



FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Odete Raquel Jesus Ferreira

A ESCRITA DE TEXTO DE OPINIÃO

(ESTUDO DE CASO NO 8º ANO DE ESCOLARIDADE)

Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pela Professora Doutora Ana Paula de Oliveira Loureiro, apresentado ao Conselho de Formação de Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Outubro de 2022

FACULDADE DE LETRAS

A ESCRITA DE TEXTO DE OPINIÃO

(ESTUDO DE CASO NO 8º ANO DE ESCOLARIDADE)

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório de Estágio
Título	A Escrita de Texto de Opinião
Subtítulo	Estudo De Caso no 8º Ano De Escolaridade
Autor/a	Odete Raquel Jesus Ferreira
Orientador/a(s)	Ana Paula de Oliveira Loureiro
Júri	Presidente: Maria Isabel Pires Pereira Vogais: 1. Doutor João Nuno Paixão Côrrea Cardoso 2. Doutora Ana Paula de Oliveira Loureiro
Identificação do Curso	2º Ciclo em Ensino do Português no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário
Área científica	Formação de Professores
Especialidade/Ramo	Ensino de Português no 3.º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário
Data da defesa	20-10-2022
Classificação do Relatório	15 valores
Classificação do Estágio e Relatório	15 valores
Ano	2022

Agradecimentos

No fim desta grande etapa, cabe agradecer a todos os que me acompanharam:

Às minhas orientadoras Professora Ana Paula Loureiro, da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra e Professora Júlia Gomes, da Escola Básica Nº2 da Mealhada, pelo apoio incondicional que me deram, pela disponibilidade demonstrada, por todos os ensinamentos e experiências partilhadas, mas principalmente, pela orientação fundamental para o fim desta etapa.

Aos meus alunos, que me receberam de braços abertos e com carinho em todas as nossas aulas.

Aos meus pais, por quererem sempre o melhor para mim e por me incentivarem em qualquer momento da minha vida. Obrigada, pai, por lutares todos os dias para me dar um futuro melhor. Obrigada, mãe, pelo conforto, pelos teus conselhos, pelos teus mimos, mas sobretudo por me ancorares em qualquer momento da vida.

Ao meu irmão, por me ajudar nos momentos mais críticos e por estar do meu lado quando preciso.

À minha avó, Ermelinda, por ter sempre aquele conselho sábio no momento certo.

Ao meu namorado, Bernardo, pelos conselhos, pelo apoio, pela ajuda, por ouvir os meus desgostos e desesperos, mas principalmente, por ter permanecido sempre a meu lado nesta etapa tão difícil.

À minha Carolina, a minha parceira de todas as horas desde a licenciatura até à docência. Obrigada por todas as palavras de força, por todo apoio e carinho que me deu, mesmo quando quis desistir muitas vezes. Obrigada por teres partilhado este caminho comigo.

À minha Ana e à minha Cláudia, que mesmo longe, estiveram sempre aqui para me ouvir nas infindáveis chamadas e mensagens trocadas. Obrigada por me terem acompanhado nesta reta final.

RESUMO

O presente relatório de estágio foi elaborado no âmbito do Mestrado em Ensino do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e decorre do trabalho realizado numa das duas turmas do 8º ano de escolaridade da Escola Básica Nº 2 da Mealhada em que decorreu a Prática Pedagógica Supervisionada. Apresenta um estudo de caso relativo à escrita de textos de opinião e ao uso de conetores na produção deste género textual.

Na primeira parte, apresenta-se o contexto socioeducativo, tendo em conta informações relevantes sobre o meio escolar (capítulo 1), e a descrição da prática letiva e outras atividades na escola, como a presença em reuniões, seminários da escola ou sessões formativas, bem como uma reflexão sobre o ano de estágio (capítulo 2).

Na segunda parte, desenvolve-se a componente monográfica. Começamos por enquadrar teoricamente o tema do relatório, discutindo diferentes abordagens da escrita, o domínio da escrita nos documentos reguladores e a relação que comporta com os restantes domínios, assim como o texto enquanto unidade e as propriedades que lhe são inerentes, com destaque para a coesão textual e o usos dos conetores (capítulo 3). Segue-se a apresentação do trabalho experimental em sala de aula: metodologia de investigação, didatizações e análise dos resultados obtidos (capítulo 4).

O trabalho de investigação teve como principal objetivo desenvolver nos alunos competências de escrita de textos de opinião e, em particular, o uso de conetores neste género textual. Para tal, foram desenvolvidas quatro atividades: duas produções escritas (diagnóstica e final) e duas atividades práticas de consciencialização e de aprendizagem do uso de conetores.

Em função do que foi possível observar, posso antecipar que foi um trabalho desafiante, bem-sucedido, com resultados bastante positivos.

Palavras-chave: escrita, texto, texto de opinião, coesão, conetores

ABSTRACT

This internship report was prepared within the scope of the Master's in Teaching Portuguese in the 3rd Cycle of Basic Education and Secondary Education and stems from the work carried out on one of the two classes of the 8th year of schooling of the Basic School Nº 2 of Mealhada in which the Supervised Pedagogical Practice. It presents a case study concerning the writing of opinion texts and the use of connectors in the production of this textual genre.

In the first part, the socio-educational context is presented, taking into account relevant information about the school environment (chapter 1), and the description of teaching practice and other activities at school, such as attendance at meetings, school seminars or training sessions, as well as a reflection on the internship year (chapter 2).

The second part, the monographic component is developed. We begin by theoretically framing the theme of the report, discussing different approaches to writing, the mastery of writing in regulatory documents and the relationship it entails with the other domains, as well as the text as a unit and its inherent properties, with emphasis on the textual cohesion and the uses of connectors (chapter 3). This is followed by the presentation of the experimental work in the classroom: research methodology, didactics and analysis of the results obtained (chapter 4).

The main objective of this research work was to develop the skills of the students when it comes to writing opinion texts and the use of connectors in this textual genre. To this end, four activities were developed: two written productions (diagnostic and final); and two practical activities to raise awareness and learn how to use connectors.

Based on what was possible to observe, I can anticipate that it was a challenging and successful work, with very positive results.

Keywords: writing, text, opinion text, cohesion, connectors

Índice

Introdução.....	1
Parte 1.....	2
Capítulo 1 – Contexto Socioeducativo.....	2
1.1 Concelho da Mealhada.....	2
1.2 Agrupamento de Escolas da Mealhada.....	3
1.2.1 Comunidade Educativa.....	4
1.3 Escola Básica Nº 2 da Mealhada.....	5
1.4 Covid-19 – Medidas de Contingência.....	5
1.5 Caracterização das Turmas.....	6
Capítulo 2 - Descrição e reflexão crítica sobre o estágio.....	7
2.1 Prática Letiva.....	7
2.1.1 As turmas e a sua dinâmica.....	8
2.1.2 Aulas Assistidas e Observadas.....	9
2.2 Reuniões, Seminários da Escola e Atividades.....	12
2.2.1 Avaliação.....	13
2.2.2 Formações e Palestras.....	13
2.3 Reflexão crítica sobre a prática letiva e o processo de ensino-aprendizagem.....	14
Parte 2.....	16
Capítulo 3 – Enquadramento Teórico.....	16
3.1 As competências de escrita de texto.....	16
3.2 O ensino da Escrita: abordagem tradicional e abordagem processual.....	18
3.3 A Escrita nos Documentos Programáticos.....	20
3.4 A escrita no manual escolar.....	22
3.5 A escrita em sala de aula.....	23
3.6 A escrita e a oralidade.....	24
3.7 A escrita e a leitura.....	25
3.8 A escrita e a gramática.....	26

3.9	Desafios/Problemas do Ensino da Escrita.....	27
3.10	Escrita - Texto, Coesão e Coerência	30
3.11	O Texto de Opinião.....	32
Capítulo 4 -Metodologia e Didatizações		36
4.1	Metodologia: Estudo Caso	36
4.2	Didatizações: Atividades e Recolha de dados	37
4.2.1	Atividade 1: Produção Escrita 1 (Diagnóstica)	37
4.2.2	Atividade 2: Análise da estrutura de texto de opinião.....	44
4.2.3	Atividade 3: Estudo dos conectores textuais.....	45
4.2.4	Atividade 4: Produção de Escrita 2	60
4.3	Considerações Finais	70
Conclusão.....		71
Referências Bibliográficas		72
ANEXOS		75

Índice de Figuras

Figura 1 - Aulas Observadas 1º Período.....	9
Figura 2- Aulas Observadas 2º Período.....	10
Figura 3 - Aulas Observadas 3º Período.....	11
Figura 4 - Esquema Ação sobre o processo de Escrita.....	17
Figura 5 – Tabela Conceção Tradicional e Conceção Processual.....	20
Figura 6 – Mecanismos de Coesão Textual.....	31
Figura 7- Tabela de Conectores e outras expressões de ligação.....	32
Figura 8- Exemplo do texto produzido por um aluno (Fase Diagnóstica).....	39
Figura 9 - Exemplo do texto produzido por um aluno (Fase Diagnóstica).....	40
Figura 10 - Tabela representativa dos conectores/expressões utilizadas pelos alunos na Produção Escrita 1.....	41
Figura 11 - Produção Escrita 1 do aluno T081.....	42
Figura 12 - Exemplo 1 da pergunta do exercício 4 de um aluno.....	48
Figura 13- Exemplo 2 da resposta do exercício 4 de um aluno.....	49
Figura 14- Exemplo 1 da resposta do exercício 3 de um aluno.....	50
Figura 15 - Exemplo 2 da resposta do exercício 3 de um aluno.....	51
Figura 16 - Exemplo de um aluno que preencheu os seis espaços em branco.....	53
Figura 17 - Exemplo de um aluno que preencheu os cinco espaços em branco.....	54
Figura 18 - Exemplo de aluno que preencheu os quatro espaços em branco.....	55
Figura 19 - Exemplo de um aluno que preencheu os três espaços em branco.....	56
Figura 20 - Tabela representativa de um exemplo dos conectores presentes no texto da atividade e dos conectores utilizados pelo aluno T081 (aluno que preencheu todos os espaços e utilizou mais conectores interfrásicos).....	58
Figura 21 - Tabela representativa do número de ocorrências dos conectores interfrásicos utilizados em cada espaço em branco (exercício 5 - preenchimento de espaços).....	58
Figura 22 - Tabela representativa dos Conectores Interfrásicos utilizados pelos alunos e ambas as produções escritas.....	66
Figura 23 - Exemplo das duas Produções Escritas (1 e 2) do aluno T081.....	67
Figura 24 – Exemplo das duas Produções Escritas (1 e 2) do aluno T082.....	68
Figura 25 - Exemplo das duas Produções Escritas (1 e 2) do aluno T083.....	69

Introdução

O presente relatório de estágio surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e do Estágio realizado na Escola Básica Nº2 da Mealhada. Apresenta a descrição de todas as fases da prática pedagógica supervisionada e descreve o estudo de caso aplicado em uma das duas turmas do 8º ano de escolaridade.

O tema monográfico escolhido para o estudo é a escrita de textos de opinião em sala de aula, com destaque para o uso de conetores/expressões de ligação na construção destes textos.

A Escrita é um dos domínios com mais peso na avaliação, cerca de 30% de acordo com os critérios de avaliação definidos no documento “Critérios Específicos de Avaliação dos alunos do Ensino Básico” do Agrupamento de Escolas da Mealhada. No entanto, e apesar disso, continuam a ser visíveis as dificuldades dos alunos neste domínio.

O trabalho contempla duas vertentes: a descrição da prática pedagógica, realizada na Escola Básica Nº2 do Agrupamento de Escolas da Mealhada, e a componente de investigação e de aplicação didático-pedagógica.

Relativamente à estrutura, o relatório divide-se em duas partes. A primeira parte apresenta o contexto socioeducativo – o concelho da Mealhada, o agrupamento, a Escola Básica Nº2 e a caracterização das turmas (capítulo 1) – e uma descrição e reflexão sobre a prática letiva, a formação adquirida e as atividades desenvolvidas (capítulo 2). A segunda parte centra-se na componente de investigação, que se subdivide em dois capítulos: o capítulo 3 apresenta o enquadramento teórico do tema monográfico; o capítulo 4 apresenta a metodologia, a didatização do tema e a análise e discussão dos resultados.

Parte 1

Capítulo 1 – Contexto Socioeducativo

Neste capítulo irei fazer uma breve caracterização do contexto socioeducativo da Escola Básica Nº2 da Mealhada, escola onde decorreu o estágio pedagógico supervisionado. Os dados aqui apresentados terão por base as informações disponíveis no Projeto Educativo (2019/2023) do Agrupamento de Escolas da Mealhada (daqui por diante Projeto Educativo).

O capítulo está dividido em cinco secções. A primeira secção refere-se à história da cidade (localização, acessos e os dados económicos). A segunda secção descreve o agrupamento (oferta educativa, espaços e a comunidade educativa). A terceira secção diz respeito à Escola Básica Nº 2. A quarta secção apresenta as medidas implementadas na escola no contexto da Covid-19. Na quinta, e última secção, serão brevemente apresentadas as turmas onde a prática letiva foi realizada.

1.1 Concelho da Mealhada

A Mealhada foi fundada em 1836 por D. Maria II, tendo ficado administrativamente ligada à cidade de Coimbra. Em 24 de outubro de 1955, passou a ser oficialmente município do distrito de Aveiro.

A cidade da Mealhada localiza-se no centro litoral, na zona sul fronteiriça do distrito de Aveiro. A sua localização privilegia o acesso rápido e fácil aos serviços de duas grandes áreas, Aveiro e Coimbra. Apresenta uma boa rede de acessos, quer rodoviários quer ferroviários, nomeadamente uma ligação à autoestrada A1, as duas vias rodoviárias IC2 e EN234 e as linhas ferroviárias do Norte e da Beira Alta¹.

O município ocupa uma área de 111 km², acolhendo 19 355 habitantes (dados provisórios de 2021²). De 2011 para 2021 verifica-se um decréscimo de mil habitantes.³

A autarquia é composta por seis freguesias: Barcouço, Casal Comba, Luso, Pampilhosa, Vacariça e União de Freguesias da Mealhada, Ventosa do Bairro e Antes.

¹ Dados consultados no documento *Carta Educativa Municipal da Mealhada Revisão* (2016).

² Consulta de dados na página oficial “Censos 2021”, resultados provisórios (https://www.ine.pt/scripts/db_censos_2021.html).

³ Consulta de dados na página oficial “Censos 2021”, resultados provisórios (https://www.ine.pt/scripts/db_censos_2021.html).

Economicamente, a Mealhada é conhecida pela grande atividade da restauração. Porém, a cidade apresenta um crescimento forte nas atividades terciárias⁴.

Do ponto de vista cultural, a cidade apresenta variadas infraestruturas, que revelam uma riqueza a nível social e histórico, como o Cineteatro Municipal Messias, a Biblioteca Municipal da Mealhada, a Biblioteca da Junta de Freguesia da Pampilhosa, a BiblioMealhada, o Arquivo Municipal da Mealhada, o Espaço Internet Mealhad@, o Espaço Internet Luso, o Palace Hotel do Buçaco, o Museu Militar do Buçaco, o Museu Etnográfico da Pampilhosa, o Museu Agrícola da Vacariça e o Espaço Comendador Melo Pimenta.⁵

A nível escolar, a cidade dispõe de um agrupamento de escolas de ensino público (*Agrupamento de Escolas da Mealhada*) e de uma escola profissional privada, a *Escola Profissional Vasconcelos Lebre*.

1.2 Agrupamento de Escolas da Mealhada

A Escola Básica Nº2 da Mealhada está integrada no Agrupamento de Escolas da Mealhada desde julho de 2010.

O agrupamento abrange uma oferta formativa muito ampla, compreendendo todos os ciclos de ensino (Educação Pré-Escolar, 1º ciclo, 2º ciclo, 3º ciclo e o Ensino Secundário). No Ensino Secundário, estão contemplados os cursos científico-humanísticos, mas no presente ano letivo apenas abriram os cursos de Ciências e Tecnologias e Línguas e Humanidades. O agrupamento ainda contempla o Ensino Profissional, que, no entanto, não tem funcionado nos últimos anos, e Programas de Ensino de Educação Especial.

Do Agrupamento fazem parte as seguintes escolas: a Escola Secundária c/ 3º CEB da Mealhada, sede do Agrupamento; seis Jardins de Infâncias dispersos pelas freguesias (Antes, Canedo, Carqueijo, Casal Comba, Pampilhosa e Quinta do Valongo); três escolas básicas de 1º ciclo (Antes, Barcouço e Casal Comba); dois centros escolares com 1º ciclo e jardim de infância (Luso e Mealhada).

O corpo discente é composto, para a totalidade do agrupamento, por 1887 alunos.

Relativamente ao corpo docente, e de acordo com dados de 2019 constantes no Projeto Educativo, este agrupamento reúne, no total, 181 professores, compreendendo titulares (159), de apoio ao 1º ciclo (10), de educação especial (10) e de intervenção precoce (2).

No que diz respeito ao corpo não docente, são 94 funcionários no total, incluindo assistentes operacionais (78), administrativos (14) e psicólogos (2).

⁴ Informação lida na *Carta Educativa Municipal da Mealhada (2016)*, pág.16.

⁵ Informação recolhida nos documentos *Projeto Educativo do AEM* e da *Carta Educativa Municipal da Mealhada*.

O Agrupamento rege-se por um conjunto de órgãos de direção, gestão e administração: o Conselho Geral (órgão máximo), o Diretor do Agrupamento (Dr. Fernando Trindade), o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo. O Diretor do Agrupamento acumula ainda a Coordenação Educativa e Supervisão Pedagógica.

Na Escola Básica Nº2, o órgão da Coordenação Educativa e Supervisão Pedagógica é composto por três docentes, o coordenador (Prof. Miguel Faria) e duas assessoras (Prof. Hermínia Antunes e Prof. Judite Lucas).

1.2.1 Comunidade Educativa

Uma das principais linhas de intervenção do Agrupamento é o envolvimento dos pais e encarregados de educação na vida escolar dos educandos. Nesse sentido, há uma grande preocupação em criar canais de comunicação mais eficazes entre os diferentes atores da comunidade educativa.

Além da via usual, como a caderneta ou até mesmo as habituais reuniões com o diretor de turma, o Agrupamento decidiu ingressar na plataforma digital “Inovar”, favorecendo a comunicação através destas vias tecnológicas.

Através da “Inovar”, a comunidade educativa tem acesso, em tempo real, a toda a informação necessária sobre a vida na escola e o percurso dos educandos, nomeadamente informações relativas ao horário, ao currículo das disciplinas, atividades (testes, mini-testes, questões aula, atividades para aula, visitas de estudo, atividades na biblioteca), sumários das aulas, faltas e registos de comportamento e também avaliações. Além disso, é possível informar os encarregados de educação sobre as faltas, as participações disciplinares e as ocorrências pontuais de comportamento. Com a evolução da pandemia, o Agrupamento adotou também a plataforma “Teams”, onde decorreram as aulas online, em videoconferência, e as reuniões marcadas pelos diretores de turma. Optaram por manter estas reuniões nesta plataforma apesar de se ter regressado ao regime presencial.

Tal como os restantes agrupamentos, o da Mealhada também comporta uma associação de pais e encarregados de educação, o que fortalece o envolvimento e a comunicação entre a escola e a comunidade educativa. Esta associação tem uma página de Facebook onde partilha, diariamente, informações pertinentes sobre a educação e a pedagogia e também iniciativas/projetos da escola, de forma a dinamizar e fazer chegar a informação aos restantes pais.

1.3 Escola Básica Nº 2 da Mealhada

A Escola Básica Nº 2 da Mealhada, de acordo com os dados referentes a 2019⁶, tem 370 alunos, 35 docentes titulares e 10 docentes de Educação Especial e ainda 15 funcionários não docentes.

No que se refere à orgânica desta escola, há um conselho de coordenação e os serviços administrativos.

Relativamente às infraestruturas, a Escola Básica Nº 2 é constituída por quatro blocos, um pavilhão desportivo com dois balneários (masculino e feminino), uma cantina/refeitório, um CATL (Cáritas de Coimbra), dois campos de futebol, uma caixa de areia (para a modalidade do salto em comprimento) e um campo de minigolfe. Os quatro blocos apresentam a seguinte composição de espaços: dois deles são compostos apenas por salas de aula; um terceiro é composto pelo conselho administrativo, sala dos professores, gabinete de coordenação da escola, enfermaria e quatro salas de aulas; e no quarto está localizada a papelaria/reprografia, o bar, sala de convívio e a biblioteca.

Relativamente às ofertas complementares na escola, refiram-se os seguintes programas e atividades: Programa de Desporto Escolar, Programas de Apoio à Promoção e Educação para o Estrangeiro, Concursos de Ortografia, Visitas de Estudo, Olimpíadas de Matemática, Empreendedorismo nas Escolas, Escolíadas, Programa Comenius, Lusofonias, Intercâmbio Cultural (em Millau).

Desde 2017 que a Escola Básica Nº2 é premiada pela Eco-Escolas, tendo ganho uma bandeira alusiva ao programa, que se encontra na entrada da escola desde então.

1.4 Covid-19 – Medidas de Contingência

A pandemia Covid-19 foi declarada no início de 2020 e ainda esteve ativa no ano letivo 2021/2022. Desta forma, as escolas tiveram de se adaptar elaborando planos de contingência.

No Agrupamento de Escolas da Mealhada, o documento oficial “Plano de Contingência Covid-19” (2020) reúne as regras e as orientações essenciais para evitar a propagação e a transmissão do vírus.

⁶ Informação recolhida no documento *Projeto Educativo do AEM* (p.8).

As medidas de contingência a serem tomadas no Agrupamento consistem no uso de máscara obrigatória no espaço escolar, na distribuição de dispensadores de álcool gel por todas as salas de aula e blocos, no distanciamento social entre os alunos, professores e pessoal não docente, na organização das salas assegurando a distância de 1 metro entre carteiras individuais, na fixação de uma sala “permanente” para cada turma até ao fim do ano letivo, na desinfeção das mesas e das mãos à entrada e saída dos alunos da sala, no reforço na lavagem da mãos e também no arejamento dos espaços.

De acordo com as normas da DGS (durante o mês dezembro de 2021), caso surgisse um caso positivo na turma, os alunos seriam obrigados a ser testados tal como os docentes. Após a testagem, a turma passaria a ficar em isolamento profilático, durante 10 dias, passando para o regime de aulas online. No primeiro período, esta situação ocorreu numa das turmas em que o estágio decorreu.

1.5 Caracterização das Turmas

O Estágio Pedagógico decorreu em duas turmas do oitavo ano de escolaridade, daqui por diante, e respeitando o anonimato dos grupos, identificadas como 8T0X e 8T0Y. Um grande número de alunos das duas turmas reside no concelho da Mealhada ou em cidades/aldeias vizinhas.

Uma das turmas (turma 8T0X) é composta por 28 alunos com uma média de idades de 13 anos, sendo 13 do sexo masculino e 15 do sexo feminino. Nesta turma, existem seis alunos com retenções. A turma 8T0X é maioritariamente composta por alunos de nacionalidade portuguesa; no entanto, tem dois alunos de nacionalidade estrangeira, brasileira e angolana. Destes 28 alunos seis beneficiam de apoio social escolar. A maioria dos Encarregados de Educação tem o 12º ano.

A outra turma (turma 8T0Y) tem 20 alunos com uma média de idades de 13 anos, sendo 9 do sexo masculino e 11 do sexo feminino. Existem 2 alunos (10%) com Necessidades Especiais e ainda 4 alunos com retenções. De uma forma genérica, os Encarregados de Educação têm ou o 12º ano ou a licenciatura.

Os alunos das duas turmas apresentaram algumas diferenças ao nível das suas competências cognitivas, da participação e do interesse pela matéria. Numa das turmas foi sempre necessário explicitar detalhadamente as instruções para a realização das tarefas propostas, enquanto os alunos da outra turma revelaram maiores competências nos mesmos domínios e também no da criatividade. Assim, foi necessário adaptar estratégias para trabalhar o mesmo conteúdo e/ou realizar a mesma tarefa.

As características dos alunos e as dificuldades que pude observar determinaram o tema do meu relatório de estágio.

Uma das dificuldades reside no domínio da escrita, mais concretamente na textualização. O domínio da Escrita prende-se em vários conteúdos e é um dos domínios com mais peso na avaliação, cerca de 30%, tendo em conta o que fica definido nos critérios de avaliação do Agrupamento de Escolas da Mealhada. A escrita foi o domínio selecionado, tendo em conta as dificuldades apresentadas pelos alunos. Relativamente a este domínio, decidi trabalhar a escrita de texto de opinião e em concreto o uso de conectores. O texto de opinião é um dos géneros textuais trabalhados no 8º ano.

Capítulo 2 - Descrição e reflexão crítica sobre o estágio

Neste capítulo, descreverei e refletirei sobre o estágio pedagógico supervisionado enquanto professora estagiária da Escola Básica Nº2 da Mealhada. Em primeiro lugar, irei fazer uma descrição da prática letiva (secção 2.1), das turmas e a sua dinâmica (2.1.1.) e das aulas assistidas e observadas (secção 2.1.2), bem como das outras atividades em que estive envolvida, como reuniões, seminários da escola e atividades/projetos dentro da sala de aula (secção 2.2). Em segundo lugar, farei uma reflexão crítica sobre a prática letiva e o processo de ensino-aprendizagem (secção 2.3).

2.1 Prática Letiva

Desde o primeiro dia do estágio pedagógico, tentei superar as minhas fragilidades e medos, mas também crescer enquanto professora e também enquanto ser humano. Regressei a um espaço, a Escola Básica Nº2 da Mealhada, que já foi meu enquanto aluna e revivi boas memórias que experienciei na adolescência; posso até afirmar que me “senti em casa”.

Para cumprir os objetivos necessários para uma melhor prestação, decidi procurar e atualizar-me no que dizia respeito aos conteúdos e aos programas do ano de escolaridade em que o estágio incidiu. Dediquei-me à leitura de documentos oficiais da escola e do agrupamento, o Regulamento Interno, o Projeto Educativo, o Plano de Medidas de Contingência do Covid-19 e a Planificação Anual de Português – 2021/2022, e reli os documentos reguladores e programáticos do ensino e da disciplina, o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) e as Aprendizagens Essenciais do 8º ano de português (AE8ºano).

Neste sentido, acabei por adicionar a este leque de leituras, obras académicas para intensificar o meu saber e os meus conhecimentos, no que diz respeito aos conteúdos trabalhados neste ano de escolaridade.

Foi gratificante ter a professora orientadora, Júlia Gomes, sempre ao meu lado, a auxiliá-me em tudo o que precisasse. Foi um grande desafio o trabalho colaborativo que se foi construindo na lecionação, nas duas turmas da disciplina de português de que era a docente responsável.

2.1.1 As turmas e a sua dinâmica

Foram-me atribuídas, no âmbito da prática letiva do estágio pedagógico supervisionado, duas turmas, que identifiquei, por motivos de anonimato, como referido, como 80TX e 80TY.

Quando assisti às minhas primeiras aulas, percebi que as turmas eram diferentes, sobretudo porque apresentavam alunos com características e necessidades muito distintas. Com isso, apercebi-me de que iria ter um desafio pela frente.

