



Desempenho de escolares em produções escritas antes e após uma proposta de intervenção interdisciplinar

Students' performance in written productions before and after a motion for interdisciplinar intervention

Rendimiento de estudiantes en las producciones escritas antes y después de una propuesta de intervención interdisciplinar

Ana Paula Zaboroski*

Samuel Antozczyszen**

Leandro José Michelin***

Jáima Pinheiro de Oliveira****

Resumo

Neste estudo verificou-se o desempenho de escolares em produções escritas livres e após uma proposta de intervenção interdisciplinar desenvolvida junto às práticas pedagógicas de uma professora, ao longo do ano letivo. Participaram 17 alunos e uma professora do 3º ano do ensino fundamental de uma escola pública da região metropolitana de Curitiba, Paraná. A pesquisa, de caráter colaborativo,

*Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO. Fonoaudióloga da Secretaria Municipal de Educação de Rio Azul-PR, Brasil.

**Professor e diretor do ISAM (Instituto Superior de Aprendizagem Multidisciplinar). Mestrando em Educação pelo PPG-UNICENTRO, Brasil.

***Mestrando pelo Programa Interdisciplinar em Desenvolvimento Comunitário – UNICENTRO. Enfermeiro da Secretaria Municipal de Saúde de Laranjeiras do Sul-PR, Brasil.

****Professora Assistente Doutora do Departamento de Educação Especial da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista (FFC/UNESP), Brasil.

Conflito de interesses: Não

Contribuição dos autores: APZ responsável pela tabulação dos dados, análise, interpretação e elaboração do manuscrito; também foi responsável pelas correções do manuscrito solicitadas pelos pareceristas. SA colaborou na análise e interpretação dos dados. Auxiliou na elaboração e correções do manuscrito. LJM responsável pela busca bibliográfica dos estudos para a elaboração do manuscrito. JPO forneceu os dados para a análise, oriundos do Grupo de Estudos Gedilpe (Grupo de Estudos Interdisciplinar do Desenvolvimento Infantil, Linguagem e Processos Educativos); responsável pelo acompanhamento, orientação e revisão da elaboração do manuscrito; colaborou ainda com as correções do manuscrito solicitadas pelos pareceristas.

Endereço para correspondência: Ana Paula Zaboroski. Rua José Thomaz, 405 – Bairro São Francisco. Irati, Paraná, Brasil. CEP: 84500-000.

E-mail: anapaulazaboroski@yahoo.com.br

Recebido: 27/07/2014 **Aprovado:** 24/05/2015



considerou 34 produções escritas dos alunos, coletadas no 1º e no 4º bimestres, para fins de avaliação e planejamento de intervenções interdisciplinares, voltadas aos aspectos cognitivos e linguísticos, com foco para o manuseio e o conhecimento de diferentes gêneros textuais. Essas produções foram analisadas a partir da categorização das histórias, baseada em dois estudos^{12,13}. Os resultados indicaram melhora no desempenho dos escolares após as intervenções. A maioria das produções escritas (treze) encontrava-se na Categoria I (histórias elementares), na coleta inicial (1º bimestre). Após as intervenções (4º bimestre), essas produções evoluíram para histórias escritas completas e mais elaboradas, evidenciando todos os elementos constituintes de uma história. Assim, destacamos sete produções que se encontravam na Categoria VI (histórias completas com sequência adequada de todos os elementos constituintes da história) e seis na Categoria V (histórias completas com sequência adequada de todos os elementos constituintes da história, porém sem descrição clara da(s) ação(ões) feita(s) para a resolução da situação-problema). Além disso, também houve melhor estruturação e organização do texto, utilizando-se mais de paragrafação, que corresponde a um importante aspecto macrolinguístico. Os resultados contribuíram para a reflexão e a consideração de três fatores: a) Aprendizagem explícita; b) Necessidade de realização de atividades de natureza metatextual e, c) Condição de produção escrita. A intervenção interdisciplinar se mostrou como uma proposta favorável de assessoria educacional.

Palavras-chave: escrita manual; narração; estudantes; ensino.

Abstract

This study verified the third grade students' performance in elementary school on free written productions before and after a proposed interdisciplinary intervention developed by a teacher's pedagogical practice during the school year. Seventeen students and a teacher of third grade took part in the survey of a public school in the metropolitan region of Curitiba, Paraná. The survey had a collaborative nature and it considered 34 students' written assignments collected on the 1st and 4th bimester to evaluate and to plan interdisciplinary interventions in relation to cognitive and linguistic aspects, where the focus was the domain and knowledge of different textual genres. These productions were analyzed from the categorization of stories based on two studies. Results indicated that students improved their performance after interventions. Most of the written productions (thirteen) were in Category I in the initial collection (1st bimester). After the interventions (4th bimester) the productions became more complete and elaborated written stories. In the final collection, we point out that seven productions were into Category VI and six into Category V. Besides, the texts have improved in structure and organization where there was more paragraphing. It represents an important macrolinguistic aspect. Results are important to think and to consider three factors: a) explicit learning; b) it is necessary to achieve metatextual activities and c) condition of written production. The interdisciplinary intervention proved to be a favorable proposal for educational advice.

Keywords: child language; handwriting; narration; students.

Resumen

En este estudio se examinó el desempeño de estudiantes de una escuela primaria en la producción escrita libre antes y después de una intervención interdisciplinaria desarrollada con las prácticas pedagógicas de una docente durante el año escolar. Participaron 17 estudiantes y una docente del tercer año de una escuela pública en la región metropolitana de Curitiba, Paraná. La investigación, de carácter colaborativo, consideró 34 producciones escritas de los estudiantes, recogidas en el primer y cuarto bimestres, con fines de evaluación y planificación de intervenciones interdisciplinares, dirigidas a los aspectos cognitivos y lingüísticos, con enfoque sobre el manejo y conocimiento de los diferentes géneros textuales. Estas producciones fueron analizadas a partir de la categorización de las historias, basada en dos estudios^{12,13}. Los resultados indican una mejora en el rendimiento de los estudiantes después de la intervención. La mayoría de las producciones escritas (trece) estaba en la Categoría I (historias elementares), en la colección inicial (primer bimestre). Después de las intervenciones (cuarto bimestre), estas producciones han evolucionado para cuentos escritos completos y más elaborados, que mostraban todos los elementos constituyentes de una historia. Así, resaltamos siete producciones en la categoría VI (historias completas con seguimiento adecuado de todos los elementos constituyentes de la historia) y seis en la Categoría V (historias completas con seguimiento adecuado de todos los elementos constituyentes de la historia, pero sin descripción clara de la(s) acción(es) hecha(s) para la resolución de la situación-problema). Además, también hubo mejor estructuración y organización del texto, con más uso de párrafos, lo que corresponde a un importante aspecto macro lingüístico. Los resultados contribuyeron para la reflexión y la consideración de tres factores: a) Aprendizaje explícito; b) Necesidad de realizar actividades de naturaleza metatextual y c) Condición de la producción escrita. La intervención interdisciplinaria resultó ser una propuesta favorable para el asesoramiento educativo.

