



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

A aplicação do grau superlativo de adjetivos em textos narrativos: um estudo qualitativo com crianças do 5.º ano de escolaridade.

Departamento de Formação de Educadores e Professores

Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico



**Escola Superior
de Educação**

Politécnico de Coimbra

Andreia Sofia Silva Oliveira

A aplicação do grau superlativo de adjetivos em textos narrativos: um estudo qualitativo com crianças do 5.º ano de escolaridade.

Relatório Final de Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal do 2.º Ciclo do Ensino Básico, apresentado ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Orientadora: Professora Doutora Natália Albino Pires

Junho, 2024

Agradecimentos

À minha orientadora, Professora Doutora Natália Pires pela palavra certa nos momentos mais difíceis, pela tranquilidade que me transmitiu nos momentos de maior azáfama. Grata pelas críticas construtivas, pela paciência e disponibilidade.

Aos professores com quem me cruzei, por me acrescentarem algo de positivo, que vou considerar no meu futuro profissional.

Aos professores cooperantes que me acompanharam, por me mostrarem como passar da teoria à prática e por me elucidarem sobre a importância de colocarmos o nosso amor em todas as aulas que planificamos, olhando para as crianças como um todo singular.

A todos os colegas que brindaram ao meu percurso académico, desde o início da licenciatura até à conclusão do mestrado.

Às amigas que me fizeram olhar para Coimbra com outro brilho – C. Pena, I. Azevedo e I. Simão, por todos os trabalhos de grupo que se transformaram num momento de partilha e animação e pela amizade.

Às amigas que se tornaram casa – Gui, Maria e Vanessa, por todos os momentos que chorámos juntas e em que arranjámos força e motivação umas nas outras. Pela amizade sincera e por estarem sempre disponíveis.

À Drave, por me deixar respirar o ar mais puro nos momentos de sufoco, por me limpar a mente e por me permitir olhar com clareza para os objetivos a que me propus.

À família que o escutismo me deu, pelo interesse e preocupação. Obrigada por nos mais diversos momentos e das mais variadas formas me puxarem para cima e me darem ânimo nas contradições da jornada.

Aos meus avós e à estrela que me guia, por serem um exemplo de perseverança, por serem colo, conforto e aconchego.

Aos meus tios e tias, primos e primas, por me darem a força que precisava e me trazerem o calor da família em todos os marcos académicos.

Ao meu irmão, por ser força, motivação e ombro amigo.

Aos meus pais, por me permitirem seguir todos os sonhos do mundo e por estarem ao meu lado na conclusão de mais um sonho alcançado. Por serem exemplo a seguir e braços abertos a que posso sempre voltar.

Eternamente, grata!

A aplicação do grau superlativo de adjetivos em textos narrativos: um estudo qualitativo com crianças do 5.º ano de escolaridade.

Resumo: O presente relatório resulta de um projeto de investigação, realizado durante o estágio curricular, no âmbito da disciplina de Português, no 5.º ano de escolaridade, no 2.º Ciclo do Ensino Básico, no ano letivo de 2022/2023.

O estudo apresentado envolve a análise de duas produções escritas realizadas pela turma, de modo a averiguar se os alunos aplicam os graus superlativos do adjetivo nos textos narrativos que escrevem, sendo que o enunciado solicita a utilização de um adjetivo no grau superlativo absoluto sintético e outro no grau superlativo relativo de superioridade.

Os dados obtidos variam da primeira produção escrita para a segunda, notando-se que há alunos que responderam ao enunciado na primeira produção escrita, mas não o fizeram na produção escrita e vice-versa. Ainda assim, averiguou-se que em ambas as produções escritas, mais de metade dos alunos respondeu corretamente ao enunciado.

Palavras-chave: Adjetivo, graus do adjetivo, texto narrativo

The application of the superlative degree of adjectives in narrative texts: a qualitative study with children in the 5th year of school.

Abstract: This report is the result of a research project, carried out during the curricular internship, within the scope of the Portuguese subject, in the 5th year of schooling, in the 2nd Cycle of Basic Education, in the 2022/2023 academic year.

The study presented involved the analysis of two written productions carried out by the class, in order to find out whether the students applied the superlative degrees of the adjective in the narrative texts they wrote, with the statement requesting the use of an adjective in the synthetic absolute superlative degree and another in the relative superlative degree of superiority.

The data obtained varies from the first written production to the second, noting that there are students who responded to the statement in the first written production, but did not do so in written production no. 2 and the same in reverse. Even so, it was found that in both written productions, more than half of the students responded correctly to the statement.

Keywords: Adjective, Degrees of the Adjective, Narrative Text

Sumário

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	4
Classes de Palavras	5
O Adjetivo	6
Graduabilidade do Adjetivo	9
O texto narrativo	12
CAPÍTULO II - METODOLOGIA	17
Contexto Educativo: do colégio à sala de aula	18
Estudo: objetivos e problemática	20
Aplicação: da planificação à intervenção	21
CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	25
CONCLUSÃO	32
BIBLIOGRAFIA	35
APÊNDICES	39
Apêndice 1 – Enunciado Produção Escrita N.º 1	40
Apêndice 2 – Enunciado Produção Escrita N.º 2	41
ANEXOS	43
Anexo 1 – Nota informativa, página 92 do manual adotado	44

Lista de abreviaturas

AE – Aprendizagens Essenciais

BE – Biblioteca Escolar

CEB – Ciclo do Ensino Básico

PLNM – Português Língua Não Materna

Lista de figuras

FIGURA 1 - ROLETA DOS ADJETIVOS	23
FIGURA 2 - RESULTADOS RECOLHIDOS NA PRODUÇÃO ESCRITA N.º1	28
FIGURA 3 - RESULTADOS RECOLHIDOS NA PRODUÇÃO ESCRITA N.º2	29

Lista de tabelas

TABELA 1 - CRONOGRAMA DAS SESSÕES DE INTERVENÇÃO	21
TABELA 2 – ADJETIVOS USADOS NA PRODUÇÃO ESCRITA N.º 1	26
TABELA 3 - ADJETIVOS USADOS NA PRODUÇÃO ESCRITA N.º 2	27

INTRODUÇÃO

Introdução

A tecnologia fez-se presente e não poderá ser evitada daqui em diante. No entanto, todos os seres humanos têm necessidade de contar/narrar momentos significativos. O ato de narrar é, como lembra Niles (1999), ancestral e traduz a relação do ser humano com o pensamento e com o mundo que o rodeia. A descoberta da escrita permitiu alterar a capacidade de o homem armazenar informação. Nesta medida, a aprendizagem da escrita, e do texto narrativo em particular, é essencial pois, no ato da transmissão da informação, é um veículo alternativo à memória humana. Com efeito, a escrita é, tal como a oralidade, importante na comunicação com o outro. A aprendizagem da escrita e o seu desenvolvimento é importante porque auxilia a aquisição de novas aprendizagens e potencia o aumento do vocabulário. Por consequência, o conhecimento de um vasto léxico é importante para a execução de um registo escrito específico da mensagem que queremos transmitir ou da informação que queremos armazenar.

De acordo com a literatura, é importante que desde cedo as crianças sejam incentivadas a realizar narrações detalhadas, sendo o texto descritivo uma ferramenta útil na aquisição, assimilação e utilização de estruturas linguísticas específicas, nomeadamente no que diz respeito ao uso de adjetivos. Os adjetivos, tal como os nomes e os verbos, são de uso quotidiano em todas as nossas conversas. No entanto, quando usados num texto narrativo descritivo, auxiliam na pormenorização do objeto na sua caracterização detalhada, permitindo que o emissor da mensagem possa registar minúcias e o seu olhar sobre o objeto ao qual se refere no segmento textual.

O presente relatório final resulta de uma investigação realizada no âmbito do mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico, na unidade curricular Prática Educativa II. No estágio que realizei no ano letivo 2022/2023, tive a oportunidade de poder averiguar se a turma aplicava os graus do adjetivo nas produções escritas que realizava. Ao longo da minha intervenção trabalhei com um grupo de 27 alunos, com uma média de idades igual a 10 anos.

A fim de melhor se perceber quais os passos que dei e como se procedeu a minha intervenção optei por dividir este relatório em três capítulos distintos. No primeiro capítulo apresento um enquadramento teórico, tendo por base a revisão da literatura sobre os diferentes conteúdos nucleares do meu trabalho, como por exemplo, o adjetivo, os graus do adjetivo e o texto narrativo. No segundo capítulo abordo a metodologia utilizada no estudo, explico o tipo de investigação realizada, neste caso qualitativa, apresento uma breve caracterização da instituição, do ambiente educativo e do contexto em que foi realizada a intervenção, exponho os objetivos desta investigação e refiro o processo de planificação e intervenção. No terceiro e último capítulo, apresento e analiso os dados recolhidos a partir das produções escritas realizadas pelos alunos e, posteriormente reflito sobre os resultados obtidos.