A turma 8T0X era composta por 28 alunos, o que dificultava o trabalho de apoio individual. Além disso, os alunos eram pouco participativos, relativamente desinteressados das estratégias e atividades propostas, revelavam pouca cultura geral e dificuldades na ativação de conhecimentos prévios da disciplina e no trabalho autónomo. As solicitações de apoio eram constantes, havendo, no entanto, alunos que procuravam melhorar e evoluir a cada aula, tornando-se progressivamente mais seguros e confiantes.

A turma 8T0Y era uma turma mais pequena, composta por 20 alunos, que revelavam facilidade comunicativa, uma vez que se encontravam prontos a participar de forma ativa nas aulas. Era uma turma bastante colaborativa, tanto com a professora como na relação entre alunos, e demonstrava uma vasta cultura geral, evidenciando conhecimento sobre certos temas e/ou assuntos abordados em sala de aula.

Com estas diferentes características, foi sempre necessário criar estratégias que fossem ao encontro das necessidades de cada turma e de cada aluno. Nesse sentido, foi, muitas vezes, necessário adaptar, reajustar e reformular planos e atividades.

As características dos alunos e as dificuldades que pude observar foram determinantes na escolha do tema do meu relatório de estágio. Uma das dificuldades verificadas, como referi, encontrava-se no domínio da escrita, mais concretamente na produção e redação de textos.

Assim, optei por trabalhar o domínio da escrita, em concreto a produção de texto de opinião e o uso de conectores neste género textual.

2.1.2 Aulas Assistidas e Observadas

O estágio contempla aulas assistidas (observação das aulas asseguradas pela professora titular) e aulas observadas (aulas asseguradas por mim), assim distribuídas: 81 aulas assistidas e 15 aulas observadas. Estive de forma assídua presente em todas as aulas asseguradas pela orientadora da escola nas duas turmas.

Nestas aulas recolhi informação sobre as turmas, a dinâmica em sala de aula e as melhores estratégias a adotar, quer no processo de ensino de aprendizagem, quer na gestão da aula de aula e também na modelação das participações.

Ao longo do ano, os períodos letivos realizaram-se em regime presencial, com exceção de algumas semanas devido à pandemia Covid-19.

Duas das aulas por mim lecionadas foram também observadas pela professora orientadora, Ana Paula Loureiro, da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra: aula do dia 28 de janeiro (50 minutos + 50 minutos) (anexo 1) e aula do dia 13 de maio (50 minutos) (Anexo 2). Nas tabelas que se seguem, organizadas por períodos, apresento as aulas lecionadas, com a devida calendarização, os tempos letivos, as turmas e os conteúdos que foram trabalhados em cada uma delas.

1º Período:

Aula	Tempo	Dia	Tema/Conteúdo
Nº1	50 minutos (8T0X) + 50 minutos (8T0Y)	16 de novembro	Anúncio Publicitário (Institucional e Comercial)
Nº2	50 minutos (8T0X) + 50 minutos (8T0Y)	26 de novembro	Cartoon

Figura 1 - Aulas Observadas 1º Período

2º Período:

Aula	Tempo	Dia	Tema/Conteúdo
Nº3	50 minutos (8T0X) + 50 minutos (8T0Y)	28 de janeiro	Texto Narrativo “Uma cana de pesca para o meu avô”, de Gao Xingjian
Nº4	100 minutos (8T0Y)	9 de fevereiro	Texto narrativo “Parece impossível, mas sou uma nuvem”, de José Gomes Ferreira.
Nº5	100 minutos (8T0X)	10 de fevereiro	Texto narrativo “Parece impossível, mas sou uma nuvem”, de José Gomes Ferreira
Nº6	100 minutos (8T0Y)	22 de fevereiro	Texto Narrativo: Diário. Estrutura e Características de um Diário.
Nº7	100 minutos (8T0Y)	23 de fevereiro	Quem foi Anne Frank? (escuta ativa e pesquisa). Diário de Anne Frank: Exploração de dois excertos.
Nº8	100 minutos (8T0X)	3 de março	Texto Narrativo: Diário. Estrutura e Características de um Diário.
Nº9	100 minutos (8T0X)	4 de março	Diário de Anne Frank: Exploração de um excerto.
Nº10	100 minutos (8T0Y)	6 de abril	Visualização de um pequeno vídeo sobre a história do açúcar do RTP Ensina. Texto de Opinião – Estrutura e Características: Título
Nº11	100 minutos (8T0X)	7 de abril	Visualização de uma campanha de sensibilização do SNS - sensibilização através de um questionário. Jogo das Semelhanças - (Campanha SNS e a Última Ceia). Texto de Opinião, “Devem ser criados impostos para alimentos que contêm níveis elevados de açúcar?” – Estrutura e Características.

Figura 2- Aulas Observadas 2º Período

3º Período:

Aula	Tempo	Dia	Tema/Conteúdo
Nº12	50 minutos (8T0X)	22 de abril	Mecanismo de Coesão Textual – Conectores. Ficha de Trabalho – Conectores.
Nº13	50 minutos (8T0Y)	11 de maio	Definição de Amor (Dicionário Priberam). Texto Poético: Leitura e análise do soneto “Amor é fogo que arde sem ver”, de Luís Vaz de Camões.
Nº14	100 minutos (8T0X)	12 de maio	Leitura e análise comparativa de dois poemas: “Descalça vai para a fonte” e “Endechas a Bárbara Escrava”, de Luís Vaz de Camões — dois retratos femininos.
Nº15	50 minutos (8T0X) + 50 minutos (8T0Y)	13 de maio	8T0X: Visualização de um vídeo informativo sobre a Lírica Camoniana – Questionário de escolha múltipla. Audição de uma declamação do soneto “Amor é fogo que arde sem se ver”. Leitura e análise do soneto, “Amor é fogo que arde sem ver”, de Luís Vaz de Camões. 8T0Y: Visualização de um videograma pedagógico sobre a Lírica Camoniana (Escola Virtual) – Questionário de escolha múltipla. Leitura e análise comparativa de dois poemas: “Descalça vai para a fonte” e “Endechas a Bárbara Escrava”, de Luís Vaz de Camões — dois retratos femininos.

Figura 3 - Aulas Observadas 3º Período

2.2 Reuniões, Seminários da Escola e Atividades

Além das aulas assistidas, fui autorizada a assistir às reuniões intercalares, de conselho de turma e de avaliação. Estas reuniões foram bastante interessantes para melhor conhecer as duas turmas, as avaliações e as atividades desenvolvidas ao longo do ano. Desconhecia o leque de assuntos (a “ordem de trabalhos”) habitualmente abordados numa reunião de conselho de turma. Também fiquei a perceber a importância destas reuniões, uma vez que todos os professores que fazem parte dela acabam por ter uma presença fundamental e uma grande força na tomada de certas decisões para a turma e os alunos, como subida de notas ou a retenção e passagem de ano.

Considero que a minha presença nestas atividades foi benéfica e pertinente e facilitará a minha atuação em reuniões deste tipo no futuro.

Os seminários na escola com a professora cooperante foram muito importantes para o meu percurso e para a minha formação. Estes encontros destinavam-se ao diálogo, à troca de ideias e à partilha de ideias para a realização de planos de aula, bem como à discussão de aspetos relacionados com a minha prestação e com as aulas observadas pela professora orientadora.

Ao nível da minha aprendizagem, devo salientar a elaboração das planificações de aula sob orientação da professora cooperante. Embora as unidades curriculares do 1º ano do mestrado me tenham dado conhecimento teórico, científico e pedagógico para mais facilmente realizar estas planificações e didatizações, considero que só no estágio me senti desafiada, uma vez que tinha de pôr em prática o que tinha aprendido, sendo frequentemente necessário reajustar e readaptar estratégias, em função de características das turmas e de dinâmicas de sala de aula.

Apercebi-me de que não basta ter ideias e escrever no papel, é necessário refletir e ter noção do que é ou não exequível a realizar em sala de aula, porque é exigida uma atenção relativamente às turmas, à dinâmica da aula e ao tempo. Ainda, aprendi que é necessário fazer um trabalho prévio, de preparação autónoma das tarefas e de pesquisa de conteúdos essenciais para as aulas. A mensagem que a professora cooperante sempre passou foi a de ser necessário reajustar as tarefas e atividades às capacidades e competências dos alunos, no sentido de promover o sucesso das aprendizagens.

No que diz respeito às atividades, participei em alguns projetos de aula, desenvolvidos pela professora cooperante, que procuravam interligar as artes visuais e o texto, como, por exemplo, o recurso ao desenho como forma de apresentação da leitura e interpretação de um texto ou a transformação de um texto narrativo num texto dramático e respetiva representação.

Estas atividades foram bastante interessantes para os alunos e foi importante verificar que alguns deles se destacaram pela positiva neste tipo de tarefas.

2.2.1 Avaliação

A professora orientadora da escola, uma vez que era a professora titular das turmas ficou responsável pela totalidade dos processos de avaliação dos alunos. No entanto, deu-me a oportunidade de participar em algumas avaliações, como questões de aula e testes de avaliação, e ainda de realizar um instrumento de avaliação. Durante os três períodos acompanhei também a avaliação da oralidade dos alunos (roteiro turístico, reconto de uma lenda ou conto, declamação de um poema), de acordo com os critérios definidos pela professora cooperante.

No terceiro período desenvolvi, em conjunto com a professora orientadora, um instrumento de avaliação de compreensão oral, em que os alunos teriam de ouvir um documento sobre um conteúdo da aula e responder a um pequeno questionário. A cotação atribuída à avaliação seguiu um conjunto de critérios definidos por mim e pela professora cooperante.

2.2.2 Formações e Palestras

É importante referir, que durante o ano de estágio, presenciei algumas sessões formativas e palestras que serviram para a formação e instrução de outros saberes, para um percurso melhor e mais completo na área da docência. As sessões decorreram em regime online e em regime presencial.

Em regime presencial decorreram as seguintes sessões:

- “Polifonia das Humanidades: conhecimento disciplinar, apropriação de fontes e diálogo de pares”, com a Dra. Joana Vieira Santos, docente na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra;
- “Práticas criativas e inovadoras no ensino da literatura – Ensino da literatura digital: Alice Inanimada”, com a Dra. Ana Maria Machado, docente na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra e coordenadora do Mestrado em Ensino de Português;

Em regime online decorreram as sessões:

- “Didática da gramática e interpretação textual”, com a Dra. Maria Regina Rocha, docente na Escola Secundária José Falcão e uma das autoras dos Programas e Metas Curriculares;
- “Bem Perguntar e bem Responder Para bem Compreender”, com a Dra. Cristina Fernandes de Sá, docente do departamento de Educação e Psicologia na Universidade de Aveiro;

2.3 Reflexão crítica sobre a prática letiva e o processo de ensino-aprendizagem

A área da docência e da aprendizagem sempre me despertou interesse. No entanto, foi apenas quando ingressei no estágio pedagógico que me apercebi realmente sobre o que é ser um professor e o que é a prática letiva.

No senso comum, ouvimos muitas vezes que ser professor não custa, que é uma profissão simples, uma vez que o seu papel serve apenas para transmitir conhecimentos de uma certa disciplina. Eu tinha esta ideia até iniciar a prática pedagógica e compreender o professor enquanto profissional e pessoa.

Ser professor é ter um trabalho complexo que exige um conjunto de parâmetros que até então me era desconhecido. Além do conhecimento, do esforço, do trabalho, da dedicação e do gosto pelo que se faz, é necessário saber projetar a voz para que o professor seja ouvido em toda a sala de aula, é necessário ter uma atitude e uma postura assertiva e afirmativa, é necessário conhecer de forma minuciosa os conteúdos para que seja mais eficaz e enriquecedora a aprendizagem.

Para mim, perceber e conjugar estes parâmetros todos foi difícil. A adaptação foi lenta e faseada, uma vez que precisei de encontrar a minha pessoa enquanto futura professora. Até então, durante a minha existência de vida sempre estive no papel de aluna e, de forma repentina, passei para o papel de professora. E foi o encontrar dessa figura enquanto professora que tornou o processo mais longo.

Houve momentos que me fizeram querer desistir e outros que me encheram o coração e me provaram que gosto do que faço e que foi a escolha certa.

Apesar de sentir que evoluí positivamente, ao longo do ano letivo, sei que existem aspetos a melhorar para me destacar enquanto docente no futuro, tais como, fazer leituras mais sólidas e procurar informação atualizada sobre o nosso país e o mundo e investir mais nos conteúdos da disciplina.

Ao longo do ano letivo, percebi que a relação professor-aluno é essencial. Ambos são o complemento um do outro, como se um dependesse do outro, mas de uma forma positiva. É necessário criar um ambiente afável e agradável, para que a dinâmica de turma seja propícia a um bom funcionamento em sala de aula.

É assim, na intersecção destes pontos que me vejo como futura professora: uma professora dedicada, preocupada, afável, empenhada e carinhosa, sem nunca esquecer a responsabilidade que é ensinar e educar, ou seja, conduzir os alunos na transmissão de conhecimentos e também de valores éticos e morais. Pretendo procurar um equilíbrio dentro do processo de aprendizagem, não só como conhecedora de conteúdos, mas também como educadora.

O estágio, apesar da exigência que acarreta, surpreendeu-me pela positiva uma vez que senti que me superei a mim mesma. Tentei construir um mote que me guiasse até ao fim e espero que me continue a guiar durante todo o meu percurso na docência: Este percurso é uma eterna aprendizagem e é o gosto que nos move, nunca esquecendo o bem-estar e as necessidades tanto nossas como dos alunos.

Aprendi, também, que devemos sempre deixar uma marca positiva por onde passemos, sem receio de enfrentar qualquer situação que surja, mas nunca perder a nossa essência. Tal como nos ensina Sebastião da Gama, no seu *Diário* (1980):

“O [...] professor que sente a necessidade de se impor ao aluno pelo alardeamento de uma vastidão e complicação de conhecimentos com que o amachuca e que se irrita ou inventa, se necessário, quando o aluno lhe pergunta qualquer coisa que ele não sabe. Por mim nego-me a impor-me desta maneira medrosa e desonesta e será, como tem sido sempre, ser vergonha que direi que não sei.” (p.38-39)

Parte 2

Capítulo 3 – Enquadramento Teórico

Neste capítulo irei abordar os conceitos relevantes para o tema monográfico do presente relatório, as competências de escrita de texto de opinião. Seguirei um percurso lógico, do geral para o particular.

O domínio da escrita é um tema complexo e rico, envolvendo vários tópicos, pelo que optei por dividir este capítulo em secções. Inicialmente, irei abordar a escrita de uma forma mais genérica, desde as múltiplas competências que exige (secção 3.1) e as conceções teóricas e pedagógico-didáticas (secção 3.2) até ao modo como esse domínio aparece materializado nos documentos reguladores (secção 3.3) e, mais concretamente, no manual escolar adotado na escola onde decorreu o estágio pedagógico supervisionado (secção 3.4).

Seguem-se algumas reflexões sobre a escrita em sala de aula (secção 3.5) e sobre as relações entre este domínio e os restantes domínios trabalhados na disciplina de Português (Oralidade, Leitura e Gramática) (secções 3.6 a 3.8).

Seguidamente, irei passar para os desafios e problemas que surgem no processo de ensino-aprendizagem e concretamente na aprendizagem da escrita (secção 3.9).

Apresentarei também as propriedades da unidade texto (secção 3.10), salientando a coesão e a coerência e, neste âmbito, o papel dos conectores na organização do texto. Por último, irei focar-me no texto de opinião e na forma como pode ser trabalhado no contexto escolar (secção 3.11).

3.1 As competências de escrita de texto

A escrita envolve um conjunto de competências que o aluno deverá dominar e adquirir ao longo dos anos de escolaridade: competência compositiva, competência ortográfica e competência gráfica. A competência compositiva diz respeito às expressões linguísticas que formam um texto. A competência ortográfica refere-se às regras que regulam o modo como as palavras devem ser representadas. A competência gráfica assenta na forma como se apresentam os sinais e as letras no texto. (Barbeiro & Pereira, 2007, p.9).

Apesar de na escrita estarem presentes estas três competências, é sobretudo na competência compositiva que a escrita acaba por se destacar enquanto processo, uma vez é neste parâmetro que surge a formação e organização da unidade texto.

Para desenvolver as competências compositivas é necessário que o professor seja capaz de criar estratégias que mostrem a prática da escrita enquanto processo. No esquema que se segue (Barbeiro & Pereira), pode ver-se uma representação deste processo:

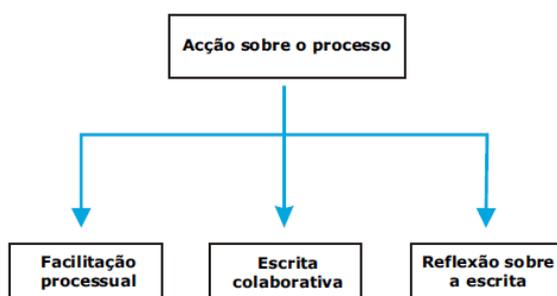


Figura 4 - Esquema Acção sobre o processo de Escrita

Fonte: Barbeiro & Pereira, 2007, p.9

De acordo com o esquema apresentado, verifica-se que a abordagem processual da escrita se subdivide em três dinâmicas: a facilitação processual; a escrita colaborativa; e uma atitude mais reflexiva sobre a escrita.

Relativamente à facilitação processual, o aluno precisa de se tornar consciente das três fases (planificação, textualização e revisão) que são inerentes à escrita enquanto processo.

A planificação é um dos principais componentes do processo, uma vez que é nela que se estabelecem as relações entre as ideias e o fio condutor da unidade textual. Segundo Barbeiro & Pereira (2007), a planificação desempenha um papel importante, uma vez que “constitui um dos aspetos que diferencia o domínio da escrita por parte dos alunos, ao longo do percurso. Por isso, é necessário começar a trabalhar as competências ligadas à planificação logo desde cedo.” (Ibidem, p.18).

A textualização é a fase do processo em que se inicia a produção/redação do texto, ou seja, é aqui que se desenvolvem as ideias para dar origem ao texto original. Geralmente, é nesta fase que o aluno tem de garantir a organização das ideias através de mecanismos de coesão e coerência. Tal como afirma Barbeiro & Pereira (2007), “A componente da textualização é dedicada à redação propriamente dita, ou seja, ao aparecimento das expressões linguísticas que, organizadas em frases, parágrafos e eventualmente secções, hão-de formar o texto.” (p. 18).

A revisão é a terceira fase deste processo, uma vez é aqui que o aluno poderá fazer reformulações e correções necessárias ao aperfeiçoamento do texto. Esta fase exige do aluno um trabalho reflexivo, como nos diz Barbeiro & Pereira (2007):

“A revisão é marcada sobretudo pela reflexão em relação ao texto produzido. Esta dimensão de reflexão acerca do que se escreveu deve ser aproveitada para tomar decisões respeitantes à correção e reformulação.” (p.19)

No que diz respeito à escrita colaborativa, está em causa centralmente a colaboração entre o professor e os alunos. O professor tem um papel fundamental, porque terá de reforçar o acompanhamento do trabalho do aluno, através destas três fases (planificação, textualização e revisão) imprescindíveis na produção/redação de um texto. Neste conceito entram também dinâmicas de colaboração entre pares (os alunos da turma).

Neste sentido, adotar esta abordagem mais processual no que toca à produção de textos escritos implica uma atitude mais reflexiva por parte do aluno, uma vez que o obriga a estabelecer desde o início um fio condutor entre as suas ideias, a redigir de forma organizada e lógica esse fio de pensamento e, por fim, mas não menos importante, a rever e corrigir sucessivamente o escrito.

3.2 O ensino da Escrita: abordagem tradicional e abordagem processual

A Escrita é um dos principais domínios da disciplina de Português. Encontra-se, no entanto, implícita nas diferentes disciplinas do currículo escolar, uma vez que é uma prática imprescindível no nosso quotidiano. Apesar disso, é na disciplina de Português que este domínio é formalmente trabalhado, acabando por desencadear benefícios para as demais disciplinas.

O domínio da Escrita foi evoluindo ao longo dos currículos/programas de educação. Desde a década de 70 até à década de 90, a escrita era considerada como uma competência literária, ou seja, os alunos desenvolviam esta competência por intuição ou dom da escrita, como um processo inerente ou intrínseco ao aluno. Os alunos adquiriam esta competência pelo domínio da leitura e pela aprendizagem da gramática formal. Esta aquisição da competência da escrita era um trabalho autónomo, em que:

“cabia ao aluno ultrapassar o trabalho de resolução do *puzzle* que um texto passa a constituir e chegar, sozinho, ao *segredo* de que um texto explicita um discurso que se constrói dentro de si e em interação com os discursos dos outros.” (Niza,

Segura & Mota 2011, Guião de Implementação do Programa de Português. Escrita [daqui por diante, Guião de Escrita], p.7)

Esta conceção foi denominada de “tradicional” e o foco era o produto final, ou seja, o aluno apenas se focava no texto produzido enquanto produto - aquele texto era sempre a sua versão final, independentemente de ser o primeiro rascunho do aluno. Nos programas curriculares, esta conceção era conduzida pela leitura e pelas regras de escrita seguidas pelos “bons autores”. O papel do professor consistia na correção, apoiada por estas regras, dos textos produzidos pelos alunos, ou seja, a avaliação e a verificação da competência seguia um conjunto de parâmetros que só os “bons autores” adquiriam.

Após a década de 90, os programas foram reformulados e surgiu uma nova conceção para o domínio da escrita, a “escrita processual”. Esta conceção pretende dar ênfase ao processo da escrita, tendo sido descrita como uma “redescoberta e reconstrução da língua”. (Guião de Escrita, p.12).

A conceção processual aboliu as práticas exaustivas de correção, que acabaram por ser substituídas pelas técnicas de revisão autónoma (auto- ou heterocorreção). Cabe ao professor dar um contributo de interlocutor e mediador no trabalho do aluno, intervindo de forma parcelar ao longo do processo de aprendizagem da escrita.

Atualmente, adotou-se nos currículos escolares esta conceção processual na aprendizagem da Escrita. A seguinte tabela⁷ (Figura 5) apresenta as diferenças concetuais entre as duas teorias:

Correção tradicional	Correção processual
Ênfase no produto. Corrige-se a versão final do texto.	Ênfase no processo. Corrigem-se os diferentes rascunhos.
Ênfase no texto escrito. Trabalho com os erros dos escritos dos alunos.	Ênfase no escritor. Trabalho com os hábitos do aluno.
Ênfase na forma. Preocupação com a superfície do texto (ortografia, gramática...).	Ênfase no conteúdo e na forma. Primeiro ajuda a construir o significado do texto e depois a sua expressão linguística.
O professor julga o texto acabado.	O professor colabora com o aluno na escrita.
O aluno acomoda-se ao professor; faz e escreve o que este quer.	O professor acomoda-se ao aluno; ajuda-o a escrever o seu texto.
Norma rígida de correção. A mesma norma para todos os alunos e para todos os escritos.	Norma flexível; cada aluno tem um estilo e cada texto é diferente.
Correção como reparação de defeitos em consequência do desconhecimento das regras de gramática.	Correção como revisão e melhoramento de textos; processo integrante da composição escrita.

⁷ Tabela citada de Cassany, D. (1993). Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito. Barcelona: Ed. Graó, pp. 21-22 apud Pereira, M. L. A. (2000). Escrever em Português. Porto: ASA, p. 129].

Figura 5 – Tabela Conceção Tradicional e Conceção Processual

A nova abordagem, mais processual, pretende consciencializar o aluno para o funcionamento da escrita “através de práticas cooperadas de aperfeiçoamento dos seus próprios textos (...)” (Guião de Escrita, 2011, p.12).

De acordo com a tabela apresentada, verifica-se esse melhoramento e a necessidade de aperfeiçoar a escrita do aluno, uma vez que se pretende corrigir colaborativamente os diferentes rascunhos que vão sendo produzidos até à versão final. Verifica-se igualmente a importância deste trabalho colaborativo entre o professor e o aluno na melhoria da relação de ensino/aprendizagem entre ambos em sala de aula (existe de alguma forma um acompanhamento mais próximo do trabalho do aluno e conseqüentemente uma evolução mais sustentada e eficaz). Nesta conceção processual verifica-se, tal como indica a tabela 1, que é possível o aluno apropriar-se da aprendizagem das diferentes fases do processo da escrita.

Desta forma, conclui-se que a escrita é um processo complexo que exige uma atenção redobrada por parte do professor no trabalho contínuo do aluno.

A partir desta conceção, a escola tem a função de dotar os alunos dos instrumentos adequados para um bom desenvolvimento das práticas de escrita, ajudando-os a enfrentar com sucesso as exigências da sociedade contemporânea, nomeadamente na produção de documentos com diferentes funções e de vários géneros. (Barbeiro & Pereira, 2007, p.5)

3.3 A Escrita nos Documentos Programáticos

Os currículos escolares regem-se atualmente por dois documentos reguladores, o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) e as Aprendizagens Essenciais (AE). Estes dois documentos surgiram com a abolição dos Programas e Metas Curriculares de cada disciplina.

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória é um documento de referência desenvolvido para os sistemas de ensino que se centra num perfil humanista e na aprendizagem de competências e valores para viver melhor em sociedade. Este documento é estruturado em quatro pontos fundamentais: os princípios, a visão, os valores e as áreas de competências.

Estes quatro pontos são transversais a todas as disciplinas, estabelecendo bases comuns aos conteúdos programáticos e específicos do currículo.

Os princípios, a visão, os valores são de natureza de cidadania, remetendo para os comportamentos, as atitudes, as crenças e os valores.

As áreas de competências focam-se nas competências do conhecimento, sendo de natureza “cognitiva e metacognitiva, social e emocional, física e prática” (PASEO, 2017, p.9).

Estas áreas estão divididas em dez: Consciência e Domínio, Linguagens e Textos, Informação e Comunicação, Pensamento Crítico e Pensamento Criativo, Raciocínio e Resolução de Problemas, Saber Científico, Técnico e Tecnológico, Relacionamento Interpessoal, Desenvolvimento Pessoal e Autonomia, Bem-Estar, Saúde e Ambiente, Sensibilidade Estética e Artística. (PASEO, 2017, p.19)

Saliento as que mais diretamente se relacionam com o domínio da escrita: a área de Linguagens e Textos, a de Informação e Comunicação e também a de Pensamento Crítico e Pensamento Criativo.

Na primeira (Linguagens e Textos), o objetivo principal é a utilização de códigos de expressão e representação, envolvendo aptidões de compreensão e de expressão em várias modalidades, a oral, a escrita, a visual e a multimodal.

Na segunda (Informação e Comunicação), o foco encontra-se na análise e produção de conhecimento em vários formatos, exigindo do aluno competências em vários contextos comunicativos, utilizando as regras e recursos adequados.

Na terceira (Pensamento Crítico e Pensamento Criativo), exige-se do aluno um esforço redobrado para produzir o seu pensamento, isto é, o aluno necessita de observar, identificar e analisar toda a informação, ideias e experiências que tem, para que, num outro plano, seja capaz de desenvolver esse mesmo pensamento e de argumentar.

O que se espera é que o professor, enquanto conhecedor e mestre do conhecimento, promova a aquisição por parte dos alunos de todas estas competências durante a escolaridade obrigatória.