Palabras clave: escritura manual; narración; Estudiantes; enseñanza

Introdução

A aprendizagem da linguagem escrita ocorre tanto de forma implícita quanto explícita. Disso, podemos inferir que esta habilidade é adquirida naturalmente pela criança durante o processo de socialização e nas situações comunicativas do dia a dia e também por meio do ensino formal em contexto escolar. Além disso, sabe-se que essa aprendizagem está relacionada às diferentes habilidades metalinguísticas, as quais envolvem a atenção consciente aos aspectos formais da linguagem, em que algumas unidades linguísticas podem ser adotadas para reflexão. Isso é o que define os diferentes tipos de habilidades metalinguísticas, a saber: consciência fonológica, morfológica, sintática, pragmática e metatextual^{1,2,3,4}.

No que diz respeito à consciência metatextual, esta é definida como uma atividade realizada por um indivíduo que trata o texto como um objeto de análise, cujas propriedades são examinadas a partir de um monitoramento intencional em que o indivíduo focaliza sua atenção em relação aos aspectos que compõem o texto¹. Esta reflexão pode considerar o conteúdo e informações veiculadas no texto, bem como a estrutura e a organização do texto, os quais nos remetem aos aspectos macro e microlinguísticos dos gêneros textuais^{1,4,5}. Importante ressaltar que na elaboração de qualquer que seja o gênero textual também devem ser considerados os aspectos linguísticos, os quais estão voltados às convenções e à linguagem contextual que delimitam o tempo e o espaço presentes no texto⁶. O gênero textual história, foco do presente artigo, é um texto que descreve algo que aconteceu ou um conteúdo ficcional que envolve protagonistas, ações, lugares e eventos narrados em uma sequência temporal⁷. Ainda, a história possui convenções linguísticas de abertura (Era uma vez...) e de fechamento (...e foram felizes para sempre) que a caracterizam e distinguem de todos os outros gêneros^{4,8}. Outros autores também discorrem sobre a caracterização e a natureza deste gênero. Neste trabalho teremos como base alguns estudos^{8,9}.

Na literatura, muitos pesquisadores direcionaram seus estudos para a produção escrita de histórias por crianças com os mais diferentes perfis e com distintos objetivos.

Em relação ao contexto ou às situações de produção escrita, um estudo caracterizou histórias escritas produzidas por alunos sem queixa de

desenvolvimento de linguagem (oral e escrita) a partir de apoio pictográfico¹⁰. Tratou-se de uma pesquisa descritiva e exploratória, realizada em uma escola rural municipal de uma cidade do interior do Estado do Paraná, da qual participaram 21 alunos de ambos os sexos e com idades variando entre 7 e 9 anos. A coleta de dados consistiu da solicitação de uma narrativa oral, após serem disponibilizadas, diante da criança, quatro figuras que, colocadas em sequência, formavam uma história. Considerou-se que essa história produzida oralmente se configurou como um apoio para a construção da história escrita, solicitada num segundo momento. Essa segunda produção (escrita) é que foi tomada para análise. Os resultados indicaram que a maioria (71,42%) das crianças conseguiu produzir histórias coerentes, sendo 17 (80%) na situação 1 (história 1) e 13 (61%) na situação 2 (história 2). As autoras constataram que a utilização do apoio pictográfico na elaboração de histórias confirmou-se como uma estratégia facilitadora da construção da mesma, pois possibilitou a produção de narrativas coerentes.

Outra pesquisa examinou o efeito das condições de produção escrita livre e reprodução escrita sobre o estabelecimento da coerência na escrita de histórias por crianças do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental¹¹. Os escolares produziram dois textos escritos: uma história livre, inventada por eles, e a reprodução do conto infantil *Chapeuzinho Vermelho*, o qual foi lido anteriormente para as crianças. As autoras constataram que a produção de histórias coerentes varia significativamente de acordo com a escolaridade, pois as crianças do 3º ano produziram histórias mais coerentes em ambas as condições de produção. Referente à condição de produção, constatou-se que as histórias produzidas na condição de reprodução escrita propiciaram um nível maior de coerência tanto entre alunos do 2º como entre os do 3º ano. As autoras concluíram que a reprodução do conto favorece a escrita de histórias mais coerentes do que a produção livre.

Já o estudo realizado pelas autoras Lins-Silva e Spinillo¹² examinou o efeito de diferentes situações de produção (livre; oral/escrita; sequência de gravuras; e reprodução de uma história ouvida) na escrita de histórias em crianças de 7 a 10 anos que frequentavam da 1ª à 4ª série do ensino fundamental (à época). Foi solicitada a escrita de histórias nas quatro situações de produção. As autoras constataram que as narrativas mais elaboradas eram aquelas produzidas a partir da sequência de gravuras e a

partir da história ouvida. Este efeito não foi observado entre as crianças das séries mais adiantadas (3ª e 4ª), cujas histórias apresentavam uma estrutura narrativa elaborada em todas as condições. Identificaram-se três níveis de desenvolvimento quanto à habilidade narrativa na escrita de histórias. Nível 1: as crianças não produziram histórias completas; Nível 2: as crianças conseguiram produzir história completa dependendo da situação, e Nível 3: as crianças produziram histórias completas independente da situação.

Quanto aos aspectos de avaliação e intervenção das produções de histórias, a pesquisa desenvolvida por Oliveira e Braga¹³ verificou efeitos de um programa de intervenção meta textual na elaboração de histórias escritas de escolares com dificuldades de aprendizagem. As autoras solicitaram a produção de histórias orais e escritas com apoio pictográfico, utilizando um delineamento de linha de base múltipla intrassujeitos, com duas condições: linha de base e intervenção. A linha de base consistiu na produção da criança, como ela ocorre naturalmente. Antes da linha de base era feita uma sistematização para aprendizagem das partes que constituem uma história. Na fase A de intervenção ocorreu a intervenção da pesquisadora, e na fase B utilizou-se uma estratégia de autorregulação. Os resultados demonstraram que todos os escolares melhoraram o desempenho em relação às categorias de histórias produzidas, passando de esquemas elementares (33%) para um esquema mais elaborado (77%), com uma estruturação melhor dos elementos que constituem uma história ou narrativa. Os dados obtidos permitiram concluir que o programa foi efetivo e apontou para a necessidade de se aperfeiçoar o instrumento de coleta de dados com especial atenção às ilustrações usadas no programa.

