

**esec**

**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO**

---



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Ensino do 1ºCEB e de Português e História e Geografia de Portugal no  
2ºCEB

## **A produção de texto no 2ºciclo: a escrita criativa e a planificação do texto como estratégias**

Sara Patrícia Braguês Domingues

Coimbra, 2018



**esec**

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

Sara Patrícia Braguês Domingues

## A produção de texto no 2ºciclo: a escrita criativa e a planificação do texto como estratégias

Dissertação de Mestrado em Ensino no 1ºCEB e de Português e História e Geografia  
de Portugal no 2ºCEB, apresentada ao Departamento de Educação da Escola  
Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Professora Doutora Natália de Jesus Albino Pires

Arguente: Professora Doutora Isabel Sofia Calvário Correia

Orientador: Professor Doutor Pedro Balaus Custódio



## **Agradecimentos**

Terminado este percurso de muito trabalho, esforço e dedicação é altura de agradecer a todos os que me apoiaram na concretização deste sonho.

Aos meus pais, um agradecimento muito especial, por nunca terem duvidado de mim e por me terem guiado ao longo da minha vida. Tudo o que sou hoje a eles o devo. Os dois são os meus melhores exemplos.

À minha irmã por, mesmo sem se aperceber, me ensinar a observar o mundo de outra perspetiva. Esse ensinamento foi fulcral para a minha prática, onde me deparei com as mais variadas personalidades.

À minha avó materna por estar sempre ao meu lado. Dizem que ser avó é ser mãe duas vezes; sorte a minha, pois sou amada em dose dupla!

Ao João, por toda a compreensão e apoio ao longo deste percurso. As suas palavras de apoio e o seu amor foram fundamentais para a realização deste trabalho.

À Ivone, por todo o apoio e preocupação. Agradeço também por todos os momentos de descontração. Sou uma felizarda por poder tê-la como amiga.

Um agradecimento especial ao Professor Doutor Pedro Balas Custódio por toda a disponibilidade e orientação neste trabalho tão importante do meu percurso.

Aos alunos que acompanhei durante o aluno letivo, por toda a disponibilidade e aprendizagens. Sem eles, esta investigação não teria sido possível.

Em último lugar, mas não menos importante, à professora cooperante que me acompanhou durante o estágio do segundo ciclo, por todos os ensinamentos que me transmitiu. É, efetivamente, um exemplo em termos profissionais e humanos.

A todos os meus sinceros e prezados agradecimentos.



## **A produção de texto no 2ºciclo: a escrita criativa e a planificação do texto como estratégias**

### **Resumo**

Durante a observação da turma do 5ºano da escola onde realizei o estágio, constatei que os alunos apresentavam dificuldades na produção de texto.

Com este trabalho procurei compreender se a planificação e o uso da Escrita Criativa contribuem para a melhoria da produção de texto. Para isso, desenvolvi e promovi estratégias e atividades motivadoras e diversificadas de produção de texto. Planifiquei cinco atividades, sendo que só foi possível colocar em prática quatro delas. Para o efeito, a metodologia usada foi próxima à da investigação-ação, visto que não trabalhei todas as fases desta. Os intervenientes nesta investigação foram a turma supracitada, ao longo do ano letivo 2016/2017.

A avaliação dos textos foi feita segundo vários requisitos, conforme a tarefa pedida, sendo que a maioria das atividades tiveram um requisito comum: a construção da planificação. A avaliação da planificação focou-se em três pontos: “não realizou”, “realizou corretamente” e “realizou incorretamente”. É importante salientar que os textos, que foram todos entregues aos alunos, não continham nenhum tipo de avaliação, somente correções.

A adesão dos alunos às tarefas propostas foi bastante elevada, havendo apenas dois casos numa determinada tarefa, em que os alunos não escutaram o pedido e apresentaram um texto diferente. No que se refere a resultados, posso afirmar que foram deveras satisfatórios, observando-se que a planificação e o uso da Escrita Criativa contribuem para a melhoria da produção de texto.

**Palavras-chave:** Escrita Criativa, Produção de texto, Planificação do texto

## **The production of text in the 2nd cycle: creative writing and planning of text as strategies.**

### **Abstract**

During the observation of the class of the 5th grade where i conducted de internship, i noticed that the students presented difficulties in the production of text.

With this work i tried to understand if the planning and use of creative writing contribute to improve text production. To verify that, i developed and promoted strategys and diverse motivating activities in text production. I planned five activities, although it was only possible to put in practice four of them. For the purpose, the method used was next to investigation-action given the fact that i did not work all the phases of the investigation. The interveneres in this investigation were the class mentioned above during the school year of 2016/2017.

The evaluation of the texts was made following several requirements accordingly to the task that was asked, in wich most activities had a common requirement: the construction of the planning. The evaluation of the planning focused on three points: “did not accomplished”, “correctly accomplished” and “incorrectly accomplished”. It is important to highlight that the texts that were given to the students did not contain any kind of evaluation, only corrections.

The adherence of the students to the proposed tasks was rather high, having only two cases in a given task, were the students did not listen to what was asked having presented a different text. About the results, i can claim that they were quite satisfactory, observing that the planning and the use of creative writing contribute to improve text production.

**Keywords:** Creative writing, Text production, Text planning

## Índice

Introdução.....	1
Capítulo I- Revisão da literatura .....	5
1.1. Escrita .....	7
1.2. Criatividade.....	10
1.3. Produção de texto.....	12
1.4. Escrita criativa .....	17
Capítulo II- Investigação.....	19
2.1. Problemática .....	21
2.2. Objetivos .....	22
2.3. Questão orientadora .....	23
2.4. Metodologia .....	23
2.5. Participantes .....	25
2.6. Instrumentos e materiais .....	25
2.7. Apresentação, análise e discussão dos resultados.....	29
2.7.1. Tarefas realizadas pelos alunos.....	29
2.7.2. Questionário.....	37
Capítulo III- Considerações finais.....	43
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	47
ANEXOS.....	53

## Índice de gráficos

Gráfico 1- Requisitos pedidos na primeira tarefa.....	29
Gráfico 2- Número de palavras pedidas na primeira tarefa (%) .....	30
Gráfico 3- Realização da planificação na primeira tarefa .....	31
Gráfico 4- Número de argumentos utilizados (segunda tarefa) .....	32
Gráfico 5- Realização da planificação (segunda tarefa).....	32
Gráfico 6- Número de estrofes e quadras escritas (terceira tarefa) .....	34
Gráfico 7- Requisitos para a escrita do texto (quarta tarefa).....	35
Gráfico 8- Argumentos utilizados na quarta tarefa (%) .....	35
Gráfico 9- Realização da planificação (quarta tarefa).....	36
Gráfico 10- Diferenças na construção das planificações ao longo das três atividades .....	36
Gráfico 11- Texto que os alunos mais gostaram e o mais difícil de construir .....	38
Gráfico 12- Preferência dos alunos em relação ao modo de trabalho .....	39
Gráfico 13- Preferência entre temas sugeridos e tema livre (%).....	39
Gráfico 14- Importância das atividades de Escrita Criativa.....	40
Gráfico 15- Fases da escrita onde os alunos tiveram mais dificuldades .....	41
Gráfico 16- Esclarecimento de dúvidas pela professora estagiária (%).....	41
Gráfico 17- Hábitos de escrita fora da sala de aula (%).....	42

## **Índice de figuras**

Figura 1- Esquema seqüência de ensino- A produção de Textos Escritos.....	13
---	----



## **INTRODUÇÃO**



## **Introdução**

O presente trabalho investigativo foi desenvolvido no âmbito da unidade curricular de Prática Educativa II, referente ao 2ºCEB, na disciplina de Português, para a obtenção do grau de Mestre em Ensino do 1ºCEB e de Português e História e Geografia de Portugal no 2ºCEB. A investigação foi realizada em contexto de estágio supervisionado.

O estágio supervisionado teve a duração aproximada de sete meses, de 3 de outubro de 2016 a 26 de maio de 2017, de terça a sexta-feira. É importante, ainda, ter em consideração as interrupções letivas. Nas quatro primeiras semanas, ou seja, de 3 a 28 de outubro, apenas observei o trabalho da professora cooperante. A partir do dia 31 de outubro, além da observação à docente, também tive de intervir de seis a oito semanas, sendo que comecei o mais rapidamente possível a estudar datas com a professora cooperante. A turma da disciplina de Português com que trabalhei ao longo do ano frequentava o 5ºano de escolaridade e era constituída por 28 alunos na totalidade, sendo quatorze raparigas e quatorze rapazes, com idade média de 10 anos.

Pretende-se, através deste trabalho, compreender se a realização da planificação da escrita e a escrita criativa contribuem para melhoria da produção de texto desta turma.

Este trabalho investigativo está dividido em três capítulos.

No primeiro capítulo, intitulado revisão da literatura, é apresentada uma breve pesquisa sobre os pontos fulcrais deste trabalho, sendo eles: a escrita, a criatividade, a produção de texto e a escrita criativa.

No segundo capítulo, intitulado investigação, é feito um enquadramento da investigação. Dentro deste capítulo aborda-se a problemática, onde é descrito o caminho que foi realizado até se chegar ao pretendido. São também descritos os objetivos, as questões orientadoras e a metodologia usada. No último ponto deste capítulo encontra-se a apresentação, análise e discussão dos resultados das tarefas realizadas pelos alunos e do questionário preenchido pelos mesmos.

No terceiro capítulo apresentam-se as considerações finais da investigação realizada, onde são relatadas as conclusões finais desta. Também são focados os pontos positivos e negativos.

## **CAPÍTULO I- REVISÃO DA LITERATURA**



## **1. Revisão da literatura**

O presente trabalho final tem como eixo predominante a escrita criativa mas, antes de desenvolvermos o tema, temos de perceber em que consiste a escrita, a criatividade e a produção de texto.

### **1.1. Escrita**

Rebelo (citado em Machado, 2012) definiu a escrita como um processo inverso ao da leitura. Este consiste em codificar a linguagem em sinais gráficos.

No ponto de vista de Garcez (citada em Oliveira, 2004) a escrita é uma “construção social, coletiva, tanto na história humana como na história de cada indivíduo”.

Por sua vez, Flower (citada em Gomes, 2013) assume o ato de escrita como resultante da interação entre a dimensão cognitiva e social com vista à construção de um resultado negociado.

A escrita pode ser definida, segundo a psicologia histórico-cultural, como “um sistema simbólico de signos e instrumentos, uma função cultural complexa e uma função psíquica superior. Quando a escrita media a relação do homem consigo, desenvolvendo nele as funções superiores de abstração, memorização mediada e raciocínio lógico, é um sistema de signos. Quando a escrita medeia a relação do homem com o meio, servindo para comunicar e expressar, é um sistema de instrumentos. (André & Bufrem, 2012)”

Contudo, Carvajal Pérez e Ramos García (citados em “As tendências pedagógicas: os conceitos de leitura e de escrita”, n.d., p.19) definem a escrita como “uma construção cultural útil para registrar e recordar experiências, acontecimentos, representações culturais, manifestar sentimentos, emoções, fantasias, para construir diferentes interpretações da realidade pessoal, social, cultural, política, científica etc.”.

Toda a escrita é uma marca. E a marca, enquanto registo de passagem ou memória, esteve, desde sempre, ao serviço da espécie humana. Através dela, o ser

humano perdura e tenta combater o esquecimento que o tempo impõe ao acontecido e ao pensado (Baptista, Viana & Barbeiro, 2011).

Horta e Martins (2004) referem que a linguagem escrita surgiu da necessidade de se codificar a linguagem oral, no sentido de perpetuar a mensagem, ou seja, aquilo que se pretende comunicar. Por sua vez, Halliday (citado em Sousa, 2015) sugere que a escrita tenha emergido do impacto entre a fala e o desenho. Contudo, nos dias de hoje, a teoria mais aceite é que a escrita tenha surgido a partir “da tradição da Ásia Menor de usar artefactos que serviam para contabilizar e registar” (Sousa, 2015). Qualquer que tenha sido a sua origem, é importante evidenciar que “a evolução da escrita culminou nas escritas alfabéticas” (Baptista Viana & Barbeiro, 2011). Não é difícil perceber que, com a evolução das sociedades, a linguagem escrita se tornou uma ferramenta fulcral na vida humana.