Por fim, na conclusão, apresenta-se uma reflexão crítica, baseada na avaliação de todo o percurso realizado, destacando algumas potencialidades e limitações do estudo. Há, ainda, espaço para a perspetivação de novos rumos passíveis de seguir na investigação sobre esta temática.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Classes de Palavras

As classes de palavras representam um “Conjunto das palavras que, por partilharem características morfológicas, sintáticas e/ou semânticas, podem ser agrupadas na mesma categoria” (Direção Geral da Educação, s.d.). De modo geral, os elementos de uma certa classe não têm um comportamento homogéneo, pelo que são apresentadas caracterizações e designações gerais, que se aplicam ao núcleo central da classe (Raposo, 2013).

Segundo Azeredo (2021), a classificação das palavras surge da necessidade de organizar e identificar de que forma é que determinada palavra faz parte do sistema gramatical de cada língua e, seguindo esta lógica de ideias, considera-se que a classe de uma palavra é a essência da sua identidade gramatical. Azeredo (2021) refere ainda que as classes de palavras são recursos simbólicos que a língua impõe aos seus falantes quando se torna necessário transformar em palavras as experiências, intuições e raciocínios.

Uma das características mais importante das classes de palavras é percebermos quais são as combinações que determinada classe aceita ou rejeita, podendo a partir daí definir os critérios que caracterizam cada uma das classes, tendo sempre em consideração que as classes de palavras integram um sistema formal a que chamamos língua (Azeredo, 2021).

Quando classificamos as palavras, assumimos que pertencem ao sistema de regras da língua: a gramática e por isso, a classe de uma palavra é a sua identidade gramatical, isto é, analisando o que acontece regularmente, cria-se um molde gramatical, caracterizado por propriedades sintáticas (posição e combinações obrigatórias ou possíveis na frase) e morfológicas (variações de forma a que está sujeita) (Azeredo, 2021).

As classes de palavras estão divididas em dois grandes grupos: classes abertas e classes fechadas. A distinção entre grupos faz-se com base na quantidade dos seus elementos e com a facilidade, ou não, de alterar a sua composição (Raposo, 2013).

As classes abertas de palavras são compostas por uma quantidade indefinida e grande de palavras, no entanto, o número destas classes é facilmente modificado e a um

ritmo acelerado, através da entrada de novas palavras, por exemplo, através de empréstimos, mas também pela saída de outras palavras, que caem em desuso (Raposo, 2013).

Por outro lado, as classes fechadas são compostas por uma quantidade finita de palavras e a sua composição não é facilmente modificada, sendo que as modificações realizadas até à atualidade, são resultado de um processo de evolução lento (Raposo, 2013).

O Adjetivo

Numa breve análise, recorrendo ao tópico anterior, podemos depreender que os adjetivos são uma classe aberta de palavras e, segundo Raposo (2013), os adjetivos são uma classe de palavras composta por elementos que caracterizam propriedades, sejam elas materiais, mentais, abstratas, sociais ou outras, das coisas e dos seres. Estes elementos variam morfologicamente em género e número, mantendo concordância com o nome ao qual se referem e podem ligar-se ao nome diretamente, dentro de um sintagma nominal, p.e., *chapéu branco*, ou numa predicação, através de um verbo copulativo, p.e., *o chapéu é branco* (Raposo, 2013).

O adjetivo é também definido como “uma classe de palavras gregária” isto é, de grupo ou agregação, uma vez que tem de estar associado a um nome ou a um verbo, no caso predicativo (Rio-Torto, 2006).

O Dicionário Terminológico (<https://dt.dge.mec.pt/index.php?id=n318>) apresenta-nos a classe dos adjetivos dividida em: adjetivo relacional, adjetivo qualificativo e o adjetivo numeral. Por adjetivo relacional entende-se que o adjetivo deriva de uma base nominal e que, tipicamente, mantém uma relação de posse relativamente ao nome. No que concerne ao adjetivo qualificativo, o Dicionário Terminológico refere que é um adjetivo que exprime uma qualidade ou um atributo do nome. Por fim, relativamente ao define-se adjetivo numeral como o adjetivo que pertence à classe dos numerais ordinais, evidenciando uma ordem ou sucessão.

Aprofundando a pesquisa e recorrendo à Gramática do Português, percebemos que os adjetivos formam uma classe de palavras com propriedades caracterizadoras, sendo modificador do nome a sua função predominante e, quando os adjetivos funcionam como modificadores do nome, designam-se de adjetivos atributivos (Raposo & Veloso, 2013). Normalmente, os adjetivos surgem à direita do nome ou do grupo nominal a que se associam, ou seja, ocorrem numa posição pós-nominal. Contudo, há situações em que os adjetivos ocorrem à esquerda do nome ou do grupo nominal, o que se designa de posição pré-nominal (Raposo & Veloso, 2013).

Por outro lado, os adjetivos podem também assumir uma função predicativa, recebendo a designação de adjetivos predicativos e tal se verifica quando os adjetivos ocorrem como núcleo de uma predicação, caracterizando uma entidade representada pelo sujeito semântico da predicação, como podemos constatar nos seguintes exemplos: *Os livros são interessantes* ou *A Rita está cansada* (Raposo & Veloso, 2013).

Por fim, os adjetivos podem ainda surgir como apostos de um sintagma nominal, isto é, são unidades autónomas, externas ao sintagma nominal ao qual se ligam, que têm a função de introduzir um comentário ou esclarecimento, que surge na escrita, quase sempre, isolado por vírgulas, p.e., *o gato da minha vizinha, esfomeado, comeu o passarinho que estava na gaiola* (Raposo & Veloso, 2013).

Desta forma, podemos concluir que o sintagma adjetival é o “constituente sintático cujo elemento nuclear é um adjetivo, ocorra ele com função atributiva, predicativa ou de aposto” (Raposo & Veloso, 2013, p. 1364).

Devido à complexidade das entidades que constituem o mundo, existe um extenso cardápio de propriedades que podem ser caracterizadas, o que torna a classe dos adjetivos muito vasta. Os adjetivos podem especificar propriedades físicas dos nomes, propriedades psicológicas, propriedades geográficas e socioculturais, podem caracterizar a duração e a frequência, podem especificar o modo como atuam os sujeitos e, ainda, caracterizar a possibilidade de determinado acontecimento ocorrer. Assim, podemos constatar que a classe dos adjetivos é muito rica, podendo caracterizar-se como uma classe de palavras aberta, com várias subclasses semânticas (Raposo & Veloso, 2013).

Como em todas as classes de palavras, os adjetivos assumem diferentes propriedades semânticas e sintáticas, p.e., nem todos podem assumir função predicativa, mas todos podem assumir função atributiva. Assim, os adjetivos podem ser classificados em quatro classes distintas: adjetivos denotativos, adjetivos avaliativos, adjetivos modais e adjetivos intencionais (Raposo & Veloso, 2013).

Os adjetivos denotativos centram-se sobre o sentido do nome, caracterizando propriedades desse nome, como p.e., características materiais, psicológicas, geográficas ou sociais. Por outro lado, quando os nomes denotam situações ou eventos, já se caracteriza a localização temporal, a duração e o modo de atuação dos participantes (Raposo, 2013). A classe dos adjetivos denotativos possui duas subclasses: adjetivos qualificativos – que exprimem propriedades das entidades, atribuindo ao sentido do nome um valor relativo, p.e. à cor, extensão, peso - e, os adjetivos relacionais – que se destacam por se relacionarem semanticamente e/ou morfologicamente com um nome, p.e., *teatral*, *policial* ou *campestre*. (Raposo & Veloso, 2013).

Uma outra classe dos adjetivos é a classe dos adjetivos avaliativos, que expressam uma caracterização subjetiva sobre o sintagma nominal que contém o adjetivo (Raposo & Veloso, 2013). Assim, ao contrário dos adjetivos denotativos, os adjetivos avaliativos não designam características referentes à constituição das entidades, não expandem, nem restringem o sentido do nome (Raposo & Veloso, 2013). Os adjetivos avaliativos não introduzem características objetivas e estão dependentes de um juízo de valor de quem caracteriza a entidade avaliada (Raposo & Veloso, 2013).

Seguem-se agora os adjetivos modais ou de modalidade que veiculam um juízo do falante num dos cinco domínios desta área semântica: epistémico, deôntico, desiderativo, modalidade externa e modalidade interna (Raposo & Veloso, 2013).

Por último, a classe dos adjetivos intencionais junta os adjetivos que exprimem juízos sobre a maneira como o próprio nome modificado se aplica à entidade designada pelo sintagma nominal (Raposo & Veloso, 2013).

Graduabilidade do Adjetivo

Os adjetivos, nomeadamente os adjetivos qualificativos são graduáveis, isto é, representam propriedades associadas a dimensões variáveis (Raposo & Veloso, 2013). Para além destes, a graduabilidade é uma característica que pode ser associada aos adjetivos modais e aos adjetivos avaliativos, uma vez que os conceitos de possibilidade e necessidade, bem como os conceitos de avaliação subjetiva são passíveis de variação quantitativa ou de intensidade (Raposo & Veloso, 2013).

