

ATIVIDADES PARA O 3º, 4º E 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I: APRENDENDO A ESCREVER CONTO DE AVENTURA


ACTIVITIES FOR THE 3RD, 4TH, AND 5TH YEAR OF ELEMENTARY SCHOOL I: LEARNING TO WRITE AN ADVENTURE STORY


Rosângela Valachinski Gandin¹


Veronica Branco²

Renata Junqueira de Souza³

Resumo: O objetivo deste é expor a percepção de crianças participantes da fase 02 do estudo *A arte de aprender a escrever aventuras autorais nos primeiros anos do ensino fundamental*. Durante o ano letivo de 2019, as professoras, também participantes, aplicaram uma sequência didática que incluía atividades de estudo dos elementos de composição de conto de aventura, da onomatopeia, da cadeia referencial e dos conectores discursivos, organizados em cinco grupos de conteúdo, contendo avaliação formativa e revisão da escrita após conclusão de cada grupo, encerrando com revisão geral, edição do texto e avaliações somativas. Das 110 crianças participantes, matriculadas em duas escolas municipais do Paraná, 75 compareceram ao encontro, após a conclusão de toda

¹ Universidade Federal do Paraná (UFPR). Pedagoga da UFPR; Setor Litoral; Coordenadora do programa de extensão O Mundo Mágico da Leitura. Matinhos, Paraná, Brasil: Rua Jaguariaíva, 512, sala temática O Mundo Mágico da Leitura.  <https://orcid.org/0000-0002-3836-7890>. E-mail: gandin_valachinski@yahoo.com.br

² Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora Titular da UFPR; Setor de Educação; Depto. Teoria e Prática de Ensino. Professora do Curso de Pedagogia e dos Programas de Pós-graduação em Educação, na linha de Processos Psicológicos em Contextos Educacionais e do Programa de Educação: Teoria e Prática de Ensino - Mestrado Profissional. Curitiba, Paraná, Brasil. Rua Rockefeller nº57, gab. 229.  <https://orcid.org/0000-0001-5219-7560>. E-mail: veronica_branco@hotmail.com

³ Universidade Estadual Paulista (UNESP). Possui graduação em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (1987), mestrado em Linguística e Letras pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1990), doutorado em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2000) e é livre-docente pela mesma Instituição (2012) no conjunto das disciplinas Conteúdos, Metodologia e Prática de Ensino de Língua Portuguesa I e II e Leitura, Literatura e Interpretação de Textos no Processo de Formação de Professores. Foi professora visitante na Universidade do Minho, desenvolveu pesquisas de pós doutorado na British Columbia University, Ohio State University e Universidade de Évora. Atualmente é professora no Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciência e Tecnologia da UNESP de Presidente Prudente, onde fundou e coordena o CELLIJ - Centro de Estudos em Leitura e Literatura Infantil e Juvenil “Maria Betty Coelho Silva”, atua no PPGE - Educação da mesma instituição e é professora colaboradora no PPGL - Letras da Universidade Federal da Paraíba. Tem experiência em Educação, atuando na área de Ensino-aprendizagem com ênfase em: leitura, literatura infantil, estratégias de leitura, poesia e ensino, formação de professores, leitura literária.  <https://orcid.org/0000-0003-2227-2544>. E-mail: recellij@gmail.com

<https://doi.org/10.36311/2236-5192.2022.v23n1.p9>

sequência didática, para responder o questionário. Destas, 69 crianças, que tiveram o questionário analisado, afirmaram que entenderam a importância da revisão textual. 67 delas disseram que as atividades auxiliaram a escrever o conto. Enfim, as atividades foram bem apreciadas e, no entendimento dos participantes, elas geraram aprendizagem das etapas da escrita de Calkins (1989) e a vivência do *autor-pessoa*, *autor-contemplador* e *autor-artista* de Bakhtin (2011). Por isso, infere-se que a sequência didática é aplicável no 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, consoante à BNCC (2017).

Palavras-chave: Conto de aventura. Produção de texto literário. Sequência didática.

INTRODUÇÃO

Nosso objetivo neste artigo é discutir a percepção das crianças matriculadas nas duas escolas participantes da pesquisa, “*A arte de aprender a escrever aventuras autorais nos primeiros anos do ensino fundamental*”, dando continuidade ao exposto no artigo de Gandin, Branco e Souza (s/data), “*Atividades sequenciais para aprendizagem inicial da escrita do conto de aventura para o 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental de acordo com a Base Nacional Comum Curricular*”, e também ao que consta nas considerações finais da tese de Gandin (2021), “*Professores escritores de contos de aventuras: saber escrever para saber ensinar*”, visto que a percepção das crianças é fruto de ação em sala de aula de três professoras egressas de curso de formação continuada analisada naquela tese.

Ao todo, a fase 02 da pesquisa contou com 110 crianças participantes, matriculadas no 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental de duas escolas, mantidas pelo poder público municipal, da região do litoral do estado do Paraná. Durante o ano letivo de 2019, as três professoras participantes aplicaram 19 atividades sequenciais que tem por objetivo a aprendizagem da escrita de conto de aventura, iniciando-a no 3º ano, aprimorando-a no 4º ano e concluindo-a no 5º ano do Ensino Fundamental, em harmonia com a Base Nacional Comum Curricular (2017).