Se durante os anos 80 o desenvolvimento das novas tecnologias – num contexto de globalização – pode fazer pensar que a leitura ocuparia um lugar inferior entre os meios de comunicação, os anos noventa fizeram emergir novas formas de comunicação trazendo, pelo contrário, uma importância acrescida à leitura e à escrita no quadro da sua utilização na vida económica, social ou pessoal (Salgado, 2011). Neste trabalho irei somente abordar a escrita mas, obviamente, a leitura e a escrita complementam-se entre si.

A escrita é uma atividade com uma complexa dimensão neurológica que controla a aquisição e o desenvolvimento de competências de processamento cognitivo e de competências motoras.

A produção da escrita no sistema alfabético pressupõe o desenvolvimento de certas rotas neurais, de mecanismos intelectuais e padrões de raciocínio, próprios da fase operacional concreta, como as capacidades de inclusão de classe (vogais, consoantes...), a classificação múltipla, a seriação, a ordenação, a conservação e a orientação, do domínio de certas convenções gráficas (orientação, direcção da linha, etc.) e do espaço pela sua gestão dinâmica, da flexibilidade da sequência de movimentos numa superfície plana e da ativação de certos músculos que permitem organizar a musculatura (ombro, braço e mão) para a resolução da atividade de escrita (Baptista, Viana & Barbeiro, 2011).

Para uma criança aprender a escrever é fulcral que conheça as letras e, para tal acontecer, ela necessita de saber que as letras não são somente construções gráficas, mas que têm características especiais. Segundo Morais (citado em Santos & Barrera, 2012) existem ortografias regulares e irregulares, sendo que a primeira supracitada é um tipo de ortografia “cujas regras subjacentes são passíveis de compreensão” e, a segunda supracitada, diz respeito a “formas ortográficas cujo uso é justificado pela tradição ou pela etimologia das palavras”. O mesmo autor faz referência a três tipos de relações regulares entre letras e sons:

- I. **Diretas:** cada letra corresponde a um único som, e cada som é representado por uma única letra (letras <P, B, T, D, V, F>). Neste tipo de relação, qualquer alteração ortográfica compromete a leitura da palavra (ex: roda/rota, a troca do D pelo T altera a leitura e significado das palavras).
- II. **Contextuais:** o contexto do interior da palavra define a utilização das letras (ex: no que diz respeito à utilização do “R forte”, usa-se o R no início da palavra (rato); no começo de sílabas precedidas por consoante (honra) e no final de sílabas (gorda). Quando o “R forte” surge entre vogais coloca-se “RR” (morro)).
- III. **Morfológico-gramaticais:** os aspectos morfológicos e a categoria gramatical da palavra definem as regras ortográficas (ex: quando necessitamos de escolher o sufixo ESA ou EZA, devemos, antes de mais, proceder a uma análise gramatical da palavra. Se a palavra for um adjetivo derivado de substantivo, o sufixo será escrito com S (portuguesa ou baronesa). Se, por sua vez, a palavra for um substantivo derivado de um adjetivo, o sufixo será escrito com Z, como em “beleza” e “gentileza”).

No que diz respeito à **ortografia irregular**, esta pressupõe que as formas ortográficas não têm uma regra que as justifique. Nesta categoria encontram-se a escrita de palavras com “som do S”, “som do Z”, “som do G” e “som do X”, e incluem-se também o emprego do H inicial em algumas palavras; o emprego da letra E ou I (cigarro/ seguro); o emprego da letra O ou U (bonito/tamborim); o emprego do L ou LH (Júlio/julho) e a escrita de ditongos que têm a pronúncia reduzida (como em caixa e madeira). No caso das ortografias irregulares, não há o que compreender: a

aprendizagem requer memorização (Morais, citado em Santos & Barrera, 2012). Nesses casos também temos muitas alterações ortográficas que não alteram a leitura da palavra, como no caso de casa/caza; homem/omem, etc.

Horta e Martins (citado em Santos & Barrera, 2012) apontam que um dos componentes da escrita é a ortografia, definida “como a codificação das formas linguísticas em formas escritas, respeitando um contrato social aceite e respeitado por todos”. Posto isto, a ortografia reflete “a história e a cultura da língua que representa” (Morais & Teberosky citado em Santos & Barrera, 2012). A língua portuguesa assistiu, em 2008, à entrada em vigor de um novo acordo ortográfico, tendo começado o período de transição a 13 de maio de 2009 e tendo terminado a 13 de maio de 2015. A nova ortografia começou a ser adotada pelas escolas em setembro de 2011.

## **1.2.Criatividade**

Criar é sempre uma felicidade. Para algumas pessoas é também uma necessidade. E, hoje em dia, criar é cada vez mais imprescindível em todas as atividades (Santos, 2008).

Pela via criativa, a língua torna-se instrumento de novas potencialidades (Barbeiro, 2012). Para compreendermos a escrita criativa na sua plenitude é fulcral debruçar-nos sobre alguns conceitos de criatividade que, como se poderá observar seguidamente, não são consensuais devido ao facto de ser um tema complexo.

A noção de criatividade foi surgindo ao longo dos anos, no entanto, foi na década de 50 que surgiram obras abordando o tema de forma mais abrangente. Contudo, esta é descrita mais poeticamente em vez de um modo mais conciso (Borges, 2016).

Segundo Vernon (citado em Seabra, 2007), “a criatividade é a capacidade da pessoa para produzir ideias, descobertas, reestruturações, invenções, objetos artísticos novos e originais (...). Tanto a originalidade como a «utilidade» como o «valor» são propriedades do produto criativo, embora estas propriedades possam variar com o passar do tempo”.

A palavra criatividade tem origem no verbo *creare*, como começar, gerar, formar. O seu conteúdo foi utilizado de início no sentido de fantasia, imaginação, poder de abstração e inteligência (Gil & Cristóvam-Bellmann citado em Machado, 2012).

A criatividade, segundo Martins (citado em Simões, 2012) é “a capacidade de procurar respostas aos desafios que nos são colocados”.

Por sua vez, Duarte (citada em Costa, 2013), define criatividade como “um conceito que não é sinónimo de imaginação ou originalidade, antes designa uma propriedade do uso da língua ancorada no desenho da linguagem humana” envolvendo três aspetos: “carácter ilimitado, independência do controlo de estímulos e adequação à situação linguística”.

Santos e Serra (citados em Machado, 2012) mencionaram a criatividade como algo que podemos utilizar. É como exercitar um músculo. À medida que o trabalhamos, mais apto se torna, mais forte fica, mais facilmente se adapta a mudanças e desafios.

Segundo Corrêa (2005) existem dez critérios cruciais da criatividade:

- Originalidade
- Produtividade ou Fluidez
- Flexibilidade
- Elaboração
- Análise
- Síntese
- Sensibilidade para os problemas
- Abertura mental
- Comunicação
- (re) Definição
- Inventiva

Para a criatividade ocupar um lugar de destaque na educação, deve-se “promover atitudes criativas, dinamizando as potencialidades individuais, favorecendo a originalidade, a apreciação do novo, a inventiva, a expressão individual, a curiosidade e sensibilidade em relação aos problemas, a receptividade

em relação às ideias novas, a percepção da auto direcção” (Novaes, citado em Corrêa, 2005).

Uma das características da vida moderna é, de facto, a mutabilidade do conhecimento - o que sabemos hoje pode ser obsoleto amanhã. Por isso, a criatividade é um fator crucial na Escola, competindo ao professor proporcionar meios motivadores que contribuam para o desenvolvimento da capacidade expressiva e criativa da criança. A sua prática continuada ajuda a estruturar e a desenvolver a personalidade humana (Carnaz, 2013; Dalila Silva citada em Costa, 2013).

Segundo Carnaz (2013) a criatividade implica trabalhar o espaço físico e conceptual da sala de aula: se as crianças vão ser encorajadas a pensar autonomamente, em qualquer área do currículo, elas precisam de ter acesso a materiais: livros, atlas, computadores, jogos, espaço para trabalhar individualmente, em pares ou em grupo. Ao nível conceptual, a sala de aula deve encorajar a experimentação, a abertura e a assunção de riscos.

Numa última análise, atualmente é reconhecida uma grande importância à criatividade, pelo que a escola a deve encorajar aos alunos.

### **1.3. Produção de texto**

O texto é a unidade em que se organiza a atividade de linguagem (Culioli, citado em Costa & Sousa, 2010).

A produção textual por escrito constitui uma exigência generalizada da nossa vida em sociedade (Pereira & Cardoso, 2013).

Produzir um texto implica, por um lado, mobilizar conhecimentos relativos ao nível da organização global do texto, ao nível das relações entre as partes e frases do texto e ao nível da própria construção frásica e, por outro, ao nível do aspeto material da escrita, da dimensão pragmática – a relação com o contexto, o destinatário, a intencionalidade comunicativa do texto –, a dimensão semântica – tema do texto, léxico. (Pereira & Cardoso, 2013). Ainda inserido nesta temática, é crucial referir que o *Programa de Português do Ensino Básico* (PPEB) (2015) evidencia a importância de fazer um plano prévio à produção de texto “Planificação de texto: registo, hierarquização e articulação de ideias”.

Segundo Pereira & Graça (2015) o ensino da produção de textos deve ser concebido como um conjunto de aprendizagens particulares e específicas de cada género também concreto, e não como um procedimento global, já que cada género textual (também) apresenta problemas diferenciados que implicam a adoção de estratégias de ensino igualmente distintas.

Pereira & Cardoso (2013) apresentam um esquema e posterior explicação de uma possível sequência de ensino para a produção de textos escritos em sala de aula:

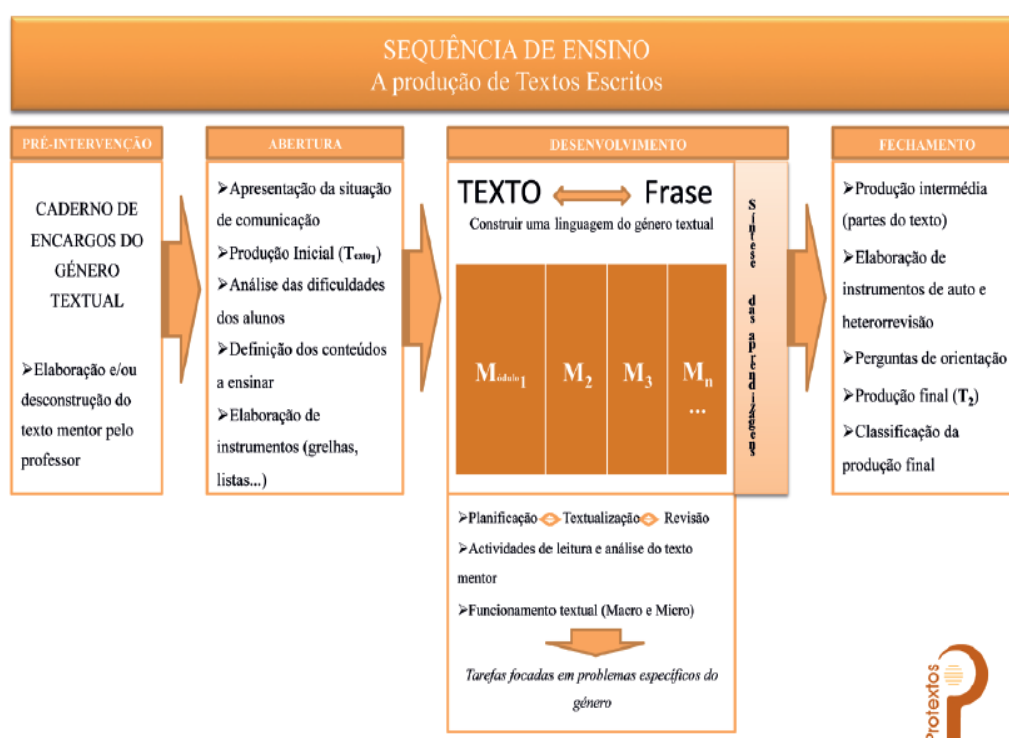


Figura 1- Esquema sequência de ensino- A produção de Textos Escritos (Pereira & Cardoso (2013), p.16)

Como se pode observar pela análise do esquema, a sequência prevê quatro etapas:

1. **Pré-intervenção** – leitura e desconstrução, pelo professor, de texto(s) mentor(es) que possa(m) servir de modelo, exemplar(es) do género a trabalhar na sequência, permitindo ao professor destacar aspetos e dimensões que serão mostradas aos alunos na sequência – sobretudo ao nível da organização textual – e que serão invocados não só na

leitura inicial mas ao longo de todo o processo, para uma análise mais focalizada;

2. **Abertura** – apresentação da situação de comunicação, produção inicial de texto do género a aprender para conhecer as dificuldades dos alunos e aferir os níveis em que se situam; definição dos conteúdos a ensinar em função do diagnóstico feito e do que é expectável trabalhar no nível de ensino em causa;
3. **Desenvolvimento** – construção de materiais para atividades organizadas em módulos centrados em determinados pontos críticos da produção de determinado texto, isto é, módulos vocacionados para trabalhar as dificuldades identificadas na produção inicial, quer ao nível do texto, quer ao nível da frase, com o apoio de instrumentos e materiais de que se destaca a leitura do(s) texto(s) mentor(es); investimento pedagógico na escrita colaborativa e na mediação feita por pares experts/professor;
4. **Fechamento** – síntese das aprendizagens – elaborada em diálogo com os alunos – a funcionar como lista de critérios para a avaliação (formativa e sumativa) da produção intermédia e final. Assim, os alunos mais fracos ficam com a possibilidade de realizar uma escrita intermédia, suscetível de ser aperfeiçoada com a ajuda de alunos com mais sucesso – antes da produção final.