O grau normal dos adjetivos entende-se pelo uso do adjetivo sem qualquer especificador de grau, pelo que o grau normal caracteriza a entidade classificada de uma forma “neutra” (Raposo & Veloso, 2013).

O grau superlativo é dividido em superlativo absoluto e em superlativo relativo. O grau superlativo relativo exprime um valor elevado ou reduzido da propriedade caracterizada pelo adjetivo. O grau superlativo absoluto representa um valor elevado ou reduzido, de uma forma vaga e imprecisa, da propriedade caracterizada pelo adjetivo. Normalmente, esses valores são expressos através da utilização de advérbios de grau, especificando o adjetivo (Raposo & Veloso, 2013).

Tradicionalmente, o estatuto de superlativo apenas é atribuído aos exemplos nos quais se exprime um grau elevado da propriedade expressa pelo adjetivo (Raposo & Veloso, 2013). Contudo, não há nenhuma razão para não se considerarem superlativos também os adjetivos que expressam um grau mais baixo, assumindo um grau superlativo de inferioridade (Raposo & Veloso, 2013).

Nos casos acima referidos, o superlativo absoluto é expresso por meios sintáticos, através da utilização de um especificador adverbial de grau – muito ou pouco – nestes casos assume-se o grau superlativo absoluto analítico. Por outro lado, o grau superlativo absoluto de superioridade pode também ser expresso por meios morfológicos, por exemplo: interessantíssimo, paupérrimo, difícilimo e, nestes casos, assume-se o grau superlativo absoluto sintético (Raposo & Veloso, 2013).

Por outro lado, aquilo a que se chama grau superlativo relativo refere um sintagma nominal cujo núcleo é um nome modificado por um adjetivo que, por sua vez, é

especificado por um dos advérbios de grau *mais* ou *menos*, referente ao grau superlativo relativo de superioridade e ao grau superlativo relativo de inferioridade, respetivamente (Raposo & Veloso, 2013). Normalmente, estes sintagmas nominais, representam uma propriedade individual, identificando uma entidade única, que dentro do seu universo possui o grau máximo ou mínimo da propriedade expressa pelo adjetivo (Raposo & Veloso, 2013).

O superlativo relativo, semanticamente, exige uma comparação entre as entidades que formam o universo de referência, identificando-se uma que possui a propriedade num grau mais ou menos elevado, do que todas as outras (Raposo & Veloso, 2013). Desta forma, podemos afirmar que “o grau superlativo relativo não é primitivo, mas sim derivado do grau comparativo” (Raposo & Veloso, 2013, p. 1432).

Também Moreira e Pimenta (2017) apresentam o grau superlativo como forma de expressar um grau elevado das propriedades ou qualidades de uma determinada entidade, referindo que no grau superlativo absoluto se exprime um grau elevado, podendo este ser analítico ou sintético e, no grau superlativo relativo, se indica um grau maior ou menor, podendo variar em superioridade ou inferioridade.

Na generalidade dos casos, para formar o grau superlativo absoluto sintético, normalmente, acrescenta-se o sufixo *-íssimo* ao grau normal do adjetivo, existindo contudo alguns casos de exceção nos diferentes graus do adjetivo (Moreira & Pimenta, 2017). No que concerne ao grau superlativo relativo de superioridade antepondo-se “o/a mais” ao grau normal do adjetivo (Moreira & Pimenta, 2017).

Quanto à graduabilidade dos adjetivos, importa salientar que alguns adjetivos na flexão em determinados graus apresentam variações, destacando-se o grau superlativo absoluto sintético. Estas variações são fruto da irregularidade da língua, que torna propícia a criação de uma forma popular, nos casos em que a forma culta não segue a regra geral da língua.

Aquando da preparação das sessões, de forma a esclarecer dúvidas pontuais sobre determinados adjetivos optei por contrastar o Dicionário Terminológico, uma gramática de 3º Ciclo e o manual adotado pela escola: “Palavra puxa Palavra”.

Para além destes, tive ainda como referência os documentos fornecidos pelo Ministério da Educação, isto é o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* e as *Aprendizagens Essenciais* (2018). Segundo a Direção Geral da Educação (<https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais>) as *Aprendizagens Essenciais* “são documentos de orientação curricular base na planificação, realização e avaliação do ensino e da aprendizagem, conducentes ao desenvolvimento das competências inscritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória”.

Contudo, apesar de os graus do adjetivo estarem previstos pelos manuais escolares, a verdade é que não constam nas *Aprendizagens Essenciais*. Nas *Aprendizagens Essenciais* do 5º ano, no domínio da Gramática, o adjetivo é mencionado duas vezes e apenas se prevê que o aluno seja capaz de: “Sistematizar processos de formação do feminino dos nomes e adjetivos; sistematizar a flexão nominal e adjetival quanto ao número.”

Alarguei a minha pesquisa a outros anos de escolaridade, acreditando que encontraria uma referência aos graus do adjetivo noutros anos escolares. No entanto, pude constatar que entre o 1º e o 9º ano, apesar de se fazer referência ao adjetivo enquanto classe de palavras a ser abordada, em momento algum é mencionada a abordagem dos graus do adjetivo.

Por outro lado, o manual escolar adotado, para além de fazer referência à flexão em género e em número, como referido nas *Aprendizagens Essenciais*, apresenta também a flexão em grau, através de uma tabela com os graus do adjetivo que os alunos devem conhecer: grau normal, grau comparativo de superioridade, de igualdade e de inferioridade, grau superlativo relativo de superioridade e de inferioridade e, ainda, grau superlativo absoluto sintético e grau superlativo absoluto analítico. No apêndice gramatical do manual podemos ainda observar duas tabelas com casos particulares de flexão do adjetivo em grau (Simões, Barros, Faria, & Fidalgo, 2022, p. 233).

Analisando o exemplo apresentado anteriormente, é importante consciencializarmo-nos que as *Aprendizagens Essenciais* não são um programa e que apenas estabelecem os mínimos de cada ano de escolaridade, podendo o máximo ser aquilo que o ritmo de aprendizagem dos alunos e o contexto educativo permitirem.

O texto narrativo

Termos como “narrar”, “narrativa” e “narrador” derivam do verbo latino *narro*, que significa “dar a conhecer”, pelo que é possível afirmar que quase todos os homens produzem diariamente, inúmeros textos narrativos, isto é, textos em que relatam uma sequência de eventos, em que participaram ou não (Silva, 1997).

Alves (2018), no E-Dicionário de Termos Literários, de Carlos Ceia (2018) refere que a narração obriga a que se enuncie uma relação temporal entre os acontecimentos narrados e que, para que seja contada, a narração deve assumir a forma de discurso e implicar a voz de um narrador.

Silva (1997) considera que há uma inquestionável relação entre a temporalidade e a narrativa, tal se pode comprovar se tivermos em conta o *curriculum vitae* ou a “história clínica”, que se tratam de textos narrativos que incluem obrigatoriamente o carácter temporal. Assim, percebemos que “Todo o texto narrativo (...) se especifica por nele existir uma instância enunciativa que relata eventos reais ou fictícios que se sucedem no tempo (...)” (Silva, 1997, p. 597).

Normalmente, a narração faz uso do Pretérito Perfeito, dos Pretérito-mais-que-perfeito e do Presente Histórico e, por este motivo, percebemos que existe uma distância inerente entre a realidade e a ficção ou aquilo que é relatado, uma vez que, até na narração de algo que acabou de acontecer, o narrador se encontra fora do espaço e/ou do tempo em que o episódio decorreu (Alves, 2018). Desta forma, podemos ainda concluir que uma história contada, nunca será igual àquela que aconteceu, porque entre o acontecimento e o seu relato, para além do tempo que passou, há também o narrador que passou por diferentes experiências (Alves, 2018).

Moreira e Pimenta (2017) referem que o texto narrativo “representa factos ou acontecimentos, situados num tempo, que se encadeiam de forma lógica, desenvolvendo uma ação.” (p.283)

Em concomitância com a narração surge, frequentemente, a descrição, surgindo um contraste interessante, considerando-se que a narração se afasta das situações estáticas, contrariamente à descrição, que pode incidir em objetos narrativamente

inanimados (Alves, 2018). Estes objetos, normalmente funcionam como cenário da ação, assumindo-se que a descrição surge como elemento decorativo da narração, conferindo-lhe, por vezes, suspense, surpresa e efeitos que contribuem para um maior ou menor ênfase (Alves, 2018). Entende-se a narração, em contraste com a descrição, como o procedimento orientado pelo relato de eventos e de conflitos que suportam o desenvolvimento de uma ação (Reis & Lopes, 1987).

O texto descritivo expõe o que é apresentado e permite representar o objeto, mencionando as suas características, identificando acontecimentos, paisagens lugares ou coisas, por exemplo (Moreira & Pimenta, 2017).

A motivação para a aprendizagem da escrita deve passar por ressaltar o fator comunicativo, salientando que se escreve para ser lido, para transmitir ao outro aquilo que não puder ser transmitido de outro modo com a mesma eficácia (Baptista, Viana, & Barbeiro, 2011). Desta forma, importa referir que motivar para a aprendizagem da escrita exige a valorização da escrita dentro da nossa cultura, identificando as suas funções e as vantagens do seu domínio (Baptista, Viana, & Barbeiro, 2011).