Intrinsecamente ligado ao Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, encontra-se o documento Aprendizagens Essenciais.

As Aprendizagens Essenciais são um documento referencial de todas as disciplinas e todos os anos de escolaridade, apresentando em comum com o PASEO os domínios e os conteúdos temáticos.

Desta forma, as AE da disciplina de Português incorporam objetivos de ensino e de aprendizagem durante os doze anos de escolaridade. Este documento está estruturado pelos domínios da disciplina, os conhecimentos, capacidades e atitudes, as ações estratégicas e, por fim, os descritores de desempenho. Este documento contempla ainda, no 2º e 3º ciclos, um anexo onde estão indicadas as obras e textos que deverão ser trabalhados em cada ano de escolaridade.

Nos anos iniciais de escolaridade, a escrita (“aprender a escrever”) é naturalmente o domínio mais trabalhado, iniciando-se pela aprendizagem da ortografia das letras (competência gráfica e ortográfica) até à aprendizagem de pequenas frases simples e pequenas produções textuais (competência compositiva).

É evidente, nestes documentos, a preocupação e a interligação entre o domínio da Escrita e os restantes domínios, a Leitura, a Educação Literária, a Oralidade e a Gramática.

3.4 A escrita no manual escolar

O manual escolar é o instrumento que auxilia na aplicação prática dos documentos reguladores, cruzando conteúdos programáticos e competências para que os alunos consigam usufruir melhor da aprendizagem.

Segundo José Tormenta, em “Os professores e os manuais escolares. Um estudo centrado no uso dos manuais de Língua Portuguesa” (1999), o manual escolar “aparece como o instrumento primordial na relação educativa, no seu sentido mais lato.” (Tormenta, 1999, p.87)

Neste sentido, poderá dizer-se que o manual é o guia de trabalho tanto para o professor como para o aluno e para os respetivos Encarregados de Educação.

Para o professor constitui um recurso didático em que se pode basear para planear e realizar as suas aulas, recorrendo aos textos, exercícios de compreensão de leitura, de gramática ou até de escrita.

Para o aluno surge como recurso de ligação entre os conteúdos programáticos e o trabalho do professor, servindo como instrumento de trabalho no processo de aprendizagem. O Decreto-Lei nº 369/90, de 26 de novembro, corrobora esta ideia, afirmando, no artigo 2º:

“entende-se por manual escolar o instrumento de trabalho, impresso, estruturado e dirigido ao aluno, que visa contribuir para o desenvolvimento de capacidades, para a mudança de atitudes e para a aquisição dos conhecimentos propostos nos programas em vigor, apresentando a informação básica, correspondente às rubricas programáticas, podendo ainda conter elementos para o desenvolvimento de atividades de aplicação e avaliação da aprendizagem efetuada.”

Para os pais e Encarregados de Educação, o manual escolar poderá servir como um auxílio para acompanhamento do estudo e das aprendizagens.

Segundo os conteúdos programáticos definidos para a disciplina, o manual escolar terá de contemplar os cinco domínios principais da disciplina, Leitura, Oralidade (Expressão e Compreensão), Educação Literária, Gramática e Escrita.

Sendo a Escrita o objeto de estudo do tema do relatório, irei focar-me neste domínio na pesquisa de informação no manual escolar adotado no estágio pedagógico supervisionando. O manual, em causa, é o (Para)textos – Português 8º ano, da Porto Editora.

No domínio da Escrita, o manual apresenta vinte e dois exercícios para serem trabalhados ao longo do ano letivo. Estes exercícios estão divididos por unidades temáticas, sendo que quatro exercícios se inserem na unidade 1, *Comunicadores do século XXI*, doze exercícios integram a unidade 2, *Narrativas Prodigiosas*, outros quatro exercícios encontram-se na unidade 3, *Nas esferas da poesia* e apenas dois exercícios na unidade 4, *Espaço Cénico*.

Todos estes exercícios de escrita estão associados à temática ou aos conteúdos apresentados no manual: por exemplo, logo na unidade 1, os alunos abordam e entram em contacto com um verbete de enciclopédia sobre Galileu Galileia e como sugestão de estratégia para este conteúdo sugere-se a escrita de um verbete enciclopédico.

Além disso, todos estes exercícios apresentam instruções de fácil compreensão, uma vez que são simples e bastante direcionadas. Saliento, ainda, o facto de um conjunto de nove exercícios apresentarem a explicitação das três fases principais do processo da escrita (planificação, textualização e revisão).

3.5 A escrita em sala de aula

A sala de aula é o espaço funcional que serve como local de trabalho entre o professor e o aluno. Cabe ao professor ser o guia/maestro que comanda e orienta os alunos neste espaço, utilizando um dos instrumentos que os interliga, o manual escolar.

O professor tem um papel prioritário na sala de aula, mas depende da participação dos alunos para que a construção da aula seja eficaz. O professor necessita do “apoio” dos alunos para construir a aula; só assim será possível ocorrer o processo de ensino/aprendizagem (cf. José Luis Vieira de Almeida & Teresa Maria Grubisich 2011, em “O ensino e a aprendizagem numa sala de aula numa perspectiva dialética”). Para além dos agentes (professor e alunos), cabe também ao manual escolar, como referi, um papel central neste espaço, uma vez que é o instrumento comum entre o aluno e o professor e que é sobretudo através dele que os conteúdos planificados para cada aula se desenvolvem.

Desta forma, é necessário que o professor consiga tornar este espaço agradável e motivador, para de uma certa forma cativar os alunos para os processos de aprendizagem. Para tal, o professor terá de criar as condições necessárias para que esse ambiente surja. Uma vez que o domínio em estudo é o da escrita, e tratando-se de um domínio em que os alunos apresentam mais dificuldade, exige-se ao professor um esforço redobrado nesse sentido. De acordo com o

Guião de Escrita (2011), os alunos devem aprender a escrever com estratégias múltiplas, que favoreçam o trabalho integrado da escrita, tais como: “estabelecer uma relação aberta funcional com as bibliotecas, os centros de recursos, o teatro, o cinema; utilizando tudo o que a sociedade letrada nos faculta – textos de imprensa, textos publicitários, textos literários (...); criando rituais comunicativos que passem pela mobilização de narrativas de poesia; promovendo os contactos com autores reconhecidos; produzindo registos a utilizar em debates, painéis, mesas redondas; desencadeando a produção de pequenos espetáculos, exposições.”(p.36).

Este tipo de estratégias terá de ser posto em prática de forma faseada e progressiva, para que os alunos, aos poucos, se entusiasmem e a evolução se torne mais imediata.

Por outro lado, para além do ambiente em sala de aula, e das estratégias criadas para pôr em prática a escrita, é fundamental ainda articular os vários domínios tornando a aprendizagem mais enriquecida.

3.6 A escrita e a oralidade

Segundo o Dicionário Terminológico (2008), oralidade é: “o modo primário, natural e universal da realização da língua.” (p.117). Oralidade e Escrita são as duas formas de expressão de uma língua e articulam-se forçosamente. O código oral surge nos primeiros anos da nossa vida e é uma competência que adquirimos e dominamos de forma natural. Em contrapartida, o código escrito surge apenas na escola.

Desde o início da aprendizagem no 1º ciclo, o desenvolvimento e a consolidação de conteúdos da escrita e da oralidade surgem na vertente da compreensão e da expressão. Estes dois domínios são indissociáveis, envolvendo muitas vezes a passagem de um domínio para o outro. Tal pode observar-se nas AE do 1º ciclo, em que o aluno deverá ser capaz de escrever textos com “diversidade comunicativa (contar histórias, fazer relatos de experiências, escrever cartas e formular opiniões)”.

Fernanda Irene Fonseca, em a “Urgência de uma Pedagogia da Escrita” (1992), reforça essa relação entre a escrita e a oralidade, considerando que a análise do uso oral da língua é inseparável do uso da escrita. A diferença reside em diferentes aspetos da materialização dos dois registos: o uso oral é mais direto, imediato e inerente, necessitando apenas de uma intervenção entre os interlocutores; o uso escrito é mais lento, mais complexo e a sua receção é desfasada no tempo.

Esta relação, de acordo com o Guião de Escrita (2011), desencadeia o desenvolvimento de competências que se integram em certas situações comunicativas como também variam em grau de implicação: “a competência escrita implica a oral que lhe é prévia (...)”. (p.21)

Apesar desta relação, o professor tem o dever de consciencializar os alunos para as diferenças entre as duas formas de expressão. Compete à escola permitir o desenvolvimento de ambos os domínios de modo que os alunos se consigam expressar das duas formas, distinguindo-as nas respetivas regras e contextos de uso. Como nos diz Inês Sim-Sim (1997): “A mestria da vertente escrita da língua contempla a competência de extração de significado de material escrito (leitura) e o domínio do sistema de tradução da linguagem oral em símbolos e estruturas gráficas (expressão escrita).” (p.35) Afirma ainda, sobre o papel da escola neste processo: “Cabe a esta um papel determinante no crescimento linguístico do jovem falante: promover a sua capacidade de expressão oral e dar-lhe acesso à mestria da vertente escrita da língua.” (p.35)

3.7 A escrita e a leitura

A relação entre a escrita e a leitura pressupõe um processo planeado e incitado, como refere Fernanda Irene Fonseca (1992), uma vez que sem o domínio da leitura o leitor não interage com os textos escritos (cf. também Inês Sim-Sim, 1997).

A conceção simplista de que se os alunos lerem bastante acabarão por aprender a escrever, no entanto, tem de ser deixada de parte. O processo da escrita deve ser trabalhado em conjunto com os restantes domínios, surgindo a leitura - enquanto observação de produtos da escrita - como elemento desencadeador e enriquecedor de processos da escrita. A competência leitora, de alguma forma, acaba por enriquecer a expressão escrita do aluno, visto que este entra em contacto com diferentes elementos frásicos, lexicais e sintáticos.

A escrita poderá ser vista pelos alunos como um espelho da leitura, porque de alguma forma estes aprendem a ler as letras, palavras e sintagmas que irão utilizar quando redigirem um texto. Os alunos irão de forma consciente copiar essas palavras que aprenderam na leitura de um texto adequando às suas produções escritas. Como indica Fonseca (1992), a leitura e a análise de um texto são o ponto de partida, neste processo de aprendizagem, porque é aí que se observam as regras, o funcionamento e a organização intrínseca ao texto (sintática, semântica e pragmática).

Neste sentido, verifica-se que o desenvolvimento da leitura desencadeia competências de escrita nos alunos, tal como refere Inês Sim-Sim, em “A Língua Materna na Educação Básica” (1997), afirmando que na aprendizagem da expressão escrita os alunos necessitam de mecanismos introduzidos no domínio da leitura.

Desta forma, verifica-se que a relação da escrita com a leitura é bastante evidente, sendo aliás uma das principais metas curriculares da disciplina de português, desde o 1º ciclo do ensino básico: “A missão crucial do 1.º Ciclo do Ensino Básico (...) é a de assegurar a aprendizagem da

leitura e da escrita, atividades que serão sempre consideradas como complementares uma da outra.” (Metas Curriculares de Português – Aprendizagem da Leitura e de Escrita (LE), p.3).

Por ser uma relação intrínseca e complementar, como referi anteriormente, “Aprender a escrever é um dos melhores meios de aprender a ler, porque estas funções, sendo distintas, se influenciam reciprocamente.”, como sugerem as Metas Curriculares de Português – Aprendizagem da Leitura e de Escrita (LE), p.3.

Além de a leitura desencadear competências de escrita, também consolida conteúdos referentes aos outros domínios da compreensão global do texto como: “a representação de fonogramas, a descodificação de palavras, na constituição de representações ortográficas e lexicais e no desenvolvimento de estratégias para compreensão da leitura” (Metas Curriculares de Português – Aprendizagem da Leitura e de Escrita (LE), p.3-4).

A leitura e a escrita, num trabalho integrado, poderão ser comparadas à disciplina de matemática, porque desenvolvem competências de compreensão e manipulação de símbolos. (Metas Curriculares de Português – Aprendizagem da Leitura e de Escrita (LE), p.4).

Assim, é visível que através da escrita se aprofunda o desenvolvimento da compreensão leitora, tal como nos diz o Guião de Escrita (2011, p.21): “Produzir um texto requer não apenas a capacidade de redigir, mas também a atividade de leitura (...)”.

Além disso, o domínio da leitura é dos mais trabalhados na escola, em qualquer uma das demais disciplinas, porque a sua competência está implícita desde a leitura do sumário e dos enunciados até à leitura de textos literários e não literários.

3.8 A escrita e a gramática

O ensino da gramática é o ensino da língua ou das competências linguísticas. Associado a este domínio surge, intrinsecamente, o domínio da escrita. Para que os alunos desenvolvam a sua capacidade de escrita é necessário que desenvolvam em simultâneo a sua capacidade linguística e o seu conhecimento gramatical, uma vez que um texto bem escrito está conforme as regras linguísticas. (Teixeira, Gorgulho & Lopes, Revista Metalinguagem, 2015, p.13).

Fonseca (1992) reforça essa ligação quando afirma que “a gramática que se ensina é a gramática da escrita”. Os conteúdos programáticos do domínio da gramática estão vinculados à aprendizagem da escrita, uma vez que a escrita obriga à aprendizagem dos conteúdos gramaticais como meio para explicar as funções do texto, de modo que a sua compreensão seja mais imediata: “[a escrita] É um dos casos em que pode verificar-se uma interação entre a reflexão sobre o funcionamento da língua e o uso da língua.” (Fonseca 1992. p.244)

José Brandão Carvalho em “A Escrita na Escola: Visão Integradora” (2013) corrobora esta ideia afirmando que:

“Não pode igualmente a abordagem da escrita ser dissociada da reflexão sobre o funcionamento da língua, assumindo aqui particular relevo a compreensão da natureza das diferentes unidades linguísticas e da forma como elas se combinam na sequência textual a que a redação/textualização dá origem, compreensão essa essencial para que, desse processo, resulte um texto coeso e coerente.” (p.194)

Para aprender a escrever é necessário aprender gramática (ou ter um conhecimento sobre o funcionamento da língua) para que mais facilmente o aluno se torne consciente das regras gramaticais implícitas que se encontram num texto bem escrito, ou seja, um texto coeso e coerente.

Neste sentido, Daniel Cassany (1996), considera que a aprendizagem da gramática deverá ser desencadeada por duas vertentes: i) aprender um conjunto de regras e conhecimentos sobre a língua, imprescindíveis à produção de um texto; ii) fornecer um conjunto de conhecimentos teóricos sobre a língua e estrutura linguística, da mesma forma que se aprende física ou matemática. (Describir el Escribir – Como se aprende a escribir, 1996, p.68)

O facto de os alunos não compreenderem a ligação que existe entre estes dois domínios (Escrita e Gramática) dificulta as aprendizagens. É, assim, fundamental que os alunos tomem consciência dessa relação entre a Gramática e a Escrita (texto): “...os alunos necessitam de refletir sobre características formais da língua, olhando-a de fora, como se de um objeto se tratasse, tornando-se capazes de conhecer e explicitar regras e estruturas da língua em diferentes contextos específicos de uso.” (Teixeira, Gorgulho & Lopes, 2015, p.13)

Como bem se percebe, o professor tem um papel fundamental neste processo, favorecendo uma dinâmica integrada do trabalho dos diferentes domínios na aula de português.

3.9 Desafios/Problemas do Ensino da Escrita

Apesar de este domínio convergir com os restantes, ainda assim é o que mais dificuldades apresenta ao longo da aprendizagem. Isto é mais importante porquanto se sabe que os alunos que apresentam insucesso escolar neste domínio tendencialmente são aqueles que são também menos bem-sucedidos noutros domínios, mas também nas restantes disciplinas e conteúdos.

De acordo com Eugénia Pardal, em “A competência da Escrita” (2009), a escrita apresenta um conjunto de desafios: “o artificialismo que envolve as tarefas de escrita; a ausência de

clarificação dos objetivos que presidem à produção escrita solicitada; a ambiguidade dos temas propostos aos alunos.” (p.47, apud Festas (2002), Figueiredo (1994), Santos (1994).

Além destes desafios, também existem alunos que acabam por ter dificuldades de aprendizagem, ou seja, perturbações do neurodesenvolvimento. Estes tipos de perturbações poderão ser classificados como ligeiras ou graves, consoante a gravidade do diagnóstico. Inserindo-se nestas perturbações encontra-se a dislexia ou a disortografia. De acordo com a taxonomia de Joseph Marie Maistre, torna-se mais fácil analisar os erros no domínio da escrita. O autor distingue três grupos de problemas, gramaticais, de ortografia de uso corrente e de leitura, e identifica para cada um deles os seguintes tipos de erros⁸:

Conteúdos gramaticais:

- **Erros na união e na separação de sílabas ou letras:** *a mor* (amor); *com sigo* (consigo); *lembrome* (lembro-me);
- **Erros de acentuação e nasalização:** *arvores* (árvores); *silencio* (silêncio); *guardádo* (guardado);
- **Erros de concordância, salientando-se em género e número:** *as casa* (as casas); *este corpos* (estes corpos); *dos nosso* (dos nossos);
- **Erros na elisão do *e* mudo ou na ligação do artigo:** *dontem* (de ontem); *damanhã* (de amanhã); *asuvás* (as uvas) *osexames* (os exames).

Conteúdos de ortografia de uso corrente:

- **Erros de grafia:** o som é exacto, mas a grafia usada não é a correcta: *pacieimsia* (paciência); *Afonço* (Afonso); *dezafio* (desafio);

Conteúdos de leitura:

- **Erros de leitura:** confusão entre os valores diferentes das mesmas letras: *ningem* (ninguém); *cerida* (querida); *pesegeiro* (pessegueiro); *brinquar* (brincar);

Associados a estas dificuldades da escrita por parte dos alunos, surgem ainda outros fatores do insucesso de carácter mais genérico e fora do contexto escolar. Célia Alves, em “O Insucesso Escolar em Língua Portuguesa (2010)”, enumera um conjunto de fatores, externos ao

⁸ De acordo com os conteúdos aprendidos na unidade curricular Necessidades Educativas Especiais, com o professor Marcelino Pereira.

contexto escolar, que influenciam e provocam o insucesso: ambiente familiar/social, ambiente cultural e as características pessoais de cada aluno. Estes fatores de insucesso escolar acabam por prejudicar os alunos nas demais disciplinas e, conseqüentemente, os alunos acabam por ter de enfrentar maiores desafios na aprendizagem de conteúdos.

No que diz respeito ao fator familiar/social, verifica-se que, tal como a escola, a família é um agente socializador na vida do aluno. É em contexto familiar que o aluno inicia a sua aprendizagem, desde os primeiros anos de vida, uma vez que é em casa que espelha as rotinas, os hábitos, os costumes, as palavras, a língua.

Se os pais não se esforçarem para ajudar o aluno na sua aprendizagem torna-se difícil que este se alicie por estas competências na escola. O aluno que é estimulado pelos pais, que desenvolve hábitos de leitura e de reflexão sobre as leituras é mais propício ao sucesso e a estar mais preparado para a vida na escola.

A nível cultural é importante que o aluno tenha bons modelos para se desenvolver pessoalmente; associado a este fator surge também o ambiente social. Verifica-se, segundo Alves (2010), que “A criança aprende com as pessoas que estão com ela diretamente. Quanto maior for a riqueza, mais oportunidades ela terá de obter informação relevante e de qualidade.” (p.40). Por “riqueza” entende-se o meio social onde o aluno vive.

Atualmente, mesmo o aluno com dificuldades relacionadas com o meio social onde se insere, com limitações nos hábitos sociais, como frequentar espaços culturais, acaba por conseguir frequentar estes espaços dentro e fora da escola, como é o caso das bibliotecas ou arquivos. Todavia, se o aluno estiver num ambiente enriquecedor e estimulante, o seu pensamento torna-se mais complexo. O fator das características pessoais de cada aluno pode também interferir no sucesso ou insucesso. As suas atitudes e valores podem colocar em causa todo o seu percurso, quando se verifica que o aluno é desinteressado, pouco estudioso, pouco empenhado, pouco participativo. Apesar disso, cada aluno tem as suas características e gostos pessoais no que diz respeito às disciplinas ou conteúdos que aprende, ao grau de capacidade, de habilidade, entusiasmo, empenho ou até mesmo a empatia pelos professores.

Com isto, poderá assumir-se que o insucesso é normalmente o resultado de múltiplos fatores, o que dificulta a rápida intervenção e a busca de soluções.

3.10 Escrita - Texto, Coesão e Coerência

O conceito de “texto” é um conceito amplamente discutido. Como refere o Dicionário Terminológico (2008), entende-se como texto:

“uma sequência autónoma de enunciados, orais ou escritos, de extensão variável – um texto pode ser constituído por um único e curto enunciado ou por um número elevadíssimo de enunciados –, com um princípio e um fim bem delimitados, produzido por um ou por vários autores (...).” (p.124)

Na perspetiva de Paulo Nunes da Silva, em “Tipologias Textuais” (2012)), texto é um produto verbal com propriedades próprias, relacionadas com a sua organização interna. Essas propriedades evidenciam o texto enquanto objeto constituído por signos linguísticos, que por sua vez constitui uma mensagem comunicativa (coesa e coerente), surgindo numa situação de enunciação, onde se concretizam um ou mais atos de fala e que, além disso, pode ser manifestado de forma oral ou escrita.

Segundo Ana Macário Lopes e Conceição Carapinha, em “Texto, Coesão e Coerência” (2019), o conceito de texto ganha uma nova “ótica” e “passa a apresentar-se como uma entidade extremamente rica e analisável a partir de uma grande multiplicidade de enfoques.” (p.6).

Esta multiplicidade permite uma análise do ponto de vista microestrutural, ou seja, de detalhes mais formais (lexicais ou gramaticais) e macroestrutural, ou seja, tendo em conta as estruturas temático-informacional e de rede intertextual. (Lopes & Carapinha, 2019, p.6).

Neste sentido, para que um texto funcione harmonicamente é necessário relacionar e interligar um conjunto de parâmetros, as propriedades de textualidade. As propriedades de textualidade são um conjunto de regras que configuram um texto, ou seja, as características que um texto deve possuir para que se torne completo, no sentido de ser reconhecido como tal (tanto a nível macro – aspetos formais, como micro – aspetos estruturais). (Lopes & Carapinha, 2019, p.7).

Estas propriedades são os sete parâmetros da textualidade: “a intencionalidade, a aceitabilidade, a informatividade, a situacionalidade, a intertextualidade, a coerência e a coesão”. (Lopes & Carapinha, 2019, p.7).

Para o tema em estudo, a propriedade fundamental é a coesão. A coesão diz respeito à organização semântica e à articulação de todos os elementos necessários para orquestrar o texto. Organiza-se por tipos de mecanismos linguísticos, que podem ser de natureza lexical ou gramatical (Lopes & Carapinha, 2019, p.19).

O seguinte esquema apresenta os diferentes tipos de mecanismos linguísticos existentes.

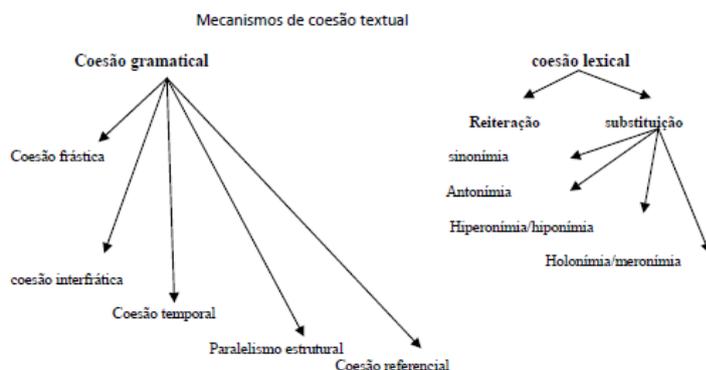


Figura 6 – Mecanismos de Coesão Textual

Fonte: Duarte, I, Mateus, M, Gramática da Língua Portuguesa (1989)

Tendo em conta o tema do relatório, o mecanismo que saliente é o de coesão interfrásica. Este tipo de mecanismo, a coesão interfrásica, diz respeito à articulação das frases e ideias num texto servindo para orientar o leitor no processo de leitura e interpretação. (Gramática Prática de Português, Lopes, Pinto & Azeredo, 2021, p.336).

A articulação de frases e ideias poderá ser feita através de expressões ou conetores textuais.

Os conetores são “operadores linguísticos de coesão que sinalizam um conjunto de relações susceptíveis de articular de forma coerente e relevante segmentos de natureza diversa, no interior de um texto.” (Lopes & Carapinha, 2019, p.57). Os conetores/organizadores textuais constituem recursos fundamentais para a boa composição textual e pertencem a diferentes classes de palavras, como advérbios, locuções, conjunções.

Tomando como exemplo conetores e outras expressões de ligação usados no texto de opinião, apresento uma tabela (**Figura 7- Tabela de Conetores e outras expressões de ligação** Figura 7) com alguns dos valores expressos por estes elementos:

Objetivo/Função	Conetores e outras expressões de ligação
Exprimir opinião	Na minha opinião;
Insistir/Reforçar uma ideia já expressa	Na verdade; De facto; Com efeito; Aliás; Efetivamente;
Adicionar ou enumerar ideias	Por um lado; Por outro lado; Em segundo lugar; Em primeiro lugar; Seguidamente;
Oposição/Contraste	No entanto; Apesar disso;
Comparar ideias	Comparativamente;
Exemplificar a ideia	Por exemplo; Nomeadamente;
Concluir/ Resumir	Em suma; Em resumo; Por isso; Em consequência; Consequentemente; Em jeito de conclusão; Concluindo; Em síntese;

Figura 7- Tabela de Conetores e outras expressões de ligação

3.110 Texto de Opinião

O texto é um produto que apresenta uma grande variedade e multiplicidade de estruturas, quer na forma, quer no conteúdo.

A multiplicidade das estruturas textuais insere-se em dois grupos: os géneros textuais e as sequências textuais.

Os géneros textuais são, segundo Paulo Nunes da Silva (2012):

“classes definidas tendo em consideração critérios de natureza muito diversificada” como “a área de atividade desenvolvida pelo locutor e o papel social que desempenha no momento em que fala ou escreve (...)” (p.64).

Os principais gêneros textuais são o religioso, científico, jornalístico e publicitário.

O gênero jornalístico inclui a notícia, a entrevista, a reportagem, o editorial, o artigo de opinião e a coluna.

Neste sentido, e segundo Silva (2012), o texto de opinião insere-se no gênero jornalístico, “que inclui textos em que o locutor expõe as suas ideias acerca de um dado assunto. Também em textos deste gênero são atestadas predominantemente sequências de tipo argumentativo.” (p.72).

As sequências textuais organizam-se consoante os seus conteúdos e os processos psicológicos envolvidos. Para tal, de acordo com Silva (2012), foi Egon Werlich quem definiu as cinco principais sequências textuais: narrativo, descritivo, argumentativo, expositivo e instrucional.

