas de Língua Portuguesa. Guarabira- PB, 2014. Monografia (Especialização). Universidade Federal de Paraíba, Centro de Humanidades, 2014.

BATISTA, Antônio Augusto Gomes et al. **Capacidades da alfabetização**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Vol. 2. Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 197, p. 65 - 77.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática**. 12. ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 25. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

RODRIGUES, Graziella Gomes; ARRUDA, Maria L. Cunha Viera; SILVA, Kátia C. Camargo. Produção e revisão textual nas séries iniciais. **Revista Anápolis**, Anápolis - GO, set. 2013. Disponível em:

<[http://www.anapolis.go.gov.br/revistaanapolisdigital/wp-content/uploads/2013/03/Maria-Laura-Cunha\\_-Graziella-Rodrigues\\_K%C3%A1tia-Cilene.pdf](http://www.anapolis.go.gov.br/revistaanapolisdigital/wp-content/uploads/2013/03/Maria-Laura-Cunha_-Graziella-Rodrigues_K%C3%A1tia-Cilene.pdf)>. Acesso em: 18 nov. 2017.

ROJO, Roxane. **Desenvolvimento e apropriação da linguagem pela criança: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale, 2006.

SANTOS, Glória Moreno. **Dificuldade no processo de desenvolvimento da leitura e da escrita nas séries iniciais do Ensino Fundamental**. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2012. Disponível em:

<[http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4685/1/MD\\_EDUMTE\\_I\\_2012\\_10.pdf](http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4685/1/MD_EDUMTE_I_2012_10.pdf)>.

Acesso em: 19 de nov. 2017.

SILVA, Ididias Rodrigues. Dificuldades de leitura e produção textual: Um fato real.

**Portal de Educação**, 2013. Disponível em:

<<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/biologia/dificuldades-de-leitura-e-producao-textual-um-fato-real/30160>>. Acesso em: 19 nov 2017.

SOARES, Magda Becker. **Aprender a escrever, ensinar a escrever. A magia da linguagem 2** (1999): 49-73. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_28\\_p059-075\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_28_p059-075_c.pdf)>. Acesso em: 12 mai. 2018.

SOUZA, Estelita Ferreira. Dificuldade de aprendizagem da escrita em sala de aula de alfabetização. In: OSÓRIO, Alda (Org.). **Práticas pedagógicas: saberes dos professores na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental**. Campo Grande: Ed.UFMS, 2007. p. 215-225.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **De olho nas metas 2012**. Campo Grande: Moderna, 2013.  
Disponível em: [https://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/prova\\_abc.pdf](https://www.todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/prova_abc.pdf).  
Acesso em: 12 mai. 2018.

VAL, Maria G.C.O. O que é ser alfabetizado e letrado? In: Carvalho, Maria A.F. & Mendonça. Rosa H. (org.). **Práticas de leitura e escrita**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

VYGOTSKY, Lev. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos superiores**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.