Atendendo ao que foi acima referido, considere-se que as tipologias narrativa e descritiva seriam as mais indicadas para utilizar neste estudo. O facto de estes textos serem mais acessíveis aos alunos e estarem mais presentes no seu quotidiano, poderá facilitar o cumprimento das indicações dadas nos enunciados e a aplicação dos adjetivos nos graus indicados.

Analisando a informação presente no manual adotado, pude constatar que os autores apresentam uma nota informativa sobre o texto narrativo (p.48), apresentando a sua estrutura e explicando o que se pretende em cada uma. Contudo, no que toca ao texto descritivo, não surge uma nota informativa. Ainda assim, são apresentadas quatro notas que são facilmente associadas ao texto descritivo: uma nota sobre o retrato físico e psicológico (p.92), uma nota sobre a descrição de pessoas e personagens (p.94), uma nota sobre a descrição de objetos (p.98) e outra sobre a descrição de paisagens (p.103).

Atualmente, como *inimigo* do desenvolvimento das capacidades necessárias para a realização de uma produção escrita adequada temos a escrita virtual, presente nas SMS¹ ou nas redes sociais. Devido à sua fugacidade, o escrevente é desculpabilizado, permitindo-se o erro e a ausência de sinais gráficos.

O desenvolvimento das competências da escrita está ligado à consciencialização dos aspetos que diferenciam a escrita da oralidade e à perceção de que a comunicação por escrito se realiza normalmente na ausência do recetor. Esta característica implica que o texto funcione autonomamente, isto é, sem comunicação oral, de forma que o texto seja igualmente compreendido num momento posterior e num contexto diferente (Carvalho, 2013).

Baptista, Viana e Barbeiro (2011) referem que no ensino da escrita se deve salientar a importância da planificação contrastando com a oralidade:

“A promoção da planificação ajudará a ver, desde o início da aprendizagem, que o processamento da escrita obedece a estratégias diferentes da oralidade e que os tempos disponibilizados para a produção textual devem ser compatíveis com a atenção que devemos prestar, sempre que necessário, à planificação e à pesquisa lexical, mas também à organização discursiva, à reformulação das conexões frásicas, à revisão do que foi escrito, etc.” (pp. 13-14)

(Barbeiro L. , 2000) refere que o produto, ou seja, o texto, não nasce sem o processo e por isso a perspectiva sobre o ensino-aprendizagem deve deslocar a sua atenção para o que acontece no processo. Considerando que a escrita é um produto, significa que há um moroso processo que exige motivação e esforço (Baptista, Viana, & Barbeiro, 2011). No processo de aprendizagem da escrita, a criança é confrontada com uma atividade individual que exige a utilização de estratégias de textualização e revisão (Baptista, Viana, & Barbeiro, 2011). Por este motivo, é importante que a pedagogia da escrita ajude a criança a ultrapassar estas barreiras, dando-lhe ferramentas, como por exemplo, a divisão do processo de escrita em diferentes etapas: planificação, textualização e revisão (Baptista, Viana, & Barbeiro, 2011).

¹ Short Message Service (serviço de mensagens curtas)

Deste modo, analisei as produções escritas lançadas no manual adotado e constatei que inicialmente os desafios lançados preveem a divisão de determinado texto em parágrafos, ou a aplicação da pontuação corretamente. Posteriormente, são apresentados alguns enunciados que evidenciam a importância de dividir a produção escrita em três etapas: planificação, redação e revisão, incentivando a criança a planificar o seu texto, organizando as suas ideias e respeitando o encadeamento das ações. Esta preocupação é evidenciada na abordagem dos textos narrativo e descritivo. No entanto, no manual ainda encontramos enunciados que solicitam produções escritas de outros géneros textuais: carta, texto dramático, texto poético, notícia, entrevista, convite, texto publicitário, por exemplo.

Considerando que as propostas do manual eram adequadas e se encontravam bem estruturadas, usei-as como base para a criação dos enunciados que escrevi, dando o devido realce às etapas da produção escrita: planificação, redação e revisão.

Quanto ao domínio da escrita no 5.º ano de escolaridade, as *Aprendizagens Essenciais* estabelecem como mínimo os seguintes critérios:

- “Descrever pessoas, objetos e paisagens em função de diferentes finalidades e géneros textuais.
- Planificar a escrita por meio do registo de ideias e da sua hierarquização.
- Escrever textos organizados em parágrafos, de acordo com o género textual que convém à finalidade comunicativa.
- Escrever com respeito pelas regras de ortografia e de pontuação.
- Aperfeiçoar o texto depois de redigido.
- Escrever textos de natureza narrativa integrando os elementos que circunscrevem o acontecimento, o tempo e o lugar, o desencadear da ação, o desenvolvimento e a conclusão, com recurso a vários conectores de tempo, de causa, de explicação e de contraste.
- Escrever textos em que se defenda uma posição com argumentos e conclusão coerentes, individualmente ou após discussão de diferentes pontos de vista.” (p.10)

No processo da escrita, a criança é constantemente desafiada porque tem de formular ideias e traduzi-las numa linguagem convencional, adequar as suas ideias ao objetivo do autor e às necessidades do leitor e utilizar a pontuação nas unidades lógicas garantindo segmentação sintática e semântica (Baptista, Viana, & Barbeiro, 2011).

Importa, ainda, referir que para além do manual escolar, os materiais didáticos assumem uma relevância crescente devido à sua eficácia e à possibilidade de personalização (Balas, 2009). Entende-se por material didático um produto destinado ao ensino-aprendizagem, elaborado com base em critérios e finalidades que visam a eficácia pedagógica de conteúdos e a aquisição de novas competências (Balas, 2009).

CAPÍTULO II - METODOLOGIA

Contexto Educativo: do colégio à sala de aula

A investigação foi desenvolvida num colégio privado do concelho de Coimbra. Trata-se de um estabelecimento de ensino laico que oferece uma educação com base num ambiente de confiança, proximidade e afeto no respeito pela Convenção dos Direitos da Criança. Situa-se num espaço privilegiado, caracterizado pelas excelentes condições naturais e ambientais, com instalações adequadas e devidamente equipadas, de maneira a proporcionar o ambiente apropriado, saudável e estimulante, indispensável ao desenvolvimento pleno e bem-sucedido das as crianças. Os espaços verdes são usados não só para o recreio, mas também na prática pedagógica das diferentes disciplinas. As salas de aula são espaçosas, com uma boa luminosidade natural, com janelas e portadas que permitem um bom arejamento e, nalguns casos, permitem o acesso direto ao exterior. Todas as salas estão equipadas com projetor, quadro interativo e ar condicionado.

O colégio dispõe, ainda, de uma Biblioteca Escolar (BE) constituída por recursos físicos, humanos e documentais colocados à disposição de toda a comunidade escolar. A BE funciona como um recurso de apoio ao processo educativo, oferecendo atividades que envolvem toda a comunidade educativa, no sentido de fomentar o gosto pela leitura, a literacia da informação e da comunicação e o aprofundamento da cultura cívica, científica, tecnológica e artística.

O Projeto Curricular (PC) indica as prioridades no desenvolvimento curricular, as opções curriculares, os instrumentos de planeamento curricular definidos pelo Conselho Pedagógico e as áreas de competência prioritárias do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* a desenvolver, de acordo com os valores preconizados pelo Projeto Educativo. O PC inclui, igualmente, a Estratégia de Educação para a Cidadania do Colégio e esclarece as principais opções, quer na organização das aprendizagens, quer nos métodos e estratégias de ensino e de avaliação. Este PC é elaborado anualmente e define a organização do Colégio e das aulas, nomeadamente o calendário escolar, as orientações para a elaboração dos horários dos alunos, constituição de turmas e a distribuição do serviço docente.

Durante a minha intervenção, acompanhei uma turma de 5.º ano, composta por vinte e sete alunos - treze do sexo masculino e catorze do sexo feminino, com média de idades igual a dez anos. Todos os alunos são de nacionalidade portuguesa, à exceção de um com nacionalidade coreana.

Ao nível sociocultural, os alunos pertencem a uma classe média-alta ou alta, sendo que as habilitações literárias dos pais são, maioritariamente, do ensino superior - quando às habilitações do pai: doze têm licenciatura e seis têm mestrado; relativamente às habilitações da mãe: dezanove têm licenciatura, uma tem mestrado e outra tem doutoramento. Apenas treze alunos têm telemóvel, no entanto, todos os alunos têm computador e internet, em casa.

No que concerne às dificuldades e respetivas medidas aplicadas para as colmatar, há quatro alunos abrangidos pelas medidas universais e uma aluna com medidas seletivas de suporte à aprendizagem. Para além disso, a turma tem um aluno sinalizado como PLNM, uma vez que a sua língua materna é o coreano.

Para além das aulas e da oferta formativa, de um modo geral os alunos frequentam atividades extracurriculares, maioritariamente desportivas.