As sequências argumentativas são fundamentais neste gênero textual jornalístico, onde se inclui o texto de opinião. Para Silva (2012), o conceito de argumentação: “num sentido lato, (...) consiste na apresentação de um ponto de vista, propondo ou refutando uma tese e procurando convencer ou persuadir o alocutário” (p.153)

Quando ocorre em contexto jornalístico, a escrita de textos de opinião versa sobre assuntos da atualidade e destina-se a jornais de maior ou menor renome e integram a comunicação social. Desta forma, no contexto jornalístico é, normalmente, um autor prestigiado, geralmente jornalista, que opina sobre um determinado tema ou assunto.

Já em contexto escolar, a escrita de textos de opinião funciona como exercício para desenvolvimento de competências de escrita em geral e de competências de sequências e gêneros textuais em particular. Neste caso, o produtor do texto é o aluno, que segue as regras e os temas estabelecidos pelo professor, para que de certa forma se sinta apoiado e que também o professor desenvolva critérios de avaliação uniformes. Este gênero textual exige que os alunos assumam e defendam o seu ponto de vista através de argumentos. Além da defesa do ponto de vista, o aluno terá ainda de tentar persuadir/manipular o leitor.

Geralmente estas regras são assumidas como um modelo-exemplo, ou seja, um texto de opinião que se rege por uma estrutura fixa e facilita de alguma forma a aprendizagem dos alunos.

Desta forma, as autoras Odete Boff, Vanilda Köche & Adiane Marinello (2009), em “O gênero textual artigo de opinião: um meio de interação”, desenvolveram um tipo de estrutura que se define pela seguinte forma: “Para a produção de um artigo de opinião, é necessário que haja um problema a ser discutido e seja proposta uma solução ou avaliação, refletindo a respeito do assunto. Assim, o artigo de opinião pode ser estruturado da seguinte forma: situação-problema, discussão e solução-avaliação.” (p.5).

Boff, Köche & Marinello (2009) definem ainda as seguintes etapas para estruturar o texto de opinião: na situação-problema, realiza-se uma contextualização do tema/assunto tratado; na

discussão é exposta e fundamentada a opinião; e por fim, na solução-avaliação existe um reforço do ponto de vista apresentado anteriormente. (p.5-6)

Ao adotar esta estrutura, que é apresentada de forma simples e completa, poderá desencadear-se nos alunos um motivo para desenvolver a escrita deste género textual, uma vez que o aluno verifica que é um exercício que serve um determinado propósito, criando assim nos alunos: “um hábito de escrever textos de uso social.” (Boff, Kõche & Marinello, 2009, p.7)

Geralmente, o texto de opinião lecionado em sala de aula surge logo no 3º ano de escolaridade, promovendo-se a interação do aluno com o conceito de opinião, como se observa nas AE do 3º ano do 1º ciclo do Ensino Básico, no domínio da Escrita: “No domínio da escrita, é esperado que, no final do 1.º ciclo, os alunos tenham atingido o domínio de técnicas básicas para a escrita de textos com vista a uma diversidade de objetivos comunicativos (contar histórias, fazer relatos de experiências pessoais elaborar respostas a perguntas em contexto escolar, escrever cartas e e-mails a amigos e familiares, formular uma opinião) o que implica o desenvolvimento de competências específicas (compor um texto com uma organização discursiva adequada e diversidade vocabular (...)).” (p.3)

Para Joaquín Dolz, em “Escribo mi opinión” (2000), o professor deverá criar estratégias para que os alunos consigam desenvolver esta competência de escrita, ou seja, para que sejam capazes de produzir textos de opinião: “Desarrollar la capacidad de producir textos argumentativos exige la realización de actividades diferentes: a) Comparar y contrastar situaciones de argumentación; b) Elaborar diferentes tipos de argumentos; c) Organizar argumentos; d) Negociar con el adversario; e) Practicar algunas estrategias lingüísticas.” (p.13)

No entanto, e para além de estimular os alunos para a escrita deste género textual, é necessário fazê-los compreender como funciona a argumentação. Para Camps e Dolz, em “Enseñar a argumentar: un desafío para la escuela actual” (1995), “Comprender cómo funciona la argumentación supone la constitución de un corpus de textos argumentativos (orales o escritos) destinado a servir de referencia para el profesor y para el alumno.” (p.7).

Neste sentido, Dolz & Camps (1995) consideram ainda que os alunos necessitam de realizar várias atividades: “Aprender a argumentar supone pasar por actividades de lectura, de observación, de comparación y de análisis de textos auténticos publicados por la prensa (editoriales, cartas de los lectores, artículos de opinión.” (p.7).

Além deste tipo de atividades, segundo Dolz e Camps, o professor deverá recorrer a quatro critérios para fazer uma seleção mais proveitosa para os alunos na aprendizagem do texto de opinião: “a) el interés del contenido temático para el alumnado, desde el punto de vista de la motivación; b) la aceptabilidad del contenido temático, desde el punto de vista ético; c) la presencia de recursos argumentativos y de características lingüístico-discursivas que se pretende estudiar; d) la posibilidad de intervención didáctica sobre los mismos.” (1995, p. 7).

Desta forma, considero que ao pôr em prática este tipo de estratégias definidos por Dolz e Camps, os alunos irão aderir de forma eficaz à aprendizagem do texto de opinião. Por outro lado, acabarão por ver um propósito na escrita deste género textual.

Capítulo 4 - Metodologia e Didatizações

Neste capítulo irei descrever a aplicação didática do tema do relatório, a escrita de texto de opinião e a importância do uso de conectores, e também as didatizações executadas em sala de aula, com os respetivos dados obtidos e a sua análise. Desta, forma para trabalhar o tema foram realizadas quatro atividades, duas de produção de texto e duas de identificação e aplicação de aspetos relacionados com a estrutura e composição deste género textual. Partindo de uma produção escrita de cariz diagnóstico, seguiram-se duas atividades para desenvolvimento de competências de escrita e ensino explícito (estrutura de texto de opinião e conectores) e um exercício final de produção textual.

A primeira atividade (diagnóstica) consistiu na produção escrita de um texto de opinião sobre uma obra estudada pelos alunos ao longo do primeiro período letivo (“A estrela”, de Vergílio Ferreira). A segunda atividade teve como objetivo trabalhar de forma explícita a estrutura do texto de opinião. A terceira atividade teve como foco atividades de reconhecimento, interpretação e aplicação de conectores discursivos no texto de opinião. Por fim, a quarta atividade (final) consistiu numa segunda produção escrita de um texto de opinião, sobre a importância das explorações marítimas portuguesas do século XV e XVI.

As atividades foram aplicadas a um conjunto de 27 alunos numa das turmas de 8º ano em que foi desenvolvido o estágio curricular. Da aplicação destas estratégias resultaram dados que serão aqui apresentados e analisados. Além destas atividades, deixo em Anexo (cf. Anexo 3) um conjunto de projetos e tarefas complementares desenvolvidas em sala de aula que permitiram promover a escrita e relacionar com outras áreas artísticas.

O capítulo organiza-se da seguinte forma: na secção 4.1, apresenta-se a metodologia de investigação adotada, estudo de caso; na segunda secção (4.2), apresenta-se, detalhadamente, cada uma das atividades realizadas em sala de aula; na terceira secção (4.3) são feitas algumas considerações finais sobre o trabalho realizado.

4.1 Metodologia: Estudo Caso

O projeto de investigação presente no Relatório de Estágio aplicou-se num contexto de sala de aula, numa turma do 8º ano. O estudo foi desenvolvido no domínio da Escrita, mais especificamente na escrita de texto de opinião e no uso de conectores como mecanismo de coesão textual. Quanto à abordagem metodológica da investigação, considerou-se que o estudo de caso reunia as características essenciais para desenvolver a pesquisa científico-didática, conforme Morgado (2012): “uma estratégia investigativa através da qual se procuram analisar, descrever e

compreender determinados casos particulares (de indivíduos, grupos ou situações), podendo posteriormente encetar comparações com outros casos e formular determinadas generalizações”.
p.56-57

Em termos de organização, o estudo de caso desenvolve-se em três fases, sistematizadas por Nisbet e Watt (apud Morgado, p.68-69), a saber:

- I. Fase Exploratória: é a fase inicial do processo, onde são definidos as perguntas e os objetivos de investigação, bem como a introdução de leituras pertinentes para o objeto em estudo.
- II. Fase de Recolha de Dados: é a segunda fase do estudo, que consiste na recolha de informação, por diferentes métodos, de modo a reunir os dados suficientes para o estudo.
- III. Fase de Análise, Interpretação e Divulgação de Dados: é a última e terceira fase deste processo, tem como base a análise e o tratamento dos dados recolhidos e a respetiva apresentação das conclusões.

4.2 Didatizações: Atividades e Recolha de dados

Nesta secção serão apresentadas de forma pormenorizada as atividades adotadas em sala de aula: produção escrita 1 (diagnóstica), análise da estrutura de texto de opinião, estudo dos conectores textuais e produção escrita 2 (final). Para cada atividade, irão ser apresentados os objetivos gerais e específicos, a descrição de todas as tarefas desenvolvidas em sala de aula e os resultados obtidos.

4.2.1 Atividade 1: Produção Escrita 1 (Diagnóstica)

A primeira atividade, a primeira produção escrita, (instrução da atividade cf.- Anexo 4) enquadrou-se no projeto de “Leitura para Fruição Estética” desenvolvido na turma pela professora cooperante. O projeto consistia na audição de pequenos excertos da obra “A Estrela” de Vergílio Ferreira e em momentos de reflexão e discussão sobre aspetos do conteúdo do texto (um dia por semana). No final do projeto, pediu-se aos alunos que escrevessem uma pequena apreciação crítica (140-150 palavras) sobre a referida obra. Nesta redação os alunos teriam de apresentar uma estrutura tripartida (introdução, desenvolvimento e conclusão). Na introdução os alunos tinham de apresentar o autor, a editora, o ano de publicação, as personagens e uma pequena apresentação da obra. No desenvolvimento, os alunos tinham de apresentar os aspetos positivos e os aspetos negativos da obra, ou seja, os momentos na ação ou vários elementos que

mais gostaram e desgostaram (dividindo em dois parágrafos). Já na conclusão os alunos tinham de apresentar uma síntese da obra, referindo o que apresentaram ao longo da redação adicionando uma recomendação.

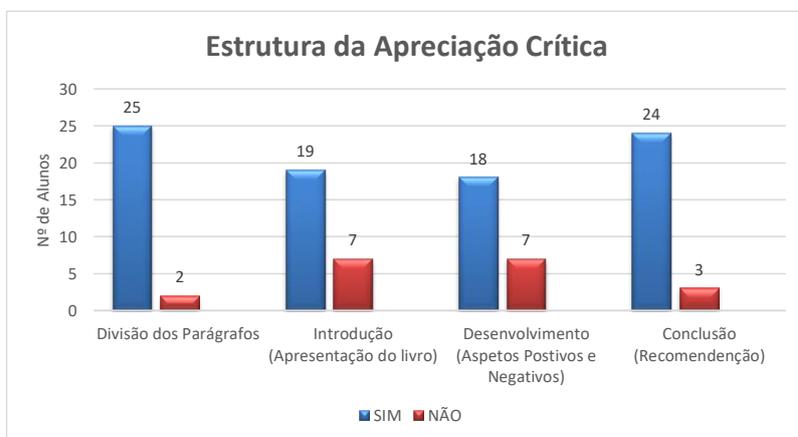
Esta produção escrita serviu meramente como ensaio prático, para procurar e verificar quais os problemas de escrita dos alunos como a organização estrutural, textual, interfrásica e frásica, e também para perceber como estes manifestavam as suas opiniões.

O objetivo da atividade era identificar hábitos e problemas na escrita dos alunos através de uma estrutura macro e argumentativa, a apreciação crítica (muito próxima do texto de opinião). Em concreto foram definidas as seguintes perguntas de investigação:

1. Os alunos aplicam claramente a divisão tripartida do texto?
2. Os alunos explicitam claramente cada um dos componentes da apreciação crítica? (apresentação do livro, aspetos positivos e aspetos negativos e a recomendação)?
3. Os alunos usam conetores (interfrásicos) de modo adequado para assinalar momentos importantes no texto?
4. Quais os conetores mais utilizados?

A atividade foi aplicada em sala de aula na segunda parte de um tempo letivo de 100 minutos. Recolheram-se 27 respostas.

A análise foi feita por duas vertentes diferentes. Em primeiro lugar, foquei-me na análise macro do texto, a estrutura e a organização (Gráfico 1). Em segundo lugar, foquei-me em aspetos de carácter mais micro do texto, os conetores ou as expressões de ligação (Gráfico 2).

Gráfico 1

Com a apresentação dos dados no gráfico, verifica-se que os alunos não apresentaram dificuldades na divisão dos parágrafos nem na produção da conclusão, como fica, aliás, visível na mancha gráfica dos textos produzidos. Nas seguintes imagens são apresentados dois exemplos de textos produzidos pelos alunos.

Na minha opinião estrela" é um conto muito interessante, eu fiquei a conhecer esta história durante algumas aulas de português. Vergilio Ferreira ao escrever o conto "A estrela" fez um bom trabalho, pois os leitores gostaram do livro.

Em primeiro lugar, a história passa aos seus leitores uma excelente mensagem, se fizer algo de errado vai sofrer as consequências da sua atitude, acho que todos o percebemos devido ao conto. Em segundo lugar também achei a história diferente e entusiasmante devido ao seu final, que quando começámos a ler ninguém esperava.

Apesar de os seus aspetos positivos existem promenores que me entristeceram um pouco dando como exemplo o facto de a família principal não terem a melhor relação uns com os outros. Um assunto que achei estranho foi acontecer tudo aquilo ao menino numa igreja.

Apesar dos aspetos menos bons, eu aconselho a leitura do livro a todos, porque é um conto fantástico e que nos faz refletir sobre alguns assuntos.

Figura 8- Exemplo do texto produzido por um aluno (Fase Diagnóstica)

Todas as quintas-feiras nas aulas de Português, a professora Júlia Gomes lia um bocado do livro "A Estrela" de Vergílio Ferreira. O livro apresentava um menino com 8 anos de idade e uma estrela que brilhava bastante. O menino reparou que ela era a estrela mais brilhante que lá estava, então ele decidiu uma noite sem ninguém saber, ir ao ponto mais alto da aldeia para ver se a conseguia alcançar, de tanto se esforçar conseguiu depois de muito tempo lá chegar e agarrá-la.

Por um lado, até que o menino fez bem em retirar do céu a estrela mais brilhante que lá existia, porque dia menos dia alguém poderia roubar a estrela assim com a estrela perto de si ninguém a conseguiria roubar. Para a esconder colocou numa caixa fechada no seu quarto.

No entanto, o menino ao subir no ponto mais alto da aldeia poderia cair de lá de cima a tentar pegar na estrela. No final do conto o menino acaba por falecer a tentar repor a estrela no seu respetivo sítio. Para concluir apesar de o final ter sido inesperado eu gostei bastante do livro, tem bastante suspense e é muito interessante, eu recomendo.

Figura 9 - Exemplo do texto produzido por um aluno (Fase Diagnóstica)

Apesar de a maioria dos alunos ter conseguido apresentar o livro e apontar os aspetos positivos e negativos do mesmo, alguns alunos demonstraram dificuldades em desenvolver estas duas partes estruturantes do texto, a introdução e o desenvolvimento.

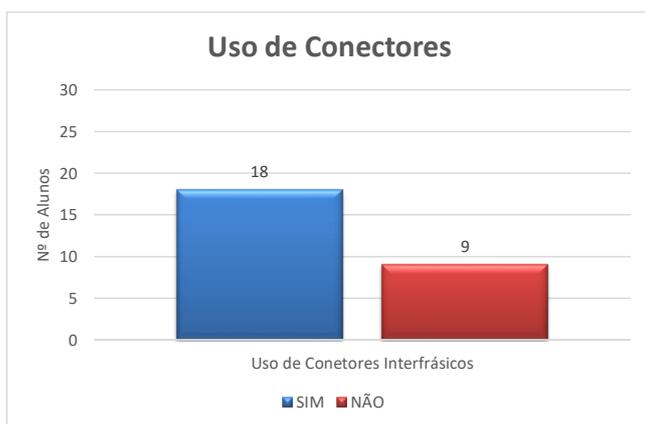
Após a leitura detalhada de cada texto, verifiquei que alguns alunos (7) não conseguiram apresentar o livro, indicando autor, editora e ano de publicação, as personagens, nem fazer uma pequena apresentação da obra. Da mesma forma, outros (7) alunos não conseguiram apresentar, no desenvolvimento, aspetos positivos ou negativos da obra, acabando por fazer um reconto da história.

Considero, assim, que estes 14 alunos não realizaram corretamente a atividade, evidenciando falta de atenção às instruções dadas. Além do mais, penso que esta desatenção poderá estar relacionada com o facto de os alunos estarem demasiado envolvidos no ato de escrita, agindo de modo mais livre e espontâneo.

Após a análise macro textual, passei então para a análise micro do texto, focando-me num dos pontos chave do tema, os conectores e expressões de ligação.

Um dos objetivos principais desta análise foi verificar se os alunos utilizavam espontaneamente conectores interfrásicos e expressões de ligação. De acordo com o gráfico 2, é visível que mais de metade da turma (18 alunos num total de 27) usou conectores interfrásicos.

Gráfico 2



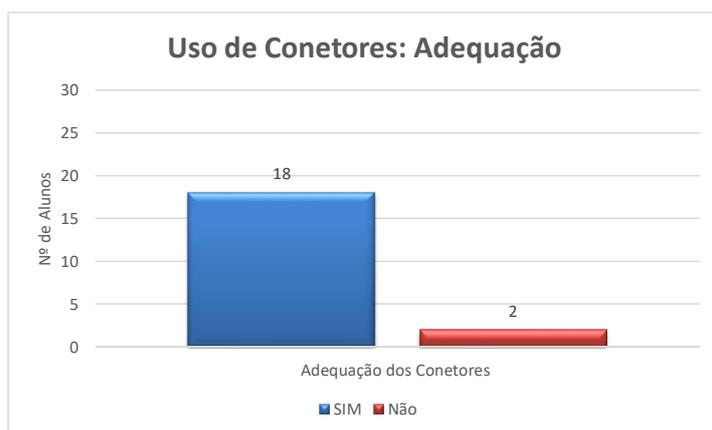
Relativamente à distribuição desses usos pelos alunos, os valores obtidos são muito desequilibrados, como pode ver-se na tabela:

Alunos	Nº de Conectores/expressões interfrásicos utilizados	Que Conectores/expressões foram utilizados
T081	5 conectores	De facto; Por exemplo; Em segundo lugar; Por outro lado; Na minha opinião,
T082	1 conector	Na minha opinião;
T083	0 conectores	
T084	1 conector (utilizado 2 vezes)	Por exemplo;
T085	0 conectores	

Figura 10 - Tabela representativa dos conectores/expressões utilizadas pelos alunos na Produção Escrita 1

Numa análise mais pormenorizada, através do gráfico 3, verifica-se que 18 alunos fazem um uso adequado dos conetores, uma vez que os conetores utilizados correspondem à função e ao valor pretendido. Apenas dois alunos não fizeram um uso adequado dos conetores utilizados.

Gráfico 3



Após a análise destes dados, verifica-se que este aluno tinha uma intenção comunicativa correta; porém, talvez pela envolvimento do ato de escrita, acabou por desadequar o conetor utilizado ao contexto implícito. Pode ver-se o exemplo:

ALUNO T081:

A obra "A estrela" é um conto de Vergílio Ferreira que apresenta uma história de um menino e da uma estrela. Este conto foi-nos lido pela professora na aula de português quando estávamos a fazer a leitura para fruição estética.

De facto, o conto despertanos curiosidade de o ler até ao final, como por exemplo, quando os aldeões descobrem que a estrela foi roubada temos curiosidade de saber o que vai acontecer ao menino quando descobrirem que foi ele que roubou a estrela, vêm-nos logo mil e uma coisa à cabeça do que le possa acontecer.

Em segundo lugar, a obra apresenta, ao leitor, que nunca se deve roubar.

Por outro lado, penso que a decisão do pai foi muito precipitada, porque se não fosse essa decisão o menino ainda podia estar são e salvo.

Na minha opinião, o livro é muito interessante porque despertanos suspense e danos uma lição moral. Recomenda-vos a ler este conto, principalmente ao público juvenil.

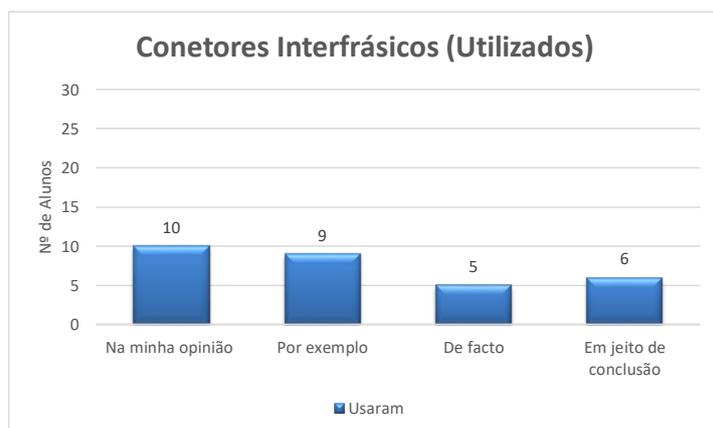
Figura 11 - Produção Escrita 1 do aluno T081

Neste texto, é visível que o aluno pretendia fazer uma enumeração de ideias nos parágrafos do desenvolvimento. No entanto, a organização e articulação das partes envolvidas não apresenta uma estrutura de sequenciação clara e inequívoca, o que se deverá, em parte, à seleção pouco consistente dos conectores.

Apesar da ocorrência residual de conectores nestes textos, é possível observar que os alunos deram um uso mais recorrente aos conectores de opinião (Na minha opinião), conclusão ou síntese (Em jeito de conclusão; Para concluir; Concluindo). Este resultado era expectável, uma vez que na produção global do texto os alunos apenas conseguiram desenvolver de forma correta a introdução e a conclusão.

No gráfico 4, apresentam-se os valores relativos aos conectores que mais se destacaram nestes textos:

Gráfico 4



Foi interessante verificar que 9 alunos optaram por utilizar um conector e expressão de ligação que serve para exemplificar ou explicar uma ideia. Este conector foi utilizado, de forma significativa no desenvolvimento, quando os alunos queriam explicar ou exemplificar um aspeto positivo ou negativo da obra em estudo.

4.2.2 Atividade 2: Análise da estrutura de texto de opinião

A segunda atividade (Anexos 5) consistiu no trabalho explícito da estrutura do texto de opinião (introdução, desenvolvimento e conclusão) e dos componentes implícitos em cada parte da estrutura deste género textual (tema, posição, argumentos, contra-argumentos e síntese). A atividade foi aplicada em sala de aula num tempo letivo de 100 minutos. Não houve recolha de dados.

Num primeiro momento, os alunos visualizaram um vídeo sobre uma campanha de sensibilização para o excesso de açúcar nos alimentos. De seguida, através de uma análise comparativa entre a imagem da campanha e a imagem da “última ceia” (cf.- Anexo 5.1), os alunos tentaram procurar os elementos semelhantes entre as duas mensagens (número de pessoas à mesa, alimentos, cenário de refeição, “traidor”). Optei por selecionar a imagem da “última ceia”, dadas as semelhanças evidentes entre as duas representações.

O elemento do “traidor” foi algo que acabei por perceber quando tentava relacionar os elementos do vídeo e da imagem, e acabei de forma criativa por encaixar esses elementos: Traidor na “última ceia” – Judas Iscariotes e Traidor na Campanha: Açúcar Invisível.

Esta exercício comparativo serviu como introdução ao texto de opinião em estudo, “Devem ser criados impostos para alimentos que contêm níveis elevados de açúcar?”.

Num segundo momento foi distribuído aos alunos uma ficha de trabalho onde se encontrava uma tabela com os diferentes fragmentos do texto desordenados (Anexo 5.2). Nesta atividade os alunos tinham de ordenar os parágrafos e localizá-los relativamente à estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão). Após a ordenação correta, os alunos tiveram acesso ao texto original (Anexo 5.3). A tarefa final consistia na identificação do tema, dos argumentos e exemplos e dos contra-argumentos.

Com isto, iniciou-se o processo de desconstrução textual (Anexo 5.4), ou seja, os alunos tiveram de reconstituir a planificação do texto já escrito. Com ajuda da professora, os alunos registaram no quadro/caderno a estrutura tripartida do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) e a informação necessária a cada uma das partes. Assim, os alunos tinham de procurar no texto, além da estrutura tripartida, o tema, a posição do autor do texto, os argumentos e exemplos, os contra-argumentos, a síntese e o reforço da posição.

O objetivo da atividade era dar a conhecer aos alunos o texto de opinião, através dos seus componentes estruturais (tema, posição, argumentos, contra-argumentos e síntese), mas também demonstrar a importância de planificar um texto.

Em concreto foram definidas as seguintes perguntas de investigação:

1. Os alunos identificam a estrutura tripartida de um texto de opinião?
2. Os alunos identificam as informações essenciais de cada parágrafo/parte (tema, posição, argumentos, contra-argumentos, síntese)?
3. Os alunos conseguem relacionar essas informações com estrutura tripartida do texto?

A atividade foi aplicada em sala de aula num tempo letivo de 100 minutos. Não houve recolha de dados e os resultados da atividade decorreram das observações feitas em sala de aula.

De acordo com as observações feitas, considero que a atividade correu bem. Primeiramente, pela participação ativa dos alunos ao quererem responder às perguntas que a professora fazia e, depois, pelo facto de as repostas dadas serem corretas. Desta forma, concluo que os alunos estiveram atentos à aula e aprenderam os conteúdos dados.

4.2.3 Atividade 3: Estudo dos conectores textuais

A terceira atividade (Anexos 6) consistiu, por um lado, na revisão dos conteúdos relativos à estrutura e à composição do texto de opinião e, por outro lado, na introdução de um elemento fundamental na produção de um texto de opinião – os conectores. Num primeiro momento, os alunos realizaram, com ajuda da professora, uma correspondência/relação metafórica entre imagens relativas à produção/construção de um tapete e à produção de um texto. Esta reflexão teve por base um conjunto de 4 imagens (Anexo 6.1) que mostravam os elementos fundamentais para a criação dos dois produtos (fio/palavras; rolo de fio/frases organizadas; arte de tecer/arte de escrever; tela de juta/estrutura tripartida; tapete/texto). Através da tela de juta e da estrutura tripartida, a professora explicou aos alunos que para realizar um tapete, os fios ao passarem na tela de juta precisariam de nós, para que este não se desfizesse ao longo da sua construção, tal como o texto necessita desses nós para lhe dar forma lógica, coerente e organizada. A esses nós a professora chamou “conectores” (mecanismos que separam e organizam as ideias).

De seguida, a professora distribuiu pelos alunos uma tabela (Anexo 6.2) onde se encontravam conectores e outras expressões de ligação utilizados no texto de opinião. Para consolidar a introdução dos conectores, a professora realizou com os alunos um pequeno exercício de leitura e de correspondência. Inicialmente, os alunos tinham de ler o texto de opinião que era apresentado e encontrar os conectores intrusos, ou seja, verificar que os conectores que se encontravam no texto estavam mal-usados e não eram adequados ao contexto. De seguida, realizaram um exercício de correspondência em que tinham de associar o conector à sua função/seu valor.