O estudo realizado por Romano-Soares et al.¹⁴ analisou duas propostas de trabalho com práticas de narrativas escritas a fim de verificar quais recursos seriam mais eficientes para beneficiar estudantes da 3ª série do Ensino Fundamental (à época) na elaboração da produção de textos. Participaram do estudo 60 escolares de duas classes da 3ª série de uma escola estadual da cidade de São Paulo. Foram utilizados 14 livros de histórias infantis, e, para fins de análise, os escolares foram divididos em dois grupos (Grupo A e Grupo B). No Grupo A, a história era contada oralmente de modo coloquial pelos pesquisadores, mantendo-se o papel de narrador e a estrutura original do

autor. No Grupo B, a história era lida na íntegra. O livro era projetado numa tela por meio de recurso de retroprojeção e lido em voz alta para que os estudantes acompanhassem a leitura e observassem as ilustrações correspondentes. Recursos de mudança de voz nos diálogos dos personagens foram utilizados. Os resultados demonstraram, na comparação geral, que em ambos os grupos houve um crescimento substancial entre o momento inicial e final, e também em relação à interação entre os grupos. Os autores constataram que o Programa de Promoção de Narrativas Escritas com base na leitura compartilhada dos livros infantis constituiu-se em uma estratégia mais eficiente do que contar as histórias por meio de uma linguagem única.

A pesquisa de Costa e Boruchovitch¹⁵ avaliou a eficácia de uma intervenção em estratégias de aprendizagem na melhoria da qualidade da produção de textos de alunos. O estudo baseou-se num delineamento quase experimental: teste, intervenção e pós-teste. A qualidade da produção textual foi avaliada considerando dois textos narrativos (pré e pós-teste) quanto aos aspectos estruturais, voltados à presença de elementos básicos: ao nível de articulação de ideias (categorias hierárquicas); aos erros ortográficos e à quantidade de linhas escritas. Participaram do estudo 35 alunos da 6ª série de uma escola pública da cidade de Catalão, Goiás, que foram distribuídos aleatoriamente nos grupos experimental e controle. Constatou-se que os alunos do grupo experimental produziram textos, no pós-teste, de melhor qualidade, caracterizados por uma estrutura narrativa adequada, ideias mais bem articuladas e maior quantidade de linhas escritas.

O estudo desenvolvido pelas autoras Ferreira e Correia¹⁶ examinou a eficácia de situações de intervenção que levassem o escolar a identificar, analisar e refletir sobre os componentes característicos de histórias no que tange à produção escrita. Na primeira situação de intervenção, foram realizadas atividades que destacavam a estrutura narrativa das histórias. Na segunda situação, além da atividade anterior, foi feito também um levantamento de temas para a escrita de novas histórias. Os resultados demonstraram que houve um desenvolvimento significativo na qualidade da escrita dos alunos que participaram dos dois contextos de intervenção em comparação com aqueles que não participaram das atividades. Estes resultados possibilitaram concluir que fornecer instruções explícitas sobre a estrutura narrativa de histórias pareceu ser uma forma

eficiente de ajudar escolares na produção de histórias mais elaboradas. Além disso, confirmou-se a ideia de que a realização de atividades de natureza metatextual auxilia na promoção e no desenvolvimento do esquema narrativo de histórias, tanto na produção oral quanto na escrita.

As pesquisas demonstraram a necessidade do apoio visual ou auditivo como condição para as produções escritas dos escolares, bem como o favorecimento das intervenções voltadas à aprendizagem da organização e da estrutura do gênero textual história para produções escritas completas e mais elaboradas.

Diante do exposto, o nosso estudo pretendeu verificar o desempenho de escolares do 3º ano do ensino fundamental em produções escritas livres, antes e após uma proposta de intervenção interdisciplinar, desenvolvida junto às práticas pedagógicas de uma professora ao longo do ano letivo. De modo secundário, pretendeu também indicar essa intervenção como uma sugestão de proposta inicial para uma assessoria educacional.

Aspectos Metodológicos

Tipo de estudo e aspectos éticos

Este estudo se desenvolveu como uma pesquisa colaborativa¹⁷, por meio da qual foram sugeridas e desenvolvidas intervenções interdisciplinares ao longo de um ano letivo, em ambiente escolar, tendo como base as produções escritas iniciais de alunos do 3º ano do ensino fundamental. Quanto à finalidade, a pesquisa se caracterizou pelos tipos exploratório e descritivo¹⁸. Portanto, a abordagem do problema da pesquisa envolveu tanto aspectos qualitativos quanto quantitativos. E, por se tratar de uma pesquisa colaborativa, em alguns momentos lançamos mão de outras técnicas de coleta de dados, como a aplicação de questionários. No entanto, o foco desta análise são as produções das crianças. O estudo encontra-se aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Estadual do Centro-Oeste, sob o parecer de número 156.855, de 27 de novembro de 2012.

Participantes e local

Participaram desta pesquisa 17 alunos, de ambos os sexos, matriculados no 3º ano do ensino fundamental, e uma professora de uma escola pública de um município da região metropolitana de Curitiba, Paraná. O principal critério para seleção dos alunos foi o fato de estarem matriculados

no 3º ano do ensino fundamental. Também foi considerada a participação voluntária na pesquisa, por meio da leitura e da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) pelos responsáveis de cada aluno(a). Não foram considerados critérios referentes à presença/ausência de queixas/dificuldades de aprendizagem escolar ou histórico de retenção em anos anteriores. O critério de inclusão da professora foi a sua aceitação voluntária para participar do estudo.

Procedimentos para coleta de dados

O instrumento de pesquisa constituiu-se de um protocolo de escrita que abrangeu como requisito uma produção livre (espontânea). Esse protocolo foi aplicado pela professora, após orientações fonoaudiológicas e pedagógicas. Essas orientações foram realizadas, por escrito e pessoalmente, quando a professora manifestava alguma dúvida. Essa aplicação ocorreu em sala de aula, em horário de aula, no 1º e no 4º bimestre do ano letivo de 2011.

Após a aplicação do protocolo no 1º bimestre, as produções textuais dos alunos foram analisadas para fins de planejamento de intervenções educacionais junto à professora e aos alunos, as quais foram realizadas pela professora em sala de aula, com todos os alunos da turma, no decorrer do ano letivo. A aplicação do protocolo de escrita foi repetida no 4º bimestre, após a implantação dessas orientações que funcionaram como uma proposta de intervenção interdisciplinar.