Na generalidade, a turma mantinha um bom nível de aproveitamento, sendo que os alunos se mostraram sempre bastante interessados e motivados. Relativamente à postura da turma em sala de aula, considero que a turma apresentou um comportamento adequado e foi muito participativa.

Apesar de alguns conflitos pontuais, de um modo geral, o grupo colaborava e cooperava, tanto com os professores como com os colegas. Quanto à assiduidade e pontualidade a turma teve sempre um bom desempenho.

Por fim, mencionar que a presente caracterização da turma teve por base a minha observação e intervenção ao longo do ano, mas também o documento de caracterização realizado pela Diretora de Turma, que, gentilmente me facultou para consulta.

Estudo: objetivos e problemática

Na sequência do estágio curricular realizado no ano letivo 2022/2023, numa turma de 5.º ano, composta por 27 alunos, no âmbito da disciplina de português, surgiu a possibilidade de trabalhar os graus do adjetivo em concomitância com o texto narrativo.

Para este estudo estabeleceram-se alguns objetivos, sendo que os principais foram: perceber se os alunos seriam capazes de reconhecer os graus do adjetivo e se fariam a sua aplicação em contexto de escrita, particularmente, na produção de texto narrativo e de texto descritivo, afastando a aplicação rápida e direta em exercícios curtos e objetivos de gramática.

Como referido, o estudo em questão enquadra-se numa investigação qualitativa, uma vez que a investigação não é feita com o objetivo de responder a questões prévias ou testar hipóteses, mas sim refletir sobre as informações recolhidas, em toda a sua complexidade, respeitando o contexto natural. (Bodgan & Bliken, 1994)

A abordagem qualitativa é mais espaçosa, no sentido de que “não existem regras metodológicas fixas (...), mas estratégias e abordagens de recolha de dados, que não devem ser confundidas com ausência de metodologia” (Vilelas, 2009, p. 201). Desta forma, a investigação qualitativa é dirigida para a descoberta, a descrição aprofundada e a formação de explicações (Vilelas, 2009).

Bodgan e Bliken (1994) salientam que o contexto natural é uma fonte direta de dados, que deve ser analisada pelo investigador. Referem, ainda, que a investigação qualitativa é uma investigação descritiva, porque os dados recolhidos são palavras ou imagens (Bodgan & Bliken, 1994). Para além disso, o mais importante para o investigador qualitativo é o processo de investigação e não os resultados, pois o maior desafio é perceber o significado do resultado, isto é, analisar como diferentes pessoas dão diferentes sentidos à mesma questão (Bodgan & Bliken, 1994).

Relativamente à estratégia de investigação utilizada no presente relatório, recorreu-se à investigação-ação que consiste na recolha de informação com o objetivo de promover mudança, ou seja, aliando-se a teoria à prática o investigador é chamado à ação. Posteriormente à ação, parte-se para um processo de reflexão que prevê uma nova

ação, já repensada, entrando-se numa espiral de ação e reflexão (Coutinho, 2009). Desta forma, vamos ao encontro do preconizado por Flores (2020), Menter e Flores (2021) e de Ponte (2002) que refere:

“Uma actividade reflexiva e inquiridora é geralmente realizada pelos professores de um modo intuitivo e não do modo formal próprio da investigação académica. Na verdade, a investigação dos professores sobre a sua prática, servindo propósitos específicos, não tem que assumir características idênticas à investigação realizada noutros contextos institucionais. Mas tem bastante a ganhar se os professores cultivarem uma abordagem mais cuidada na formulação das suas questões de investigação e na condução dos seus projectos de intervenção nas escolas.” (p.3)

Coutinho et al (2009) divide as técnicas e instrumentos de recolha de dados em três categorias: técnicas baseadas na observação, técnicas baseadas na conversão e a análise documental. Para este relatório, recorri à combinação de técnicas: a observação participante, uma vez que enquanto investigadora estive presente no ambiente natural e conheço os alunos naquele contexto e, ainda, a análise documental, tendo em conta que analisei os dados recolhidos nas produções escritas realizadas pela turma.

Aplicação: da planificação à intervenção

As intervenções que realizei dividiram-se em cinco sessões: quatro blocos de noventa minutos e um de quarenta e cinco minutos, como podemos observar no cronograma apresentado.

Tabela 1 - Cronograma das Sessões de Intervenção

Sessão 1 (90 min.)	5 de janeiro	Texto Narrativo: Retrato Físico e Psicológico
Sessão 2 (45 min.)	6 de janeiro	Roleta dos Adjetivos
Sessão 3 (90 min.)	9 de janeiro	Produção Escrita Nº1
Sessão 4 (90 min.)	15 de maio	Texto Narrativo
Sessão 5 (90 min.)	18 de maio	Produção Escrita Nº2

Estas cinco sessões foram divididas em duas partes, sendo que as três primeiras sessões ocorreram em janeiro e as últimas duas se realizaram quatro meses depois, em maio. Este interregno entre sessões foi propositado e teve como objetivo procurar perceber, se passado algum tempo, os alunos conseguiriam recorrer aos conteúdos já abordados e se os conhecimentos estariam adquiridos. Importa referir que durante este intervalo de tempo não houve qualquer referência explícita ao conteúdo linguístico Adjetivos, tendo sido apenas resolvidos, pontualmente, exercícios do caderno de fichas ou do manual escolar.

Na primeira sessão abordei o retrato físico e psicológico a partir de um texto apresentado nas páginas 90, 91 e 92 do manual adotado². Depois de um breve diálogo com os alunos sobre as características do retrato físico e psicológico, procedemos à leitura de uma nota informativa presente no manual (anexo1).

Posteriormente, com a colaboração da turma, criamos no quadro uma tabela com exemplos de características físicas e psicológicas que podemos mencionar num retrato físico e psicológico de uma personagem. Por fim, os alunos tomaram nota do que foi registado no quadro e realizaram o retrato físico e psicológico de uma das personagens do texto trabalhado.

Na sessão seguinte, propus aos alunos a realização de um jogo - Roleta dos Adjetivos (figura 1) - de forma a consolidar este conteúdo, que havia sido introduzido na semana anterior. A cada aluno foram distribuídas quatro palavras de diferentes classes: nomes, verbos, adjetivos, tendo cada aluno de identificar qual o vocábulo pertencente à classe dos adjetivos. De seguida, cada aluno tinha de fazer rodar a roleta dos adjetivos (figura 1), que continha todos os graus do adjetivo, com o objetivo de criar uma frase, utilizando o adjetivo que identificou no grau que a roleta indicasse. No caso de um aluno apresentar dificuldades na elaboração da frase e no uso do adjetivo no grau solicitado era dada oportunidade de responder a outro colega de responder. O jogo permitiu aos alunos trabalharem os diferentes graus do adjetivo de uma forma lúdica e num ambiente livre de pressões.

² Excerto *O avô Pedro*, in *O rapaz de Louredo* de António Mota

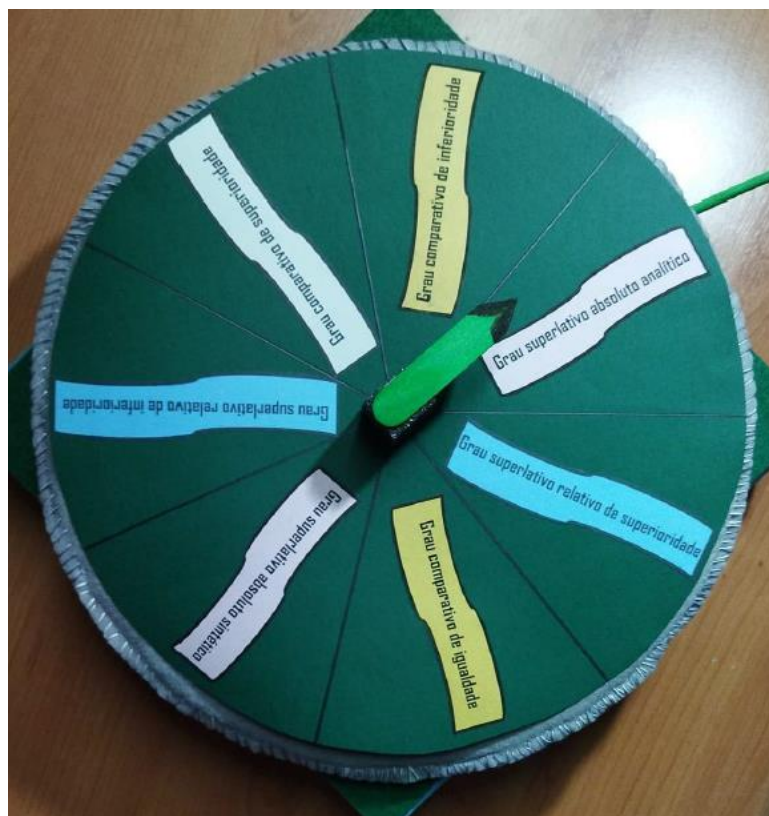


Figura 1 - Roleta dos Adjetivos

Na sessão 3, lancei aos alunos o desafio de uma primeira produção escrita, cujo enunciado pode consultar-se no apêndice 1. Depois de sortear os nomes dos alunos entre eles, solicitei aos alunos que realizassem o retrato físico e psicológico do colega de turma que lhes tinha calhado, sem revelarem aos colegas o nome que tinham sorteado. O objetivo final era que através da leitura do texto, a turma descobrisse a que aluno pertencia o retrato apresentado. Para além de mobilizarem os conhecimentos adquiridos sobre o retrato físico e psicológico era ainda necessário recorrer aos conteúdos trabalhados sobre os graus do adjetivo, uma vez que o enunciado continha a seguinte orientação: “Tens de utilizar, pelo menos, um adjetivo no grau superlativo absoluto sintético e outro no grau superlativo relativo de superioridade”.