A prática da produção textual visa formar alunos escritores competentes, aptos a criar textos coerentes, coesos e eficazes. É papel da escola propor aos alunos atividades diversificadas que constituam um desafio a sua criatividade e ao seu desempenho e que permitam desenvolver sua competência escrita (Santos, 2008: p.2).

Como se pode observar no esquema anterior, na fase de desenvolvimento são referidas as fases imediatamente anteriores à produção textual/escrita, ou seja, a planificação, textualização e revisão.

### **I. Planificação**

A componente de planificação do processo de escrita é mobilizada para estabelecer objetivos e antecipar efeitos, para ativar e selecionar conteúdos, para

organizar a informação em ligação à estrutura do texto, para programar a própria realização da tarefa (Barbeiro & Pereira, 2007).

A capacidade de planificar o texto adquire-se lentamente. À medida que crescem e desenvolvem as suas competências textuais, as crianças e jovens tendem a planificar mais. Ainda que seja uma tarefa exigente, as dificuldades subjacentes estão associadas, em larga medida, à experiência e ao conhecimento do sujeito acerca do tipo de texto e do tema. Quanto melhor se conhece um tema, mais fácil é gerar ideias, e, conhecendo as convenções relativas à estrutura do texto, mais fácil será organizar o texto (Sousa, 2015).

Ao planificar, os alunos devem identificar o género de texto que vão escrever, registar as ideias relacionadas com o tema e recolher e/ou organizar a informação, estabelecendo relações entre as ideias.

Em suma, a planificação no processo de escrita é “mobilizada para estabelecer objetivos e antecipar efeitos, para ativar e selecionar conteúdos, para organizar a informação em ligação à estrutura do texto, para programar a própria realização da tarefa” (Pereira & Graça, 2015).

## **II. Textualização**

A componente de 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 (Barbeiro & Pereira, 2007).

Barbeiro & Pereira (2007) referem que à medida que vai escrevendo, o aluno tem de dar resposta às tarefas ou exigências de:

- **explicitação de conteúdo**- mesmo quando houve uma planificação inicial cuidada, muitas ideias foram ativadas e registadas de forma genérica, devendo ser explicitadas para permitirem ao leitor aceder ao conhecimento;
- **formulação linguística**- a explicitação de conteúdo deverá ser feita em ligação à sua expressão, tal como figurará no texto;
- **articulação linguística**- um texto não é constituído por uma mera adição de frases ou proposições autónomas, que apenas fosse necessário juntar, mas

constitui uma unidade em que essas frases se interligam entre si, estabelecendo relações de coesão linguística e de coerência lógica.

Duas componentes essenciais na gênese de um texto são a coerência e a coesão. A coerência diz respeito à relação entre estrutura e significação. É necessário assegurar a coerência entre o tema, os objetivos comunicativos e o leitor, mantendo a continuidade temática, refletindo a integração entre o plano interno (as ideias de quem escreve) e o plano externo (o texto que se dá a ler). A coesão diz respeito aos mecanismos linguísticos que asseguram a ligação entre os diferentes elementos do texto. O desconhecimento ou falta de explicitação das características estruturais dos textos leva os escritores imaturos a redigir textos desorganizados e incompletos (Sousa, 2015).

Numa abordagem mais resumida, pode-se referir que a textualização é “a redação propriamente dita, isto é, com o aparecimento das expressões linguísticas que formarão o texto, mediante uma sua organização em frases, em parágrafos e ainda, eventualmente, em secções” (Pereira & Graça, 2015).

### **III. Revisão**

A componente de revisão processa-se através da leitura, avaliação e eventual correção ou reformulação do que foi escrito. Esta componente pode atuar ao longo de todo o processo, por exemplo, em articulação com a textualização, o que não retira o lugar e o papel da revisão final (Barbeiro & Pereira, 2007).

O alcance da revisão, incidindo apenas sobre aspectos gráficos ou ortográficos ou tendo um alcance mais profundo, por desencadear a reorganização e reescrita de partes do texto, depende da avaliação que for feita, da reflexão realizada, do tempo disponível e da existência de alternativas (Barbeiro & Pereira, 2007).

A revisão surge, por conseguinte, ligada à planificação inicial, pelo confronto com os objetivos e organização então estabelecidos, mas não se encontra necessariamente limitada ao plano inicial, devido ao carácter transformador do próprio processo (Barbeiro & Pereira, 2007).

A revisão é, habitualmente, compreendida em três etapas: (i) um erro é detetado quando se toma consciência da inadequação entre a representação das

intenções iniciais e o texto redigido; (ii) essa tomada de consciência leva à identificação do erro e à sua classificação; (iii) a modificação leva à alteração da superfície textual, depois de encontradas as formas de correção ajustadas (Sousa, 2015).

Em última análise desta fase, pode-se expor sucintamente que a revisão ocorre “através da leitura, da avaliação e da eventual correção ou reformulação do que fora escrito, podendo ter lugar ao longo de todo o processo, em articulação com a própria textualização” (Pereira & Graça, 2015).

#### **1.4. Escrita criativa**

A escrita criativa é, cada vez mais, um ponto fulcral na aula de português, pois, por um lado, ativa a imaginação dos alunos, alargando, assim, o seu vocabulário e, por outro lado, permite ao professor fazer uma avaliação formativa de tudo o que pretender, bastando apenas fornecer aos alunos as instruções adequadas.

A escrita criativa, mais do que um conjunto de exercícios, funciona como uma possibilidade de aceder a um novo mundo, descoberto para além dos caminhos habitualmente percorridos (Santos citada em Escrita Criativa, 2008: 24). É, segundo Santos (2008: p.36), como se os professores fossem “para uma sala de aula e levassem uma caixa de ferramentas, só que as ferramentas não são o objetivo, mas sim o meio para chegar à própria criatividade.”

Na literatura, este tipo de escrita encontra os seus pioneiros nos salões literários dos séculos XVIII e XIX na Europa e nos surrealistas em que, com o auxílio de estratégias de jogo, procuravam indagar sobre a sua realidade interior. (Gil & Bellmann citados em Borges, 2016)

Numa perspetiva mais atual, para Santos e Serra (citados em Machado, 2012), a escrita criativa é a forma como se escreve que é mais desembaraçada, mais livre e mais criativa. Já Gil e Cristóvam-Bellmann (citados em Machado, 2012) afirmaram que a escrita criativa se apresenta pelo uso de formas de jogo e prática, podendo ser considerada uma forma social. Quando é feita em grupos ou em grande grupo, as crianças aprendem a trocar experiências e a discutir ideias. Ou seja, a Escrita Criativa pode ser entendida como um conjunto de métodos que visam criar o prazer pela escrita (Machado, 2012).

O movimento da “escrita criativa” que, desde finais dos anos 90, começa a penetrar nas escolas portuguesas é fruto dum feliz encontro entre certas correntes pedagógicas que enfatizam as aprendizagens ativas e com significado pessoal como o Movimento da Escola Moderna e certos movimentos literários como o surrealismo e os seus exercícios de “escrita automática” para libertar o inconsciente ou o estruturalismo e a identificação da estrutura subjacente a certos géneros (Santos, 2008).

Enquanto proposta de trabalho dirigida a estudantes, a escrita criativa não pretende senão desenvolver neles uma prática de escrita personalizada e eficaz, tanto ao nível da substância, como ao nível da forma sendo que, em termos de avaliação, o “mais relevante é que o aluno utilize um vocabulário diversificado, que explore e descubra novos trajetos do seu imaginário”. (Leitão, 2008: p.31; Machado, 2012).

A escrita criativa constitui uma das melhores formas de estimular os processos de pensamento, imaginação e divergência, logo é bastante importante que o professor transmita ao aluno que “a imaginação individual é a matéria-prima da ficção (e da vida do espírito)” (Carnaz, 2013; Gomes, 2008).

Nos momentos de trabalho em escrita criativa, o acto de pensar começa com uma qualquer proposta de escrita contendo determinado constrangimento/desafio ao nível da organização do discurso escrito e prolonga-se com a própria experiência da escrita que, aplicada por associações e mecanismos de identificação vários às experiências pessoais dos redatores, tem possibilidade de lhes esclarecer os contornos, ampliar-lhes os limites e dirigir, potencialmente, as suas experiências futuras (Leitão, 2008: p.33).

Durante a execução das atividades, o professor deve “circular pela sala dando uma atenção mais personalizada e desempenhar o papel de orientador, colocando questões de forma cuidadosa a fim de estimular as ideias, ouvindo, auxiliando e conduzindo. Essa orientação é essencial para o aluno confrontar o problema e os estímulos mentais e chegar à resolução sozinho (Cardoso, citado em Machado, 2012).

Em jeito de conclusão, espera-se que através da escrita criativa se desenvolva “a capacidade de engendrar novas ideias, novas questões, novas maneiras de encarar os problemas e de procurar diferentes soluções” (Santos, 2008).

## **CAPÍTULO II- INVESTIGAÇÃO**



## **2.1. Problemática**

Durante o primeiro mês de estágio referente ao 2ºCEB, apenas observei a turma onde, futuramente, iria lecionar, sendo que ao longo do restante ano letivo sempre que não lecionava retomava o meu lugar de observadora. Durante essa observação, onde para além das turmas também observei o trabalho docente, cedo me apercebi que não era muito comum na turma as atividades de escrita e, quando essas atividades eram propostas, nunca a vertente de escrita criativa e as fases anteriores à escrita eram consideradas para tal. Para além do supracitado, durante a realização das atividades, que, com a autorização da docente, podia intervir, também observei que os alunos apresentavam imensa dificuldade em estruturar um texto e, embora em número menor, alguns deles também apresentavam dificuldades em respeitar o tema proposto, acabando o trabalho final por ser díspar do pedido pela docente.

Em posterior reflexão, cheguei à conclusão que o facto de tal acontecer poderia dever-se à ausência de uma planificação antes da construção do texto, planificação essa que iria ajudar os alunos na estruturação do texto. Depois desta primeira reflexão, e sabendo que uma grande parte dos alunos frequentou a mesma turma no 1ºCEB, apercebi-me que, à partida, essa falha viria desde o 1ºCEB, pois a partir do 2ºano um dos conteúdos descritos no Programa de Português do Ensino Básico é a planificação de texto. Posto isto, achei interessante compreender de que modo as fases anteriores à escrita de textos poderiam ajudar os alunos a melhorarem os seus textos e, se porventura já tivessem tido contacto com as fases supracitadas, o porquê de não as fazerem e quais as suas dificuldades.

No que diz respeito à dificuldade dos alunos em respeitarem o tema proposto, após a minha observação e posterior reflexão, cheguei a várias conclusões que passo a citar. Uma primeira prende-se com o facto de, quando o tema nunca foi abordado na sala de aula, haver a necessidade de pedir aos alunos que, fora da aula, pesquisem sobre o ele antes de lhes ser pedido que escrevam. Durante a minha observação existiu uma situação em que a docente pediu, previamente à escrita, que os alunos pesquisassem sobre o tema, e quem não seguiu as ordens desta, apresentou bastantes

mais dificuldades em respeitar o tema proposto. Posto isto, a primeira conclusão a que cheguei é que os alunos têm conhecimentos sobre o tema que vai ser proposto.