A coordenação pedagógica e a professora foram orientadas pelo serviço de Fonoaudiologia e de Pedagogia com atividades específicas para as dificuldades demonstradas pelos alunos na produção textual. As orientações tinham o objetivo de fornecer subsídios e informações referentes às atividades complementares ao planejamento pedagógico. Especificamente sobre as atividades, foi sugerido trabalhá-las voltando seu foco para: a) Aspectos cognitivos e linguísticos; b) Manuseio e conhecimento de diferentes gêneros textuais; c) Aspectos específicos da produção textual, compreensão e ortografia. Essas orientações, bem como as sugestões de atividades, ao longo de todo o ano letivo, foram sistematizadas em um programa que denominamos de interdisciplinar. Definimos este programa desta forma em razão de ele ter sido construído por profissionais com diferentes formações, (fonoaudiologia e pedagogia) junto ao

professor, ou seja, com sua efetiva participação. No apêndice A é possível visualizar algumas dessas atividades, bem como as formas de implementação e avaliação das mesmas. Ressaltamos, no entanto, que essa apresentação (apêndice A) foi exposta de uma maneira separada apenas para fins descritivos, pois as atividades eram implementadas simultaneamente, ou seja, em uma semana eram trabalhados todos os aspectos apresentados.

Ainda consideramos importante chamar a atenção para as diferenças conceituais entre gêneros textuais, assumidos em nosso estudo como pressuposto teórico, e gêneros discursivos, estabelecidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)¹⁹. A perspectiva enunciativa/discursiva bakhtiniana é uma das teorias que embasam os PCNs, especialmente no que diz respeito aos gêneros do discurso, os quais são considerados formas típicas e estáveis de enunciados determinados historicamente. Em relação aos gêneros textuais, de acordo com Marcuschi²⁰, estes são definidos como eventos linguísticos, os quais se caracterizam enquanto atividades sociodiscursivas, não sendo definidos por características linguísticas. Sendo assim, os gêneros textuais cumprem funções em situações comunicativas, abrangendo um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas

determinadas pelo estilo, conteúdo, composição e função.

Procedimentos para análise de dados

Durante o desenvolvimento do nosso estudo, o foco das atividades orientadas e sugeridas na proposta de intervenção interdisciplinar voltou-se ao trabalho com a consciência metatextual, especificamente acerca da estrutura e da organização do texto, ou seja, dos elementos que o compõem. Sendo assim, as produções textuais dos alunos foram analisadas a partir da categorização de histórias baseada no estudo de Lins-Silva e Spinillo¹² e adaptada por Oliveira e Braga¹³. As categorias de análise refletem diferentes níveis de domínio da estrutura narrativa e das convenções linguísticas típicas deste gênero textual, conforme apresentamos no Quadro 1, a seguir. Todavia, conforme mencionamos anteriormente, para desenvolver e avaliar a competência em escrever diferentes textos, além dos aspectos macro e microlinguísticos dos gêneros textuais, também devem ser considerados os aspectos linguísticos presentes no texto. Entretanto, ressaltamos que estes últimos aspectos não foram considerados em nossa análise.

Categorias	Características principais de cada categoria, baseadas em Lins-Silva e Spinillo (2000)
I	Não histórias, consistindo em frases soltas, sequência de ações, relatos pessoais, sem a presença de marcadores linguísticos típicos de histórias.
II	Introdução da cena e dos personagens, com a presença de marcadores linguísticos convencionais de começo de história e descrição de ações, sem uma sequência adequada.
III	Semelhante à categoria II, com ação ou ações que sugerem o esboço de uma situação-problema.
IV	Semelhante à categoria III, apresentando também tentativa(s) de resolução da situação-problema, porém, com desfecho ausente.
V	O desfecho está presente, porém não é explicitado como a situação-problema foi resolvida, ou seja, não há descrição clara das ações feitas ou da ação feita para essa resolução, ou, se ela ocorre, é direta.
VI	Histórias completas, com uma estrutura narrativa elaborada, na qual o desfecho da trama é explicitado com sequência adequada de todos os elementos constituintes da história.

QUADRO 1 – CATEGORIAS DE HISTÓRIAS. Fonte: Oliveira e Braga (2012).

Desta forma, os dados foram analisados abordando-se aspectos qualitativos e quantitativos¹⁸ e apresentados por meio de tabelas e figuras, de modo a indicar: 1) O perfil dos escolares; 2) A categorização das produções textuais dos alunos no 1º e no 4º bimestre 3) Desempenho individual dos alunos quanto ao desenvolvimento das produções textuais. Em seguida, os mesmos foram discutidos

à luz da literatura já apresentada e bibliografia complementar.

Resultados

1) Perfil dos escolares

Na Tabela 1, foram expostos os dados referentes à distribuição da amostra por idade e gênero

TABELA 1: DISTRIBUIÇÃO DA AMOSTRA POR IDADE E GÊNERO

Grupos	Gêneros	
	Masculino (GM)	Feminino (GF)
G1 (8 anos)	2	3
G2 (9 anos)	5	3
G3 (10 anos)	2	0
G4 (11 anos)	1	0
G5 (12 anos)	0	1
Subtotal por gênero	10	7
Total de escolares	17	

A Tabela 1 permite comparar a distribuição da amostra por idade e gênero. Verifica-se que, dos 17 escolares, dez são do gênero masculino (GM) e sete do gênero feminino (GF). No que diz respeito à faixa etária, esta variou entre 8 e 12 anos de idade, sendo que a maioria (13) dos escolares possui entre 8 e 9 anos de idade.

2) Categorização das produções textuais dos alunos no 1º e no 4º bimestre

Foram categorizadas 34 produções do 1º e do 4º bimestre, conforme os dados expostos na Tabela 2, a seguir:

TABELA 2: CATEGORIZAÇÃO DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS DOS ALUNOS NO 1º E NO 4º BIMESTRE

Bimestre	Categoria I	Categoria II	Categoria III	Categoria IV	Categoria V	Categoria VI	Total
1º bimestre	13	0	1	0	2	1	17
4º bimestre	0	3	0	1	6	7	17
Total							34

Constatamos que no 1º bimestre a maioria (13) das produções textuais dos alunos encontrava-se na Categoria I. Essas produções textuais livres consistiam em frases soltas, sequências de ações, relatos pessoais ou músicas. Ou seja, caracterizavam-se por não histórias sem a presença de marcadores linguísticos típicos deste gênero textual.