Apresentamos, neste artigo, o entendimento de 69 crianças a respeito da 9ª até 19ª atividade de uma sequência didática, organizada em cinco grupos de conteúdo que englobou avaliação formativa e uma revisão de texto após a conclusão de cada grupo, e uma revisão final. Para confirmar as respostas das crianças, agregamos também um trecho da entrevista com as professoras participantes, entrevista, por sinal, realizada no final do ano letivo de 2019 e após aplicação do questionário com as crianças.

Entretanto, para conectar este artigo ao primeiro de Gandin, Branco e Souza (s/data), apresentamos as percepções das 69 crianças participantes a respeito das primeiras oito atividades e, no quadro 01, uma breve descrição delas.

A PERCEPÇÃO DE CRIANÇAS SOBRE UMA SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES

As dezenove atividades de toda a sequência didática foram desenhadas contendo as etapas da escrita – *ensaio*, *esboço*, *edição* e *revisão* - descritas por Calkins (1989) e também pelo nascimento do escritor, na perspectiva de Bakhtin (2011), *autor-pessoa*, *autor-contemplador* e *autor-artista*.

A etapa *ensaio* é o início do comportamento do escritor, dado que a essência dele é a procura constante para ver o que será aproveitado no processo de criação textual. O *ensaio* não tem tempo definido nesse processo, mesmo após o *esboço* do texto, porque até a *edição* da versão definitiva, o texto poderá receber contribuições, principalmente na etapa *revisão*. Por outro lado, o *esboço* de um texto não é o mesmo que ter um texto acabado, contendo a estrutura e demais especificidades de um gênero textual. Na prática, é ter uma frase, um desenho, rabiscos, pensamentos isolados, entre outras tantas opções que o *autor-pessoa* e o *autor-artista* têm. Assim como a etapa *ensaio*, não há tempo pré-definido no processo de criação para a etapa *esboço*.

Entretanto, a etapa *revisão* acontece quando o *autor-artista* se comporta como *autor-contemplador* durante o processo de produção do texto, porque ao se colocar como leitor, está gerando possibilidades de evolução do esboço para texto. Também não existe quantidade de revisão pré-definida para criar um texto, visto que ela está conectada ao planejamento arquitetado pelo *autor-pessoa*, o escritor. A revisão finda quando o *autor-artista* afirma que tem a versão final do texto. Contudo, a versão final ainda não é o texto acabado, pois necessita passar pela etapa da *edição* que, por sua vez, corresponde em eliminar os excessos, rever a ortografia e também a disposição no papel, entre outras.

No âmbito do planejamento de ensino, foi considerado também a ideia da pedagogia por projetos de Jolibert *et al* (1994, 2006) e a BNCC (2017), visto que a sequência didática foi elaborada observando os conceitos de competências e habilidades previstos para o 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, pois a BNCC (2017) diz que: “competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e emocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”. (BNCC, 2017, p. 08) e ainda de forma que o aprender seja processual, visto que a sequência de atividades pode ser aplicada com a ideia que no 3º ano a aprendizagem é iniciada, sendo aprimorada no ano seguinte e consolidada no 5º ano do Ensino Fundamental.

Todavia, antes de expor a sequência de atividades, da 9ª até 19ª, apresentamos, mesmo brevemente, a percepção das 69 crianças a respeito das oito atividades analisadas no artigo de Gandin, Branco e Souza (s/data) “*Atividades sequenciais para aprendizagem inicial da escrita do conto de aventura para o 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental de acordo com a Base Nacional Comum Curricular*”.

Nele, foi visto que a 5ª e a 7ª atividade do quadro 01 foram as mais apreciadas, porque auxiliaram às crianças no momento da escrita do texto autoral, mais precisamente na 1ª revisão que, por sinal, corresponde a 8ª atividade. Entretanto, a 3ª atividade ficou em terceiro lugar no rol das mais apreciadas e o “gostar de escrever” foi o motivo mais comentado entre os participantes. Por outro lado, a 4ª atividade está no topo daquelas menos apreciadas, assim como a 3ª atividade vem na sequência, apesar de 17 participantes afirmarem que ela foi a preferida, pois 13 disseram não gostar e o motivo mais frequente corresponde ao “não saber a respeito do conto de

aventura”. A 8ª atividade ficou em terceiro lugar no rol das menos preferidas, por diferentes motivos.

O quadro 01 expõe as primeiras oito atividades.