Uma segunda conclusão decorre da observação da turma, e prende-se com o facto da ausência ou da incorreta interpretação da escrita. Nos poucos casos que observei, o tema foi proposto através de escrita, mais ou menos longa, que os alunos teriam de interpretar, sem nunca ter sido utilizado outro meio. O facto de se utilizar somente um caminho pode trazer dificuldades acrescidas a alunos que tenham problemas de interpretação que, claramente têm de ser ultrapassados, mas que para o caso em específico apenas está a criar uma dificuldade. Existem outras formas de apresentar o tema aos alunos, sendo que Santos (2008, p.35) refere que o caminho para chegar à escrita criativa “pode ser através do desenho ou da audição de uma música”.

A terceira e última conclusão prende-se com uma temática referente ao português enquanto disciplina. Aquando da iniciação das atividades fui-me apercebendo que a dificuldade de alguns alunos se prendia com o facto de não saberem como se construía o texto pedido. Em posterior reflexão, apercebi-me que nem sempre a estrutura do texto tinha sido abordada ou lembrada na aula, podendo esse ser o motivo para a dificuldade sentida.

Tendo em consideração estes aspetos e condicionantes, o presente trabalho investigativo irá debruçar-se, principalmente, sobre a importância das etapas anteriores à escrita de textos, com ênfase na planificação, e sobre a escrita criativa como método para despertar o interesse dos alunos. De uma forma mais secundária, este trabalho irá debruçar-se na escrita de diferentes géneros textuais. Os alunos também terão contacto com diferentes formas de trabalho (trabalho a pares, entre outras).

## **2.2. Objetivos**

Sendo que os objetivos são uma ferramenta fulcral para o investigador, pois servem como um verdadeiro guia auxiliar de trabalho para este, optei por definir

quatro objetivos que serão sempre tomados em consideração ao longo deste trabalho. São eles:

- Compreender de que modo as fases anteriores à escrita auxiliam a produção de texto;
- Analisar a importância da escrita criativa no processo de produção de texto;
- Promover estratégias motivadoras que impliquem os alunos na escrita;
- Desenvolver e promover atividades diversificadas de escrita criativa para estimular a criatividade.

### **2.3. Questão orientadora**

De acordo com os objetivos previamente definidos, pretendo com esta investigação encontrar resposta para as seguintes questões:

- Em que medida as fases anteriores à escrita auxiliam os alunos na produção de texto?
- Até que pontos a diversificação de atividade de escrita criativa estimula a criatividade dos alunos?

### **2.4. Metodologia**

Para a elaboração desta investigação necessitei de me guiar por uma metodologia. Após a estruturação inicial da investigação cheguei à conclusão que a mais próxima do que pretendia era a de investigação-ação, analisando quantitativamente os textos construídos pelos alunos e um questionário que eles preencheram no final do ano letivo.

Existe um leque abrangente de definições do conceito de investigação-ação. Tal acontece porque, além de não ser um conceito simples, também a investigação supracitada é utilizada em diversas práticas, sendo que as definições vão ao encontro dessas práticas. Segundo French e Bell (citado em Ferreira, 2008), “embora o termo investigação-ação tenha sido introduzido por John Collier, um comissário britânico

para a Índia, como um método para melhorar as relações raciais naquele território, foi Kurt Lewin que, em 1946, ao procurar aplicar os conhecimentos das ciências sociais aos processos de mudança social, desenvolveu este conceito”. Nesta investigação, a definição mais próxima é nos fornecida por Lomax (citado em Coutinho et al.,2009), que a considera como “ uma intervenção na prática profissional com a intenção de proporcionar uma melhoria”.

A finalidade desta metodologia é, segundo Bell (1993), “estimular a capacidade de ajuizar de forma prática em situações concretas”.

Para a elaboração de uma investigação desta natureza devem existir um conjunto de métodos e regras, chamados fases. Machado (2012) define-os:

- a) A questão de partida e objetivos da investigação
- b) A definição do projeto de ação (para responder à questão de partida e atingir os objetivos da investigação)
- c) A fase de ação (implementação do plano de ação)
- d) A avaliação (verificar se os objetivos foram ou não alcançados)
- e) Nova planificação se o problema não tiver sido resolvido.

Nesta investigação não realizei a última fase, pois não tentei resolver o problema fazendo reformulações à planificação, mas sim planificando novas atividades.

Já referi o uso do questionário na investigação. Este pode definir-se como “um conjunto de questões, feito para gerar os dados necessários para se verificar se os objetivos de um projeto foram atingidos” (“O uso de questionários em trabalhos científicos”, 2013, p.1). Neste questionário optei por utilizar questões fechadas que “trazem alternativas específicas para que o informante escolha uma delas” (Chaer, Diniz & Ribeiro, 2013). Essas questões fechadas foram de escolha múltipla e dicotómica, sendo que as últimas apresentam apenas duas opções.

No que fiz respeito à formulação das perguntas, Gil (citado em Chaer, Diniz & Ribeiro, 2013) destaca:

- a) As perguntas devem ser formuladas de maneira clara, concreta e precisa;
- b) Deve-se levar em consideração o sistema de preferência do interrogado, bem como o seu nível de informação;
- c) A pergunta deve possibilitar uma única interpretação;
- d) A pergunta não deve sugerir respostas;
- e) As perguntas devem referir-se a uma única ideia de cada vez.

## **2.5. Participantes**

A turma onde realizei esta investigação está inserida numa escola de 2º e 3º ciclos de uma escola do centro da cidade de Coimbra. Esta turma, do 5.º ano é composta por 28 alunos, dos quais quatorze são rapazes e quatorze são raparigas, com a idade média de 10 anos aquando a sua entrada no ano letivo 2016/2017. É importante salientar que a turma, inicialmente, era composta por 30 alunos dos quais dois nunca compareceram nas atividades letivas e um foi transferido, em meados de outubro, para Timor. Ainda se deve referir que, no início do 2º período, entrou um aluno do sexo masculino vindo de um colégio privado, mas que rapidamente foi novamente transferido, sendo que só com a chegada de um aluno do sexo masculino vindo do Brasil é que a turma ficou finalmente inalterada. Maioritariamente os alunos frequentaram o 1ºCEB em escolas do agrupamento. (PTT, 2016/17)

## **2.6. Instrumentos e materiais**

No decorrer da presente investigação utilizei diversos materiais e instrumentos com o intuito destes auxiliarem os alunos no processo criativo. Ao longo das quatro atividades que planeiei e coloquei em prática, tive sempre o cuidado de tentar utilizar materiais e/ou instrumentos diferentes. Nesta fase, é importante salientar que, inicialmente, estavam previstas cinco atividades, estando todas planeadas mas, por falta de tempo, não foi possível realizar uma.

Na primeira atividade, tendo em consideração que os textos recentemente trabalhados pela docente responsável pela turma e por mim tinham sido narrativos e

descritivos, optei por propôr a escrita de um texto narrativo aos alunos incluindo uma descrição e alguns outros elementos obrigatórios que vou expor.

Para colocar a atividade em prática optei por, inicialmente, realizar uma revisão oral sobre as especificidades dos textos supracitados. Nessa revisão, fui fazendo questões específicas aos alunos sendo que, no geral, apercebi-me que os alunos estavam bastante à vontade com este tipo de textos.

Após a revisão, entreguei aos alunos a folha onde deveriam escrever os seus textos (anexo 1) e uma folha de linhas A4 para escreverem a planificação dos mesmos. A folha para a redação do texto continha a imagem do quadro *O Tempo – Passado e Presente* (1990) da autoria de Paula Rego e alguns passos que os alunos deveriam seguir durante a sua construção: necessidade de dar um título ao texto; limite de palavras; inclusão de um momento de diálogo; capacidade de usar e reconhecer adjetivos, pois tinham de sublinhar quatro e obrigatoriedade de planificar previamente a escrita.

A parte final da atividade consistiu na leitura dos textos por parte de alguns alunos.

A segunda atividade, embora planificada, não foi realizada. Consistia na escrita de uma notícia (anexo 2) a partir da escolha de um dos quatro títulos propostos: os bagos do António Seareiro saíram da arca; o Rouxinol Rabugento apaixonou-se pela Sementinha; o coro de pássaros do bosque cantou a “Toada da Primavera” em pleno inverno e o Pardal Faminto raptou a Sementinha. Os títulos escolhidos remetiam para factos acontecidos nos primeiros capítulos do livro *A Vida Mágica da Sementinha* de Alves Redol, texto que estava a ser estudado na semana da atividade. A atividade encontra-se contida no segundo guia de leitura construído por mim.

Para a realização desta tarefa tinha optado por fazer uma revisão sobre as especificidades do texto proposto e, sabendo que o tipo de texto já tinha sido abordado há algumas aulas, sabia que a revisão se iria prolongar ligeiramente.

Após a revisão, iria informar os alunos que teriam vinte minutos para realizar a atividade e a fase final passaria pela leitura de algumas notícias.

Infelizmente não consegui realizar esta atividade, pois acabei por não gerir o tempo da melhor forma e a leitura e interpretação do capítulo do livro proposto para esta aula acabou por ser morosa.

A terceira atividade surgiu durante a planificação da sequência de aulas para a semana em questão. O texto que teria de trabalhar com os alunos (excerto do livro *Se fores ao bosque* de Louise Cooper) retratava a crise e arrependimento da personagem após ter comprado umas peças de pele de raposa. Depois de ter ponderado, achei interessante propôr aos alunos que fizessem um texto de opinião sobre o uso de peles de animais na indústria do vestuário.

Para ajudar a despertar a criatividade dos alunos, levei para a aula uma série de peças de vestuário de pele falsa: dois casacos, umas luvas e um chapéu. O objetivo desta escolha prendeu-se com o facto de os alunos poderem tocar e observar diretamente as peças, pois poderiam existir alunos que nunca tivessem tido contacto direto com este tipo de vestuário.

No que diz respeito à realização da atividade na sala de aula, inicialmente fiz uma explicação sobre as especificidades do texto de opinião, pois como é um tipo de texto que é somente abordado pela primeira vez no 5ºano, os alunos ainda possuem pouca ou nenhuma experiência de escrita. Seguidamente, informei os alunos que teriam de redigir um texto de opinião a partir do tema da morte de animais para utilização nas indústrias do vestuário e que teriam de produzir dois argumentos para justificarem a sua opinião. Esta atividade não tinha limite de palavras. É importante salientar que também lembrei os alunos da necessidade de se auxiliarem das fases da escrita. Em relação às peças de vestuário, elas estavam no quadro suspensas por cruzetas e os alunos, antes de iniciarem a escrita dos textos, puderam analisá-las, sabendo que essas se tratavam de peças falsas. Nesta atividade não forneci aos alunos uma folha com o enunciado da atividade; apenas uma folha A4 pautada.

A atividade terminou com a leitura dos textos por parte de alguns alunos.

Como a quarta atividade foi realizada numa fase final do estágio, mais propriamente na quinta semana de intervenção, achei que poderia propôr aos alunos uma tarefa diferente do que estavam habituados até à data. Assim, planifiquei uma que consistia na construção de um poema, a pares, com os seguintes requisitos: o par teria de escolher um tema a seu gosto, o poema teria de ter pelo menos quatro estrofes, duas das quais quadras e teria de possuir um título. A escolha do tipo de texto prendeu-se com o facto de ser o estudado na semana da realização da atividade.

Na aula que coloquei em prática esta tarefa, iniciei por formar os pares, sendo que tentei colocar um aluno com mais dificuldades ao lado de um que não apresentasse tantas. Seguidamente, expliquei à turma o objetivo e de que forma o iriam realizar. Entreguei uma folha A4 pautada e, para além da explicação oral também escrevi no quadro os requisitos.

Nesta atividade não foi possível a leitura por parte de alguns pares, visto que nem todos conseguiram terminar a tarefa a tempo.

A quinta e última atividade consistiu na escrita de uma carta para o fabricante do chocolate favorito dos alunos, pois esse produto iria sair do mercado (anexo 3). A carta deveria conter a indignação dos alunos, dois argumentos a favor da continuação da produção do chocolate e o apelo ao fabrico do mesmo.

O tema foi escolhido tendo em consideração o facto de que, na aula seguinte, iria ser estudado um excerto do livro *Charlie e a Fábrica de Chocolate*, de Roald Dahl. Assim, sem os alunos terem conhecimento, iriam escrever sobre a mesma temática (chocolate) do texto que iriam estudar posteriormente.