A partir daí surgiu o segundo momento da atividade, em que os alunos tiveram de realizar uma ficha de trabalho sobre os conetores (Anexo 6.3). A ficha de trabalho foi organizada em dois momentos. Primeiramente, os alunos realizaram a leitura do texto, identificaram o género textual (texto de opinião) e delimitaram cada uma das partes da sua estrutura (introdução, desenvolvimento e conclusão). No final deste primeiro momento, os alunos tiveram ainda de sublinhar os conetores presentes. No segundo momento, os alunos receberam novamente o texto, mas já sem os conetores, sendo-lhes pedido que introduzissem, nos mesmos espaços, expressões sinónimas.

A atividade foi aplicada em sala de aula num tempo letivo de 50 minutos. Recolheram-se apenas 26 respostas, uma vez que dois alunos estavam ausentes. A recolha de dados foi feita apenas a partir do segundo momento da atividade, uma vez que neste momento é que foi introduzido um conteúdo novo, os conetores.

O objetivo desta atividade foi ajudar os alunos a perceberem a importância dos conetores nos textos, sobretudo neste género textual, uma vez que podem servir para introduzir a opinião e/ou enumerar e adicionar argumentos, entre outras funções.

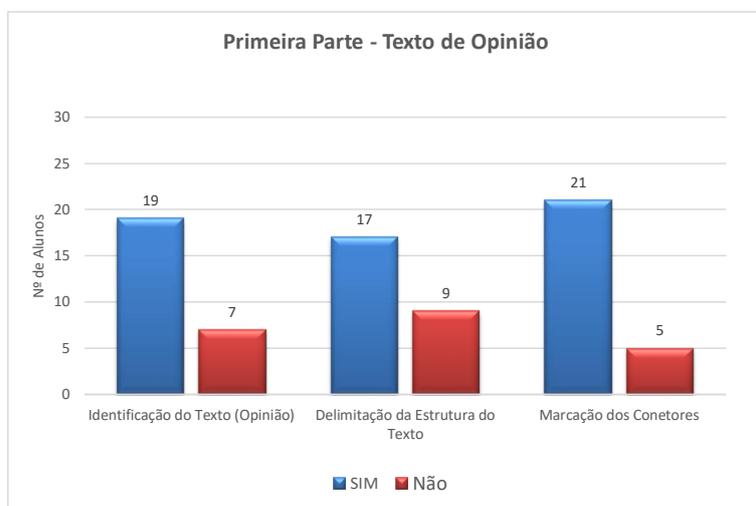
Em concreto foram definidas as seguintes perguntas de investigação:

1. Os alunos conseguem identificar o género de texto apresentado?
2. Os alunos são capazes de marcar e identificar as partes constituintes do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)?
3. Os alunos conseguem identificar conetores existentes no texto?
4. Os alunos reconhecem relações de sinonímia entre conetores?

Perante os resultados obtidos, verifica-se que, de uma forma geral, os alunos corresponderam aos objetivos da atividade.

Verifica-se que na parte inicial da ficha a maioria dos alunos correspondeu às expectativas e respondeu corretamente às instruções pedidas. Na segunda parte da ficha, não obtive resultados muito significativos, porém mais de metade respondeu corretamente às atividades pedidas.

Nos seguintes gráficos, podem ver-se os principais resultados da atividade.

Gráfico 4

De acordo com os dados apresentados no gráfico, poderá concluir-se que uma grande maioria dos alunos conseguiu resolver a atividade e responder corretamente. Considero que fatores externos, como a falta de atenção e a distração, impediram alguns alunos de responder corretamente às perguntas 2 e 3 de acordo com a numeração da ficha. Como exemplo apresento imagens das fichas de 2 alunos que não conseguiram responder as essas perguntas (2 e 3), porém conseguiram responder à pergunta 4 que se refere à marcação de conectores no texto (o enunciado da pergunta 4 encontra-se na segunda página da ficha – cf. Anexo 6.3).

2º Passo

- 1- Lê o texto com muita atenção.
- 2- Identifica o tipo de texto.
- 3- Identifica as partes constituintes do texto.

Brincar é a atividade mais séria que as crianças fazem

A importância do tempo dedicado à brincadeira na infância é um assunto muito discutido atualmente. Penso que esse tempo é importante para o desenvolvimento das crianças.

Por um lado, é a brincar, nomeadamente ao ar livre, que a criança aperfeiçoa os seus movimentos, que interage com os outros, reforçando a amizade e os valores de partilha.

Por outro lado, é urgente contrabalançar o tempo excessivo que as crianças passam na escola ou em atividades agendadas, que lhes retiram a liberdade de criação livre e autónoma.

Acredito que, embora se perceba a insegurança dos pais face aos perigos existentes na rua, são inegáveis os impactos positivos da atividade ao ar livre para a qualidade de vida. Veja-se o exemplo dos países nórdicos.

Os benefícios da brincadeira são imensos. Por isso, há que guardar tempo para brincar, em nome de um crescimento saudável e feliz.

<https://www.aplicaco.net/2014/05/14/3698886/Opiniao-brincar-a-atividade-mais-seria-que-as-criancas-fazem-1618872> (texto adaptado, escola virtual)

Figura 12 - Exemplo 1 da pergunta do exercício 4 de um aluno

2º Passo

- 1- Lê o texto com muita atenção.
- 2- Identifica o tipo de texto.
- 3- Identifica as partes constituintes do texto.

Brincar é a atividade mais séria que as crianças fazem

A importância do tempo dedicado à brincadeira na infância é um assunto muito discutido atualmente. Penso que esse tempo é importante para o desenvolvimento das crianças.

Por um lado, é a brincar, nomeadamente ao ar livre, que a criança aperfeiçoa os seus movimentos, que interage com os outros, reforçando a amizade e os valores de partilha.

Por outro lado, é urgente contrabalançar o tempo excessivo que as crianças passam na escola ou em atividades agendadas, que lhes retiram a liberdade de criação livre e autónoma.

Acresce que, embora se perceba a insegurança dos pais face aos perigos existentes na rua, são inegáveis os impactos positivos da atividade ao ar livre para a qualidade de vida. Veja-se o exemplo dos países nórdicos.

Os benefícios da brincadeira são imensos. Por isso, há que guardar tempo para brincar, em nome de um crescimento saudável e feliz.

<https://www.publico.pt/2014/05/14/sociedade/opinio/brincar-e-a-atividade-mais-seria-que-as-criancas-fazem-1635872> (texto adaptado, escola virtual)

Figura 13- Exemplo 2 da resposta do exercício 4 de um aluno

Relativamente aos conetores, apenas 4 alunos não conseguiram marcar e sublinhar no texto pelo menos um dos conetores e um aluno sublinhou apenas um conetor. Nas duas imagens que se seguem vemos exemplos dessas respostas:

2º Passo

- 1- Lê o texto com muita atenção.
- 2- Identifica o tipo de texto. *Texto de opinião*
- 3- Identifica as partes constituintes do texto. *Introdução - l. 1-3; Desenvolvimento - l. 4-12; Conclusão - 13.*

Brincar é a atividade mais séria que as crianças fazem

Introdução { A importância do tempo dedicado à brincadeira na infância é um assunto muito discutido atualmente. Penso que esse tempo é importante para o desenvolvimento das crianças.

{ Por um lado, é a brincar, nomeadamente ao ar livre, que a criança aperfeiçoa os seus movimentos, que interage com os outros, reforçando a amizade e os valores de partilha.

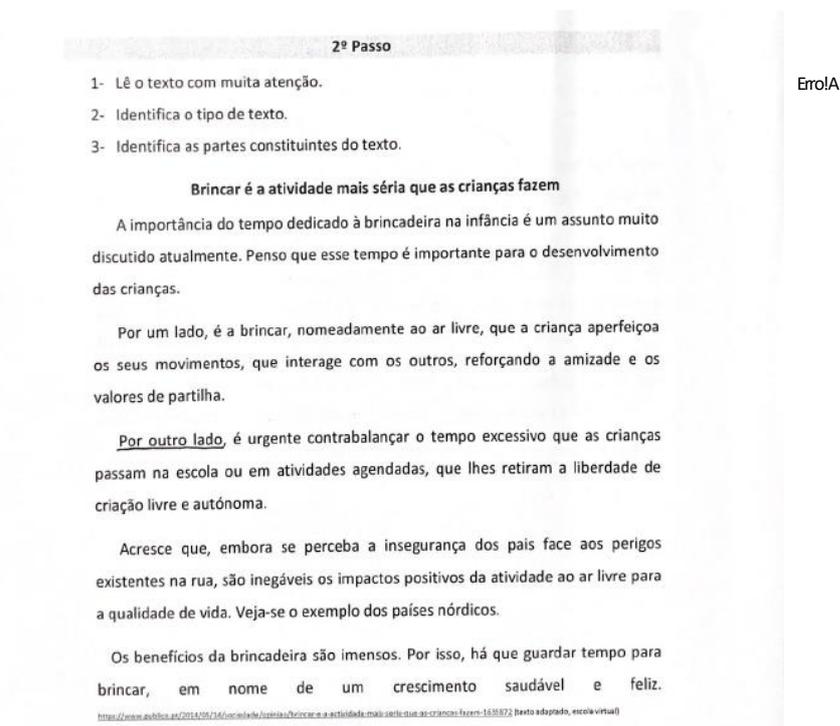
{ Por outro lado, é urgente contrabalançar o tempo excessivo que as crianças passam na escola ou em atividades agendadas, que lhes retiram a liberdade de criação livre e autónoma.

{ Acresce que, embora se perceba a insegurança dos pais face aos perigos existentes na rua, são inegáveis os impactos positivos da atividade ao ar livre para a qualidade de vida. Veja-se o exemplo dos países nórdicos.

{ Os benefícios da brincadeira são imensos. Por isso, há que guardar tempo para brincar, em nome de um crescimento saudável e feliz.

<https://www.publico.pt/2014/05/14/educacao/brincar-e-a-atividade-mais-seria-que-as-criancas-fazem-125572> (texto adaptado, escola virtual)

Figura 14- Exemplo 1 da resposta do exercício 3 de um aluno



2º Passo

- 1- Lê o texto com muita atenção.
- 2- Identifica o tipo de texto.
- 3- Identifica as partes constituintes do texto.

Brincar é a atividade mais séria que as crianças fazem

A importância do tempo dedicado à brincadeira na infância é um assunto muito discutido atualmente. Penso que esse tempo é importante para o desenvolvimento das crianças.

Por um lado, é a brincar, nomeadamente ao ar livre, que a criança aperfeiçoa os seus movimentos, que interage com os outros, reforçando a amizade e os valores de partilha.

Por outro lado, é urgente contrabalançar o tempo excessivo que as crianças passam na escola ou em atividades agendadas, que lhes retiram a liberdade de criação livre e autónoma.

Acresce que, embora se perceba a insegurança dos pais face aos perigos existentes na rua, são inegáveis os impactos positivos da atividade ao ar livre para a qualidade de vida. Veja-se o exemplo dos países nórdicos.

Os benefícios da brincadeira são imensos. Por isso, há que guardar tempo para brincar, em nome de um crescimento saudável e feliz.

<https://www.publica.pt/2014/09/16/actualidade/brincar-a-atividade-mais-seria-que-as-criancas-fazem-1638372> (texto adaptado, escola virtual)

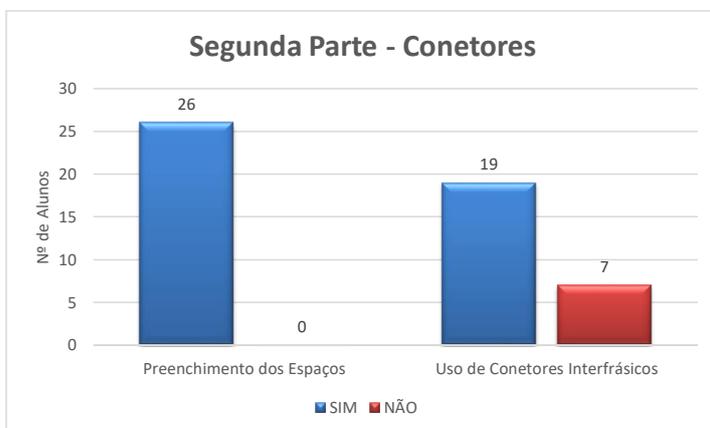
Erro!A

Figura 15 - Exemplo 2 da resposta do exercício 3 de um aluno

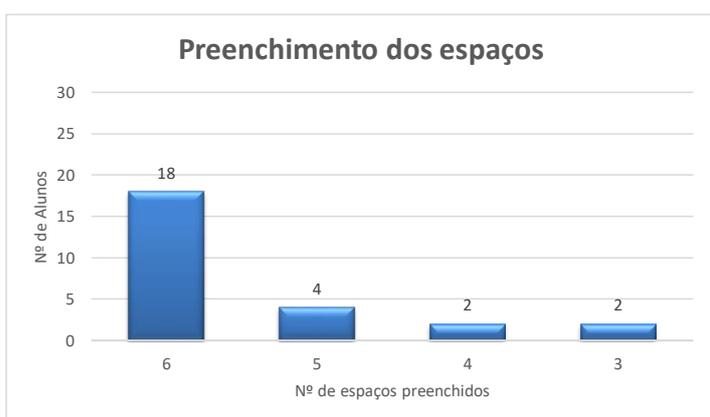
origem da referência não foi encontrada.

Tal como referi antes, esta atividade surgiu em dois momentos distintos. O segundo momento foi marcado pelo preenchimento de espaços do texto já lido, porém sem os conetores, sendo-lhes pedido que introduzissem, nesses mesmos espaços, expressões sinónimas.

O gráfico 5 apresenta os dados relativos a este exercício.

Gráfico 5

Tal como indica o gráfico, verifica-se que os 26 alunos que realizaram a atividade preencheram os espaços em branco de acordo com as instruções propostas. Porém, nem todos os 26 alunos preencheram todos os espaços, ou seja, no exercício existiam seis espaços em branco, e nem todos foram preenchidos por todos os alunos, como se pode verificar no gráfico 6.

Gráfico 6

De acordo com o gráfico 6, conclui-se que 18 alunos num total de 26 preencheram os seis espaços em branco existentes, apenas 4 alunos preencheram cinco espaços, 2 alunos preencheram quatro espaços e somente outros 2 alunos preencheram três espaços. As seguintes imagens apresentam exemplos referentes a estas respostas:

- 5) Preenche os espaços em branco do texto com expressões sinónimas.

Brincar é a atividade mais séria que as crianças fazem

A importância do tempo dedicado à brincadeira na infância é um assunto muito discutido atualmente. Na minha opinião esse tempo é importante para o desenvolvimento das crianças.

Em primeiro lugar é a brincar, por exemplo ao ar livre, que a criança aperfeiçoa os seus movimentos, que interage com os outros, reforçando a amizade e os valores de partilha.

Além disso, é urgente contrabalançar o tempo excessivo que as crianças passam na escola ou em atividades agendadas, que lhes retiram a liberdade de criação livre e autónoma.

Acresce que, por outro lado se percebe a insegurança dos pais face aos perigos existentes na rua, são inegáveis os impactos positivos da atividade ao ar livre para a qualidade de vida. Veja-se o exemplo dos países nórdicos.

Os benefícios da brincadeira são imensos. Concluindo, há que guardar tempo para brincar, em nome de um crescimento saudável e feliz.

<https://www.publico.pt/2014/05/14/sociedade/opiniao/brincar-e-a-atividade-mais-seria-que-as-criancas-fazem-1635872> (texto adaptado, escola virtual)

Figura 16 - Exemplo de um aluno que preencheu os seis espaços em branco

- 5) Preenche os espaços em branco do texto com expressões sinónimas.

Brincar é a atividade mais séria que as crianças fazem

A importância do tempo dedicado à brincadeira na infância é um assunto muito discutido atualmente. _____ esse tempo é importante para o desenvolvimento das crianças.

Primeiro, é a brincar, constantemente ao ar livre, que a criança aperfeiçoa os seus movimentos, que interage com os outros, reforçando a amizade e os valores de partilha.

Segundo, é urgente contrabalançar o tempo excessivo que as crianças passam na escola ou em atividades agendadas, que lhes tiram a liberdade de criação livre e autónoma.

Acresce que, mesmo se perceba a insegurança dos pais face aos perigos existentes na rua, são inegáveis os impactos positivos da atividade ao ar livre para a qualidade de vida. Veja-se o exemplo dos países nórdicos.

Os benefícios da brincadeira são imensos. No entanto, há que guardar tempo para brincar, em nome de um crescimento saudável e feliz.

<https://www.publico.pt/2014/05/14/sociedade/opiniao/brincar-e-a-atividade-mais-seria-que-as-criancas-fazem-1635272> (texto adaptado, escola virtual)

Figura 17 - Exemplo de um aluno que preencheu os cinco espaços em branco

- 5) Preenche os espaços em branco do texto com expressões sinónimas.

Brincar é a atividade mais séria que as crianças fazem

A importância do tempo dedicado à brincadeira na infância é um assunto muito discutido atualmente. Acho que esse tempo é importante para o desenvolvimento das crianças.

_____, é a brincar, especificamente ao ar livre, que a criança aperfeiçoa os seus movimentos, que interage com os outros, reforçando a amizade e os valores de partilha.

_____, é urgente contrabalançar o tempo excessivo que as crianças passam na escola ou em atividades agendadas, que lhes tiram a liberdade de criação livre e autónoma.

Acresce que, mesmo que se perceba a insegurança dos pais face aos perigos existentes na rua, são inegáveis os impactos positivos da atividade ao ar livre para a qualidade de vida. Veja-se o exemplo dos países nórdicos.

Os benefícios da brincadeira são imensos. Assim, há que guardar tempo para brincar, em nome de um crescimento saudável e feliz.

<https://www.publico.pt/2014/05/14/sociedade/opiniao/brincar-e-a-atividade-mais-seria-que-as-criancas-fazem-1635872> (texto adaptado, escola virtual)

Figura 18 - Exemplo de aluno que preencheu os quatro espaços em branco

- 5) Preenche os espaços em branco do texto com expressões sinónimas.

Brincar é a atividade mais séria que as crianças fazem

A importância do tempo dedicado à brincadeira na infância é um assunto muito discutido atualmente. ~~Além disso~~ ^{Além disso} esse tempo é importante para o desenvolvimento das crianças.

Em primeiro ^{lugar} é a brincar, _____ ao ar livre, que a criança aperfeiçoa os seus movimentos, que interage com os outros, reforçando a amizade e os valores de partilha.

_____ é urgente contrabalançar o tempo excessivo que as crianças passam na escola ou em atividades agendadas, que lhes retiram a liberdade de criação livre e autónoma.

Acresce que, na verdade se percebe a insegurança dos pais face aos perigos existentes na rua, são inegáveis os impactos positivos da atividade ao ar livre para a qualidade de vida. Veja-se o exemplo dos países nórdicos.

Os benefícios da brincadeira são imensos. _____, há que guardar tempo para brincar, em nome de um crescimento saudável e feliz.

<https://www.publico.pt/2014/05/14/sociedade/opiniao/brincar-e-a-atividade-mais-seria-que-as-criancas-fazem-1635872> (texto adaptado, escola virtual)

Figura 19 - Exemplo de um aluno que preencheu os três espaços em branco

No gráfico 7 são apresentados os dados relativos ao número de alunos que utilizaram conetores interfrásicos e expressões de ligação. Enquanto no gráfico 8 são apresentados os dados que dizem respeito ao número de conetores e expressões sinónimas utilizadas pelos alunos.

Gráfico 7

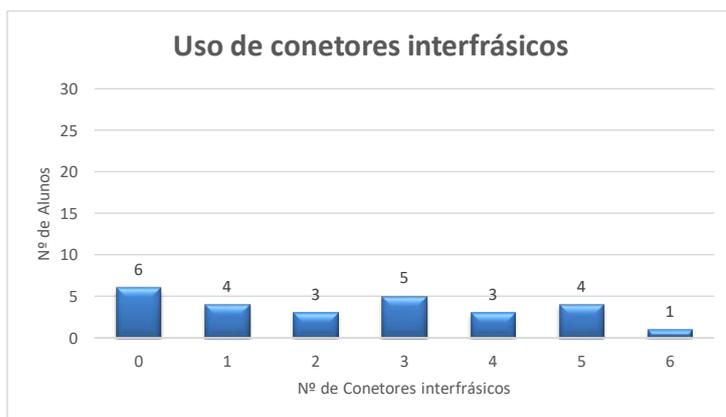
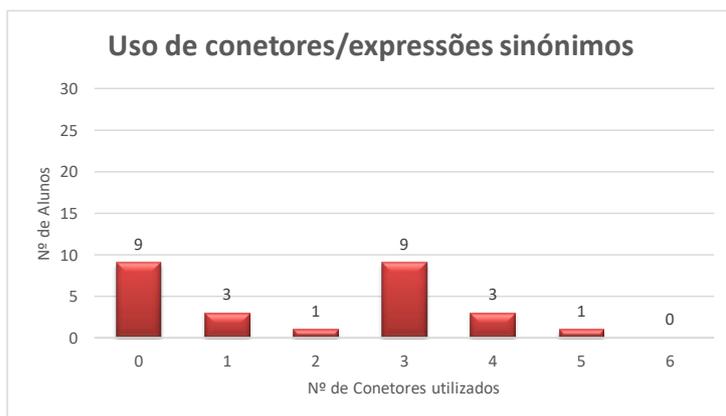


Gráfico 8



De acordo com análise dos dados, verifica-se que dos 26 alunos, 19 utilizaram conetores interfrásicos e 6 não utilizaram nenhum conector interfrásico. Porém, destes 20 alunos, somente 1

aluno utilizou seis conectores interfrásicos/expressões de ligação, preenchendo assim todos os espaços.

Apesar de este aluno ter preenchido todos os espaços não implica que este tenha respondido de forma correta, uma vez que apenas 4 desses correspondem a conectores/expressões sinónimas. Na figura 18, pode ver-se o exemplo do exercício que demonstra os conectores presentes no texto original e os conectores sinónimos presentes no texto do aluno.

Conectores Interfrásicos e Expressões de Ligação (presentes no texto)	Conectores Interfrásicos e Expressões de Ligação (utilizados pelo aluno T081)
Penso que;	Na minha opinião;
Por um lado;	Em primeiro lugar;
Nomeadamente;	Por exemplo;
Por outro lado;	Aliás;
Embora;	Por outro lado;
Por isso;	Concluindo;

Figura 20 - Tabela representativa de um exemplo dos conectores presentes no texto da atividade e dos conectores utilizados pelo aluno T081 (aluno que preencheu todos os espaços e utilizou mais conectores interfrásicos)

Apesar de uma grande maioria dos alunos (20) ter utilizado conectores interfrásicos, os conectores utilizados nem sempre foram os mais adequados ao espaço em branco. Após análise verifiquei que os alunos não tiveram grandes dificuldades no preenchimento dos primeiros quatro espaços em branco já nos espaços seguintes (o quinto e sexto espaço) verifica-se maior dificuldade na procura de um conector interfrásico sinónimo para o preenchimento desses mesmos espaços. A tabela seguinte apresenta esses dados:

Conectores/Expressões (presentes no texto original)	Conectores mais utilizados (sinónimos)	Nº de ocorrências
Penso que	Na minha opinião (Espaço 1)	10x
Por um lado	Em primeiro lugar (Espaço 2)	13x
Nomeadamente	Por exemplo (Espaço 3)	7x
Por outro lado	Em segundo lugar (Espaço 4)	10x
Embora	Por outro lado (Espaço 5)	3x
Por isso	No entanto (Espaço 6)	3x

Figura 21 - Tabela representativa do número de ocorrências dos conectores interfrásicos utilizados em cada espaço em branco (exercício 5 - preenchimento de espaços)

Desta forma, considero que os alunos tiveram mais dificuldade no preenchimento do quinto e sexto espaço, uma vez que as respostas apresentadas foram em menor número e não estão corretas. O gráfico 9 e 10 apresenta esses dados resultantes das respostas divergentes:

Gráfico 9

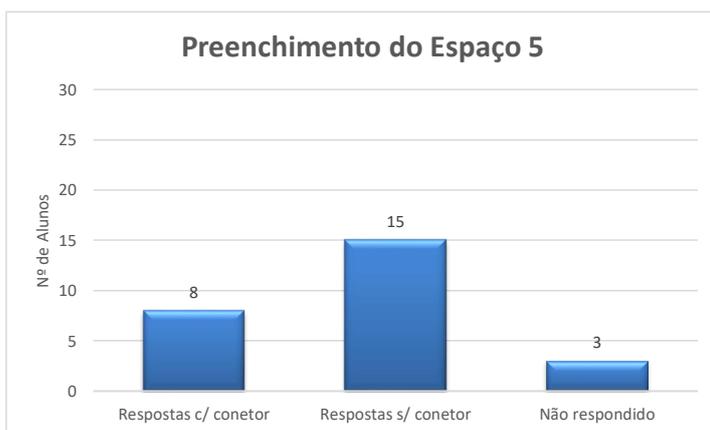
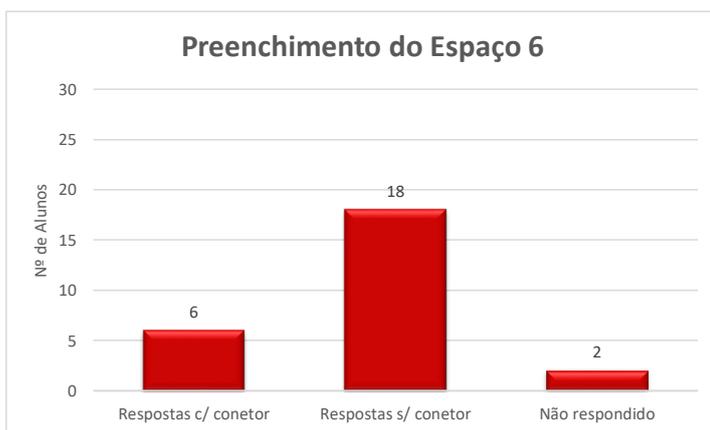


Gráfico 10



De acordo com os dados analisados em ambos os espaços, concluo que as respostas dadas pelos alunos não se adequam ao espaço e conseqüentemente ao contexto do texto. Como é o caso de no quinto espaço ter surgido três vezes o conetor “por outro lado” para substituir o

conetor original presente no texto “embora”. Desta forma, verifica-se que o conetor utilizado não foi o mais adequado, porque não apresenta uma ideia de contrariedade/oposição, mas sim de adição/enumeração de ideias.

Já no sexto espaço apesar de apenas existirem seis respostas em que surgiram conectores interfrásicos nenhuma destas se encontra correta. Em contrapartida, surgiram outras respostas de expressões sinónimas, como é o caso de, “portanto” e “então” que surgiram 4 vezes e também de “assim” que surgiu 1 vez. Estas expressões estão corretas, uma vez que poderão ser sinónimas do conetor existente, porque as três permitem exprimir ideia de conclusão.

4.2.4 Atividade 4: Produção de Escrita 2

Finalmente, a última atividade (instrução da atividade cf.- anexo 7) de produção escrita, consistiu na redação de um texto de opinião sobre a importância das explorações marítimas portuguesas dos séculos XV e XVI. Esta produção escrita final serviu para colmatar toda a aprendizagem realizada até então e verificar a evolução da escrita e da consciência metadiscursiva dos alunos.