QUADRO 01 – ATIVIDADES SEQUÊNCIAS PARA APRENDIZAGEM INICIAL DA ESCRITA DE CONTO DE AVENTURA

SEQUÊNCIA DE ATIVIDADE PARA APRENDIZAGEM DA ESTRUTURA DO CONTO DE AVENTURA				
Nº	ETAPAS DA ESCRITA P/ CALKINS	NASCIMENTO DO ESCRITOR P/ BAKHTIN	TÍTULO DA ATIVIDADE	HABILIDADE BNCC
1ª	Planejamento	<i>Autor-pessoa</i>	Planejamento coletivo da escrita do conto de aventura.	EF15LP05 – planejamento
2ª	Etapa <i>ensaio</i>	<i>Autor-artista</i>	Ver tudo o que pode ser potencial para escrever	EF15LP05 – planejamento
3ª	Etapa <i>esboço</i>	<i>Autor-artista</i>	Escrita autoral a partir dos conhecimentos prévios e do material de apoio que corresponda à estrutura do conto de aventura.	EF35LP09 – escrita de acordo com o gênero textual
4ª	Etapa <i>edição</i>	<i>Autor-contemplador</i>	Leitura do material de apoio e da 1ª versão do texto produzido pelo colega com apontamento do que está faltando no texto.	EP15LP07 – edição
5ª	Etapa <i>ensaio</i>	<i>Autor-contemplador</i>	Leitura da animação Moana: um mar de aventura com foco na estrutura e nos elementos de composição da narrativa literária.	EP35LP29 – leitura literária EF35LP09 – escrita de acordo com o gênero Textual EF15LP18 – formação do leitor literário/leitura multissemiótica
6ª	Etapa <i>ensaio</i>	<i>Autor-contemplador</i>	Leitura dirigida de textos de literatura infantil. Avaliação Formativa	EP35LP29 – formas de composição de narrativas EP35LP26 – leitura literária para apoiar a escrita EF15LP02 – estratégia de leitura EF15LP16 – leitura colaborativa e autônoma

7ª	Etapa <i>edição</i>	<i>Autor-contemplador</i>	Leitura e audição de texto autoral – Dia do Autor.	EP15LP07 – edição EF15LP10 – escuta atenta
8ª	Etapa <i>revisão</i>	<i>Autor-contemplador</i>	Vivência do comportamento do escritor – etapa <i>revisão/1ª revisão</i>	EF15LP06 – revisão

FONTES: GANDIN, BRANCO E SOUZA (2021)

AS ATIVIDADES QUE COMPÕEM ESTE ARTIGO: DA 9ª ATÉ 19ª DA PROPOSTA SEQUENCIAL

Neste artigo são analisadas as percepções das crianças a respeito das atividades que vão da 9ª até a 19ª da proposta sequencial. Elas tratam dos elementos de composição do gênero literário épico ou narrativo e também da coesão textual, todas consoantes aos objetos de conhecimento previsto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC - 2017) para o 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, tendo o conto de aventura como objeto de escrita, visto que, de acordo com Pondé (1985) e Cunha (2005), as crianças alfabetizadas preferem textos literários em que os heróis ou heroínas vencem as provas pelos seus próprios atributos.

Diferente das oito primeiras atividades, todavia complementar, a sequência da 9ª até a 19ª reúne atividades realizadas antes da avaliação somativa, sendo organizada em cinco grupos de conteúdo, isto é, estrutura e personagem, foco narrativo e discurso, espaço/ambientação/provas, tempo, coesão/cadeia referencial e figura de linguagem.

Os conteúdos são distribuídos em onze atividades, contendo sete que tratam sistematicamente dos elementos de composição. Tem-se ainda uma atividade que aborda a técnica de articulação dos pensamentos dos personagens em um momento futuro (*flashforward*) e no momento passado (*flashback*), outra que diz respeito às figuras de linguagem onomatopéia e, por último, duas atividades concentram-se na aprendizagem de conectores discursivos e da cadeia referencial. Todas contam com avaliação formativa após realização de cada atividade. Após a conclusão das atividades previstas para cada grupo, ocorre também, uma atividade de *revisão do texto autoral*.

A sequência termina com uma *revisão* geral da escrita literária, deixando para o final as correções necessárias sobre a ortografia, preparando o texto autoral para *edição*. Em seguida, são iniciadas atividades de avaliação somativa individual e coletiva da turma.

O quadro 02 apresenta a sequência e uma relação com as etapas de escrita para Calkins (1989) e os tipos de pessoas vividas durante o processo de criação na ótica de Bakhtin (2011).

QUADRO 02 – ATIVIDADES SEQUENCIAIS SOBRE COMPOSIÇÃO DO CONTO DE AVENTURA

ATIVIDADES SEQUENCIAIS SOBRE COMPOSIÇÃO DO CONTO DE AVENTURA				
ETAPAS DA ESCRITA P/ CALKINS	NASCIMENTO DO ESCRITOR P/ BAKHTIN	Nº	TÍTULO DA ATIVIDADE	HABILIDADE BNCC
Ensaio	<i>Autor - pessoa</i>	9ª	Compreensão da estrutura textual do conto de aventura	EF35LP09 – Escrita de acordo com o gênero textual.
		10ª	Identificação e caracterização de personagens	EF35LP29 – Composição de narrativas. EF03LP08 – Identificar e diferenciar as funções de agente, objeto de ação e a ação. EF03LP09 – Identificar adjetivos e a função de atribuição aos personagens.
Revisão	<i>Autor – contemplador</i>	2ª Revisão		EF15LP06 – Revisão
Ensaio	<i>Autor - pessoa</i>	11ª	Identificação e caracterização de foco narrativo	EF35LP29 – Diferenciar narrativas escritas em 1ª e 3ª pessoa.
		12ª	Identificação e caracterização do discurso direto e discurso indireto em textos de aventura	EF35LP07 – Utilizar em produção de texto pontuação adequada. EF03LP07 – Identificar na leitura a função da pontuação. EF35LP22 – Perceber o uso de verbo de enunciação no discurso direto. EF35LP30 – Diferenciar tipo de discurso.
Revisão	<i>Autor – contemplador</i>	3ª Revisão		EF15LP06 – Revisão