Ainda, de acordo com a Tabela 2, identificamos melhor desempenho nas produções textuais no 4º bimestre. Dentre as produções textuais elaboradas

pelos alunos, sete (7) encontram-se na Categoria VI, sendo consideradas histórias completas, com uma estrutura narrativa mais elaborada, na qual o desfecho da trama é explicitado com sequência adequada de todos os elementos constituintes da história, isto é, observa-se a presença do cenário, tema, enredo e resolução. Também se percebe que outras seis (6) produções textuais encontram-se na Categoria V, evidenciando todos os elementos constituintes da história, porém não há descrição clara

das ações feitas ou da ação feita para a resolução da situação-problema, ocorrendo de forma direta.

3) Desempenho individual dos alunos quanto ao desenvolvimento das produções textuais

Na Tabela 3, a seguir, apresentamos a análise do desempenho individual dos alunos quanto ao desenvolvimento das produções textuais

TABELA 3: PERFORMANCE INDIVIDUAL DOS ALUNOS QUANTO AO DESENVOLVIMENTO DAS PRODUÇÕES TEXTUAIS

Bimestre/ Alunos	A1	A2	A3	A4	A5	A6	A7	A8	A9	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A16	A17
1º bimestre	I	I	I	I	I	I	I	I	I	V	III	I	VI	I	V	I	I
4º bimestre	II	VI	V	II	IV	V	V	V	VI	V	VI	VI	VI	V	II	IV	VI

Conforme já mencionamos anteriormente, na Tabela 2, houve melhor desempenho nas produções textuais dos alunos, demonstrando melhor domínio sobre a consciência metatextual do gênero de história, pois a maioria das produções textuais elementares (Categoria I) no 1º bimestre evoluiu

para narrativas escritas completas e mais elaboradas (Categoria V e VI) no 4º bimestre.

Como exemplo do desempenho individual quanto ao desenvolvimento das habilidades narrativas escritas (Tabela 3), apresentamos nas Figuras 1 e 2, a seguir, as produções textuais livres (espontâneas) elaboradas pela aluna A12:

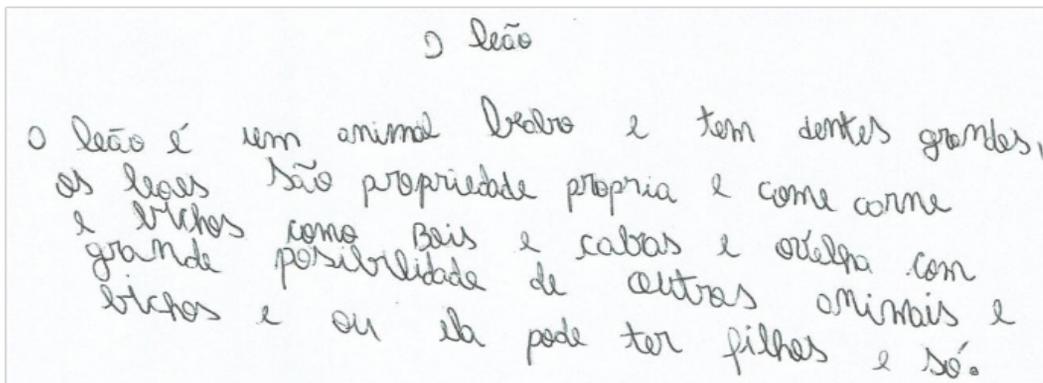


FIGURA 1: PRODUÇÃO TEXTUAL ELABORADA PELA ALUNA NO 1º BIMESTRE

Neste momento da avaliação (1º bimestre), a produção textual desta aluna encontrava-se na Categoria I, caracterizando-se por não histórias sem a presença de marcadores linguísticos típicos deste gênero textual, não havendo a presença dos

elementos que constituem uma história: cenário, tema, enredo e resolução. Sendo assim, sua produção textual caracteriza-se como descritiva ao invés do tipo textual narrativo.

1- Produção Espontânea: O leão e o rato
Era uma vez um ratinho que saiu de sua toca e foi surpreendido por um leão que pegou o ratinho e estava falando que ia matar o rato. O rato disse: por favor leão não dei brigar com sua vida e o leão viu haha! Mas soltou o ratinho, passaram dias e dias e o leão foi capturado por caçadores! numa corda. Foi o ratinho estava por perto por ali e daí o rato rolou a corda e soltou o leão. Agora eles são amigos.

FIGURA 2: PRODUÇÃO TEXTUAL ELABORADA PELA ALUNA NO 4º BIMESTRE

Neste momento da avaliação (4º bimestre) a aluna apresenta uma narrativa escrita elaborada e completa, possuindo todos os elementos que constituem uma história. Além disso, narra mais de uma situação-problema (tema), ações realizadas para tentar resolver o problema (enredo) e resoluções. Portanto, o desenvolvimento da narrativa escrita encontra-se na Categoria VI. Também percebemos a presença da paragrafação.

Ainda no que diz respeito ao desempenho individual quanto ao desenvolvimento das habilidades narrativas escritas, chama-nos a atenção duas situações. A primeira se refere ao fato de duas

alunas, em ambos os momentos da avaliação (1º e 4º bimestre), permanecer no mesmo nível de desenvolvimento. De acordo com a Tabela 3, a produção textual da aluna A10 encontra-se na Categoria V e da aluna A13 na Categoria VI. Todavia, apesar de permanecer no mesmo nível de desenvolvimento, a aluna A13, na produção textual do 4º bimestre, evidencia melhor estruturação e organização do texto, utilizando-se mais do aspecto da paragrafação, conforme apresentamos na Figura 3, a seguir:

O leão e o ratinho

Um dia o ratinho saiu de sua toca levou um se porque deu a frente com as patas de um leão.
O leão começou a ser amigo do ratinho e deixou sair sem o leão comer o ratinho.
Passaram-se dias e dias e cada dia o ratinho ficava mais amigo do rato.
Um dia o leão caiu numa armadilha e o rato do bom rolou a corda e soltou o leão.