O objetivo desta atividade foi verificar se os alunos tinham evoluído na sua escrita e, além disso, se eram capazes de utilizar de forma eficaz conectores ou outras expressões de ligação entre as partes do texto.

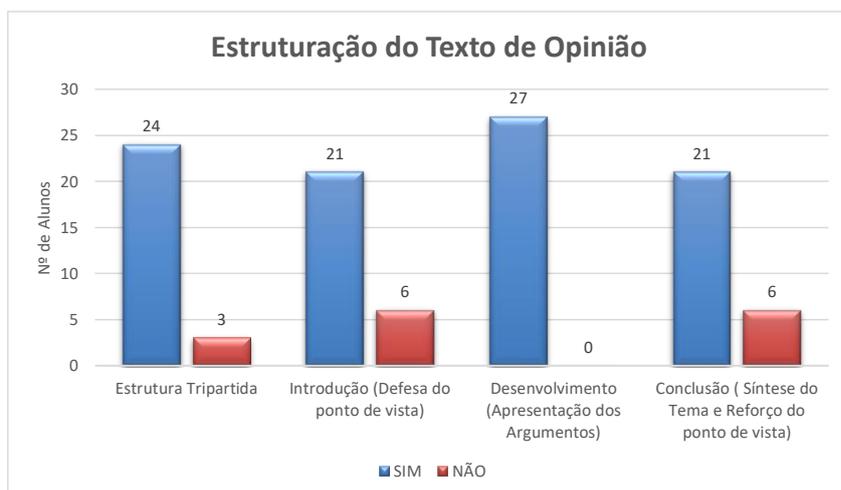
Em concreto foram definidas as seguintes perguntas de investigação:

1. Os alunos estruturam de forma tripartida (introdução, desenvolvimento e conclusão) o texto?
2. Os alunos são capazes de realizar todos os passos necessários para produzir um texto de opinião (tema, posição, argumentos, contra-argumentos e síntese)?
3. Os alunos utilizam os conectores/expressões de ligação adequados ao contexto?
4. Quais os conectores mais utilizados?

De acordo com as categorias definidas - estrutura tripartida, apresentação do tema e defesa do ponto de vista (introdução), apresentação de argumentos (desenvolvimento), síntese do tema e reforço da posição (conclusão) para a análise dos dados-, irei apresentar dois gráficos que definem de forma concisa os resultados obtidos. Inicialmente, a minha análise focou-se na estrutura tripartida do texto de opinião e na redação dos passos necessários para a produção deste género textual (defender o seu ponto de vista, utilizar argumentos, realizar a síntese do tema e reforçar a posição).

O Gráfico 11 apresenta os dados relativos à estruturação do texto de opinião, incluindo as partes constituintes.

Gráfico 11



Após a observação dos dados do gráfico, verifica-se que, de uma forma geral, os 27 alunos acabaram por respeitar a estrutura do texto de opinião. Na sua grande maioria, conseguiram também desenvolver o texto de opinião com os passos necessários (defender o seu ponto de vista, utilizar argumentos, realizar a síntese do tema e reforçar a posição). Relativamente ao desenvolvimento (terceira coluna), todos os alunos apresentaram argumentos, porém 7 alunos apresentaram apenas um argumento.

Já na introdução e na conclusão, 12 alunos não marcaram no texto o seu ponto de vista, após apresentação do tema e, apesar de conseguirem fazer uma síntese do tema, acabaram por não reforçar o ponto de vista. Além disso, verifiquei que 3 destes 12 alunos não conseguiram desenvolver nenhum destes dois aspetos, a introdução e a conclusão.

Para comprovar essa análise, apresento quatro exemplos retirados das produções escritas dos alunos. Dois destes exemplos (1 e 2) correspondem ao facto de os alunos não apresentarem na introdução o ponto de vista, após a apresentação do tema.

Num outro exemplo (3) o aluno não consegue desenvolver a conclusão da forma correta, uma vez que não fez um reforço do ponto de vista. Por fim, ainda um exemplo (4) em o aluno não

foi capaz de desenvolver nem a introdução nem a conclusão de acordo com as instruções transmitidas.

Introdução

Exemplo 1:

A importância das explorações marítimas portuguesas, foram importantes para a nossa história e mesmo para o nosso país, em termos de economia, as explorações marítimas aconteceram nos séculos XV e XVI.

Exemplo 2:

As explorações marítimas portuguesas do século XV e XVI foram de facto muito importantes para aquela época mas também para os dias de hoje.

Conclusão

Exemplo 3:

Nesses séculos também era importante as explorações marítimas porque eram tempos em que não havia nada e os homens explorarão o país sempre por mar, mas era sempre noite e dia que eles navegavam e vinham as tempestades e alguns marinheiros perdiam-se no mar, mas sempre continuavam a navegar, cada vez eram menos, mas continuavam sempre a explorar.

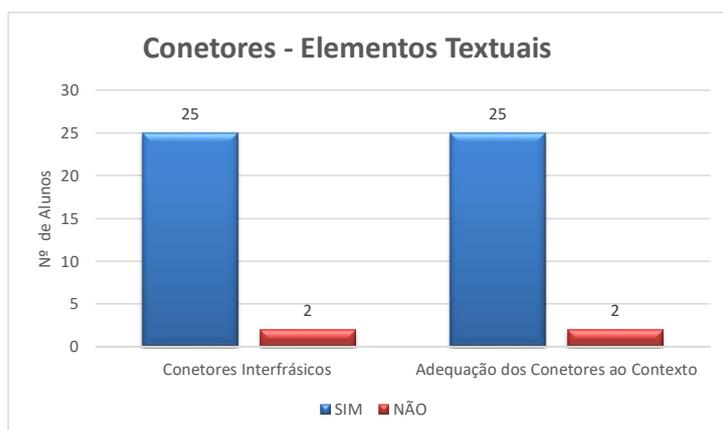
Introdução e Conclusão

Exemplo 4:

A importância das explorações marítimas portuguesas, serviu para descobrir novos países e novas ricasas também alimentos e escravos que Portugal não tinha.

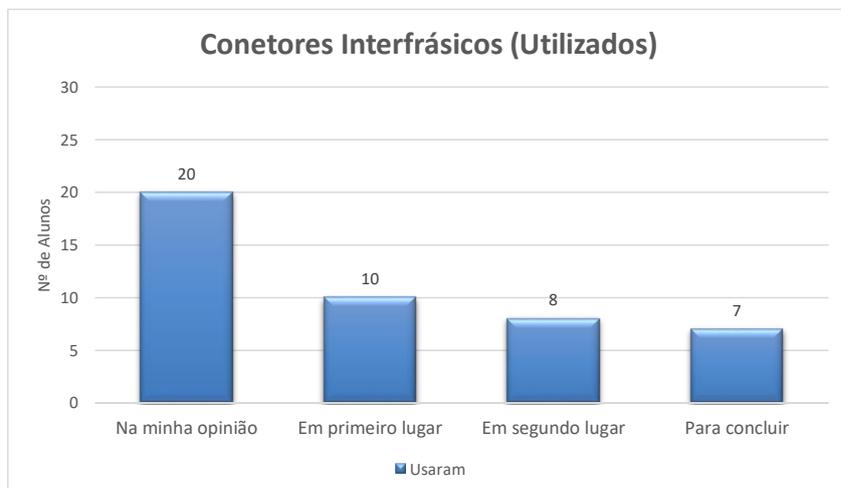
Foi assim que Portugal conseguiu importar e exportar alimentos porque ele tinha alimentos que outros países não tinham.

De seguida, optei por focar a minha análise em elementos textuais que organizam e sequenciam o texto, os conetores. O Gráfico 12 apresenta a ocorrência dos conetores e a sua adequação do contexto.

Gráfico 12

Tal como indica o gráfico, verifica-se que a quase totalidade dos alunos (25 dos 27 alunos) utilizaram conectores interfrásicos. Além disso, os conectores utilizados eram adequados ao contexto, ou seja, os conectores ou expressões de ligação que serviram para organizar e sequenciar as ideias do texto estavam a assumir a função correta.

No gráfico 13 são apresentados os dados relativos aos conectores interfrásicos mais vezes utilizados pelos alunos.

Gráfico 13

De acordo com os dados do gráfico 13, verifica-se uma melhoria substancial no uso de conectores de uma forma geral. Os alunos utilizaram conectores distribuídos ao longo do texto. É visível perceber que os mais utilizados são os que servem para expressar a opinião, a identificação e adição de argumentos e a conclusão do texto. Os conectores utilizados serviram sobretudo para dividir os parágrafos (aparecendo em início de parágrafo), assinalando a introdução de novas ideias. Os conectores que foram menos utilizados inserem-se no tipo que serve para insistir/reforçar uma ideia (Aliás; De facto), para opor ou contrastar (No entanto) e também para exemplificar as ideias (Nomeadamente; Por exemplo).

Os conectores que servem para insistir/reforçar (De facto) e para exemplificar as ideias (Por exemplo) tiveram um decréscimo nesta produção final em comparação com a produção inicial. O gráfico 14 apresenta esses dados.

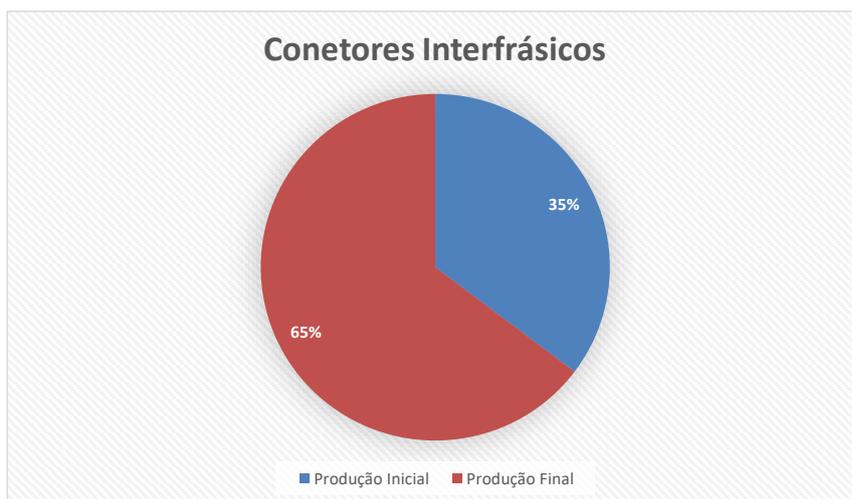
Gráfico 14



Assim, concluo que os alunos, de certa forma, melhoraram a sua escrita no que diz respeito ao uso de conectores, uma vez que houve um aumento de frequência no recurso a estes elementos, como é visível nas produções finais (Anexo 7 – Exemplo 1 e 2).

O gráfico 15 apresenta dados gerais comparativos relativamente ao uso de conectores interfrásicos nas duas produções escritas (1- diagnóstica; 2-final).

Gráfico 15



Como se verifica, houve um aumento de 30% no uso de conectores interfrásicos entre as duas produções. Os alunos utilizaram também um leque mais abrangente de conectores interfrásicos relativamente aos dados obtidos na fase diagnóstica.

Deixo alguns exemplos de conectores interfrásicos utilizados em ambas as produções: diagnóstica e final.

Conectores Interfrásicos (produção diagnóstica)	Conectores Interfrásicos (produção final)
Na minha opinião;	Na minha opinião;
Por um lado;	Por um lado;
Por outro lado;	Por outro lado;
Por exemplo;	Em primeiro lugar;
De facto;	Em segundo lugar;
Para concluir;	Nomeadamente;
Em jeito de conclusão;	Por exemplo;
	De facto;
	Porém;
	No entanto;
	Concluindo;
	Para concluir;
	Em jeito de conclusão;

Figura 22 - Tabela representativa dos Conectores Interfrásicos utilizados pelos alunos e ambas as produções escritas

Apesar de a maioria dos conectores interfrásicos serem os mesmos em ambas as produções houve um aumento no que diz respeito ao número de vezes que foram utilizados, como foi o caso de “Na minha opinião” que na produção inicial foi usada apenas por 10 alunos e na produção final foi usada por 20 alunos.

Considero que os dados obtidos nas atividades propostas e executadas ao longo do ano evidenciam melhorias no que diz respeito a estes parâmetros. Creio que uma grande maioria dos alunos se sentiram mais motivados para a escrita, uma vez que as estratégias adotadas tentaram ser sempre criativas e inovadoras. Além do mais, penso que os alunos se tornaram conscientes relativamente ao uso dos conectores neste género textual e à sua importância e utilidade na escrita do português. Como prova dessa observação deixo alguns exemplos onde se verifica essa melhoria.

PRODUÇÃO INICIAL	PRODUÇÃO FINAL
<p>ALUNO T081:</p> <p>A obra “A estrela” é um conto de Vergílio Ferreira que apresenta uma história de um menino e da uma estrela. Este conto foi-nos lido pela professora na aula de português quando estávamos a fazer a leitura para fruição estética.</p> <p>De facto, o conto despertanos curiosidade de o ler até ao final, como por exemplo, quando os aldeões descobrem que a estrela foi roubada temos curiosidade de saber o que vai acontecer ao menino quando descobrirem que foi ele que roubou a estrela, vêm-nos logo mil e uma coisa à cabeça do que le possa acontecer.</p> <p>Em segundo lugar, a obra apresenta, ao leitor, que nunca se deve roubar.</p> <p>Por outro lado, penso que a decisão do pai foi muito precipitada, porque se não fosse essa decisão o menino ainda podia estar são e salvo.</p> <p>Na minha opinião, o livro é muito interessante porque despertanos suspense e danos uma lição moral. Recomenda-vos a ler este conto, principalmente ao público juvenil.</p>	<p>ALUNO T081:</p> <p>Na minha opinião as explorações marítimas portuguesas do século VX e VXI foram muito importantes para a nossa cultura de hoje em dia.</p> <p>Em primeiro lugar, é graças a essas explorações marítimas, é que existem várias especiarias, como por exemplo o cacau para o fabrico de chocolate, de que tanta gente adora e a pimenta para dar gosto na comida.</p> <p>Em segundo lugar, com as explorações marítimas foram tragas para Portugal vários tipos de árvores e plantas exóticas. O ouro e muitos outros materiais preciosos que foram tragos nessas viagens ajudou muito Portugal economicamente.</p> <p>Em último lugar, os tecidos tragos para o fabrico de roupa que também foram importantes para os estilos de moda de hoje em dia.</p> <p>Concluindo, com as explorações marítimas portuguesas do século XV e XVI houve vários benefícios para Portugal e para os portugueses, como melhores condições de vida e uma boa cultura.</p>

Figura 23 - Exemplo das duas Produções Escritas (1 e 2) do aluno T081

Observa-se no texto do aluno T081 uma melhoria no que diz respeito ao uso de conetores. Este aluno utilizou conetores na produção inicial, porém verifica-se que não existe uma relação lógica no seu uso, uma vez que o aluno utiliza um “em segundo lugar” sem antes referir um “em primeiro lugar”. Logo, entende-se que este aluno tinha uma intenção comunicativa que, infelizmente, não conseguiu ser marcada/sequenciada de forma explícita, apesar de se perceber que este tinha como foco a apresentação de duas ideias diferentes.

Já na produção final, verifica-se uma melhoria, uma vez que desenvolve o seu texto de forma organizada através do uso de conetores, que seguem uma sequência lógica de ideias, tornando o texto coeso.

PRODUÇÃO INICIAL	PRODUÇÃO FINAL
<p>ALUNO T082:</p> <p><u>Na minha opinião</u> a história “A Estrela” de Vergílio Ferreira é um conto muito entusiasmante que dá vontade de ler e é extraordinário.</p> <p>Este conto tem aspetos positivos que se destacam, é um conto que dá vontade de ler, é saber o quão importante era a estrela que para o menino e a felicidade que lhe trazia, e é a coragem que um menino de 7 anos teve de subir a um lugar tão alto para tirar uma estrela que era o sonho e a felicidade dele.</p> <p>Embora a história seja entusiasmante, tem aspetos negativos como os pais não entenderem o quão importante é a estrela para o menino, não tentarem compreender a felicidade que lhe traz, o pai estar mais preocupada em mostrar as pessoas o respeito no filho do que o compreender e o final da história ter acabado como acabou o menino ter morrido.</p> <p>O conto apesar de ter alguns aspetos menos bons é um conto muito entusiasmante que dá vontade de acabar de ler, e que eu recomendo.</p>	<p>ALUNO T082:</p> <p><u>Na minha opinião</u> as expansões marítimas portuguesas do século XV e XVI foram muito importantes para Portugal e para o que temos hoje no país.</p> <p><u>Em primeiro lugar</u> acho que as explorações marítimas portuguesas foram muito preciosas para Portugal porque se não hoje em dia Portugal não tinha nada com tem, não tinha várias variedades de alimentos, não teria descoberto os outros países e sobretudo não tinha atravessado os cabos da tormenta e da boa esperança também naquela altura havia famílias pobres então os marinheiros dessas famílias embarcavam para trazer riquezas as suas famílias e acabavam por viver aventuras e terrores.</p> <p><u>Em segundo lugar</u> tinha coisas menos boas, porque os marinheiros tanto voltavam para casa vivos como alguns morriam nas viagens.</p> <p><u>Em conclusão</u> para mim as explorações marítimas foi o que nos deu a conhecer tudo o que existe e tudo o que nós conhecemos hoje em dia, a nós e as outras pessoas também.</p>

Figura 24 – Exemplo das duas Produções Escritas (1 e 2) do aluno T082

O aluno T082 usou apenas um conetor na produção inicial e quatro conectores na produção final. Desta forma, conclui-se que houve uma melhoria na introdução de conectores na escrita deste aluno.

No que diz respeito à produção final, considero que este aluno de uma forma exemplar conseguiu atingir o objetivo da atividade (usar conectores interfrásicos no texto de opinião), além de melhorar a sua escrita.

PRODUÇÃO INICIAL	PRODUÇÃO FINAL
<p>ALUNO T083:</p> <p>“A estrela” é um conto de Vergílio Ferreira que apresenta a aventura de um menino chamado Pedro cujo seu sonho era ter uma estrela brilhante só dele. A editora desta obra é a Quetzal e é a 3ª edição, este livro foi escrito em 1999. Li este conto nas aulas de português para a leitura de fruição estética.</p> <p>Esta é uma obra em que muitos aspetos positivos se destacam. Esta obra desperta a curiosidade aos leitores pois, não sabemos se Pedro vai ficar com a estrela ou não e também não sabemos como vai ser a reação dos pais.</p> <p>Embora seja um conto entusiasmante, o final é bastante surpreendente, ninguém conta com aquele final. O vocabulário é um bocado inapropriado, às vezes.</p> <p>A obra é recomendada porque é divertida e interessante.</p>	<p>ALUNO T083:</p> <p><u>Na minha opinião</u> as explorações marítimas portuguesas do século XV e XVI foram muito importantes para a sociedade. Se não fossem elas, nós humanos, não sabíamos da existência de milhares países, ilhas, florestas e muito mais.</p> <p><u>Em primeiro lugar</u>, estas explorações permitiram o conhecimento de muitos caminhos marítimos que foram o essencial para estas explorações pois era a partir daí que se conheciam as diversas terras que mais tarde se tornaram continentes, países, florestas e ilhas.</p> <p><u>Em segundo lugar</u>, também foram importantes para conhecer diversas coisas. Como por exemplo, as culturas de outros países, as diversas especiarias, a vegetação, os climas tropicais, frio e amenos e até mesmo para conhecer pessoas novas com hábitos diferentes e aparências exóticas.</p> <p><u>Em síntese</u>, as explorações marítimas foram uma das coisas mais essenciais para a vida no planeta terra. Permitiram conhecer muitas coisas, muitos países, muitas culturas, muitos alimentos, muitos mares, entre outras coisas.</p>

Figura 25 - Exemplo das duas Produções Escritas (1 e 2) do aluno T083

Já o aluno T083 não utilizou qualquer conetor na produção inicial, o que contrasta claramente com as opções tomadas na produção final.

Considero que as atividades desenvolvidas ao longo do ano acabaram por despoletar no aluno o uso de conectores nas produções textuais deste género textual. Neste sentido, concluo que o aluno acabou por aprender e consolidar de forma mais consciente a importância do uso de conectores na escrita em geral e em particular neste género textual. Isto porque se verifica que, na produção escrita final, o aluno procurou introduzir de forma correta e coesa os conectores necessários para a sequenciação do seu texto.

4.3 Considerações Finais

Refletindo, neste momento, sobre as atividades realizadas, concluo que os resultados foram, na sua maioria, positivos ainda que o percurso para chegar a eles tenha sido trabalhoso e desafiante. Os alunos mostraram-se constantemente entusiasmados e interessados pelas tarefas realizadas, participando ativamente em todas elas.

As produções escritas foram atividades interessantes, uma vez que pretendiam estimular e motivar a escrita dos alunos. Apesar do processo ensino-aprendizagem ter sido exigente, considero que os alunos acabaram por se sentir cativados pela escrita deste género textual. O texto de opinião acaba por ser um texto que envolve mais liberdade e subjetividade. O que poderá ter um impacto positivo na motivação dos alunos, que sentirão mais vontade de escrever textos deste género textual, uma vez que se encontrarão a defender o seu ponto de vista perante um tema e/ou assunto.

As atividades foram, de certo modo, um desafio na medida em que cabia à professora estagiária ser capaz de inovar e criar novas estratégias, para motivar e incentivar os alunos na elaboração de textos escritos e para que estes se consciencializassem da importância da escrita e do uso de conectores (mecanismo de coesão).

Ao longo de toda a investigação, pude perceber que os estudos realizados nesta área já são alguns e tornou-se difícil acolher tantas “vozes” e ser capaz de construir a minha própria “voz autoral” no meio de tantas. No entanto, e com base nos estudos adquiridos, procurei reinventar e reajustar atividades e tarefas às necessidades dos alunos, mas sempre com algum cariz criativo e inovador.

Conclusão

Concluído o ano de estágio pedagógico supervisionado, redigi este relatório refletindo sobre a importância do estudo da escrita e consequentemente, do texto de opinião e o uso de conectores/expressões de ligação neste género textual. Para fazê-lo, dividi o relatório em duas partes e quatro capítulos, para demonstrar o trabalho exigente do estágio e da prática letiva, bem como as atividades e os desenvolvimentos feitos relativamente ao tema escolhido.

Decidi optar pela escrita de textos de opinião, primeiramente por ser um género textual que se inicia no ano de escolaridade (8º) em que se insere o estágio e a prática letiva, e também por ser um texto com mais liberdade devido à sua subjetividade, o que acaba por estimular um pouco mais os alunos.

Tentei criar atividades e desenvolver estratégias mais criativas, inovadoras e diversificadas, sempre focadas nas necessidades e nas características tanto das turmas como de cada aluno. Apesar de não ser totalmente viável confirmar essa evolução nos alunos, considero que os dados obtidos me surpreenderam pela positiva e revelaram que, de uma forma ou de outra, acabei por tornar os alunos mais conscientes da escrita de textos de opinião e do uso de conectores neste género textual.

Ainda neste sentido, creio que os alunos ficaram com a perceção de que a escrita é um processo complexo que exige esforço e trabalho na sua aprendizagem.

Por fim, quero realçar a importância que este relatório teve no meu percurso de formação, uma vez que aprofundei o meu conhecimento sobre o tema e além disso foi-me dada a oportunidade de aplicar e analisar os resultados da aprendizagem deste género textual e do uso de conectores em sala de aula.

Saliento, também, o facto de a minha investigação teórica ter suportado todo este trabalho que desenvolvi, que estou certa de que me irá ser útil no futuro, uma vez que me irá ajudar a desenvolver, a criar e a organizar melhor as minhas planificações.

Referências Bibliográficas

- Agrupamento, de E. da M. (2019). *Projeto Educativo: Parte 1—Plano Estratégico de Ação*.17.
- Agrupamento, de E. da M. (2019). *Projeto Educativo: Parte 2—Contextualização*.14.
- Agrupamento, de E. da M. (2019). *Regulamento interno*.50.
- Agrupamento, de E. da M (2020). *Plano de Contingência Covid-19*.10
- Almeida, J. L. V. de, & Grubisich, T. M. (2011). *O ensino e a aprendizagem na sala de aula numa perspectiva dialética*. 17, 10.
- Alves, C. M. V. (sem data). *O insucesso escolar em Língua Portuguesa: Um estudo de caso*. 169.
- Barbeiro, L. F., Pereira, M. L. Á., Aleixo, C., & Oliveira Pinto, M. (2007). *O ensino da escrita: A dimensão textual*. Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Bastos, S. de F. D. (2018). *Dificuldades de leitura e escrita e estratégias didáticas diferenciadas: Estudo de caso na Escola Primária da Damba Maria, Benguela*. [Dissertação de Mestrado, Universidade Portucalense]. <http://hdl.handle.net/11328/2139>
- Boff, O. M. B., Köche, V. S., & Marinello, A. F. (2009). *O Género Textual Artigo de Opinião: Um meio de interação*. 7(13), 12.
- Camps, A., & Dolz, J. (1995). Enseñar a argumentar: Un desafío para la escuela actual. *CL & E: Comunicación, lenguaje y educación*, ISSN 0214-7033, Nº 26, 1995 (Ejemplar dedicado a: Enseñar a argumentar), pags. 5-8.
- Carvalho, J. A. B. (2001). *O ensino da escrita*. 73–92. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/>
- Carvalho, J. A. B. (2014). A escrita na escola: Uma visão integradora. *Interações*, vol. 9 n.º 27 (2013): Investigar em Educação. <https://doi.org/10.25755/INT.3408>
- Cassany, D. (1987). *Describir el escribir: Cómo se aprende a escribir* (Primera edición en esta presentación, quinta reimpressão). Paidós.
- Costa, J., & Aguiar e Silva, V. (2008). *Dicionário Terminológico*. Ministério da Educação.
- Coutinho, M. A. (2008). *Marcadores Discursivos e Tipos de Discurso*. 18.

Comentado [U1]: Rever: ordem alfabética, dados em falta (editoras, etc.), uniformização. Nos casos de consulta online, indicar o link.

Comentado [OF2R1]: Reformulei as referências bibliográficas e refiz algumas.