Ensaio	<i>Autor - pessoa</i>	13ª	Identificação e caracterização do espaço e do ambiente em textos de aventura	EF35LP09 – Escrita conforme o gênero textual. EF03LP08 – Identificar e diferenciar as funções: agente, objeto de ação e a ação.
		14ª	Identificação e caracterização das provas em textos de aventura	
Revisão	<i>Autor – contemplador</i>		4ª Revisão	EF15LP06 – Revisão
Ensaio	<i>Autor - pessoa</i>	15ª	Identificação e caracterização do tempo em texto de aventura	EF05LP05 – Identificar a expressão presente, passado e futuro do modo indicativo.
		16ª	Identificação e caracterização da técnica flashback e flashforward	
Revisão	<i>Autor – contemplador</i>		5ª Revisão	EF15LP06 – Revisão
Ensaio	<i>Autor - pessoa</i>	17ª	Identificação de onomatopeia	EF35LP31 – Identificar efeitos de sentido sonoros e metáforas.
		18ª	Identificação de conectores	EF35LP06 – Identificar recursos referenciais na leitura
		19ª	Identificação de cadeia referencial	EF35LP08 - Utilizar recursos referenciais na escrita EF35LP14 – Utilizar pronomes pessoais, possessivos e demonstrativos como recurso anafórico.
Revisão	<i>Autor – contemplador</i>		6ª Revisão	EF15LP06 – Revisão
Edição	Autor – artista		<i>Revisão final e produção da versão definitiva do conto de aventura</i>	EF15LP06 – Revisão
<i>Avaliação somativa – individual</i> <i>Avaliação somativa – coletiva</i>				
Desenvolvimento das Habilidades: EF15LP15 – Reconhecimento do texto literário como parte do mundo imaginário – em todas as atividades EF15LP16 – Leitura e compreensão de contos e crônicas				

FONTE: GANDIN, BRANCO E SOUZA (2021)

A APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA DO CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO COMO ATIVIDADE BASE E CONECTADA ÀS ATIVIDADES DE APRENDIZAGEM DA ESCRITA

A habilidade EF15LP15 da BNCC (2017) está presente em todos os anos do ensino fundamental, sendo precursora da habilidade EF69LP49 que trata do objeto de conhecimento *adesão às práticas de leitura* nos últimos anos do Ensino Fundamental, isto é, do 6º ao 9º ano. Portanto, a habilidade EF15LP15 está conectada às habilidades do objeto de conhecimento para todos os campos de atuação, ou seja, *estratégia de leitura* e às habilidades EF15LP02, EF15LP03 e EF15LP04, respectivamente.

Entretanto, a aprendizagem da leitura para o campo *artístico-literário*, em especial o objeto de conhecimento *leitura colaborativa e autônoma*, destacando a habilidade EF15LP16 que, corresponde a aprendizagem da leitura compartilhada e individual de textos literários, é outra habilidade corrente a ser desenvolvida ao longo dos primeiros anos do Ensino Fundamental. Por isso, a sequência considerou estas duas habilidades, EF15LP15 e EF15LP16, assim como as suas correlações, expostas no quadro 01 e quadro 02.

Em Gandin, Branco e Souza (2021) fora comentado sobre os diferentes tipos de pessoas que o escritor vivencia durante a escrita, ou seja, na perspectiva de Bakhtin (2011) o indivíduo vive *o autor-pessoa, o autor-contemplador e o autor-artista* no processo de criação. Nas primeiras oito atividades da sequência do quadro 01, foram observados os dois primeiros tipos, permanecendo do mesmo modo nas atividades de estudo sistematizado da 9ª até a 19ª, evidenciando assim a vivência do *autor-pessoa* nas atividades específicas de estudo dos elementos de composição e também naquelas de figura de linguagem e coesão, enquanto o *autor-contemplador* é visto nas atividades de revisão, exceto a última que, por tratar da revisão ortográfica e de disposição do escrito no papel ou em outro suporte, corresponde ao *autor-artista*, pois a obra já está quase acabada, conforme detalhes no quadro 02.

Entretanto, até o momento comentou-se sobre as habilidades frequentes para aprendizagem da leitura e da formação do leitor literário, visto estar presente nas ações também de aprendizagem das habilidades para escrever. Mas existem habilidades específicas para a aprendizagem da escrita que, independente do gênero textual e também previstas para os primeiros anos do ensino fundamental, na prática do escritor tratam do objeto de conhecimento: *planejamento do texto, revisão de textos e edição de textos*. São elas: EF15LP05, EF15LP06 e EF15LP07.

Realizando uma correlação dessas habilidades com as etapas do escritor apresentadas por Calkins (1989), *ensaio, esboço, revisão e edição*, o quadro 02 exhibe atividades que criam condições daquelas habilidades serem aprendidas em sala de aula, em conformidade com o esperado para a vivência dos tipos de pessoas na ótica de Bakhtin (2011), ao passo que as atividades de estudo dos elementos de composição e de coesão permitem aprender o comportamento do *ensaio* que, por sinal, é constante durante todo o processo de criação.

Contudo, o comportamento da *revisão* é aprimorado nas atividades desta natureza e o comportamento da *edição*, na última atividade e antes das atividades que visam avaliar o processo no âmbito individual e nas questões coletivas de aprendizagem inerentes às especificidades de cada turma.

Destacamos que o processo de mediação docente estava apoiado em um planejamento de ensino que utilizou um texto-base em toda a sequência. O mesmo aconteceu com as atividades de avaliação formativa, todas continham um texto de literatura para as crianças participantes resolverem as questões solicitadas, conforme descritas no quadro 02.