Na aula em que coloquei em prática a atividade referida, comecei por fazer uma revisão da estrutura da carta, mais propriamente os seus elementos constituintes (saudação, introdução, desenvolvimento, conclusão e fórmula de despedida) e as diferenças entre a carta formal e informal. Seguidamente, entreguei as folhas aos alunos e pedi a dois, aleatoriamente, que lessem o enunciado da atividade. É importante focar que, antes dos alunos iniciarem a tarefa, lhes perguntei que tipo de carta iriam escrever ao fabricante (formal ou informal). Alguns alunos responderam

que iriam escrever uma carta informal, tendo sido um outro aluno a explicar-lhes o porquê desse não ser o tipo de carta acertado nesta situação.

A atividade terminou com a leitura de alguns textos produzidos pelos alunos.

## 2.7. Apresentação, análise e discussão dos resultados

Todas as atividades realizadas pelos alunos foram corrigidas, mas não avaliadas, pois todas elas tinham parâmetros que os alunos deveriam seguir, para além da planificação. Esses parâmetros, na maioria das vezes, diziam respeito a temáticas abordadas recentemente.

### 2.7.1. Tarefas realizadas pelos alunos

Na primeira atividade, em que é importante salientar que a turma ainda era constituída por 27 alunos, pois ainda não tinham acontecido as alterações supracitadas, os requisitos pedidos foram: título para o texto; caracterização de, pelo menos, uma personagem; um momento de diálogo; sublinhar quatro adjetivos escritos no texto e realizar as fases da escrita, dando ênfase à planificação. Também foi dado aos alunos um intervalo de palavras que teriam de escrever. Toda a informação que retirei dos textos escritos pelos alunos foi organizada numa tabela construída para o efeito (anexo 4). Através dos gráficos seguintes podem-se analisar os resultados obtidos.

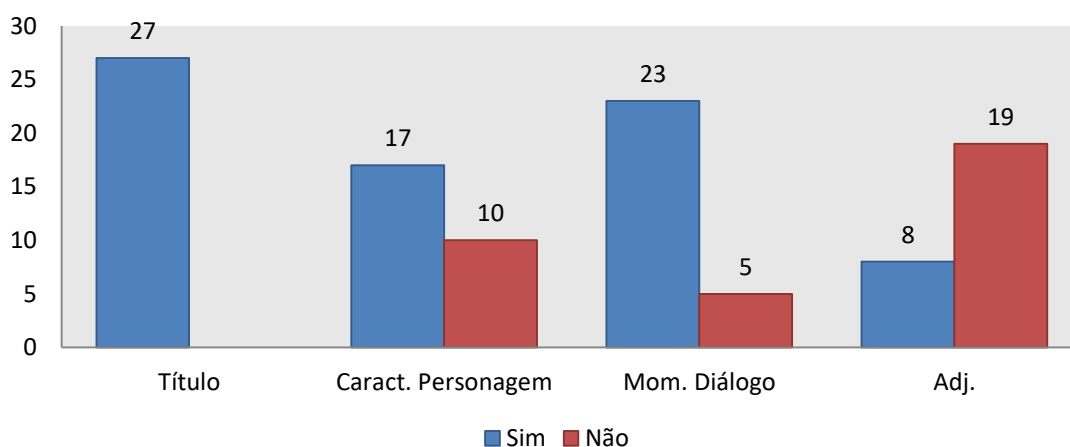
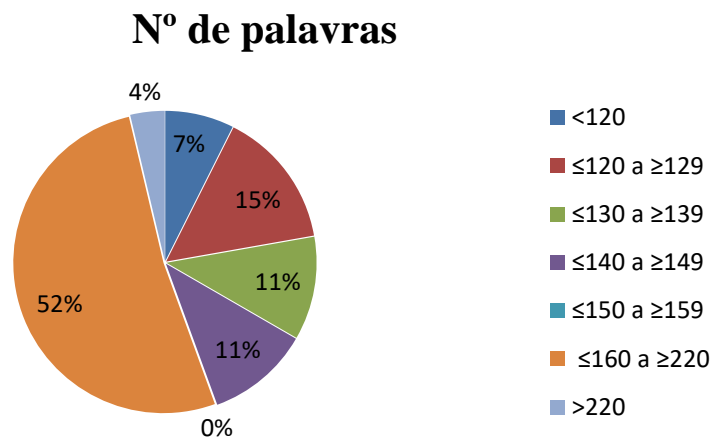


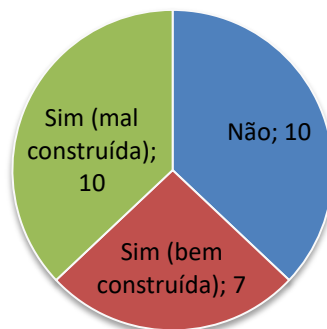
Gráfico 1- Requisitos pedidos na primeira tarefa



**Gráfico 2- Número de palavras pedidas na primeira tarefa (%)**

Numa primeira análise, pode-se observar que, no geral, os alunos seguiram as indicações dadas no enunciado da atividade. Todos os alunos deram um título ao seu texto e mais de metade deles fizeram a caracterização de, pelo menos, uma personagem e incluíram um momento de diálogo no seu texto. Quanto à necessidade de sublinharem quatro adjetivos escritos, pode-se observar que apenas oito alunos o fizeram, alunos esses muito distintos academicamente, chegando à conclusão que muitos deles não o fizeram ou por esquecimento ou por falta de tempo.

No que diz respeito ao número de palavras usadas, observa-se que 52% dos alunos escreveram o seu texto dentro do intervalo de palavras pedido no enunciado, sendo que 7% escreveram menos de 120 palavras, 15% escreveram de 120 a 129 palavras, 11% escreveram de 130 a 139 palavras e de 140 a 149 palavras, nenhum aluno escreveu de 150 a 159 palavras e apenas 4% escreveram mais de 220 palavras.



**Gráfico 3- Realização da planificação na primeira tarefa**

Neste gráfico podem analisar-se quantos alunos realizaram ou não a planificação do seu texto. Optei por separar os resultados por três pontos distintos: não realizou planificação, realizou a planificação bem construída e realizou a planificação mal construída. Esta separação ajuda na análise, pois na totalidade dezasete alunos realizaram a planificação, mas só sete a construíram corretamente. O erro mais usual que observei dos alunos que construíram incorretamente a planificação foi redigirem o texto na íntegra. Posto isto, apercebi-me que na atividade seguinte, além da explicação oral, teria de mostrar um exemplo, para os alunos terem um elemento visual para se guiarem.

Na segunda atividade, realizada ainda antes da entrada do novo aluno que iria acompanhar a turma até ao final do ano letivo, os requisitos pedidos foram, somente, dois argumentos a justificar a opinião dada e a necessidade de realizar as fases da escrita, dando ênfase à planificação. Toda a informação que retirei dos textos escritos pelos alunos foi organizada numa tabela construída para o efeito (anexo 5). Através dos gráficos seguintes podem-se analisar os resultados obtidos.

## Argumentos

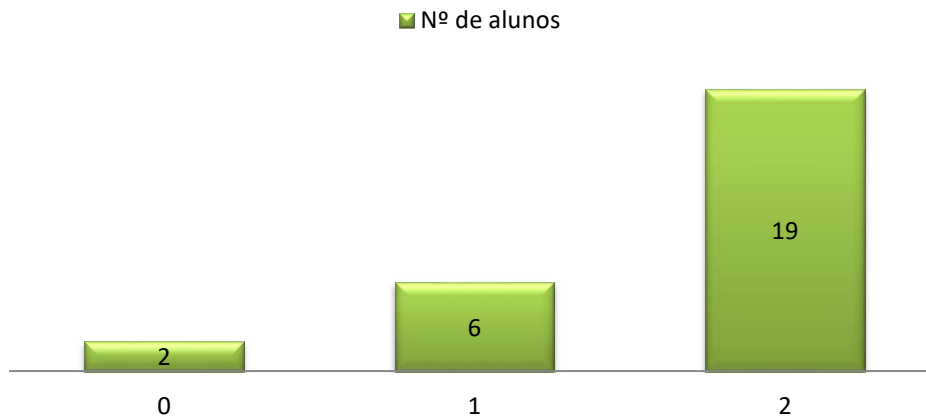


Gráfico 4- Número de argumentos utilizados (segunda tarefa)

Analisando este gráfico pode-se concluir que os alunos, na sua grande maioria, produziram textos bastante satisfatórios, pois tomaram uma posição e souberam argumentar a sua opinião sobre a temática. Os dois únicos alunos que não fizeram qualquer argementação apresentaram textos em que não abordavam o que era solicitado, mostrando uma grande falta de atenção. Um deles fez um resumo do texto abordado na aula anterior e outro e outro fez um texto de opinião sobre o crime em Portugal.

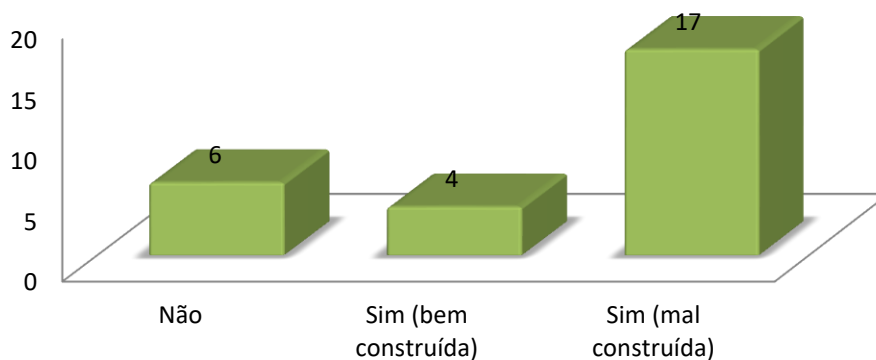
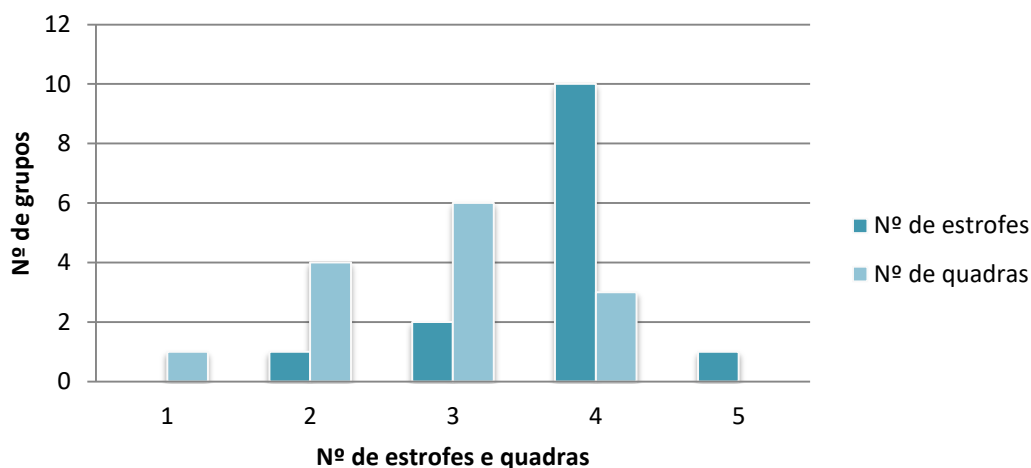


Gráfico 5- Realização da planificação (segunda tarefa)

No que diz respeito à planificação da escrita, pode observar-se que, em relação à atividade anterior, mais alunos construíram a planificação, porém há uma grande diferença entre o número de alunos que a construíram corretamente da atividade anterior para esta, sendo que se passou de sete para quatro planificações bem contruídas na totalidade. O maior erro que se observa na construção das planificações continua a ser a escrita do texto na íntegra, mas nesta atividade também observei que alguns alunos, na planificação, resumiram as indicações que lhes dei para escrever o texto, ou seja, escreveram que, inicialmente, tinham de dar a sua opinião sobre a temática, seguidamente teria de argumentar e, finalmente, teriam de concluir o texto. Dois alunos contruíram a planificação de acordo com o exemplo dado, ou seja, antes da construção do texto indiquei-lhes uma página do manual onde poderiam perceber melhor quais os elementos a ter em consideração numa planificação, acabando esses alunos por ter percebido mal a intenção daquele exemplo e ter realizado algo muito parecido.