- Decreto-Lei n.º 369/90, de 26 de novembro do Ministério da Educação, Diário da República n.º 273/1990, Série I de 1990-11-26 (1990). <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/369-1990-564668>
- Dolz, J. (1995). Escribir textos argumentativos para mejorar su comprensión. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 7(2), 65–77. <https://doi.org/10.1174/021470395321340448>
- Dolz, J., & Pasquier, A. (1996). *Argumentar para convencer: Una secuencia didáctica de iniciación al texto argumentativo para el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria*. Gobierno de Navarra, Departamento de Educación y Cultura.
- Dolz, J., & Pasquier, A. (2000). *Escribo mi opinión: Una secuencia didáctica de iniciación a los textos de opinión para el tercer ciclo de educación primaria*. Gobierno de Navarra, Departamento de Educación y Cultura.
- Educação, D. G. (2012). *CADERNO DE APOIO: Aprendizagem da leitura e da escrita (LE)*.
- Educação, M. D. (2018). *APRENDIZAGENS ESSENCIAIS PORTUGUÊS - 3º CEB (8º ano)*.
- Fonseca, F. I. (1992). A urgência de uma pedagogia da escrita. *Máthesis*, 223–251. <https://doi.org/10.34632/MATHESIS.1992.3691>
- Gama, S. da. (2005). *Diário: Pequena história da minha vida de professor* (13. edição). Edições Arrábida.
- Instituto Nacional de Estatística, I. (2021). *Censos 2021—Resultados Provisórios*. CENSOS 2021. https://www.ine.pt/scripts/db_censos_2021.html
- Lopes, A. C. M. (2018). *Pragmática: Uma introdução* (1.ª ed.). Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://doi.org/10.14195/978-989-26-1604-9>
- Lopes, A. C. M., & Carapinha, Conceição. (2013). *Texto, coesão e coerência*. Almedina.
- Lopes, M. do C. A., Pinto, M. I. F. M., & Azeredo, M. O. (2020). *Da comunicação à expressão: 3.º ciclo do ensino básico e ensino secundário* (Revista e atualizada). Raiz editora.
- Maistre, J. M. *Taxonomia dos erros de ortografia de M. Maistre*.
- Martins, G. d'Oliveira, Gomes, C. A. S., & Pedroso, J. V. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação/ Direção Geral da Educação/ Joaquim Azevedo.

- Martins, M. S. M. (2019). *Texto de opinião: A escrita enquanto processo na aula de Português* [Dissertação de Mestrado, Universidade Nova de Lisboa]. <http://hdl.handle.net/10362/96118>
- Mateus, M. H. M. (Ed.). (2006). *Gramática da língua portuguesa* (7. ed). Caminho.
- Mazzaro Vilar de Almeida, D. (2012). Dos marcadores discursivos e conectores: Conceituação e teorias subjacentes. *Gláuks*, 12, 169–203.
- Morgado, J. C. (2012). *O estudo de caso na investigação em educação*. De Facto Editores.
<https://hdl.handle.net/1822/68429>
- Niza, I., Segura, J., & Mota, I. (2011). *Guião de Implementação do Programa de Escrita de Português do Ensino Básico*. Ministério da Educação / Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Paiva, A. M. de, Almeida, G. B. de, Jorge, N., & Junqueira, S. G. (2018). *(Para)Textos. 8: Português 8.º ano*. Porto Editora.
- Pardal, E. da C. C. R. (2009). *A competência da escrita em manuais do 10º ano de Português* [Dissertação de Mestrado, Universidade de Coimbra]. <http://hdl.handle.net/10316/12102>
- Rochette, A. (2016). *Carta Educativa do Município da Mealhada*. Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.
- Silva, A. L. J. M. (2010). *O ciclo da escrita* [Universidade da Beira Interior].
<http://hdl.handle.net/10400.6/1809>
- Silva, P. N. da. (2012). *Tipologias textuais: Como classificar textos e sequências*. Almedina.
- Sim-Sim, Inês., Duarte, Inês., & Ferraz, M. José. (1997). *A Língua materna na educação básica: Competências nucleares e níveis de desempenho* [. Ministério da Educação.
- Teixeira, M., Gorgulho, A. R., & Lopes, S. (2015). *Escrita e gramática – que relação?* 3, 22.
- Tormenta, R. (1999). *Os professores e os manuais escolares: Um estudo centrado no uso dos manuais de língua portuguesa* [Dissertação de Mestrado, Universidade do Porto].
<https://hdl.handle.net/10216/52223>

Vaz, B. M. S. de A. F. (2014). *A importância do manual escolar para o professor e alunos de Geografia e de História no 3º Ciclo* [Dissertação de Mestrado, Universidade Nova de Lisboa].

<http://hdl.handle.net/10362/14911>

ANEXOS

Índice de Anexos

Anexo 1 – Plano de Aula 28 de Janeiro

Anexo 2 – Plano de Aula 13 de Maio

Anexo 3 – Atividades Complementares (Projetos de Escrita em interação com as Artes Visuais)

Anexo 4 – Instrução da Primeira Atividade – Produção Escrita 1 (Diagnóstica) (Exemplos de duas Produções)

Anexo 5 – Segunda Atividade - Estrutura de texto de opinião

Anexo 5.1- Análise Comparativa das duas representações

Anexo 5.2- Ficha de Trabalho – Texto Fragmentado Anexo 5.3 – Tabela dos Conectores

Anexo 5.4 - Desconstrução do Texto

Anexo 6 – Terceira Atividade – Estudo dos Conectores

Anexo 6.1- Conjunto de Imagens

Anexo 6.2- Tabela de Conectores

Anexo 6.3- Ficha de Trabalho

Anexo 7 – Instrução da Quarta Atividade – Produção Escrita 2 (Final) (Exemplos de duas Produções)

Anexo 1 - Plano de Aula 28 de Janeiro



Ano Letivo 2021/2022
Agrupamento de Escolas da Mealhada

Escola Básica Nº2 da Mealhada

Plano de Aula

DATA: 28 de janeiro de 2022

Docente: Odete Ferreira

Duração da aula: 50 minutos

Turmas

UNIDADE 2: Narrativas Prodigiosas

Breve Caracterização das Turmas

Ambas são turmas mistas, com alunos repetentes e com a média de idades de 13 anos.

A turma é composta por 28 alunos (no ano letivo passado, a turma estava dividida em dois turnos).

Turma heterogénea, onde a par de alunos interessados e empenhados coabitam alunos com muitas dificuldades na leitura e na escrita.

A turma é pouco participativa e tem um ritmo lento, sendo necessário reformular e repetir as orientações.

A turma é constituída apenas por 20 alunos, sendo que duas alunas têm medidas seletivas e adicionais.

A turma é trabalhadora e empenhada, demonstra forte interesse nas aulas de Português. Os alunos são focados e bastante criativos. De uma forma geral, toda a turma participa nas atividades com grande entusiasmo.

A dinâmica da aula acaba por fluir e proporcionar um bom retorno para as professoras.

Atendendo às diferenças referidas, apesar dos objetivos e dos conteúdos serem os mesmos, enquanto professora estagiária tenho em conta a necessidade de adaptar e ajustar o plano às duas turmas, diversificando as estratégias para desenvolver as competências e capacidades de cada aluno.



Ano Letivo 2021/2022
Agrupamento de Escolas da Mealhada

Escola Básica N.º2 da Mealhada

NOTA: Para criar alguma surpresa, o Sumário será registado no final da aula.

Sumário:

- Competência de Leitura- exploração e análise do conto «Uma cana de pesca para o meu avô», de Gao Xingjian.
- Categoria da Narrativa – Personagem e a sua caracterização.
- Debate com a turma sobre o tema “As crianças ainda brincam com carrinhos”.

Descritores de Desempenho

Oralidade/ Expressão
Fazer exposições para apresentação de temas, ideias ou opiniões.

Oralidade/ Compreensão
Compreender o tema e as ideias principais do conto, de acordo com as orientações dadas pela professora.

Leitura
Realizar leitura em voz alta, silenciosa e autónoma, não contínua e de pesquisa.
Explicitar o sentido global do conto, com base em inferências, devidamente justificadas.
Identificar temas, ideias principais, pontos de vista, causas e efeitos, factos e opiniões.

Escrita
Escrever comentários subordinados a tópicos fornecidos.

1º Momento da Aula — atividades/estratégias

- **Motivação:** Apresentar brinquedos, criando uma linha temporal.
- **Diálogo** para se destacarem as diferenças entre brinquedos.

Registo no Quadro/Caderno palavras-chave: geração, mão, tecnológico, evolução, modernidade, antigo, trabalho manual ou “à mão”, indústria...



Ano Letivo 2021/2022

Agrupamento de Escolas da Mealhada

Escola Básica Nº2 da Mealhada

Descrição do 1º momento da aula:

A professora irá apresentar um carrinho (brinquedo) para historicamente os alunos identificarem épocas (desde o tempo dos avós até à atualidade).

Esta apresentação irá promover um diálogo organizado e orientado com perguntas, tais como:

“Reconhecem estes objetos? / o que os distingue? — o material/ o *design* — Porquê?”

“Qual dos brinquedos vos remete para a vossa infância? / há algum brinquedo que seja da época dos vossos avós? “

2º Momento da Aula - atividades/estratégias

- Exercício de Ordenação do Conto (Fragmentos soltos) com pistas dadas pela professora, a partir da proposta do manual (exercício 1 – devidamente ordenado pela professora).

Nível 1 (grau de dificuldade mais baixo): 8ºE — Anexo 1

Nível 2 (grau de dificuldade mais alto): 7ºC — Anexo 2

- Comparação com a proposta do autor (manual) e justificação da ordenação feita pelos alunos
- Leitura do conto em voz baixa (p.118) e seguidamente em voz alta (avisar os alunos que irão realizar a leitura em voz alta)
- Realização e Correção do Exercício de Caracterização do Avô.

Descrição do 2º momento da aula:

A professora distribui fragmentos textuais soltos aos alunos e vai explicando o objetivo da tarefa: ordenar para criar um texto coerente. Esta tarefa será feita individualmente e em silêncio. Ao longo da realização do exercício, a professora irá dando «pistas/ajudas» (ver atividade 1 da página 114).

Após a conclusão da tarefa perguntar a um ou dois alunos a sua proposta de correção e a respetiva justificação. Posto isto, os alunos irão confrontar a sua leitura com a proposta do autor, na página 118 do manual e discutir/justificar as propostas em plenário.

Os alunos irão colar os fragmentos no caderno - versão final do exercício.

De seguida, é feita a leitura do texto em voz alta por vários alunos. Os alunos serão avisados previamente.



Ano Letivo 2021/2022

Agrupamento de Escolas da Mealhada

Escola Básica Nº2 da Mealhada

A análise do fragmento inicia-se com a exploração da categoria narrador bem como personagens.

Para o efeito um jogo de pergunta-resposta será dirigido pela professora para promover a participação dos alunos e consolidar aprendizagem no que à leitura do texto dizem respeito (ver objetivos da aula).

Jogo de Perguntas-Resposta:

- ☞ Quais as marcas do narrador?
- ☞ Qual o tipo de narrador?
- ☞ Qual o elemento que desperta as memórias de infância do narrador (texto memorialístico);
- ☞ Quais as duas gerações representadas?
- ☞ Quais as diferenças subjacentes entre estas duas gerações?
 - * sociedade industrializada: cana de pesca de fibra de vidro
 - * manufatura: cana de pesca de bambu
 - * pode ser referida a diferença cultural: Sociedade Ocidental/Oriental
 - * tempos antigos: tradição- cana de pesca de bambu
 - * tempos modernos: cana de pesca de fibra de vidro

Estratégias diferentes:

A professora realizará uma tarefa com os alunos relativamente à caracterização do avô que se encontra no conto. Os alunos terão entre 10 a 15 minutos para realizar a atividade.

Nível 1:

8ºE: Tarefa de preenchimento de tabela (fragmentos do texto/ expressões/adjetivos. Os alunos nesta tarefa irão procurar e sugerir adjetivos que se enquadrem nos fragmentos, de modo a realizarem a caracterização do avô. (Anexo 3)

Nível 2:

8ºC: Tarefa criativa de encontrar num conjunto de expressões/adjetivos fornecidos pela professora as características do avô e justificar com frases/fragmentos do texto. (Anexo 4)

Nível NE

Alunas com NE (Ficha adaptada): Educação Inclusiva (Anexo 5)



Ano Letivo 2021/2022

Agrupamento de Escolas da Mealhada

Escola Básica Nº2 da Mealhada

3º Momento da Aula:

- Atividade Complementar (Caso ainda haja tempo - direcionada para a turma C)
- Ditar o sumário.

Descrição do 3º momento da aula:

Para finalizar a aula, a professora regista o sumário.

Sumário:

Competência de Leitura — Texto narrativo — «Uma cana de pesca para o meu avô», de Gao Xingjian.

Categoria da Narrativa – Personagem e a sua caracterização.

Debate sobre o tema “As crianças ainda brincam com carrinhos?”

NOTA - Caso ainda haja tempo, a professora realiza uma atividade complementar.

— debate com sobre o tema: “As crianças ainda brincam com carrinhos?”

ATIVIDADE COMPLEMENTAR:

Debate: “As crianças ainda brincam com carrinhos”.

- * Para vos o que é brincar?
- * Para vos é importante brincar? Sim? Não? Porquê?
- * Quais as diferenças nas brincadeiras entre vós e os vossos pais?
- * As crianças ainda brincam com carrinhos? Sim? Não? Justifica.

Ano Letivo 2021/2022
Agrupamento de Escolas da Mealhada



Escola Básica Nº2 da Mealhada

ANEXO 1

Exercício de Ordenação – 8ºE

B) Na montra de uma loja de artigos de pesca, aberta recentemente, a presença dos inúmeros modelos de canas de pesca expostos, de súbito, fez-me pensar no meu avô. Apeteceu-me comprar-lhe uma.

A) Em destaque na montra, uma delas era de um modelo de importação composto por dez elementos em fibra de vidro.

G) Não percebi muito bem se era a cana de pesca ou a fibra que era importada, nem sequer em que é que aquela cana era melhor do que as outras. As dez partes encaixavam-se umas nas outras e acabavam por se arrumar num último tubo, de cor preta.

F) Na extremidade deste, um punho em forma de coronha de pistola, no qual estava fixado um carreto. Parecia um revólver de canhão alongado ou uma Mauser último grito.

I) Certamente, o meu avô nunca tinha visto uma Mauser e, mesmo em sonho, nunca poderia imaginar que pudesse existir uma cana de pesca como esta.

H) As dele eram todas em bambu e nunca tinha comprado nenhuma. Ele próprio as fabricava, passando pelo fogo os troncos de bambu curvados que encontrava não sei onde.

J) Quando atingiam a temperatura certa, quando as mãos do meu avô começavam a escalear, os troncos endireitavam-se e adquiriam uma cor amarelo-fumado, como as velhas canas de pesca que passam de geração em geração nas famílias de pescadores.

C) O meu avô também fazia as redes. Só para uma pequena rede, tinha de dar dezenas de milhar de nós. Trabalhava dia e noite, mexendo um pouco os lábios, sem saber se contava com as malhas ou se recitava alguma oração.

L) Trabalhava mais do que a minha mãe a tricotar, mas de facto, não consigo lembrar-me se o meu avô alguma vez tinha conseguido apanhar algum peixe digno desse nome.

D) Geralmente, só apanhava algum peixe miúdo, bom para dar aos gatos.



Ano Letivo 2021/2022

Agrupamento de Escolas da Mealhada

Escola Básica Nº2 da Mealhada

ANEXO 2

Exercício de Ordenação: 8ºC

- A) Na montra de uma loja de artigos de pesca, aberta recentemente, a presença dos inúmeros modelos de canas de pesca expostos, de súbito, fez-me pensar no meu avô.
- G) Apeteceu-me comprar-lhe uma.
- I) Em destaque na montra, uma delas era de um modelo de importação composto por dez elementos em fibra de vidro.
- E) Não percebi muito bem se era a cana de pesca ou a fibra que era importada, nem sequer em que é que aquela cana era melhor do que as outras.
- H) As dez partes encaixavam-se umas nas outras e acabavam por se arrumar num último tubo, de cor preta.
- F) Na extremidade deste, um punho em forma de coronha de pistola, no qual estava fixado um carreto.
- P) Parecia um revólver de canhão alongado ou uma Mauser último grito.
- N) Certamente, o meu avô nunca tinha visto uma Mauser e, mesmo em sonho, nunca poderia imaginar que pudesse existir uma cana de pesca como esta.
- B) As dele eram todas em bambu e nunca tinha comprado nenhuma.
- O) Ele próprio as fabricava, passando pelo fogo os troncos de bambu curvados que encontrava não sei onde.
- M) Quando atingiam a temperatura certa, quando as mãos do meu avô começavam a escaldar, os troncos endireitavam-se e adquiriam uma cor amarelo-fumado, como as velhas canas de pesca que passam de geração em geração nas famílias de pescadores.
- D) O meu avô também fazia as redes. Só para uma pequena rede, tinha de dar dezenas de milhar de nós.
- J) Trabalhava dia e noite, mexendo um pouco os lábios, sem saber se contava com as malhas ou se recitava alguma oração.
- C) Trabalhava mais do que a minha mãe a tricotar, mas de facto, não consigo lembrar-me se o meu avô alguma vez tinha conseguido apanhar algum peixe digno desse nome.
- L) Geralmente, só apanhava algum peixe miúdo, bom para dar aos gatos.



Ano Letivo 2021/2022
Agrupamento de Escolas da Mealhada

Escola Básica Nº2 da Mealhada

Anexo 3

Ficha Formativa – Categoria: Personagens (Caraterização)

1) Caracteriza o avô a partir das frases retiradas do texto.

Frases do Texto	Caraterização
“Certamente, o meu avô nunca tinha visto uma Mauser e, mesmo em sonho, nunca poderia imaginar que pudesse existir uma cana de pesca como esta.”	Antigo/Antiquado Pessoa pouco moderna ...
“As dele eram todas em bambu e nunca tinha comprado nenhuma. Ele próprio as fabricava passando, pelo fogo os troncos de bambu curvados que encontrava não sei onde.”	Artesão/Artista/Engenhoso ...
“(…) quando as mãos do meu avô começavam a escaldar, (…), como as velhas canas de pesca que passavam de geração em geração nas famílias de pescadores.”	Sábio/Focado/Tradicional/Dedicado ...
“O meu avô também fazia as redes.”	Multifacetado/Habilidoso ...
“Trabalhava dia e noite, mexendo um pouco os lábios (…).”	Lutador/Guerreiro/Empenhado ...
“Trabalhava mais do que a minha mãe a tricotar (…).”	Trabalhador ...
“(…) não consigo lembrar-me se o meu avô algumas vez tinha conseguido apanhar algum peixe digno desse nome.”	Recreativo/Lúdico Pessoa que não gosta de Trabalhar Pessoa que leva o trabalho como um <i>hobbie</i> (tarefa divertida) ...
“Geralmente, só apanhava algum peixe miúdo bom para dar aos gatos.”	Altruísta/Amigo ...

Ano Letivo 2021/2022
Agrupamento de Escolas da Mealhada



Escola Básica Nº2 da Mealhada

Anexo 4 - Powerpoint

EXERCÍCIO

1) Através deste conjunto de adjetivos/expressões seleciona os que melhor caracterizam o avô. Justifica através de frases que recrias do conto.

CARACTERIZAÇÃO DO AVÔ



CORREÇÃO

Amigo/Amigão: "Catevante, o meu avô nunca tinha visto uma máquina e, mesmo em casa, nunca ficava a jogar que já estava muito" uma casa de peças coloridas."

Artista/Artista/Espeleto: "Eu dele quem tinha em terra e nunca tinha comprado nenhuma. Ele próprio se fazesse presente, para logo se tivesse de fazer o trabalho que encontrava-se ali e não."

Sábio/Inteligente/Trabalhador: " (...) quando eu me do meu avô em qualquer e escrevi (...) como as outras coisas de pena que estavam de gente de me grande nos livros de pessoas."

Inteligente/Amigo/ Habilidoso: "O meu avô também faz as redes"

CORREÇÃO

Letador/Generoso/Espeleto: "Trabalha dia e noite, nevando um pouco as coisas (...)".

Trabalhador: "Trabalha muito que a minha mãe a criou (...)."

Recreativo/Lúdico: "(...) não consigo lembrar-me se o meu avô alguma vez tinha conseguido apertar algum peixe depois disso."

Altruista/Amigo: "Sentimentos, só apertava algum peixe miúdo bom para dar aos gatos"

Ano Letivo 2021/2022
Agrupamento de Escolas da Mealhada

Escola Básica Nº2 da Mealhada

Anexo 5 (NE)

Ficha de trabalho

Texto narrativo

1) Lê o texto da página 114 do manual.
Com ajuda do texto, preenche os espaços em branco.

A. Na montra de uma loja de artigos de _____, aberta recentemente, a presença dos inúmeros modelos de _____ de pesca expostos, de súbito, fez-me pensar no meu avô.

B. Não percebi muito bem se era a _____ ou a fibra que era importada, nem sequer em que é que aquela cana era melhor do que as outras.

C. Certamente, o meu _____ nunca tinha visto uma cana de pesca Mauser e, mesmo em sonho, nunca poderia imaginar que pudesse existir uma cana de pesca como esta.

D. O meu avô também fazia as suas _____. Só para uma pequena rede, tinha de dar dezenas de milhar de nós.

E. Geralmente, só apanhava algum _____ miúdo, bom para dar aos gatos.

Ano Letivo 2021/2022
Agrupamento de Escolas da Mealhada



Escola Básica Nº2 da Mealhada



2) Observa a imagem e responde às seguintes questões.

2.1) Quem é que achas que está representado na ilustração?

2.2) O que está o senhor a fazer?

3) Lê atentamente as palavras seguintes. Selecciona, com um círculo, as palavras que se relacionam com o tema do texto que leste. Faz uma frase para cada uma das palavras que circundaste.

peixe

bola

relógio

garfo

cana de pesca

barco

sol

copo

maçã

pescador

rede

mar

anzol

lua

carro

FRASES:

4) Lê as seguintes expressões populares. Explica o que cada uma significa.

4.1) Não pesco nada disto. _____

4.2) Ando à pesca disto. _____

4.3) Nem tudo o que vem à rede é peixe. _____

4.4) Filho de peixe sabe nadar. _____

Anexo 2 - Plano de Aula 13 de Maio

<p>Ano Letivo 2021/2022 Agrupamento de Escolas da Mealhada</p>	
Escola Básica Nº2 da Mealhada	
Plano de Aula	
<p>DATA: 13 de maio</p> <p>Docente: Odete Ferreira</p> <p>Duração da aula: 50 minutos</p> <p>Turmas:</p>	
Descritores de Desempenho:	
<p>Oralidade/Compreensão</p> <p>Compreender o(s) tema(s) e as ideias centrais do texto, relacionando as informações expressas com o contexto e com o objetivo (expor, informar, explicar, persuadir).</p> <p>Oralidade/Expressão</p> <p>Fazer exposições orais para apresentações de temas, ideias, opiniões.</p> <p>Leitura</p> <p>Identificar temas, ideias principais, pontos de vista, causas e efeitos, factos e opiniões.</p> <p>Reconhecer a forma como o texto está estruturado (diferentes partes e subpartes).</p> <p>Educação Literária</p> <p>Ler integralmente obras literárias líricas.</p> <p>Interpretar o texto em função do seu modo literário, com base na análise da representação dos temas, das experiências e dos valores.</p> <p>Identificar marcas formais do texto poético: estrofe, rima, esquema rimático e métrica.</p>	
Sumário:	
<p>Visualização de um videograma pedagógico sobre a Lírica Camoniana (Escola Virtual) – Questionário de escolha múltipla.</p> <p>Leitura e análise comparativa de dois poemas: “Descalça vai para a fonte” e “Endechas a Bárbara Escrava”, de Luís Vaz de Camões — dois retratos femininos.</p>	



Ano Letivo 2021/2022

Agrupamento de Escolas da Mealhada

Escola Básica Nº2 da Mealhada

Estratégias/Atividades:

-Visualização de um videograma pedagógico sobre a Lírica Camoniana, da Escola Virtual.

-Questionário (Anexo1).

-Leitura e análise do poema: "Descalça vai para a fonte".

-Leitura e análise do poema: "Endechas a Bárbara Escrava".

Recursos (Materiais):

-Manual (Para)Textos;

-Computador;

-Projektor;

-Quadro;

-Canetas/Giz.

Desenvolvimento da Aula:

1º Momento (15 minutos):

A professora iniciará a aula com a apresentação de um videograma pedagógico sobre a Lírica Camoniana, da Escola Virtual, em que os alunos terão como atividade, simultânea, responder a um questionário de avaliação da compreensão oral (Anexo 1). Terminada a resolução do questionário, a professora procederá à sua recolha e respetiva correção.

Esta atividade, uma vez que apresenta do ponto de vista formal a Medida Velha e a Medida Nova (trabalhada na aula anterior) na escrita de Camões, servirá como introdução à análise de dois poemas em Medida Velha.

2º Momento (10 minutos):

A professora indicará as páginas 210 e 211 e os alunos farão uma primeira análise das ilustrações que acompanham os poemas "Endechas a Bárbara escrava" e "Descalça vai para a fonte". Após uma breve análise comparativa (elementos comuns e elementos diferenciadores), a participação dos alunos será feita oralmente.

Ano Letivo 2021/2022
Agrupamento de Escolas da Mealhada



Escola Básica Nº2 da Mealhada



Exemplo:

Semelhanças — duas mulheres, ambas com objetos do quotidiano (pote, taça);
as duas mulheres realizam tarefas domésticas, as duas mulheres estão descalças...;

Diferenças — cor da pele, cor dos cabelos, expressão do rosto (triste/alegre)...

Esta análise das ilustrações permitirá encontrar o denominador comum: tema e assunto (Amor- beleza feminina).

Ano Letivo 2021/2022
Agrupamento de Escolas da Mealhada

Escola Básica Nº2 da Mealhada

Poema **A**
ENDECHAS A **MC** **AP**
BÁRBORA ESCRAVA

TROVAS¹
*a não cativa com quem andava d'amora
na Índia, chamada Bárbara*



Aquele cativa,
que me tem cativo,
porque nela vivo
já não quer que viva.
E a nunca vi rosa
em suaves molhos,
que para meus olhos
fosse mais fermosa.

Nem no campo flores,
nem no céu estrelas,
me parecem belas
como os meus amores.
Rosto singular,
olhos sossegados,
pretos e cansados,
mas não de matar.

Óa graça viva,
que neles lhe mora,
para ser senhora
de quem é cativa.
Pretos os cabelos,
onde o porro vão
perde opinião
que os louros são belos².

3 Pretidão de Amor,
tão doce a figura,
que a neve lhe jara
que trocara a cor.
Leda³ mansidão
4 que o sino acompanha;
bem parece estranha,
mas *hárbora*⁴ não.

Presença serena
que a tormenta amansa;
5 nela enfim descansa
toda a minha pena.
Esta é a cativa
que me tem cativo,
e, pois nela vivo,
6 é força que viva.

Let's de Camões, *Rosa*,
Alameda, 1994

1. Trovas são endechas: versos. 2. Onde os cabelos pretos vão, o porro perde a opinião que os louros são belos. 3. Figurativo. 4. Leda: água cristalina. 5. Hárbora: sofrimento, preocupação, ansiedade. 6. Destacamos o jogo de palavras com o nome Bárbara (Barbara).

210

Ano Letivo 2021/2022
Agrupamento de Escolas da Mealhada

Escola Básica Nº2 da Mealhada

Poema **B**
DESCALÇA VAI PARA A FONTE

CANTIGA¹
a este mote: Descalça vai para a fonte
Leonor pela verdura;
Vai fermosa e não segura.

VOLTAS
Leva na cabeça o pote,
o testo² nas mãos de prata,
cinta³ de fina escarlata⁴,
sainho⁵ de chamalote⁶;
traz a vasquinha⁷ de cote⁸,
mais branca que a neve pura;
vai fermosa, e não segura.