E por fim, a criança participante (re)visitava o seu conto de aventura a cada grupo de estudo sistematizado, criando oportunidade de aprendizagem à medida que lê e estuda os elementos de composição, com apoio docente, e ao passo que se debruça sobre o próprio escrito, exercendo as etapas do comportamento do escritor de Calkins (1989) e as pessoas do nascimento do escritor de Bakhtin (2011), tudo isso em atividades organizadas de acordo com a ideia de projeto de aprendizagem de Jolibert *et al* (1994, 2006).

Salientamos que as atividades foram realizadas com o apoio de acervo literário da própria escola participante da pesquisa e que as atividades previstas como avaliação formativa, criaram condições para o docente verificar o que ainda não foi aprendido.

O próximo item expõe a metodologia da coleta de dados. Na sequência têm-se o ponto de vista das crianças participantes a respeito da 9ª até 19ª atividade da proposta sequencial que, por sua vez, visa iniciar a aprendizagem no 3º ano, aprimorar no 4º ano e consolidar no 5º ano do Ensino Fundamental, as competências e habilidades previstas na BNCC (2017), porque na ótica de Delors (2003) a escola deve também planejar o aprender a fazer, assim como o aprender a viver juntos e o aprender a ser, sem desmerecer o aprender a conhecer.

QUEM SÃO AS CRIANÇAS PARTICIPANTES DA PROPOSTA DE ATIVIDADE SEQUENCIAL APLICADA POR DOCENTES TAMBÉM PARTICIPANTES?

De acordo com Gandin (2021) e com Gandin, Branco e Souza (2021), a fase 02 da pesquisa, “*A arte de aprender a escrever aventuras autorais nos primeiros anos do ensino fundamental*”, englobou 110 crianças matriculadas na rede municipal, sendo 86 crianças da rede municipal de Guaratuba e 27 crianças matriculadas no 4º ano da rede municipal de Matinhos, ambas localizadas na região litorânea do estado do Paraná, Brasil.

Durante o ano de 2019, elas participaram das atividades apresentadas nos quadros 01 e 02, gerando inclusive um número significativo de produções de textos que serão analisadas e os resultados divulgados futuramente. Destas 110 crianças, 15 foram entrevistadas pela pesquisadora antes, durante e após a realização do estudo, ou seja, durante todo o processo de execução da proposta sequencial pelas docentes

participantes, sendo aplicado pela própria pesquisadora e após a atividade de avaliação somativa, uma entrevista com preenchimento de questionário, no mês de dezembro daquele ano, conforme consta no apêndice 01.

Contudo, para esta análise foram excluídos os questionários respondidos pelas crianças que entraram no decorrer do ano, em razão delas não terem participado de todas as atividades durante o ano letivo de 2019. Enfim, a análise contou com 69 questionários respondidos, cuja idade média das crianças era de 10,4 anos e a mediana, 10 anos. Do total de questionários analisados, 21 eram de crianças matriculadas no 3º ano, 31 de crianças matriculadas no 4º ano e 17 do 5º ano do Ensino Fundamental, conforme indica o quadro 03.

QUADRO 03 – IDADE DAS 69 CRIANÇAS PARTICIPANTES

IDADE DAS 69 CRIANÇAS PARTICIPANTES				
ANO ESCOLAR	IDADE DAS CRIANÇAS (MÉDIA)	IDADE DAS CRIANÇAS (MEDIANA)	IDADE DAS CRIANÇAS (DESVIO PADRÃO)	Nº DE CRIANÇAS
3º ANO	9,1 anos	9 anos	0,498	21
4º ANO	10,4 anos	10 anos	0,882	31
5º ANO	10,7 anos	11 anos	0,786	17
TODAS	10, 4 anos	10 anos	1,006	69

FONTE: GANDIN, BRANCO E SOUZA (2021)

Justifica-se o número reduzido de questionários analisados porque a aplicação aconteceu na segunda semana de dezembro/2019. Pelo fato das crianças estarem aprovadas e também por questões econômicas específicas de região litorânea, os responsáveis não encaminharam as crianças à escola.

Para analisar as respostas das crianças participantes, apoiamos o trabalho em Bardin (1977).

PERCEPÇÃO DAS CRIANÇAS MATRICULADAS NO 3º, 4º E 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL A RESPEITO DAS ATIVIDADES SEQUENCIAIS SOBRE COMPOSIÇÃO DO CONTO DE AVENTURA⁴

O conjunto de resposta do quadro 04 corresponde à pergunta de número 08, “Conte-me para sanar a minha curiosidade. As atividades listadas no quadro

¹ Em 2019, 110 crianças foram envolvidas na Fase 02 da pesquisa de doutorado “*A arte de aprender a escrever aventuras autorais nos primeiros anos do ensino fundamental*”. A proposta de atividades sequenciais foi aplicada pela professora regente de turmas do 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental, após terem participado de curso de extensão “*Estratégias de ensino e de aprendizagem da leitura e da escrita autorais*”, elaborado e ministrado pela 1ª autora deste artigo. O resultado do curso de extensão foi objeto da tese *Professores escritos de contos de aventura: saber escrever para saber ensinar*.

anterior te ajudaram a escrever o teu conto de aventura?” e à pergunta de número 09, “Continuo curiosa. E por qual motivo?”.