FIGURA 3: PRODUÇÃO TEXTUAL ELABORADA PELA ALUNA NO 4º BIMESTRE

A segunda situação que nos chamou a atenção foi em relação ao aluno A15, pois no 1º bimestre o desenvolvimento da sua produção textual encontrava-se na Categoria V, na qual o desfecho da história está presente de forma direta, pois não

houve descrição clara das ações feitas ou da ação feita para a resolução da situação-problema presente na história. Na figura 4 apresentamos a produção textual elaborada pelo aluno no 1º bimestre:

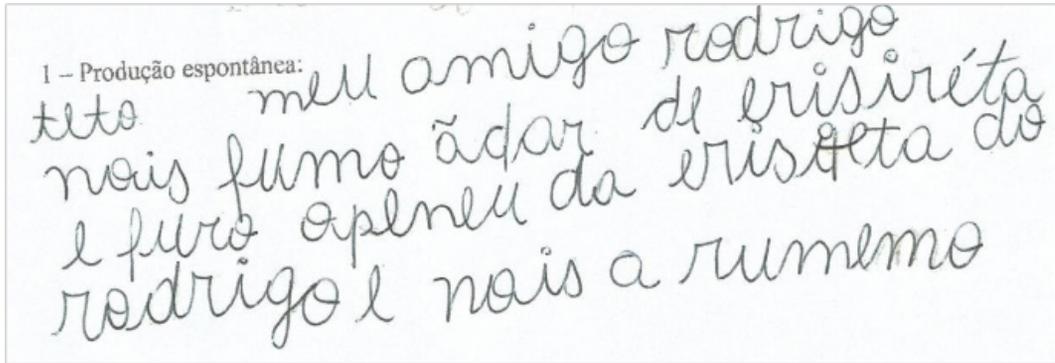


FIGURA 4: PRODUÇÃO TEXTUAL ELABORADA PELO ALUNO NO 1º BIMESTRE

Já no 4º bimestre, a sua produção textual demonstrou encontrar-se na Categoria II, pois há introdução da cena e dos personagens, com a presença de marcadores linguísticos convencionais de começo de história, contudo predominou a descrição de ações, caracterizando um tipo

textual narrativo e descritivo. Ou seja, não houve a presença dos demais elementos que compõem uma história (tema, enredo e resolução). Na figura 5 apresentamos a produção textual elaborada pelo aluno no 4º bimestre:

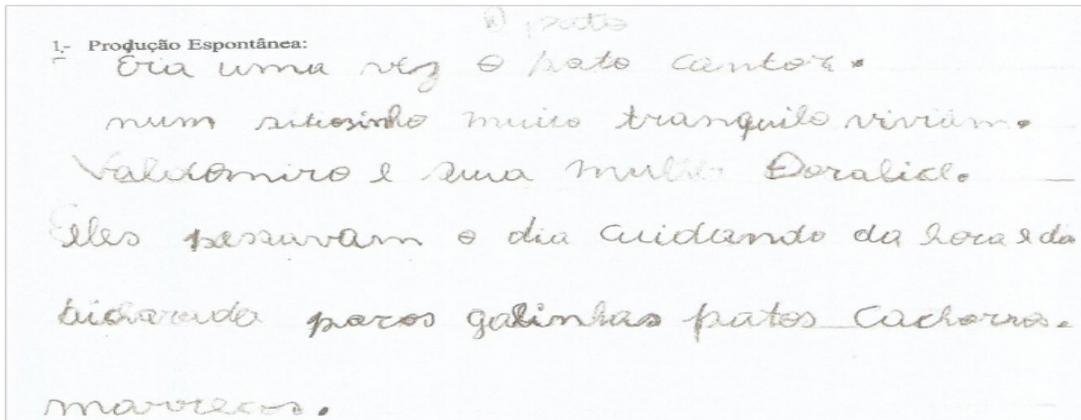


FIGURA 5: PRODUÇÃO TEXTUAL ELABORADA PELO ALUNO NO 4º BIMESTRE

Discussão

Verificando-se o perfil dos escolares quanto à faixa etária foi possível constatar que o maior grupo corresponde à faixa etária de nove anos de idade. Ao observar as modificações curriculares ocorridas nos últimos anos, tem-se que esta seria a faixa correspondente à antiga terceira série ou deveria corresponder ao atual quarto ano²¹.

Com o Ensino Fundamental de 9 anos estimava-se que a aprendizagem associada ao tempo de permanência na escola pudesse contribuir significativamente para que os estudantes aprendessem mais e de maneira mais prazerosa, e, para os alunos de 3º ano, é esperado que nessa fase de desenvolvimento possam estar refletindo sobre o uso da escrita no dia a dia e estando nesse momento alfabetizados²¹.

A situação de existir, embora em menor frequência, alunos com mais de dez anos nesse nível de escolaridade, sugere que essas crianças estejam com atraso no processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem escrita (leitura e escrita). Os dados dos Censos Escolares dos anos de 2007 e 2008 revelaram que uma parte significativa das crianças que ingressaram aos seis anos nas escolas públicas está sendo reprovada²². Além disso, é possível que a ampliação do tempo de escolarização nem sempre venha acompanhada da implementação de ações pedagógicas que favoreçam o avanço contínuo da aprendizagem de todas as crianças²³.

Salientamos que não apenas as alterações curriculares podem ter gerado reflexos na evolução do processo de escolarização e aprendizagem dos alunos, visto que a heterogeneidade dos escolares pode estar atrelada, também, aos fatores individuais, familiares, socioeconômicos e culturais^{24,25}.

No que diz respeito ao gênero textual história, o desempenho dos alunos no 1º bimestre demonstrou que eles possuem pouco domínio no que se refere ao conhecimento metatextual deste gênero^{12,13}. Algumas pesquisas referentes a essa habilidade metalinguística expõem especificidades que variam em função da idade, da escolarização, de fatores sociais, das características estruturais do texto e, também, do contato que as crianças têm com textos em seu cotidiano. Entretanto, um dado comum a todos estes estudos é que a consciência metatextual se desenvolve entre as idades de 5 e 9 anos, emergindo de forma mais evidente aos 8 e 9 anos de idade^{26,27,28}. Ressaltamos que, conforme apresentamos anteriormente, a maioria dos escolares participantes da nossa pesquisa possui entre

8 e 9 anos de idade, o que nos leva a inferir que este aspecto pode não ter sido alvo de intervenções pedagógicas sistematizadas, até o momento, conforme estas são enfatizadas em outros estudos^{29,30}.

Além disso, referente à escolarização, o estudo realizado por Pessoa et al.¹¹ examinou o efeito das condições de produção escrita sobre o estabelecimento da coerência na escrita de histórias por crianças do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental e constatou que a produção de histórias coerentes varia significativamente de acordo com a escolaridade. As autoras identificaram que os alunos do 3º ano produziram histórias mais coerentes, tanto na condição de produção escrita livre quanto na condição de reprodução escrita. Nesta perspectiva, outro estudo¹², ao examinar o efeito de diferentes situações de produção na escrita de histórias em crianças da 1ª à 4ª série do ensino fundamental (à época), constatou que os alunos da 3ª e 4ª série apresentavam uma estrutura narrativa de histórias elaborada em todas as condições de produção: livre; oral/escrita; a partir de sequência de gravuras; e reprodução de uma história ouvida.