Na terceira atividade, que consistiu na escrita de um poema a pares, já estava presente o aluno que ingressou na turma mais tarde, perfazendo assim um total de 28 alunos. Os requisitos pedidos nesta atividade foram os seguintes: o par teria de escolher um tema a seu gosto, o poema teria de ter pelo menos quatro estrofes, dois dos quais quadras e o poema teria de possuir um título. Optei por não pedir a construção da planificação, pois como a atividade iria ser realizada na aula onde a turma é desdobrada, teria uma maior oportunidade de observar individualmente o trabalho de cada grupo e perceber se estes faziam uma planificação oral do trabalho, que me iria mostrar que os alunos já tinham percebido o conceito, mas que não o conseguiam aplicar por escrito, ou se não faziam planificação, o que me levava a concluir que os alunos ainda não tinham percebido no que consiste a planificação. Posto isto, segundo a minha observação pelos grupos, consegui chegar à conclusão que todos os alunos, à exceção de dois, conseguem fazer a planificação da escrita, pois observei-os a trocar ideias com o par e, além disso, a organizar verbalmente a informação que a escrita iria conter. Com a informação observada, apercebi-me que a principal dificuldade dos alunos era escrever a planificação, pois eles, mesmo que não se estivessem a aperceber, estavam a planificar verbalmente. Toda a informação

que retirei dos textos escritos pelos alunos foi organizada numa tabela construída para o efeito (anexo 6). Através do gráfico seguinte podem-se analisar os resultados obtidos.



**Gráfico 6- Número de estrofes e quadras escritas (terceira tarefa)**

Analisando o gráfico, podemos concluir que apenas três grupos não escreveram pelo menos quatro estrofes como era pedido, sendo que a justificação dada por todos eles foi que não tiveram tempo. A moda do número de estrofes escritas é quatro, pois observa-se que dez grupos o fizeram. Em relação ao número de quadras, em que era pedido que se escrevesse pelo menos duas, observa-se que apenas um grupo escreveu apenas uma. A moda do número de quadras escritas é três, tendo seis grupos escrito esse número de quadras.

Na quarta e última atividade, que consistiu na escrita de uma carta, os requisitos pedidos foram os seguintes: a revelação da indignação dos alunos, dois argumentos a favor da continuação da produção do chocolate e o apelo à continuação do fabrico do mesmo. É importante salientar que também foi pedido aos alunos que realizassem as fases da escrita, dando ênfase à planificação. Nesta atividade, tendo em consideração as conclusões que cheguei anteriormente, optei por ajudar, em par de mesas, os alunos na realização da planificação, embora essa ajuda tenha sido bastante breve, pois o tempo era escasso e tive de auxiliar todos os alunos. Toda a informação que retirei dos textos escritos pelos alunos foi organizada numa tabela

construída para o efeito (anexo 7). Através dos gráficos seguintes podem-se analisar os resultados obtidos.

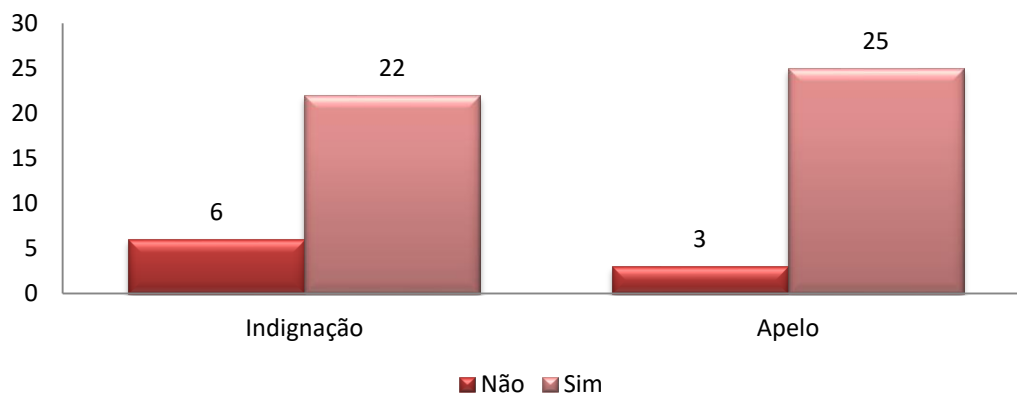


Gráfico 7- Requisitos para a escrita do texto (quarta tarefa)

## Argumentos

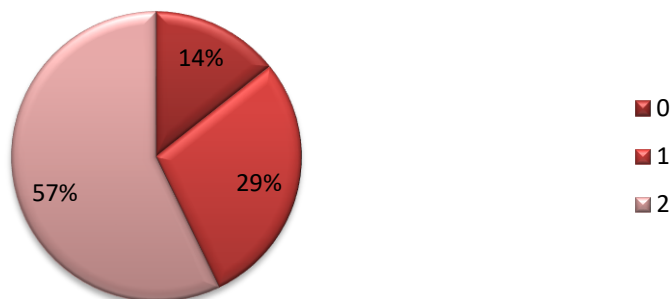
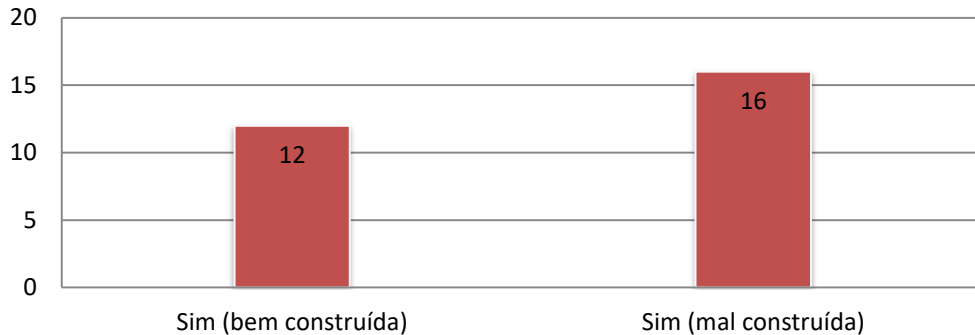


Gráfico 8- Argumentos utilizados na quarta tarefa (%)

Pela análise do gráfico de barras, chega-se à conclusão que a maioria dos alunos seguiu as indicações fornecidas no enunciado, ou seja, vinte e dois alunos revelaram a indignação e vinte e cinco apelaram ao fabrico do chocolate. No que diz respeito aos argumentos utilizados, chega-se à conclusão, através da análise do gráfico circular, que 57% dos alunos utilizaram os pedidos, ou seja, dois, 29% utilizaram apenas um argumento e 14% não utilizaram nenhum argumento.

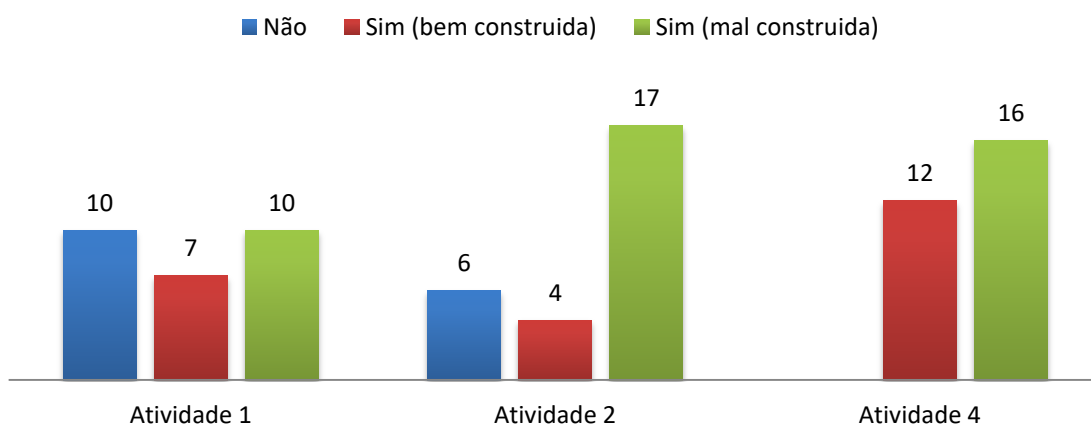
## Planificação



**Gráfico 9- Realização da planificação (quarta tarefa)**

Analisando o gráfico de barras, pode-se concluir que nesta atividade todos os alunos construíram a planificação, sendo que é uma conclusão óbvia visto que os auxiliei na construção da mesma. Porém, pode-se observar que mais de metade da turma a construiu incorretamente, sendo o erro mais usual a construção do texto na íntegra na planificação. Ainda assim, como se pode observar pela análise do gráfico, quase metade da turma, ou seja, doze alunos, construíram a planificação corretamente, pelo que já se pode concluir que os alunos estavam a apresentar melhorias.

O gráfico seguinte mostra as diferenças na construção das planificações ao longo das três atividades onde tal foi pedido.



**Gráfico 10- Diferenças na construção das planificações ao longo das três atividades**

Na primeira atividade pode-se concluir que existe o mesmo número de alunos a não realizar a planificação e a realizá-la de forma incorreta. Nesta fase, a minha preocupação principal era inculcar aos alunos a necessidade e as vantagens da realização da planificação da escrita.

Na segunda atividade pode-se concluir que existiram menos alunos a não realizar a planificação, porém a número de alunos a realizar a planificação corretamente decresceu em relação à primeira atividade. A única justificação que encontro para tal é o facto de ter fornecido aos alunos um exemplo e, alguns deles, terem-se guiado pelo exemplo. Apesar disso, existiram algumas melhorias por parte dos alunos, pois compreenderam a necessidade de planificar a escrita.

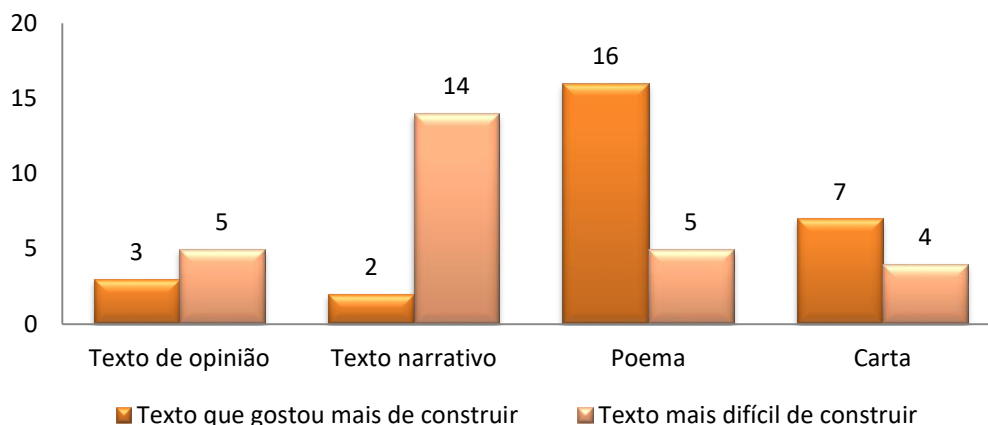
Na quarta atividade, observa-se que todos os alunos realizaram a planificação, embora já tenha explicado a razão. Embora essa construção tenha sido feita com alguma supervisão, os resultados foram positivos, pois 12 alunos já a construíram corretamente, o que mostra que se existissem mais atividades do género, todos os alunos acabariam por construir a planificação corretamente.

### **2.7.2. Questionário**

Já foi abordada a importância dos questionários no trabalho de pesquisa educacional. Neste ponto irei fazer uma apresentação, análise e discussão das respostas dadas pelos alunos.

O questionário (anexo 8) é constituído por oito questões, sendo que as questões colocadas aos alunos dizem respeito ao texto que mais gostaram e mais difícil de construir, à forma de trabalho que mais os agradou, à pertinência deste tipo de atividades, à fase da escrita onde sentiram mais dificuldades, à avaliação do meu trabalho enquanto professora e à frequência com que escrevem textos fora da aula.

Às questões “Que texto gostaste mais de construir?” e “Qual foi o texto mais difícil de construir?” podemos chegar a várias conclusões analisando o gráfico seguinte.