As respostas expostas no quadro 04 apontaram que 02 crianças participantes afirmaram que as atividades específicas, sobre composição do conto de aventura, figura de linguagem e coesão, não auxiliam a escrita do seu próprio conto. Entretanto, das 67 crianças que confirmaram que as atividades de certa forma contribuíram com a escrita do conto de aventura delas; 28 afirmaram que “ajudou a escrever melhor”; outras 20 crianças disseram que “aprendeu coisas novas”; 07 argumentaram que “ajudou muito”, mas não especificaram os motivos; e por fim, 03 não conseguiram apresentar os motivos, conforme quadro 04 a seguir:

QUADRO 04 - PERCEPÇÃO DAS CRIANÇAS A RESPEITO DAS ATIVIDADES SEQUENCIAIS SOBRE COMPOSIÇÃO DO CONTO DE AVENTURA

PERCEPÇÃO DAS CRIANÇAS A RESPEITO DAS ATIVIDADES SEQUENCIAIS SOBRE COMPOSIÇÃO DO CONTO DE AVENTURA						
Ajudou na escrita do conto	Respostas das Crianças	Ensino Fundamental			Total	
		3º ano	4º ano	5º ano		
Não (02)	Não respondeu	0	1	1	2	
	Ajudou a escrever melhor	7	15	6	28	
Sim (67)	Ajudou muito	5	1	1	7	
	Aprendeu coisas novas	5	8	7	20	
	Colocou tudo no texto	0	0	1	1	
	Deixou o texto grande	1	0	0	1	
	Deu ideias para escrever o texto	1	2	0	3	
	É interessante	0	1	0	1	
	Ficou nervoso	0	1	0	1	
	Identificou cadeia referencial	0	0	1	1	
	Não respondeu	2	1	0	3	
	Teve dificuldades nas atividades	0	1	0	1	
	Total de crianças		21	31	17	69

FONTE: GANDIN, BRANCO E SOUZA (2021)

Antes de apresentar a resposta da pergunta 10, convém informar ao leitor que, logo após a pesquisadora ler a pergunta, uma boa parte das crianças afirmaram na oralidade que tinham gostado de revisar o texto. Entretanto, a docente participante do 3º ano entrevistou dizendo que isto só foi possível após terem realizado a avaliação

somativa individual, portanto, não retratava o vivido durante o ano letivo, visto que foram poucas crianças que realizavam a revisão sem reclamar.

Diante desta situação, a pesquisadora incluiu as seguintes afirmações aos corações com a finalidade de obter uma resposta mais coerente com o vivido e o resultado desta vivência após participação da atividade de avaliação somativa individual. São eles: Apaixonei – não reclamei de fazer a revisão; Não gostei – reclamei, mas entendi a importância de revisar; e por último, Gostei – reclamei, mas entendi o motivo de revisar.

Enfim, passamos a comentar as respostas da pergunta de número 10.

A respeito da atividade correspondente ao comportamento do escritor “revisão”, 39 crianças indicaram a categoria “gostei”, porque ao comparar a versão inicial com a versão final do seu próprio conto de aventura, perceberam a diferença da escrita. No entanto, responderam que reclamaram muito de ter que revisar.

Entretanto, mesmo após a comparação entre a versão inicial e a versão final, 07 crianças marcaram “não gostei”. Contudo, 23 crianças afirmaram que não reclamaram de fazer as revisões previstas e por isso, indicaram a opção “apaixonei”, segundo o quadro 05.

QUADRO 05 - PERCEPÇÃO DAS CRIANÇAS SOBRE O COMPORTAMENTO DO ESCRITOR - REVISÃO

PERCEPÇÃO DAS CRIANÇAS SOBRE O COMPORTAMENTO DO ESCRITOR - REVISÃO				
Respostas das Crianças	Ensino Fundamental			Total
	3º ano	4º ano	5º ano	
Apaixonei - não reclamei de fazer a revisão.	11	11	1	23
Gostei - reclamei, mas entendi o motivo de revisar.	9	18	12	39
Não gostei - reclamei, mas entendi a importância de revisar.	1	2	4	7
Total	21	31	17	69

FONTE: GANDIN, BRANCO E SOUZA (2021)

Para complementar as percepções das crianças expostas nos quadros 04 e 05 e de certo modo retratar o cotidiano da sala de aula vivido pelas três docentes, também participantes do estudo, apresentamos alguns trechos da última entrevista com as docentes participantes realizadas após o término do estudo.

Pesquisadora: Ao final das atividades, na “avaliação somativa”, as crianças responderam algumas questões a partir da comparação de pelos menos três

versões da sua própria escrita, isto é, versão inicial, versão após o Dia do Autor e a versão definitiva. Esse tipo de atividade faz com que a criança utilize estratégias “metacognitivas, metalinguísticas e metatextual”. Qual foi o impacto da “avaliação somativa individual” para o desenvolvimento dos saberes pedagógicos para mediação da aprendizagem inicial da escrita literária?

Iniciamos pela docente participante e regente do 5º ano do Ensino Fundamental.

Profª 5º ano: Agora no finalzinho, foi quando uma aluna foi ler a primeira versão e foi ler a 6ª versão para fazer a 7ª revisão, a versão definitiva. Ela disse: “*Professora! Quanto erro! Quanta coisa faltou no meu texto no começo. E que agora eu posso arrumar*”. Isto foi assim bem expressivo. Foi uma coisa dela. Eu achei bem interessante, porque ela pode. Ela própria percebeu a diferença de um texto para o outro que ela mesma tinha feito.