Na preparação desta atividade, considerei pertinente incentivar à planificação do texto, como podemos observar no apêndice 1, uma vez que considero importante que os alunos criem o hábito de planificar e rever os textos que escrevem, acreditando que só assim poderão evoluir na produção escrita. Barbeiro e Pereira (2007) referem que a

planificação é uma componente importante para “estabelecer objetivos e antecipar efeitos, para ativar e selecionar conteúdos, para organizar a informação em ligação à estrutura do texto” (p.18).

Em maio, realizei a segunda parte da minha intervenção. A quarta sessão teve início com um diálogo, através do qual recordamos, com os alunos, quais as características do texto narrativo. Passamos seguidamente à análise do excerto retirado de uma prova de aferição de português, realizada em 2021: “Monstros marinhos” da obra de Cristina Brito, «Monstra Marina: Seres estranhos e desconhecidos nas viagens portuguesas de expansão e descoberta pelo oceano Atlântico», de 2013.

O excerto lido e analisado foi o mote para a quinta e última sessão. Assim, apresentei o enunciado do segundo momento de produção escrita (apêndice 2). Desta vez os alunos eram desafiados a criarem uma narrativa onde descobriam um território desconhecido. Contudo, as orientações dadas aquando da produção escrita nº1 mantinham-se, pelo que os alunos tinham de utilizar “pelo menos, um adjetivo no grau superlativo absoluto sintético e outro no grau superlativo relativo de superioridade”. À semelhança do que foi solicitado na produção escrita n.º1, na produção escrita n.º2 os alunos tinham de preencher uma tabela que visava a planificação do texto.

É relevante referir que nesta sessão não foi realizada qualquer revisão ou abordagem ao conteúdo graus do adjetivo. Desta forma, era pretendido que os alunos aplicassem os conceitos adquiridos anteriormente, sem auxílio de cábulas ou revisões.

CAPÍTULO III – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, procede-se à análise dos dados recolhidos, através da aplicação de duas produções escritas a uma turma composta por 27 alunos. Tendo por base a revisão da literatura feita ao longo do capítulo 1, consideremos diferentes pontos para a nossa análise: aplicação correta ou ausência de aplicação dos graus solicitados e, ainda, a ortografia. Para efeitos de análise e da reflexão sobre os dados consideramos “aplicação correta” todas as formas em que se verifica que o aluno sabe identificar qual o grau do adjetivo solicitado, independentemente de usar a sua norma culta ou popular, dos casos de exceção ou dos erros ortográficos.

Tabela 2 – Adjetivos usados na Produção Escrita N.º 1

Produção Escrita n.º 1		
Aluno	Grau Superlativo Absoluto Sintético	Grau Superlativo Relativo de Superioridade
A1	Calmíssima	A mais preocupada
A2	Amiguíssimo	O mais brincalhão
A3	Distraído	O mais quieto
A4	Divertidíssima	-
A5	-	-
A6	Alegríssima ³	A mais alta
A7	-	-
A8	Alegríssimo	-
A9	Amiguíssima	A mais simpática
A10	-	-
A11	Pequeníssimo (mínimo) ⁴	-
A12	Divertidíssima	A mais alta
A13	Azulíssimo ⁵	-
A14	-	A mais alta
A15	Divertidíssima	A mais calma
A16	-	-
A17	Amigíssimo ⁶	O mais gentil
A18	Estudiosíssimo	-
A19	Amicíssima	-
A20	Muitíssimo	O mais rápido

³ Alegríssima

⁴ Mínimo

⁵ Azulíssimo

⁶ Amiguíssimo

A21	Alegressíssima ⁷	-
A22	-	-
A23	Divertidíssima	A mais rápida
A24	Engrasadíssima ⁸	A mais simpática
A25	Felicíssima	A mais calma
A26	Rapidíssimo	-
A27	Calmíssimo	O mais divertido

Tabela 3 - Adjetivos usados na Produção Escrita N.º 2

Produção Escrita n.º 2		
Aluno	Grau Superlativo Absoluto Sintético	Grau Superlativo Relativo de Superioridade
A1	Grandíssimo	O maior de todos
A2	Fortíssimas	O (monstro) mais temido
A3	Divertidíssima	O (capitão) mais chato
A4	Lindíssimo ⁹	-
A5	Giríssimo	
A6	-	O (tesouro) mais importante
A7	-	-
A8	Pequeníssima	A mais linda
A9	Calmíssima	A (tempestade) mais trágica
A10	-	O (país) mais habitado
A11	Muitíssimo	O mais monstruoso
A12	Riquíssimo	O mais corajoso
A13	Lindíssimo	-
A14	-	-
A15	Fortíssimo	O mais comprido
A16	-	-
A17	-	-
A18	Altíssimo	O mais alto
A19	Simpatiquíssimo	O mais bonito
A20	-	-
A21	-	-
A22	Calmíssimo	A mais calma
A23	Bonitíssimo	O mais fantástico

⁷ Alegríssima

⁸ Engraçadíssima

⁹ Lindíssimo

A24	-	-
A25	-	-
A26	-	O mais agitado
A27	Lindíssimo	-

Quanto à aplicação dos graus dos adjetivos solicitados, observando a figura 2 podemos constatar que, na produção escrita n.º 1, 6 alunos não aplicaram o grau superlativo absoluto sintético (A5, A7, A10, A14, A16 e A22) e 13 não utilizaram o grau superlativo relativo de superioridade (A4, A5, A7, A8, A10, A11, A13, A16, A18, A19, A21, A22 e A26). Podemos constatar que na primeira produção escrita houve maior facilidade em aplicar o grau superlativo absoluto sintético.

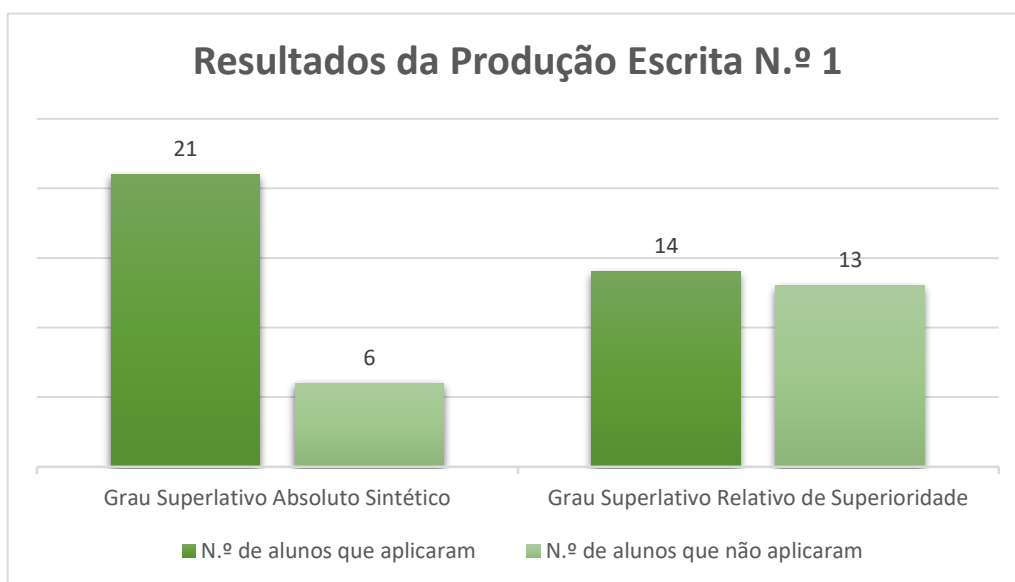


Figura 2 - Resultados recolhidos na produção escrita n.º1

Relativamente à produção escrita n.º 2, a figura 3 mostra-nos que no que concerne à aplicação do adjetivo no grau superlativo absoluto sintético foram 11 os alunos que não realizaram a sua aplicação (A6, A7, A10, A14, A16, A17, A20, A21, A24, A25 e A26). Por outro lado, no que diz respeito à aplicação do adjetivo no grau superlativo relativo de superioridade o número de alunos que não o aplicou sobe para 12 (A4, A5, A7,

A13, A14, A16, A17, A20, A21, A24, A25, A27). Uma vez mais, analisando a figura 3, podemos considerar que há uma maior facilidade em aplicar o grau superlativo absoluto sintético.