Descobre a touca a garganta,
cabelos de ouro o trançado⁹,
fita¹⁰ de cor d'encarnado,
tão linda que o mundo espanta;
chove nela graça tanta,
que dá graça à fermosura;
vai fermosa, e não segura.

Luís de Camões, *Rimas*,
Almedina, 1994



1. *Cantiga*: composição poética, constituída por *motemote* (em que se apresenta o tema) e as *voltas* (em que se desenvolve o tema). 2. *testo*: tampa de barro. 3. *cinta*: faixa de pano que se enrolava à volta da cintura. 4. *escarlata*: tecido de lã de cor vermelha muito viva. 5. *sainho*: casaco curto que se vestia por cima da blusa. 6. *chamalote*: tecido de pelo ou lã, geralmente com seda. 7. *vasquinha*: sãta com muitas pregas em volta da cintura. 8. *de cote*: de uso quotidiano/diário. 9. *trançado*: trança(s). 10. referência à fita que ata a(s) pontal(s) do(s) trança(s).

3º Momento (20 minutos):
Após esta atividade, a professora irá distribuir uma ficha de trabalho (Anexo 2) para se proceder a uma análise comparativa. Num primeiro momento, os alunos farão a análise formal dos dois poemas (subgénero, número de estrofes, esquema rimático da primeira oitava e do mote e respetiva métrica). O vilancete e a endecha são composições poéticas pertencentes à medida velha. O vilancete é constituído por um mote (onde ocorre a introdução do poema) e seguido por voltas ou glosas (onde é desenvolvido o tema). Geralmente as glosas são compostas por 7 versos ou sétimas, como o nome



Ano Letivo 2021/2022

Agrupamento de Escolas da Mealhada

Escola Básica Nº2 da Mealhada

indica. A endecha é uma composição que se rege por um número variável de estrofes, geralmente quadras ou oitavas.

Num segundo momento, os alunos preenchem a tabela relativa à análise de conteúdo (figura apresentada; traços físicos; cores e respetiva simbologia; sentimentos expressos pelo sujeito poético; recursos expressivos) dos poemas.

A mulher em Camões acaba por ter uma “presença extremamente intensa e marcante, mesmo quando descrita à distância ou evocada” (Marnoto, 2011), já que a enaltece como um ser dotado de espiritualidade e divindade (angelical) mas também de sensualidade.

A correção desta ficha será feita de forma progressiva (passo a passo) para que haja monitorização do trabalho realizado.

Fundamentação/Justificação das opções tomadas (tarefas e a sua sequência):

De acordo com a planificação do programa de Português do Agrupamento de Escolas de Mealhada, o 3º período retoma dois modos literários que os alunos já exploraram em anos anteriores: o texto dramático e o texto poético.

A aula de hoje explora o texto poético. Optei, dada a sequência dos períodos literários, por trabalhar a lírica camoniana — medida velha, explorando a representação da mulher. Para o efeito, seleccionei os poemas “Descalça vai para a fonte” e “Endechas a Bárbara Escrava”.

Considero benéfico que os alunos tenham este contacto com a obra de Camões, já que esta será novamente explorada no décimo ano.

Sendo este vilancete e esta endecha composições com pendor narrativo, poderá despertar maior interesse dos alunos.

Além do estilo e da linguagem camoniana, será interessante verificar como reagem os alunos à temática destes dois poemas, uma vez que a descrição de duas jovens é um tema intemporal. Camões, de uma forma peculiar, acaba por comparar o modelo da mulher tradicional (“Descalça vai para a fonte”) e o modelo de uma mulher exótica (“Endechas a Bárbara escrava”). Destacar-se-ão também os sentimentos que o sujeito poético experimenta.



Ano Letivo 2021/2022

Agrupamento de Escolas da Mealhada

Escola Básica Nº2 da Mealhada

Seguindo as palavras do Professor José Augusto Bernardes, em "A Investigação e a Didática da Lírica de Camões", acredito que "Haverá os (alunos) que retêm do Camões lírico (...) (o) cantor da beleza abstrata e angelizada da mulher petrarquista ou da sugestão sensual da Bárbara escrava (...)."

A sequência didática está preparada para uma análise comparativa, (apontar diferenças e semelhanças) por forma a que os alunos destaquem o tom elogioso que estas duas composições poéticas apresentam apesar das diferenças nas descrições. Estes poemas são assim exemplos da valorização da mulher, valorização esta sempre importante numa sociedade que se deseja respeitadora da condição feminina.

Referências Bibliográficas:

- Aguiar e Silva, V. (1994). Camões: Labirintos e Fascínios. Edições Cotovia. Lisboa.
- Aguiar e Silva, V. (2011). Dicionário de Luís de Camões. 1ª Edição, Editorial Caminho.
- Bernardes, J. (1981). O poético de Camões. Brotéria - Cultura e Informação, Vol.112: 196- 209
- Bernardes, J. (1998). A investigação e a didática da lírica de Camões. Didática da Língua e da Literatura. Vol.2: 745-762, Edições Almedina.
- Freitas, E. & Ferreira, I. (2015) Preparar o exame nacional 12º ano – português. Areal Editores. Porto
- Macedo, H. (2016). Descalça vai para a fonte. Comentário a Camões, Vol.4: 51-54. Edição CEL
- Marmoto, R. (1996). A figura feminina petrarquista em Camões. Lírica Camoniana – estudos diversos. Edições Cosmos. Lisboa.
- Marmoto, R. (2011). Petrarquismo em Camões. Dicionário de Luís de Camões. 1ª Edição, Editorial Caminho.



Ano Letivo 2021/2022

Agrupamento de Escolas da Mealhada

Escola Básica Nº2 da Mealhada

ANEXO 1

Questionário de Compreensão Oral – Lírica Camoniana

Nome do aluno: _____

Avaliação: _____

Professora: _____

Observa, atentamente, o seguinte videograma pedagógico sobre a lírica camoniana e seleciona as opções corretas.

1. Camões tem uma vasta obra literária desde:
 - a) Poesia e ode.
 - b) Poesia lírica, epopeia e texto dramático.
 - c) Poesia, conto e texto dramático.
2. A lírica de Camões evidencia:
 - a) uma influência tradicional
 - b) uma influência clássica.
 - c) uma influência contemporânea.
3. Qual o poeta italiano que influenciou Camões?
 - a) Petrarca.
 - b) Penna.
 - c) Sereni.
4. Do ponto de vista formal a poesia de influência tradicional recorre:
 - a) Medida Nova.
 - b) Medida Velha (redondilha maior)
 - c) Medida Velha (redondilha menor).
5. Do ponto de vista formal a poesia de influência clássica recorre:
 - a) Medida Nova.
 - b) Medida Velha (redondilha maior)
 - c) Medida Velha (redondilha menor).
6. Qual o tema central das composições de Camões?
 - a) Amor.
 - b) Tristeza.
 - c) Solidão.
7. Que outros temas também são destacados?
 - a) Liberdade, Amor, Solidariedade, Paz, Desconcerto do Mundo e Vida Pessoal.
 - b) Desconcerto do Mundo, Mudança, Mulher Amada, Natureza e Vida Pessoal.
 - c) Amizade, Solidão, Natureza, Desconcerto do Mundo e Mulher Amada.
8. Relativamente à linguagem Camoniana, esta caracteriza-se pela:
 - a) utilização de metáforas que tornam as composições poéticas excecionais.
 - b) utilização de antíteses que tornam as composições poéticas excecionais.
 - c) utilização de anáforas que tornam as composições poéticas excecionais.

Ano Letivo 2021/2022		
Agrupamento de Escolas da Mealhada		
		Escola Básica Nº2 da Mealhada
ANEXO 2		
Ficha de Trabalho – Análise dos Poemas		
“Descalça vai para a fonte” - “Endechas Bárbara a escrava”		
Análise Formal		
“Descalça vai para a fonte”		
Composição:		
Nº de versos (Glosas)		
Esquema rimático – Mote		
Esquema rimático – Glosas		
Métrica:		
“Endechas a Bárbara escrava”		
Composição:		
Nº de versos:		
Esquema rimático:		
Métrica:		

Ano Letivo 2021/2022
Agrupamento de Escolas da Mealhada

Escola Básica N.º2 da Mealhada

Análise de Conteúdo

	"Descalça vai para a fonte"	"Endechas a Bárbara escrava"
Figura Apresentada		
Traços Físicos		
Cores e Simbologia		
Sentimentos despertados no sujeito poético		
Recursos expressivos	"mais branca que a neve pura" _____ "chove nela graça tanta/que dá graça à formosura" _____ "mãos de prata" _____ "cabelos de ouro entaçado" _____	"cativeira/cativo" _____ "Pretidão de amor" _____ "que a neve lhe jura a pele" _____ "me parecem belas como os meus amores" _____

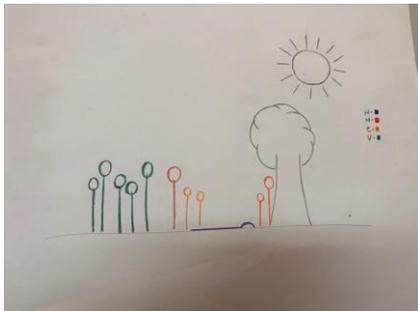
Anexo 3 – Atividades Complementares (Projetos de Escrita em interação com as Artes Visuais)

Cartoon- Nesta atividade foi pedido aos alunos que desenhassem e escrevessem algo que fosse ao encontro do contexto, dando continuidade à vinheta.

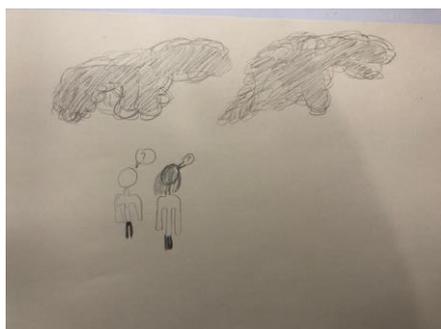


Transformação do conto “Raízes” (Texto

Narrativo) para Texto Dramático: Num primeiro momento, os alunos tiveram de passar o conto para uma peça de teatro. Num segundo momento, estes acabaram por fazer um esboço das cenas (cores, elementos cénicos, posições, personagens).



Exercício de Escuta com Representação em Desenho: Nesta atividade os alunos escutaram o excerto inicial do texto narrativo “Parece Impossível, mas sou uma Nuvem” de José Gomes Ferreira, lido pela professora. De seguida, anotaram as informações que acharam pertinentes e passaram as suas visões/perspetivas/interpretações para o desenho.



Anexo 4 – Primeira Atividade – Produção Escrita 1 (Diagnóstica)**Instrução da Atividade**

Domínio - escrita
Conteúdo - apreciação crítica
Objetivo - produzir um texto de opinião (140 - 180 palavras)

- seguir a estrutura do texto de opinião
 - introdução - apresentação do livro ("A estrela" de Vergílio Ferreira)
 - desenvolvimento - apresentação dos aspetos positivos (tom apreciativo) e dos aspetos negativos (aspetos depreciativos).
 - conclusão - apreciação global do livro
 - recomendação / convite



título - "A estrela"
autor - Vergílio Ferreira
editora - Quetzal
edição - 3ª
ano - 1999

Página n.º 1

Exemplo 1 da Produção Escrita Diagnóstica

ALUNO T084:

O livro “A estrela” foi escrito pelo autor Vergílio Ferreira, fundado no ano de 1999 na Editora Quetzal.

Este filme retrata um menino que roubou uma estrela, e que tentou esconder dos pais, mas depois um velho apercebeu-se que a estrela tinha sido roubada e foi anunciado a toda a aldeia que essa tinha sido roubada, a mãe descobriu a estrela no quarto do menino, pegou nela para a levar para a rua, mas queimou-se, com isso mandou um grito que acordou o pai, descobriu ele também que tinha sido o seu filho a roubar a estrela. No dia seguinte o pai anunciou a todas as pessoas que tinha sido o seu filho a roubar a estrela e como tinha sido ele a roubar e tinha de ser ele a lá colocar de volta, ao tentar metê-la escorregou e caiu lá do alto de braços abertos e, morreu. Conheci esta história na aula de Português, na leitura para fruição estética.

Aconselho este livro porque tem uma história linda, mas ao mesmo tempo diferente, porque não acabo como as histórias “comuns”, também é um livro que atrai bastante pressão e muito suspense.

Exemplo 2 da Produção Escrita Diagnóstica

ALUNO T085:

“A estrela” de Vergílio Ferreira é um conto cuja editora é a Quetzal que fala sobre o menino de oito anos chamado Pedro que conseguiu pegar numa estrela.

Esta é uma obra em que vários aspetos positivos se destacam como a parte da história em que o menino rouba a estrela e coloca dentro de uma caixa porque foi curioso, quando a sua mãe queima-se ao tocar na estrela e quando o seu pai dá um grande berro porque foi engraçado.

Apesar dos aspetos positivos também existem pontos negativos como por exemplo, quando toda a aldeia ficou a saber que a estrela foi roubada porque eu queria que ninguém soubesse que ela tinha sido roubada e quando o menino subiu em cima da igreja para colocar a estrela no céu, escorregou e morreu porque eu penso que quem devia ter ido para cima da igreja devia ter sido um adulto porque o Pedro era muito novo.

Anexo 5 – Segunda Atividade - Estrutura de texto de opinião

Anexo 5.1 – Análise Comparativa entre as duas representações

Análise Comparativa – Jogo das semelhanças



<i>Tipo de Cenário</i>		
<i>Alimentos na mesa</i>		
<i>Nº de pessoas à mesa</i>		
<i>Traidor</i>		

Análise Comparativa:

Anexo 5.2 – Ficha de Trabalho – Texto Fragmentado

	Disciplina de Português 8º ano	
Ficha de trabalho		
Lê os excertos e completa as colunas à direita dos mesmos.		
PARÁGRAFOS DO TEXTO	ORDEM	ESTRUTURA — PARTE DO TEXTO DE OPINIÃO
A criação de impostos para alimentos que contêm níveis elevados de açúcar é um tema muito atual, que origina diferentes opiniões. Pessoalmente, sou a favor desta medida.		
No entanto, alguns argumentam que os cidadãos devem poder escolher livremente os produtos que querem consumir. Dizem, ainda, que a criação destes impostos reduzirá postos de trabalho nas empresas que produzem estes produtos. Considero, porém, que estes argumentos não são válidos, pois os custos das más escolhas de alguns cidadãos não devem ser suportados pelo Estado e, embora seja possível a redução de postos de trabalho, estas medidas também poderão conduzir à criação de empregos em outras áreas como o desporto e o lazer.		
Em suma, tendo em conta os argumentos e contra-argumentos expostos, defendo que as vantagens da criação deste imposto se sobrepõem às suas desvantagens.		
Considero a criação deste imposto benéfica por duas razões: por um lado, devido ao seu impacto na saúde e bem-estar do cidadão, uma vez que o excesso de açúcar no sangue provoca inúmeras doenças, como diabetes e obesidade; por outro lado, devido a motivos económicos, uma vez que a diminuição do consumo destes produtos, melhoraria a saúde dos cidadãos e reduziria os custos no tratamento deste tipo de doenças.		
Devem ser criados impostos para alimentos que contêm níveis elevados de açúcar?		

Anexo 5.3 – Texto Original

Texto de Opinião

Devem ser criados impostos para alimentos que contêm níveis elevados de açúcar?

A criação de impostos para alimentos que contêm níveis elevados de açúcar é um tema muito atual, que origina diferentes opiniões. Pessoalmente, sou a favor desta medida.

Considero a criação deste imposto benéfica por duas razões: por um lado, devido ao seu impacto na saúde e bem-estar do cidadão, uma vez que o excesso de açúcar no sangue provoca inúmeras doenças, como diabetes e obesidade; por outro lado, devido a motivos económicos, uma vez que a diminuição do consumo destes produtos, melhoraria a saúde dos cidadãos e reduziria os custos no tratamento deste tipo de doenças.

No entanto, alguns argumentam que os cidadãos devem poder escolher livremente os produtos que querem consumir. Dizem, ainda, que a criação destes impostos reduzirá postos de trabalho nas empresas que produzem estes produtos. Considero, porém, que estes argumentos não são válidos, pois os custos das más escolhas de alguns cidadãos não devem ser suportados pelo Estado e, embora seja possível a redução de postos de trabalho, estas medidas também poderão conduzir à criação de empregos em outras áreas como o desporto e o lazer.

Em suma, tendo em conta os argumentos e contra-argumentos expostos, defendo que as vantagens da criação deste imposto se sobrepõem às suas desvantagens.

Anexo 5.4 – Exercício de Desconstrução do Texto

Texto de Opinião – Estrutura – Planificação

Introdução: Apresentação do Tema

Ponto de Vista

Desenvolvimento: Apresentação dos Argumentos (Posição a Favor)

Apresentação de Contra-Argumentos (Posição Contra)

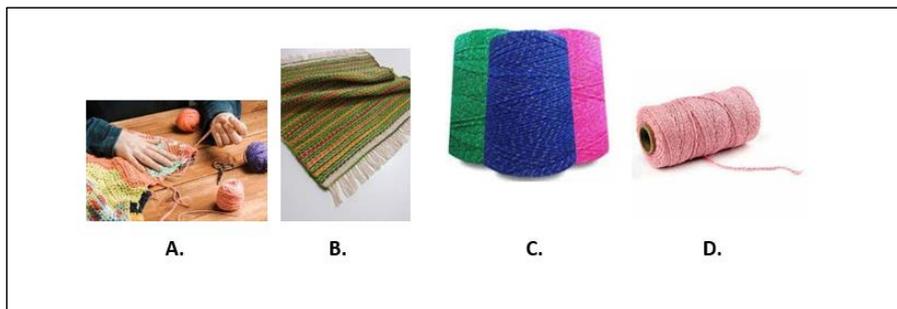
Conclusão: Síntese global do texto

Reforço do ponto de vista

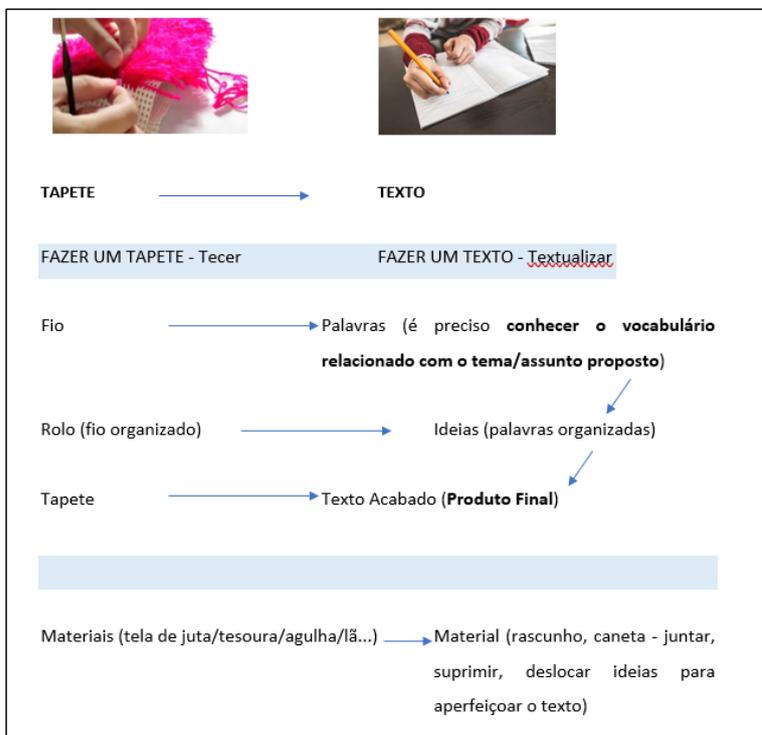
Anexo 6 – Terceira Atividade – Estudo dos Conetores

Anexo 6.1 – Conjunto de Imagens

Identificação/Associação dos Elementos do Tapete aos Elementos do Texto



Anexo 6.2- Jogo Metafórico



Anexo 6.3 – Tabela de Conectores**Conectores/Marcadores Discursivos (Texto de Opinião)**

Objetivo/Função	Conectores (Expressões)
Exprimir opinião	Na minha opinião;
Insistir/Reforçar uma ideia já expressa	Na verdade; De facto; Com efeito; Aliás; Efetivamente;
Adicionar ou enumerar ideias	Por um lado; Por outro lado; Em segundo lugar; Em primeiro lugar; Seguidamente;
Oposição/Contraste	No entanto; Apesar disso; Porém;
Comparar ideias	Comparativamente;
Exemplificar a ideia	Por exemplo; Nomeadamente;
Concluir/ Resumir	Em suma; Em resumo; Por isso; Em consequência; Consequentemente; Em jeito de conclusão; Concluindo; Em síntese;

Anexo 6.4- Ficha de Trabalho

	Disciplina de Português 8º ano	
Ficha de Trabalho		
1º Passo		
Lê, atentamente, o seguinte texto.		
<p>Devem ser criados impostos para alimentos que contêm níveis elevados de açúcar?</p> <p>A criação de impostos para alimentos que contêm níveis elevados de açúcar é um tema muito atual, que origina diferentes opiniões. Pessoalmente, sou a favor desta medida.</p> <p>Considero a criação deste imposto benéfica por duas razões: em segundo lugar, devido ao seu impacto na saúde e bem-estar do cidadão, uma vez que o excesso de açúcar no sangue provoca inúmeras doenças, como diabetes e obesidade; na verdade, devido a motivos económicos, uma vez que a diminuição do consumo destes produtos, melhoraria a saúde dos cidadãos e reduziria os custos no tratamento deste tipo de doenças.</p> <p>Em primeiro lugar, alguns argumentam que os cidadãos devem poder escolher livremente os produtos que querem consumir. Dizem, ainda, que a criação destes impostos reduzirá postos de trabalho nas empresas que produzem estes produtos. Considero, na minha opinião, que estes argumentos não são válidos, pois os custos das más escolhas de alguns cidadãos não devem ser suportados pelo Estado e, embora seja possível a redução de postos de trabalho, estas medidas também poderão conduzir à criação de empregos em outras áreas como o desporto e o lazer.</p> <p>Por exemplo, tendo em conta os argumentos e contra-argumentos expostos, defendo que as vantagens da criação deste imposto se sobrepõem às suas desvantagens.</p>		
1) Já conheces este texto da aula anterior. Identificas alguma(s) diferença(s)? Qual/quais?		
<hr/> <hr/>		

Disciplina de Português
8º ano

2) Faz a correspondência entre os elementos da coluna A e da coluna B.

<i>Coluna A (Conectores)</i>	<i>Coluna B (Valor/Função)</i>
1) Por exemplo	A) Reforçar uma ideia
2) Em segundo lugar	B) Exemplificar uma ideia
3) Na minha opinião	C) Enumerar uma ideia
4) Em primeiro lugar	D) Dar opinião de uma ideia
5) Na verdade	E) Adicionar uma ideia

3) Corrige agora a falta de coesão que identificaste.

Disciplina de Português
8º ano

- 4) Identifica, sublinhando, os conectores presentes no texto.

Recorda: Os conectores são os nós fundamentais que ligam e articulam o texto.

- 5) Preenche os espaços em branco do texto com expressões sinónimas.

Brincar é a atividade mais séria que as crianças fazem

A importância do tempo dedicado à brincadeira na infância é um assunto muito discutido atualmente. _____ esse tempo é importante para o desenvolvimento das crianças.

_____, é a brincar, _____ ao ar livre, que a criança aperfeiçoa os seus movimentos, que interage com os outros, reforçando a amizade e os valores de partilha.

_____, é urgente contrabalançar o tempo excessivo que as crianças passam na escola ou em atividades agendadas, que lhes tiram a liberdade de criação livre e autónoma.

Acresce que, _____ se perceba a insegurança dos pais face aos perigos existentes na rua, são inegáveis os impactos positivos da atividade ao ar livre para a qualidade de vida. Veja-se o exemplo dos países nórdicos.

Os benefícios da brincadeira são imensos. _____, há que guardar tempo para brincar, em nome de um crescimento saudável e feliz.

<https://www.esbho.pt/2016/09/16/sociedade/colinas/brincar-e-a-atividade-mais-seria-que-as-criancas-fazem-160812> (texto adaptado, escola virtual)

Anexo 7 – Quarta Atividade – Produção Escrita 2 (Final)

Instrução da Atividade

 Agrupamento de Escolas de Mealhada
Teste de Português
8º Ano
Maio 2022

NOME DO ALUNO:
TURMA:

GRUPO IV
ESCRITA

Lê atentamente as instruções.

Num texto de 150 a 180 palavras, apresenta a tua opinião sobre a importância das explorações marítimas portuguesas do século XV e XVI.
O teu texto deve respeitar a estrutura do texto de opinião.
Deves referir dois argumentos para sustentar o teu ponto de vista.

Não te esqueças que o processo de escrita passa por três fases: planificação, textualização e revisão!

TEXTO

As explorações marítimas portuguesas foram importantes pois foi graças a elas que agora nós sabemos tudo sobre o mar, temos alimentos temperados e até mesmo objetos de outros países e também fomos a conhecer outros lugares que antes não conhecíamos.

O lado bom das explorações marítimas são que algumas das explorações marítimas dão-nos mais conhecimento, alguns alimentos e objetos de outros países porém o lado mau das explorações marítimas é que por vezes demoram muito tempo e ficam a família fica sem pais e preocupada e alguns que embarcam ficam doentes e voltam doentes para casa mas assim que ficam melhores e surge a oportunidade de embarcarem eles vão e ficam longe por um longo tempo.

Concluindo a importância das explorações marítimas é o conhecimento que

Exemplo 1 da Produção Escrita Final

ALUNO T084:

Na minha opinião, concordo com a importância das explorações marítimas do século XV e XVI. De facto, foram uma mais-valia para Portugal.

As explorações ajudaram-nos a descobrir o mundo, explorando vários territórios, onde tudo era “diferente”, foi boa para ajudar no crescimento global do país, porque quanto mais explorarmos, com mais conhecimentos ficamos a nível das diferentes culturas, outros alimentos, tudo o que englobe os descobrimentos. Quando descobrirmos o Brasil, foi uma mais-valia para Portugal porque conseguiram melhor o país com o ouro que o Brasil contia.

Para concluir, reforço que é importante reconhecermos a importância que as explorações marítimas têm porque se elas não tivessem sido executadas, Portugal não era “nada”.

Exemplo 2 da Produção Escrita Final

ALUNO T085:

Pessoalmente, eu penso que as explorações marítimas do século XV e XVI foram uma coisa boa para Portugal.

Em primeiro lugar trouxe fama para Portugal e por isso mesmo os outros países tinham respeito por nós e nós conseguíamos comercializar mais facilmente e conseguíamos ganhar mais dinheiro.

Em segundo lugar os marinheiros trouxeram iguarias para Portugal que se metia na comida e conseguimos descobrir várias terras como o Brasil que nos dava pau-Brasil e ouro, a Angola e o Moçambique que nos davam várias joias, Goa que nos dava iguarias como a pimenta e o gengibre e várias outras terras que nos davam muita coisa como a Madeira, os Açores, São Tomé e Príncipe e Celta. Mas por outro lado várias pessoas que embarcavam nas explorações portuguesas não voltaram porque desapareciam no mar ou morriam.

Resumidamente as explorações marítimas ajudaram muito Portugal mas várias pessoas perderam a sua vida nas navegações.