Mais adiante a professora regente do 5º ano e participante da pesquisa responde à pergunta: Isto repercutiu no restante da turma?

Profª 5º ano: Daí eles começaram a falar: O meu também professora. O meu faltou isso. Faltou aquilo. Eles conseguiram perceber que o texto inicial precisava de mais coisas. Escrever mais elementos.

A resposta da professora do 4º ano, também participante da pesquisa, é muito próxima da professora do 5º ano e confirma a aprendizagem processual da revisão, isto é:

Profª 4º ano: Acho que foi o fato de algumas crianças terem um pouco de resistência no início. Depois começaram a gostar no decorrer das aulas. Quando eles começaram, na verdade, eles acharam que ir ser só uma. Embora tivesse sido explicado que eles iam fazer a reescrita. Eu acredito que eles não entenderam direito, porque depois houve uma certa resistência assim de querer reescrever. Até eles, no final mesmo, perceberem que seria necessária esta reescrita para eles melhorarem a produção que eles tinham feito.

Da mesma forma que as professoras do 4º e do 5º ano comentaram, a professora do 3º ano, participante da pesquisa, informou que foi somente na atividade avaliação somativa individual que as crianças do 3º ano perceberam a importância da revisão. Conforme palavras dela:

Profª 3º ano: Então, na verdade foi surpresa para mim e surpresa para eles. Porque eles teriam que avaliar sozinhos. Sempre as fichas de avaliações, a primeira eu ajudava no momento da explicação e fazia com ele em cima dos textos pedidos e depois a segunda avaliação, eles faziam sozinhos as fichas de avaliações. Agora, aconteceu o retorno. Eles teriam que fazer sozinhos. Eu só passei a ficha para eles e não falei nada. Leiam em cima da base do primeiro conto, versão, e a sétima versão. Vocês vão ler essas duas versões e vocês vão

ver qual é a evolução que vocês tiveram esse período todo. Muitos até, a gente discutiu o assunto na sala, depois. Cada um que quis ler a sua resposta, leu. Alguns não tinham a ideia, não sabiam como transcrever as suas respostas. Conforme a turma foi lendo, eles foram tendo ideias. Eles foram pegando ideias, observando, ouvindo, “*Ab! É verdade, eu pensei nisso, pensei naquilo, mas achei que tava errado.*” Então, cada um fez o seu depoimento. Com certo tempo, eles tiveram mais facilidade para escrever.

Com as palavras das três professoras participantes do estudo, podemos afirmar que o “gosto” pela revisão é resultado de um processo de aprendizagem que aconteceu durante o ano letivo, sendo percebido pelas crianças participantes da pesquisa após a comparação das versões.

CONCLUSÃO

É muito comum, no cotidiano da escola, as crianças comentarem que não gostam de revisar o seu próprio escrito e, por isso, parece estranho, elas terem gostado da revisão, no final do projeto. Tanto é que durante a aplicação do projeto, as crianças reclamaram de fazer a revisão e disseram isso pessoalmente à pesquisadora, quando estava presente nas escolas.

No entanto, as percepções das crianças participantes revelaram que o gostar da revisão é fruto de uma aprendizagem que foi concretizada ao ler e preencher a ficha de avaliação somativa individual sobre as aprendizagens conquistadas durante o projeto, sendo observado que todos os participantes compreenderam a importância de revisar, conforme indicou o quadro 05.

Entretanto, não é foco deste artigo aprofundar-se nas questões da avaliação somativa, porque cada grupo de estudantes tem o seu tempo para aprendizagem e cada docente tem a sua própria maneira de conduzir as atividades, lembrando que elas também eram participantes do estudo. Todavia, as respostas do quadro 05 confirmam que é possível compreender o comportamento de “revisor do seu próprio texto”, na perspectiva de Calkins (1989) e ao mesmo tempo aprender a olhar o próprio escrito como leitor, contemplando-o e procurando dar-lhe acabamento enquanto revisa, aprendendo então a ser o “*autor-contemplador*” tratado por Bakhtin (2011).

Já as respostas do quadro 04 demonstraram que o conjunto das atividades que abordam os elementos de composição, figura de linguagem e coesão, todas conectadas a habilidade de leitura EF15LP15 – Reconhecimento do texto literário como parte do mundo imaginário, foram bem apreciadas pelas crianças, afinal dos 69 questionários analisados, em 67 continham a resposta que as atividades de uma certa forma auxiliaram no momento de escrever que, por sinal, corresponde a etapa *ensaio*. Com isto, podemos inferir que as etapas do comportamento do escritor – *ensaio*,

esboço, revisão, edição – apresentadas por Calkins (1989) foram experimentadas, assim como os diferentes tipos de pessoas descritos por Bakhtin (2011).

Destacamos ainda que, a execução de toda a sequência estruturada na pedagogia por projetos de Jolibert *et al* (1994, 2006), foi essencial para que as crianças pudessem responder as perguntas sintetizadas no quadro 04 e 05, dado que elas realizaram as atividades iniciando pelo próprio escrito com base no conhecimento prévio e foram se envolvendo à medida que as docentes apresentavam novas atividades e solicitavam-lhes que retomassem o texto autoral.