Entretanto, identificamos melhor desempenho dos alunos nas produções textuais no 4º bimestre, evidenciando melhor domínio acerca do conhecimento metatextual do gênero de história^{12,13}. Estes resultados corroboram outros estudos^{13,15,16}, os quais demonstraram que houve melhor desempenho em relação às histórias produzidas pelos alunos que participaram dos contextos de intervenção. Estas pesquisas também contribuíram para a constatação de que fornecer instruções explícitas e a realização de atividades de natureza metatextual sobre a estrutura narrativa de histórias auxiliam na promoção e no desenvolvimento do esquema narrativo de histórias completas e mais elaboradas.

Em relação aos resultados do desempenho individual quanto ao desenvolvimento inicial das habilidades narrativas escritas, estes corroboram estudo apresentado por Lins-Silva e Spinillo¹² que identificou três níveis de desenvolvimento quanto à habilidade narrativa na escrita de histórias, sendo que o nível 1 correspondia às crianças que não produziam histórias completas. Diferentemente, diante da situação da narrativa escrita apresentar uma história elaborada e completa, os resultados da nossa pesquisa também corroboram outros pesquisadores^{9,12,13}. Além disso, as narrativas na avaliação final evidenciaram a presença da paragrafação,

constituindo um importante aspecto macrolinguístico do texto⁵.

No que diz respeito à situação demonstrada pelo aluno que no 1º bimestre apresentou uma história mais elaborada e no 4º bimestre evidenciou uma narrativa escrita mais elementar, nos fez refletir sobre as condições de produção, uma vez que esta condição foi uma produção livre (espontânea). Uma pesquisa¹¹, ao examinar o efeito das condições de produção escrita sobre o estabelecimento da coerência na escrita de histórias por crianças do 2º e 3º ano do Ensino Fundamental, constatou que as histórias produzidas na condição de reprodução escrita propiciaram um nível maior de coerência tanto entre alunos do 2º como entre os do 3º ano. As autoras concluíram que a reprodução do conto favorece a escrita de histórias mais coerentes do que a produção livre. Outro estudo¹⁵ também apontou que as histórias com uma estrutura e organização linguísticas mais sofisticadas foram aquelas produzidas nas situações em que era fornecido apoio visual (sequência de gravuras) ou verbal (a partir da história ouvida-reprodução) que auxiliava na escrita de histórias. Entretanto, este efeito não foi observado entre as crianças das séries mais adiantadas (3ª e 4ª série do Ensino Fundamental, à época), cujas histórias apresentavam uma estrutura narrativa elaborada em todas as condições de produção: livre, oral/escrita, sequência de gravuras e reprodução. Os resultados de outra pesquisa¹⁰ também evidenciaram o favorecimento do apoio pictográfico (sequência de gravuras) na elaboração de narrativas escritas de histórias completas.

Desta forma, não consideramos que houve um “retrocesso” no desempenho e/ou no domínio do esquema de narrativa escrita deste aluno, mas, sim, consideramos a possibilidade de a condição de produção livre ter influenciado neste desempenho, conforme é destacado por algumas pesquisas.

Considerações Finais

Ao verificarmos o desempenho de escolares do 3º ano do ensino fundamental em produções escritas livres, antes e após uma proposta de intervenção interdisciplinar, desenvolvida junto às práticas pedagógicas de uma professora, ao longo do ano letivo, foi possível fazer considerações sobre três aspectos: a) Aprendizagem explícita; b) Necessidade de realização de atividades de natureza metatextual e c) Condições de produção escrita.

Na categorização das produções textuais dos alunos no 1º bimestre, os resultados demonstraram

que, mesmo apresentando uma faixa etária na qual se espera que a consciência metatextual esteja avançada, a maioria dos escolares evidenciou produções textuais elementares que se encontravam na Categoria I. Considerando tanto os fatores individuais quanto os familiares, culturais e, também, os educacionais, constatamos que no 4º bimestre houve melhor desempenho nestas produções textuais. Os alunos demonstraram melhor domínio sobre a consciência metatextual do gênero de história, uma vez que a estrutura e a organização das narrativas escritas evidenciavam os elementos que compõem uma história completa e mais elaborada, ou seja, as histórias apresentavam o cenário, o tema, o enredo e a resolução, conforme as Categorias V e VI.

Desta forma, o desempenho dos alunos quanto ao desenvolvimento destas produções textuais ressalta a necessidade e a contribuição da aprendizagem explícita da linguagem escrita, bem como da realização de atividades de natureza metatextual. O planejamento das intervenções educacionais, junto à professora e aos alunos, voltadas aos aspectos cognitivos, metalinguísticos, aos aspectos específicos da produção textual, da compreensão e da ortografia e ao manuseio e o conhecimento de diferentes gêneros textuais, possibilitou o desenvolvimento de atividades que envolveram a atenção consciente aos aspectos formais da linguagem e, conseqüentemente, o melhor domínio da consciência metatextual do gênero de histórias. Ou seja, os alunos evidenciaram o conhecimento metalinguístico sobre como escrever uma história.

Em relação à condição de produção escrita, constatamos que a condição livre também favorece a elaboração da produção textual. Contudo, alertamos para o fato de não ser possível generalizar tal afirmação, uma vez que foi identificado no estudo um aluno que demonstrou em sua produção escrita uma categoria elementar no 4º bimestre, comparada à categoria mais elaborada apresentada anteriormente (1º bimestre). Desse modo, problematizamos a necessidade de considerar outras condições de produção, apontadas por outros estudos, que sugere a utilização da condição com apoio visual, por meio do apoio pictográfico (sequência de gravuras) e/ou apoio verbal, utilizando-se do relato de história ouvida. Estas condições também auxiliam na promoção e no desenvolvimento do esquema narrativo de histórias completas e mais elaboradas. Diante do exposto, percebemos, também, que a

pesquisa colaborativa favorece resultados a curto, médio e longo prazo. Esta pesquisa contribuiu para resultados em médio prazo tanto para o desempenho dos escolares quanto para as práticas educacionais interdisciplinares. Portanto, a intervenção interdisciplinar desenvolvida junto às práticas pedagógicas de uma professora, ao longo do ano letivo, mostrou-se como uma proposta favorável de assessoria educacional.

Consideramos, também, que as lacunas referentes às práticas pedagógicas voltadas à consciência metatextual apontam para uma realidade docente com poucos recursos para lidar com diversas situações de dificuldades no processo de ensino-aprendizagem, o que implica discussões amplamente exploradas na literatura acerca da formação deste profissional. Embora não seja este o foco do nosso estudo, vale a pena apontar aqui essa necessidade e abrir novas possibilidades de pesquisa e de trabalhos interdisciplinares.