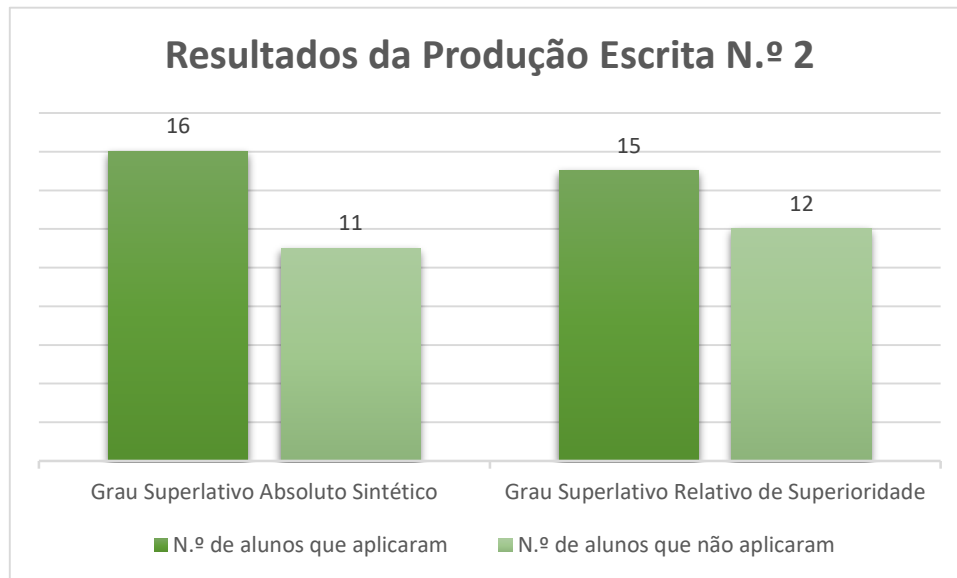


Figura 3 - Resultados recolhidos na produção escrita n.º2

Comparando os resultados da produção escrita n.º 1 com os resultados da produção escrita n.º 2, podemos verificar que, quanto ao grau superlativo absoluto sintético, na produção escrita n.º 1: 6 alunos que não fizeram a aplicação e na produção escrita n.º 2 esse número aumentou para 11 alunos, sendo que 4 mantiveram a não utilização (A7, A10, A14 e A16) e que 7 realizaram a sua aplicação na produção escrita n.º 1, não a realizaram na produção escrita n.º 2 (A6, A17, A20, A21, A24, A25, A26). Ainda assim, nos alunos A5 e A22 podemos considerar uma melhoria, tendo em conta que utilizaram o grau superlativo absoluto sintético na produção escrita n.º 2, apesar de não o terem aplicado na produção escrita n.º 1.

Relativamente à aplicação do grau superlativo relativo de superioridade o número de alunos que não realizou a sua aplicação diminuiu entre trabalhos. Na produção escrita n.º1 foram 13 os alunos que não aplicaram este grau e na produção escrita n.º 2 foram 12 alunos. Destes 13 alunos, 5 mantiveram a não utilização deste grau da produção escrita n.º 1 para a produção escrita n.º 2 (A5, A7, A13, A16 e A21). Verifica-se, também, que 5

alunos regrediram (A14, A17, A20, A24, A25, A27), isto é, aplicaram este grau na produção escrita n.º 1 e não aplicaram na produção escrita n.º 2. Por fim, podemos constatar que 7 alunos progrediram, porque apesar de não terem aplicado o grau superlativo relativo de superioridade na produção escrita n.º 1, realizaram a sua aplicação na produção escrita n.º 2 (A8, A10, A11, A18, A19, A22, A26).

Os resultados apresentados podem ser justificados com o facto de os alunos já terem esquecido os graus do adjetivo, uma vez que a abordagem ao conteúdo foi realizada em janeiro e a produção escrita n.º 2 foi realizada em maio. Podemos questionar-nos se o texto descritivo (produção escrita n.º 1), talvez pelas suas características exige a utilização de mais adjetivos do que um texto narrativo de ação (produção escrita n.º 2).

Dos dados da primeira produção escrita, há várias formas usadas pelos alunos que nos chamam a atenção, sobretudo o uso de formas populares em vez de formas eruditas de diversos adjetivos no grau superlativo absoluto sintético.

Nos resultados recolhidos da produção escrita n.º 1, evidenciam-se três utilizações da palavra *amiguíssimo* como forma de cumprir a utilização do grau superlativo absoluto sintético do adjetivo *amigo*. Neste caso, verifica-se que os alunos A2, A9 e A17 tornaram regular uma irregularidade da língua e utilizam a forma popular, levando-nos a constatar que ainda não conhecem a forma erudita *amicíssimo*, que está dicionarizada e que é a forma culta de origem latina para este adjetivo.

Ainda na produção escrita n.º 1, encontramos um caso semelhante, ao analisarmos os resultados do aluno A11 que utiliza a forma *pequeníssimo*, deduzindo-se que não conhece os casos de exceção, pois neste caso, a forma correta de aplicar o adjetivo pequeno no grau superlativo absoluto sintético é utilizar a palavra *mínimo*.

Da primeira produção escrita, salientam-se também alguns casos em que constatamos formas que denotam o estágio do desenvolvimento linguístico dos alunos. Por exemplo, o aluno A13 opta por *azulíssimo* ao invés de *azulíssimmo*, o mesmo acontece nos resultados dos alunos A6 e A21, pois ambos optam por incorretamente *alegressíssima* e *alegressíssimmo*, respetivamente, ao invés de usarem a forma *alegríssima*.

Ao analisarmos as tabelas com os resultados da produção escrita n.º 1 e da produção escrita n.º 2 atestamos que há alguns erros ortográficos, considerando que o erro é qualquer forma de grafia que não corresponda à dicionarizada, mesmo que a fonética seja semelhante ou igual (Oliveira & Nascimento, 1990). O caso mais recorrente é a dificuldade em estabelecer a relação som-grafema, tal se pode verificar em “engrasadíssima” em vez de *engraçadíssima* e *amigísimo* em vez de *amiguíssimo*. Baptista, Viana & Barbeiro (2011) referem que “A complexidade das relações **som-grafema** tem como efeito que a aprendizagem da ortografia implique saber quais as letras que correspondem à representação dos sons de uma palavra específica.” (p.53)

Para além destes, apuramos também casos em que se verifica a má marcação gráfica da sílaba tónica ou a sua marcação numa sílaba átona, por exemplo em *alegressíssima* e *lindíssimo*.

Das produções escritas dos alunos, chama-nos a atenção a produção escrita n.º 2 do aluno A21 que, apesar de não ter aplicado nenhum dos graus solicitados, utilizou duas expressões que interpretamos como tentativa de responder ao que foi solicitado no enunciado. Assim, verifica-se que o aluno utilizou as expressões *otimamente* e *o melhor dali*, acreditando que estaria a empregar o grau superlativo absoluto sintético e o grau superlativo relativo de superioridade, respetivamente, contudo, as expressões que utilizou correspondem à utilização de graus do advérbio e não do adjetivo.

Por fim, de um modo geral podemos destacar negativamente, os alunos A20, A24 e A25 que aplicaram ambos os graus dos adjetivos na produção escrita n.º 1, no entanto, o mesmo não se verificou na produção escrita n.º 2, não tendo aplicado qualquer dos graus dos adjetivos. Por outro lado, podemos destacar positivamente o aluno A23 que aplicou os dois graus dos adjetivos em ambas as produções, ainda, o aluno A22 que, apesar de não ter realizado a aplicação de qualquer um dos graus dos adjetivos na produção escrita n.º 1, aplicou-os corretamente na produção escrita n.º 2.

CONCLUSÃO

Conclusão

O estudo realizado tinha como propósito principal perceber se alunos do 5.º ano de escolaridade aplicavam os graus do adjetivo em contexto de produção escrita. Para realizar o estudo em questão recorreu-se à aplicação de duas produções escritas que solicitavam a utilização de dois graus do adjetivo específicos: grau superlativo absoluto sintético e o grau superlativo relativo de superioridade. Uma das produções escritas realizou-se numa aula imediatamente a seguir ao conteúdo dos graus do adjetivo ser abordado e a segunda produção escrita realizou-se cerca de quatro meses depois.

Na educação e não só, a prática e a reflexão funcionam como simbiose ajudando a resolver inúmeras questões ligadas à prática educativa e por isso, chega agora o momento de refletir sobre o estudo aplicado, reconhecendo que só através do pensamento reflexivo podemos abrir portas para novos conhecimentos e também para o reconhecimento de novos problemas (Coutinho, 2009).

Surge assim a primeira limitação deste estudo, sendo que neste momento, considero que seria mais viável realizar três produções escritas, uma por período, de forma a diminuir o interregno entre a produção escrita n.º 1 e a produção escrita n.º 2. Tenhamos em consideração que após a primeira produção escrita, os graus do adjetivo apenas eram lembrados de forma pontual, num ou outro exercício de gramática.

No que concerne, ainda, às limitações, podemos apontar a dimensão do grupo, sendo que o estudo teria outro impacto e uma maior credibilidade se fosse aplicado num grupo com maiores dimensões, com mais alunos e até de turmas diferentes.