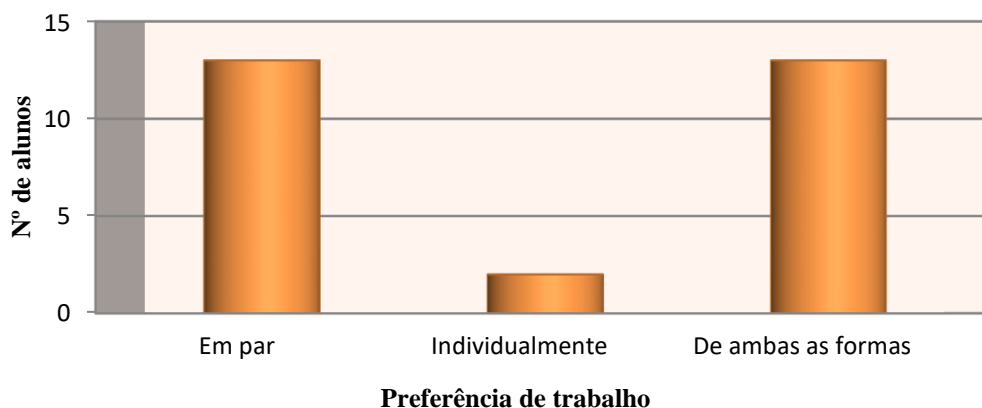


**Gráfico 11- Texto que os alunos mais gostaram e o mais difícil de construir**

O poema foi o texto que os alunos mais gostaram de construir, sendo que, juntamente com o texto de opinião, foram os mais difíceis de construir para um menor número de alunos. Analisando estes resultados pode-se concluir que, como um menor número de alunos achou o poema o texto mais difícil de construir, logo este tenha sido o tipo de texto que maior parte tenha gostado de construir. Esta pode não ser a única razão para tal, já que na tarefa do poema o tema foi livre e os alunos trabalharam a pares, mas analisarei mais a diante essas respostas e poderei chegar a novas conclusões.

Por sua vez, o texto narrativo foi o texto menos apreciado pelos alunos, pois foi o mais difícil de construir por quatorze alunos e apenas dois colocaram esse texto como o mais apreciado na construção. A única conclusão que poderei tirar deste resultado é o facto de este ter sido o tipo de texto pedido na primeira atividade, quando os alunos ainda não estavam familiarizados com este tipo de atividades.

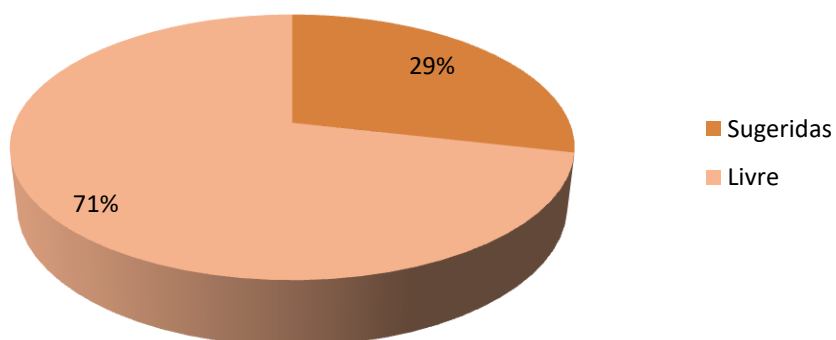
Na questão “Gostaste mais de trabalhar?” podemos chegar a várias conclusões analisando o gráfico seguinte.



**Gráfico 12- Preferência dos alunos em relação ao modo de trabalho**

Pela análise do gráfico, pode-se concluir que somente dois alunos preferiram trabalhar individualmente, sendo que treze preferiram trabalhar em par e outros treze de ambas as formas. Com esta análise, pode-se comprar esta resposta com as respostas anteriores, visto que o texto que os alunos gostaram mais de construir (poético) foi construído a pares, podendo ser essa uma razão para ter sido o texto predileto.

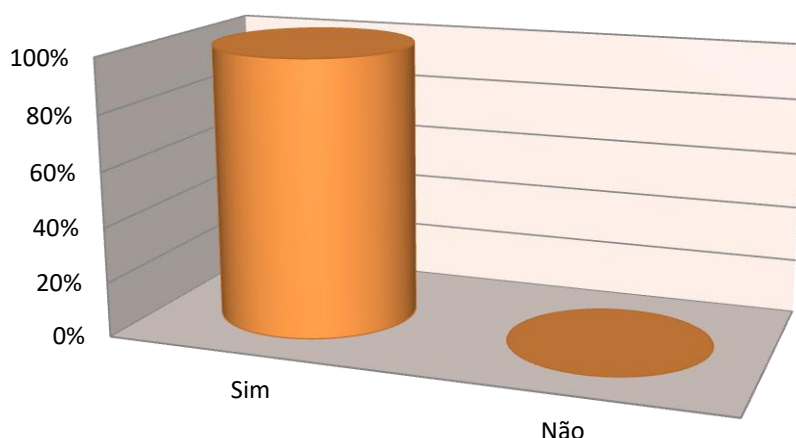
Na questão “Ao longo das tarefas (texto de opinião, texto narrativo, poema e carta), gostaste mais:” podemos retirar algumas conclusões a partir da análise do seguinte gráfico.



**Gráfico 13- Preferência entre temas sugeridos e tema livre (%)**

Pela análise do gráfico, pode-se concluir que grande parte dos alunos, 71%, preferiu a tarefa em que o tema foi livre, enquanto apenas 29% preferiram as tarefas onde o tema foi sugerido. Em termos numéricos, vinte alunos tiveram preferência pela tarefa onde o tema foi livre e apenas oito tiveram preferência pelas tarefas onde o tema foi sugerido. Tendo em consideração estas informações, mais uma vez se observa que a grande preferência é remetida para a tarefa onde era pedido a construção do poema, podendo concluir que o facto deste ter sido o tipo de texto predileto se pode dever a estas razões.

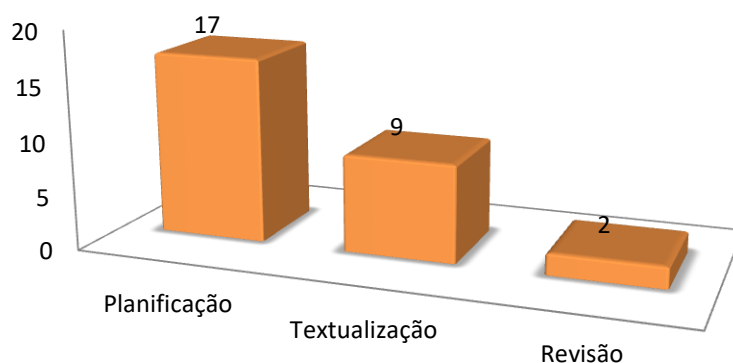
Na questão “Achas importante este tipo de atividades de escrita criativa” podemos chegar a uma conclusão analisando o seguinte gráfico.



**Gráfico 14- Importância das atividades de Escrita Criativa**

Observa-se que todos os alunos consideram este tipo de atividades importante, podendo chegar à conclusão que, pelo menos, consegui consciencializá-los para a importância da escrita criativa e da sua anterior planificação.

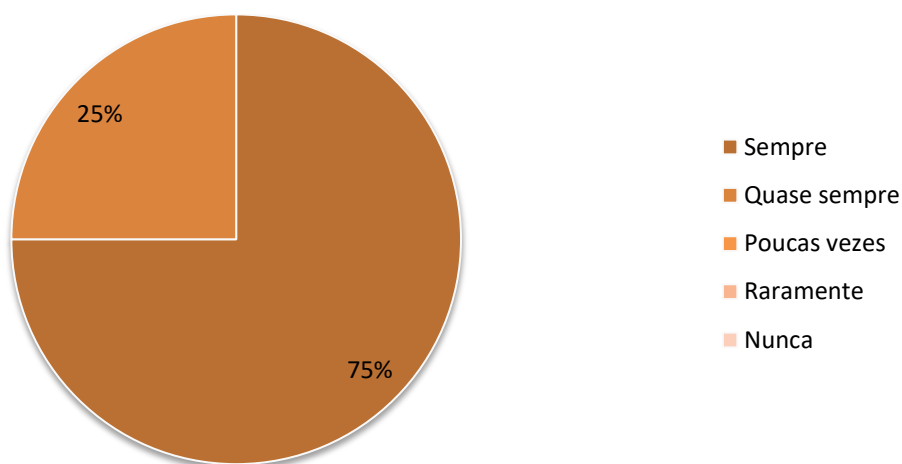
Na questão “Em que fase da escrita tiveste mais dificuldade?” podemos retirar várias conclusões a partir da análise do gráfico seguinte.



**Gráfico 15- Fases da escrita onde os alunos tiveram mais dificuldades**

Segundo as respostas dadas, a planificação continua a ser a fase onde os alunos tiveram mais dificuldade, talvez por ser algo a que não estavam habituados, visto que a textualização e revisão sempre ou quase sempre realizaram, embora provavelmente sem terem consciência explícita do que estavam a fazer.

Na questão “A professora estagiária conseguiu esclarecer as tuas dúvidas...” as respostas dadas pelos alunos podem ser analisadas no seguinte gráfico.

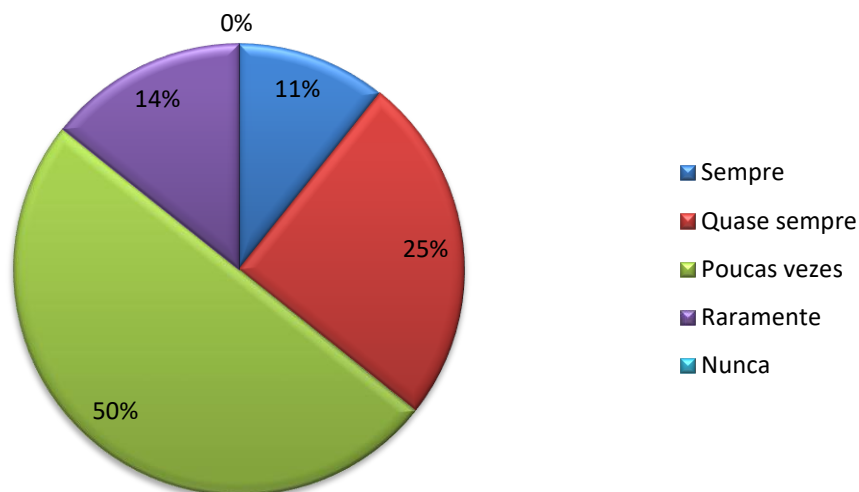


**Gráfico 16- Esclarecimento de dúvidas pela professora estagiária (%)**

Segundo as respostas dadas, 75% dos alunos, que equivale a vinte e um alunos, responderam que a professora conseguiu esclarecer sempre as suas dúvidas, enquanto que 25%, que equivale a sete alunos, responderam que a professora conseguiu esclarecer as suas dúvidas quase sempre. Não existiram respostas nas restantes opções. Em última análise, fico bastante feliz e realizada por ter estado

sempre à altura das necessidades dos alunos, pois eles têm de ser sempre a nossa preocupação principal.

Na questão “Fora da aula de Português, com que frequência escreves textos?” podem-se analisar as respostas a partir do seguinte gráfico.



**Gráfico 17- Hábitos de escrita fora da sala de aula (%)**

A primeira conclusão a que se chega pela observação do gráfico é que metade da turma escreve textos poucas vezes, sendo esta informação de extrema importância. Outra conclusão importante que se pode retirar é que nenhum aluno nunca escreve textos fora da aula. Pode-se observar também que um quarto dos alunos, 25%, escreve fora da aula quase sempre e que 11% o fazem sempre. A percentagem de alunos que escreve raramente na aula prefaz um total de 14%.

## **CAPÍTULO II- CONSIDERAÇÕES FINAIS**



### **3. Considerações finais**

Terminada esta investigação, torna-se fulcral realizar uma reflexão mais profunda de todo este percurso.

Ao longo deste trabalho de cariz investigativo, onde espero ter auxiliado os alunos na construção de conhecimentos e que esses conhecimentos lhes sejam úteis ao longo da vida, também posso afirmar que aprendi bastante, pois inseri-me numa realidade que não estava familiarizada desde sempre devido ao facto de, durante o meu percurso escolar pré universitário, nunca ter tido conhecimento e contacto com as fases da escrita e a escrita criativa.

No que se refere aos resultados dos alunos, analisados segundo os requisitos pedidos nas atividades realizadas, pode-se concluir que os alunos foram mostrando melhorias, nomeadamente na planificação, onde se observa que, na última atividade, doze alunos já a construíram corretamente. Se tivessem sido feitas mais atividades, visto que o número de alunos foi aumentando, penso que todos conseguiriam ultrapassar as suas dificuldades e construir a planificação corretamente, mas, infelizmente, não foi possível realizar mais atividades. Existe um facto que foi analisado, mas que ainda não abordei. À medida que ia observando as planificações e os respetivos textos, comecei a aperceber-me que os alunos que planificavam corretamente a sua escrita apresentavam resultados mais satisfatórios na construção dos seus textos, ou seja, apresentavam textos mais completos e melhor estruturados, chegando à conclusão que a correta planificação é uma mais valia na produção de texto.