A busca do desenvolvimento de ações nestes contextos indica caminhos promissores. Enfim, sugerimos que esta pesquisa seja ampliada, envolvendo, além de um número maior de textos analisados, também outros anos de escolaridade, para que os resultados identificados possam fortalecer a necessidade de trabalhos colaborativos e propositivos em ambiente escolar, possibilitando a (re)construção da formação profissional, da prática educacional e do processo de ensino-aprendizagem, voltados aos aspectos da metatextualidade e à produção de textos.

Referências Bibliográficas

1. Gombert JE. *Metalinguistic development*. Harvester: Wheatsheaf, 1992.
2. Gombert JE. Epi/meta versus implícito/explicito: nível de controle cognitivo sobre a leitura e sua aprendizagem. In: Maluf MR, Cardoso-Martins C. *Alfabetização no século XXI: Como se aprende a ler e escrever*. Porto Alegre: Penso, 2013. p.109-23.
3. Barrera SD, Maluf MR. Consciência metalinguística e alfabetização: um estudo com crianças da primeira série do ensino fundamental. *Psicol. Refl. Crít.* 2003; 16(3):491-502.
4. Spinillo AG, Simões PU. O desenvolvimento da consciência metatextual em crianças: questões conceituais, metodológicas e resultados de pesquisas. *Psicol. Refl. Crít.* 2003; 16(3):537-46.
5. Koch IV, Elias VM. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. 2ª Ed. São Paulo: Contexto, 2010.
6. Santos MTM. *Vocabulário, Consciência Fonológica e Nomeação Rápida: Contribuições para a Ortografia e Elaboração Escrita*. Tese (Doutorado em Semiótica e Linguística Geral). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo. 2007, 295p.
7. Spinillo AG. A produção de histórias por crianças: a textualidade em foco. In: Correa J, Spinillo AG, Leitão S. (Eds.). *Desenvolvimento da linguagem: escrita e textualidade*. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Faperj/Nau, 2001. p. 73-116.
8. Spinillo AG, Martins RA. Uma análise da produção de histórias coerentes por crianças. *Psicol. Refl. Crít.* 1997; 10(1):219-48.
9. Morrow LM. Effects of structural guidance in story retelling on children's dictation of original stories. *J. Read. Beh.* 1986; 18(2):135-52.
10. Bonki E, Oliveira JP. Desempenho de escolares rurais em narrativas escritas e possíveis relações com variáveis de perfil. *Distúrb Comun.* 2014; 26(1):144-55.
11. Pessoa APP, Correa J, Spinillo AG. Contexto de produção e o estabelecimento da coerência na escrita de histórias por crianças. *Psicol. Refl. Crít.* 2010;23(2):253-60.
12. Lins-Silva ME, Spinillo AG. A influência de diferentes situações de produção na escrita de histórias. *PsiRefl e Crít.* 2000; 13(3):337-50.
13. Oliveira JP, Braga TMS. PRONARRAR: Programa de intervenção metatextual: apoio para escolares com atraso no processo de alfabetização. Curitiba: CRV, 2012. 70p.
14. Romano-Soares S, Soares AJC, Cárnio MS. Práticas de narrativas escritas em estudantes do ensino fundamental. *Pró-Fono R. Atual. Cient.* 2010; 22(4):379-84.
15. Costa ER, Boruchovitch E. As estratégias de aprendizagem e a produção de textos narrativos. *Psicol. Refl. Crít.* 2009; 22(2):173-8.
16. Ferreira SP, Correia JA. Influência de diferentes contextos de intervenção na escrita de histórias por crianças. *Estudos de Psicologia.* 2008; 25(4):547-55.
17. Mendes EG, Cia F. Constituição de uma rede colaborativa de pesquisa: o Observatório Nacional de Educação Especial. *Ci. Huma. e Soc. em Rev.* Rio de Janeiro: EDUR. 2012; 34(12):13-29.
18. Gil AC. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ª Ed. São Paulo: Atlas, 2007.
19. Ministério da Educação (BR). *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs): 3º e 4º ciclos do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa*. Brasília/DF: MEC/SEF, 1998.
20. Marcuschi LA. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: Dionísio AP, Machado AR, Bezerra MA (Orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. 2 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
21. Ministério da Educação (BR). *Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Beauchamp J, Pagel SD, Nascimento AR (Org.) Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica,

2007.

22. Ministério da Educação (BR). MEC/INEP. Censo Escolar 2008. Brasília, 2009.

23. Silva CSR, Cafiero D. Implicações das políticas educacionais no contexto do ensino fundamental de nove anos. *Educ. Ver.* 2011; 27(2).

24. Oliveira JP, Braga TMS. Desenvolvimento infantil: perspectivas de atuação em educação e saúde. Marília: Fundepe, 2009.

25. Oliveira JP, Schier AC, Zaboroski, AP. A parceria da fonoaudiologia com a escola com vistas para o auxílio nas dificuldades de aprendizagem. XVI Semana de Pedagogia e III Seminário de Educação do Centro-Oeste do Paraná, Guarapuava. Anais, 2008.

26. Rego, LLB. Um estudo exploratório dos critérios utilizados pelas crianças para definir histórias. In: Dias MGB, Spinillo AG. (Eds.). *Tópicos em psicologia cognitiva*. Recife: Editora da Universidade Federal de Pernambuco, 1996. p.120-38.

27. Albuquerque EBC, Spinillo AG. Consciência textual em crianças: critérios adotados na identificação de partes de textos. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología e Educación*. 1998; 3:145-58.

28. Spinillo AG, Pratt C. Text production and metalinguistic awareness for text genres in children of different social backgrounds [Resumos]. In: European Association for Research on Learning and Instruction (Orgs.), Anais, VIII International Conference of the European Association for Research on Learning and Instruction; Stafford, UK: EARLI; 2002.

29. Zaboroski AP, Oliveira JP. Ressignificação da prática pedagógica referente ao gênero de histórias. In: II Congresso Nacional de Formação de Professores e XII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores, Anais eletrônicos Por uma revolução no campo da formação de professores. São Paulo: Águas de Lindóia. 10989-1001, 2014.

30. Oliveira JP, Lira ACM, Vestena CLB, Bagarrollo MF, Mello PM. Instrumentos e discussões sobre o processo de aquisição da linguagem enquanto suportes para a atuação de alfabetizadores. In: II Congresso Nacional de Formação de Professores e XII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores, Anais eletrônicos Por uma revolução no campo da formação de professores. São Paulo: Águas de Lindóia. 6579-89, 2014.