Refletindo sobre o que foi aplicado e realizado, há procedimentos que realizaria de forma diferente, de modo a colmatar algumas das limitações deste estudo. Deste modo, consciente da dificuldade presente em comparar produções escritas, uma das opções para obter resultados mais claros seria realizar um novo estudo em que se aplicavam três produções escritas, mantendo o mesmo género literário.

Analisando o que foi realizado e com base nos resultados obtidos surgem novas hipóteses e novos caminhos de investigação como por exemplo, analisar e comparar a capacidade dos alunos em aplicar os graus do adjetivo, de forma objetiva, num exercício de gramática e de aplicar os graus do adjetivo numa produção escrita.

Um outro caminho a seguir, seria por exemplo, realizar um estudo com um grupo de controlo em que os graus do adjetivo eram abordados somente uma vez, seguindo o método tradicional e outro grupo experimental que beneficiasse de atividades lúdicas que trabalhassem os graus do adjetivo.

Por outro lado, seria pertinente perceber também se depois de duas ou três produções escritas em que o enunciado exigisse a utilização determinado grau do adjetivo, os alunos utilizariam os graus do adjetivo, por livre e espontânea vontade, numa quarta produção escrita, em que já não era solicitada a utilização de qualquer grau do adjetivo.

Por fim, como referido por Coutinho et al (2009), é importante mantermo-nos conscientes de que na educação a reflexão e a prática devem estar em constante diálogo, de modo a desenvolvermos e aperfeiçoarmos a prática docente, encontrando soluções para as problemáticas que surgirem e orientando as práticas educativas do futuro.

BIBLIOGRAFIA

- Alves, J. (2018). Narração. Em C. Ceia. Obtido de E-Dicionário de Termos Literários:
<https://edtl.fcsh.unl.pt/>
- Arnado, J. (2013). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Universidade de
Coimbra.
- Azeredo, J. C. (2021). Classes de palavras: um percurso crítico com vista a uma meta
didática. *Confluência*, pp. 296-323.
- Balaus, P. C. (2009). Análise e produção de materiais didáticos de português no ensino
básico: alguns princípios orientadores. *Exedra: Revista Científica*, (2), 147-160.
Obtido de [https://www.researchgate.net/publication/267821605_Analise_e_producao_de
_materiais_didacticos_de_portugues_no_ensino_basico_alguns_principios_orie
ntadores](https://www.researchgate.net/publication/267821605_Analise_e_producao_de_materiais_didacticos_de_portugues_no_ensino_basico_alguns_principios_orientadores)
- Baptista, A., Viana, F. L., & Barbeiro, L. F. (2011). *O Ensino da Escrita: Dimensões Gráfica e
Orográfica*. Lisboa: Ministério da Educação .
- Barbeiro, L. (2000). Profundidade do processo de escrita. *Educação & Comunicação*, 5, 64-
76.
- Barbeiro, L. (2019). Escrita: tecer e esculpir o texto. *Letras de Hoje*, 54, 221-230.
doi:<http://dx.doi.org/10.15448/1984-7726.2019.2.32354>
- Barbeiro, L. F., & Pereira, L. Á. (2007). *O Ensino da escrita: a dimensão textual*. Ministério
da Educação. Obtido de [chrome-
extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.aveordemsantiago
.pt/pdfs/novos_programas/lp/primeiro_ciclo/o_ensino_da_escrita_a_dimensao
_textual.pdf](https://www.aveordemsantiago.pt/pdfs/novos_programas/lp/primeiro_ciclo/o_ensino_da_escrita_a_dimensao_textual.pdf)
- Bodgan, R., & Blikken, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto
Editora.
- Carvalho, J. A. (2013). A escrita na escola: uma visão integradora. *Interações*, 27, 186-206.
- Ceia, C. (2018). *E-Dicionário de Termos Literários*. Obtido de <https://edtl.fcsh.unl.pt/>

- Cohen, L., & Manion, L. (1989). *Research Methods in Education*. Routledge.
- Coutinho, C. P. (2009). Investigação-acção: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Revista de Psicologia, Educação e Cultura*, 13:2, pp. 355-376.
- Direção Geral da Educação. (s.d.). Obtido de Dicionário Terminológico: <https://dt.dge.mec.pt/index.php?id=n318>
- Flores, M. A. (2020). Feeling like a student but thinking like a teacher: a study of the development of professional identity in initial teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 46(2), 145-158. Obtido de https://www.researchgate.net/publication/339020701_Feeling_like_a_student_but_thinking_like_a_teacher_a_study_of_the_development_of_professional_identity_in_initial_teacher_education
- Menter, I., & Flores, M. A. (2021). Connecting research and professionalism in teacher education. *European Journal of Teacher Education*, 44(1), 115-127. Obtido de <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02619768.2020.1856811>
- Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Obtido de chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais de Português, 5.º ano*.
- Moreira, V., & Pimenta, H. (2017). *Gramática de Português - 3.º Ciclo do Ensino Básico | Ensino Secundário*. Porto Editora.
- Niles, J. D. (1999). *Homo Narrans - The Poetics and Anthropology of Oral Literature*. University of Pennsylvania Press, Ed.
- Oliveira, M. A., & Nascimento, M. d. (1990). Da análise de "erros" aos mecanismos envolvidos na aprendizagem da escrita. *Educação em Revista*, pp. 33-43.
- Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. Em *Refletir e Investigar Sobre a Prática Profissional* (pp. 5-28). Lisboa: APM. Obtido de <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.researchgate.net/>

profile/Joao-Ponte-
2/publication/242711488_Understanding_and_transforming_our_own_practice
_by_investigating_it/links/00b49531644b824265000000/Understanding-and-
transforming-o

Raposo, E. B. (2013). Estrutura da Frase. Em A. Mendes, M. A. Mota, M. F. Nascimento, E. B. Raposo, & L. Segura, *Gramática do Português* (Vol. I). Fundação Calouste Gulbenkian.

Raposo, E. B., & Veloso, R. (2013). Adjetivo e Sintagma Adjetival. Em A. Mendes, M. A. Mota, M. F. Nascimento, E. B. Raposo, & L. Segura, *Gramática do Português* (Vol. II). Fundação Calouste Gulbenkian.

Reis, C., & Lopes, A. C. (1987). *Dicionário de Narratologia*. Coimbra: Livraria Almedina.

Rio-Torto, G. (2006). Para uma gramática do adjetivo. *Alfa*, 50 (2), pp. 103-129.

Silva, V. M. (1997). *Teoria da Literatura*. Coimbra: Livraria Almedina.

Simões, A., Barros, E. S., Faria, J., & Fidalgo, S. (2022). *Palavra puxa Palavra*. ASA.

Vilelas, J. (2009). *Investigação - O Processo de Construção do Conhecimento*. Lisboa: Edições Sílado, Lda.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Enunciado Produção Escrita N.º 1

Nome: _____ Data: __/__/__

Retrato Físico e Psicológico

Escreve um texto sobre o teu colega, mas, antes de começares, planifica-o, tendo em conta os seguintes passos:

Planificação – toma notas de acordo com a seguinte organização.

- Introdução:
 - 1º parágrafo – circunstâncias em que se conheceram, sendo que no teu texto não podes referir o nome do teu colega;
- Desenvolvimento:
 - 2º parágrafo e 3º parágrafo – características físicas e psicológicas, atitudes e desenvolvimentos. Tens de utilizar, pelo menos, um adjetivo no grau superlativo absoluto sintético e outro no grau superlativo relativo de superioridade;
- Conclusão:
 - 4º parágrafo – características que tornam o colega especial.

Redige o teu texto tendo por base o que planificaste e, no fim, revê cuidadosamente o que escreveste. A tua redação deve ter entre 75 e 100 palavras.

Bom trabalho!

Apêndice 2 – Enunciado Produção Escrita N.º 2

Nome: _____ Data: __/__/__

À descoberta...

1. Imagina que és tripulante de um navio que descobre um lugar desconhecido. Escreve um texto sobre a tua aventura. Na tua narrativa tens de utilizar, pelo menos, um adjetivo no grau superlativo absoluto sintético e outro no grau superlativo relativo de superioridade. Antes de começares a escrever, planifica o teu texto completando a tabela:

Introdução	Espaço	
	Tempo	
	Personagens	
	Situação Inicial	
Desenvolvimento	Desenrolar da ação	•
		•
		•
		•
Conclusão	Fim da ação	

ANEXOS

Anexo 1 – Nota informativa, página 92 do manual adotado.



Saber

O **retrato** das personagens consiste na apresentação das suas características.

Estas **características** podem ser:

- **Físicas** (altura, estrutura, pele, cabelo, olhos, etc.).
Exemplo: "(...) ele parecia bem arranjado (...)".
- **Psicológicas** (qualidades, defeitos, sentimentos, temperamento, etc.).
Exemplo: "E o Zé, embatucado (...)".

Muitas vezes as características não são apresentadas diretamente, mas podem ser deduzidas a partir das atitudes e dos comportamentos das personagens.