Enfim, a sequência de atividades é uma proposta que teve resistência das crianças durante o projeto, especialmente ao ato de revisar, mas com o ato de comparar a versão inicial com a versão final a compreensão aconteceu. Por isso, infere-se que a sequência pode ser colocada na prática educativa observando que: o 3º ano é o momento inicial de desenvolvimento da escrita, pois espera-se que os conhecimentos sejam aprimorados no 4º ano com o objetivo de serem consolidados no 5º ano do Ensino Fundamental, conforme habilidades previstas na BNCC (2017).

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Estética da criação verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BARDIN, Laurece. *Análise de conteúdo*. Tradução Luís A Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 1977.
- BRASIL. Conselho Nacional de educação/Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. *Diário Oficial da União*, Brasília, de 22 de dezembro de 2017, Seção 1, pp. 41 - 44. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 jan. 2018.
- CALKINS, Lucy McCormick. *A Arte de Ensinar a Escrever: o Desenvolvimento do Discurso Escrito*. Tradução de Daise Batista. Porto Alegre: Artmed, 1989.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes Cunha. *Literatura infantil: Teoria e prática*. 18ª ed. São Paulo: Ática, 2005.
- DELORS, Jean. Os quatro pilares da educação. In: *Um tesouro a descobrir*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: MEC/UNESCO, 2003.
- GANDIN, Rosângela Valachinski; BRANCO, Verônica; SOUZA, Renata Junqueira. *Atividades sequenciais para aprendizagem inicial da escrita do conto de aventura para o 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental de acordo com a Base Nacional Comum Curricular*. 2021. Parte de tese aprovada no exame de qualificação. Não publicado.
- GANDIN, Rosângela Valachinski. *Professores escritores de conto de aventura: saber escrever para saber ensinar*. 2021. 353 p. Tese (Doutorado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, 2021. Disponível em:
- <https://www.prppg.ufpr.br/signa/visitante/trabalhoConclusao/WS?idipessoal=23522&idprograma=40001016001P0&anobase=2021&idtc=1647>. Acesso em: 27 set. 2021.
- JOLIBERT, Josette *et al*. *Formando crianças produtoras de textos*. Trad. Walkiria M. F. Settineri e Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed, 1994, p 15 – 178
- JOLIBERT, Josette *et al*. *Além dos muros da escola: a escrita como ponte entre alunos e comunidades*. Tradução Ana

Maria Netto Machado. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MOANA: um mar de aventuras. Director: Ron Clements e John Musker. Burbank, Califórnia: Walt Disney Animation Studios. Dist. Walt Disney Studios Motion Pictures, 2016, 1 filme (113 min), sonoro, dublado, color.

PONDÉ, Gloria. O que é um livro infantil? In: *A arte de fazer artes: como escrever histórias para crianças e adolescentes.* Rio de Janeiro: Nórdica, 1985.

APÊNDICE 01

2ª PARTE DA ENTREVISTA – QUESTIONÁRIO APLICADO NO FINAL DO PROJETO

A PARTIR DESTE MOMENTO, VAMOS CONVERSAR SOBRE AS ATIVIDADES QUE ACONTECERAM APÓS A 1ª REVISÃO. ELAS ESTÃO LISTADAS NO QUADRO ABAIXO.

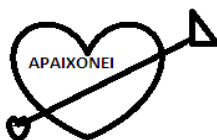
Nº	NOME DA ATIVIDADE REALIZADA APÓS O DIA DO AUTOR E DA 1ª REVISÃO
1	Atividade com o texto semivazio – escrever a situação problema, as provas e a solução do problema em uma ficha que tinha apenas o título, a situação inicial e a situação final.
2	Ler o texto e identificar os personagens (herói, vilão, ajudante do herói, ajudante do vilão, figurante, sábio).
3	Ler o texto e identificar o tipo de narrador (1ª pessoa ou 3ª pessoa).
4	Ler o texto e identificar se há discurso direto (diálogo entre os personagens) ou indireto (texto escrito usando a voz do narrador).
5	Ler o texto e identificar o espaço em que a história acontece e as características do espaço.
6	Ler o texto e identificar as provas enfrentadas pelo herói ou heroína.
7	Ler o texto e identificar o tempo passado, presente e futuro do texto.
8	Ler o texto, identificar e criar onomatopeia.
9	Ler o texto e identificar a cadeia referencial do herói ou da heroína.
10	Ler o texto e identificar os conectores do texto.

8) Conte-me para sanar a minha curiosidade. As atividades listadas no quadro anterior te ajudaram a escrever o **teu conto de aventura**?

() Sim () Não

9) Continuo curiosa. E por qual motivo?

10) Você sabe que os escritores profissionais escrevem e “**revisam**” muito o texto antes de publicar. No projeto do Conto de Aventura – Alimentação Saudável, você participou de **sete (07) revisões do teu conto de aventura**. Pinte, por favor, um dos corações que representa o que você achou da **atividade de revisar o seu próprio texto?**



11) Minha curiosidade está aumentando... E para diminuir e eu me **acalmar**, conte para mim o motivo de você ter pintado o coração na pergunta de nº 10.

12) Este espaço é para você escrever ou desenhar o que você achou de ter participado do projeto Conto de Aventura.

Data de submissão: 23-09-2021

Data de aceite: 14-02-2022