No que diz respeito à criatividade, numa reflexão posterior à análise de dados, pode-se concluir que a diversidade estimula a criatividade, pois observou-se que o texto mais apreciado foi o poema, seguido da carta. Estas atividades, das quatro, foram as mais dinâmicas, visto que, no caso do poema, os alunos trabalharam em pares e tiveram a possibilidade de escolher o tema e, na carta, foi-lhes fornecido um tema que, à partida, ia lhes ia despertar imenso a sua criatividade, o que acabou por acontecer.

Tendo em consideração tudo o que foi escrito anteriormente, pode-se afirmar que os objetivos desta investigação foram alcançados. O facto dos alunos construírem a planificação da sua escrita é uma mais valia, pois conseguem construir textos mais interessantes no ponto de vista da abordagem do tema e da sintaxe, devendo-se tal ao facto de, ao planificarem a escrita, estarem a ordenar as suas ideias. Por sua vez, também fui encontrando algumas melhorias nos alunos que, ou construíam a planificação incorretamente, ou que não a construíam. Devo salientar que essas melhorias não eram em relação à sintaxe mas, embora não abordassem o tema da mesma forma que os alunos que realizavam corretamente a planificação, também apresentavam textos interessantes, o que prova que o tema que o professor propõe aos alunos também é um fator importante no desempenho destes, pois se o professor for ao encontro de temas e formas de trabalho interessantes, a escrita tornar-se-á criativa e, por consequência, mais prazerosa. Com a diversificação das atividades para estímulo da criatividade foi possível observar que os alunos, à medida que as iam realizando, se mostravam mais motivados. Foi nas últimas duas atividades que observei maior motivação, pois os alunos já tinham mais noção de como se desenrolavam este tipo de atividades e, também, devido aos temas e formas de trabalho apresentados.

Como já referi, tinha existido necessidade dos alunos terem realizado mais atividades do género, pois, infelizmente, não consegui que todos eles chegassem aos resultados desejados. Contudo, numa última análise de todo este percurso posso afirmar que esta investigação se traduziu num leque de aprendizagens para os alunos e para mim, pois também fui colocada à prova imensas vezes. Permitiu-me olhar para a “escrita criativa” e para as fases da escrita na perspetiva dos alunos, pois para os puder auxiliar da melhor forma que conseguia, tive de perceber quais os seus gostos, preferências, dificuldades e dúvidas.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**



## Referências Bibliográficas

André, T., & Bufrem, L. (2012). *O conceito de escrita segundo a teoria histórico-cultural e a alfabetização de crianças no primeiro ano do ensino fundamental*. Educação Temática Digital, 14(1).

*As tendências pedagógicas: os conceitos de leitura e escrita*, 19. Retrieved from [https://www.google.pt/search?source=hp&ei=JOvVWqbtIsyysQHCTagQ&q=as+tend%C3%A2ncias+pedag%C3%B3gicas%3A+os+conceitos+de+leitura+e+de+escrita.&oq=a&gs\\_l=psy-ab.3.0.35i39k112j0i67k112j0i131k1j0i67k1j0l2j0i131k112.485.4129.0.5837.4.3.0.0.0.0.93.171.2.3.0..1.0...1.1.64.psy-ab..1.3.236.6...65.F\\_sx3MGUQXs](https://www.google.pt/search?source=hp&ei=JOvVWqbtIsyysQHCTagQ&q=as+tend%C3%A2ncias+pedag%C3%B3gicas%3A+os+conceitos+de+leitura+e+de+escrita.&oq=a&gs_l=psy-ab.3.0.35i39k112j0i67k112j0i131k1j0i67k1j0l2j0i131k112.485.4129.0.5837.4.3.0.0.0.0.93.171.2.3.0..1.0...1.1.64.psy-ab..1.3.236.6...65.F_sx3MGUQXs)

Baptista, A., Viana, F., & Barbeiro, L. (2011). *O Ensino da Escrita: Dimensões Gráfica e Ortográfica* (1st ed.). Ministério da Educação Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Barbeiro, L. (2012). *Conhecimento sobre a língua e criatividade*. Aula De Língua: Interação E Reflexão.

Barbeiro, L., & Pereira, L. (2007). *O ensino da escrita: dimensão textual* (1st ed.). Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.

Bell, J. (1993). *Como realizar um projecto de investigação* (5th ed.). Trajectos.

Borges, M. (2016). *Pelo caminho da Escrita Criativa- A escrita criativa como estratégia de ensino e aprendizagem para a escrita no 1º Ciclo do Ensino Básico* (Tese de Mestrado). Escola Superior De Educadores De Infância Maria Ulrich.

Buescu, H., Morais, J., Rocha, M., & Magalhães, V. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Governo de Portugal- Ministério da Educação e Ciência.

Carnaz, M. (2013). *Da criatividade à Escrita Criativa* (Tese de Mestrado). Instituto Politécnico de Coimbra- Escola Superior de Educação.

Chaer, G., Diniz, R., & Ribeiro, E. (2013). *A técnica do questionário na pesquisa educacional*. Retrieved from [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia\\_artigos/pesquisa\\_social.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesquisa_social.pdf)

Corrêa, M. E. (2005). *Expressões Integradas no Jardim-de-Infância*. Obtido em 10 de janeiro de 2018, de: <http://www.iacat.com/revista/recrearte/recrearte03/correa/Expressoes.htm>.

Costa, B. (2013). *Incentivar a Escrita Criativa O texto literário como polo inspirador no 1º e no 2º Ciclo do Ensino Básico* (Tese de Mestrado). Universidade do Minho.

Costa, C., & Sousa, O. (2010). *O texto no ensino inicial da leitura e da escrita*.

Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). *Investigação-acção: Metodologia preferencial nas práticas educativas*. Instituto de Educação- Universidade do Minho: Psicologia Educação E Cultura, XIII(2).

*Escrita Criativa*. (2008). Noesis, 72, 24. Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular- Lisboa.

Ferreira, P. (2008). *A utilização da metodologia de investigação-acção na intervenção social: uma reflexão teórica*. Intervenção Social.

Gomes, L. (2008). *Um escritor na sala de aula*. Lisboa: Noesis.

Gomes, S. (2013). *Conceções e Práticas de Escrita em Alunos com Dificuldades de Aprendizagem* (Tese de Mestrado). Escola Superior de Educação João de Deus.

Horta, I., & Martins, M. (2004). Desenvolvimento e aprendizagem da ortografia: Implicações educacionais. Lisboa: *Análise Psicológica*, 1(XXII).

Leitão, N. (2008). *As palavras também saem das mãos*. Lisboa: Noesis, (74).

Machado, S. (2012). *A escrita criativa no 1º Ciclo* (Tese de Mestrado). Instituto Politécnico de Beja- Escola Superior de Educação.

Oliveira, J. (2004). *Concepções de escrita, texto e gênero textual em relatos de aula de língua materna*. Revista Virtual De Estudos Da Linguagem, 2(2). Retrieved from [http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel\\_2\\_concepcoes\\_de\\_escrita.pdf](http://www.revel.inf.br/files/artigos/revel_2_concepcoes_de_escrita.pdf).

*O uso de questionários em trabalhos científicos*. (2013). Retrieved 5 March 2018, from [http://www.inf.ufsc.br/~vera.carmo/Ensino\\_2013\\_2/O\\_uso\\_de\\_questionarios\\_em\\_trabalhos\\_cientificos.pdf](http://www.inf.ufsc.br/~vera.carmo/Ensino_2013_2/O_uso_de_questionarios_em_trabalhos_cientificos.pdf).

Pereira, L., & Cardoso, I. (2013). *Atividades para o ensino da língua. Produção escrita – 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico*. Protexos. Cadernos PNEP 3 (1st ed.). Aveiro: UA Editora.

Pereira, L., & Graça, L. (2015). *Contributos para a aprendizagem da escrita Dos princípios de ação à sequência de ensino como eixo da aprendizagem da produção de textos*. ESEC- Coimbra: Revista Exedra, 195-208.

Plano de Trabalho de Turma 2016/17 (PDF).

Salgado, L. (2011). *A literacia e a aprendizagem da leitura e da escrita*. Lisboa.

Santos, M (Dir). (2008). Lisboa: Noesis.

Santos, M., & Barrera, S. (2012). *Relação entre conhecimento explícito da ortografia e desempenho ortográfico*. Universidade de São Paulo- Departamento de Psicologia: Psicologia Escolar e Educacional, 16(2).

Santos, V. (2008). *A Produção textual na escola: Eu escrevo, Tu escreves, Ele escreve... Como?.* Lecture, Universidade Estadual de Santa Cruz- Bahia, Brasil: III Seminário de Língua Portuguesa e Ensino.

Seabra, J. (2007). *Criatividade*. Retrieved from <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/TL0104.pdf>

Simões, M. (2012). *A escrita no 1.º Ciclo do Ensino Básico: Motivar para escrever* (Tese de Mestrado). Instituto Politécnico de Viseu- Escola Superior de Educação.

Sousa, O. (2015). *Textos e contextos: leitura, escrita e cultura letrada* (1st ed.).  
Porto: Media XXI – Publishing, Research and Consulting.

## **ANEXOS**







## **Anexo 2- Notícia**

- 1. A Sementinha “viu-se sozinha no meio do campo”. Mais tarde quem é que veio juntar-se a ela?**

---

---

- 2. Como é que os antigos companheiros receberam a Sementinha de volta?**

---

---

---

- 3. ”Era uma vez...” (pág.30). Identifica o narrador desta história.**

---

---

### **Escrita criativa**

**Escolhe um título e escreve a notícia:**

- Os bagos do António Seareiro saíram da arca.**
- O Rouxinol Rabugento apaixonou-se pela Sementinha.**
- O coro de pássaros do bosque cantou a “Toada da Primavera” em pleno inverno.**
- O Pardal Faminto raptou a Sementinha.**

**Deverás fazer a planificação, textualização e revisão da tua escrita. Não te esqueças de identificar a tua folha!**



#### Anexo 4- Tabela da primeira atividade- Texto narrativo com características descritivas

	Título	Caracterização de personagem	Momento de diálogo	Adjetivos (sub.)	Planificação	Nº de palavras
Nº1	S	S	N	N	N	3
Nº2	S	S	S	N	S	5
Nº3	S	N	S	S	S (mal construída)	2
Nº4	S	S	S	N	S (mal construída)	5
Nº6	S	N	S	S	S	5
Nº7	S	S	S	N	S	6
Nº9	S	S	S	N	S	5
Nº11	S	N	S	N	N	3
Nº12	S	S	S	N	S (mal construída)	5
Nº13	S	S	S	N	S	5
Nº14	S	N	S	N	N	2
Nº15	S	S	S	S	S (mal construída)	5
Nº16	S	S	S	S	S (mal construída)	5
Nº17	S	S	S	N	S	5
Nº18	S	N	N	N	N	0
Nº19	S	S	S	S	S (mal construída)	1
Nº20	S	S	S	S	S (mal construída)	5
Nº21	S	N	S	N	N	0
Nº22	S	S	S	N	S(mal construída)	5
Nº23	S	N	S	N	S (mal construída)	5
Nº24	S	S	S	S	S	5
Nº25	S	S	S	N	S (mal construída)	5
Nº26	S	N	N	N	N	1
Nº27	S	S	N	S	N	3
Nº28	S	N	S	N	N	1
Nº29	S	S	S	N	N	2
Nº30	S	S	S	N	N	1

Legenda:

S- Sim

N- Não

6- utilização de mais de 220 palavras

5- utilização de 160 a 220 palavras

4- utilização de 150 a 159 palavras

3- utilização de 140 a 149 palavras

2-utilização de 130 a 139 palavras

1-utilização de 120 a 129 palavras

0-utilização de menos de 120 palavras

**Anexo 5- Tabela da segunda atividade- Texto de opinião**

Nº do aluno	Nº de argumentos (2)	Planificação
1	1	S
2	2	S (mal feita)
3	2	S (mal feita)
4	2	S (mal feita)
6	2	S (mal feita)
7	2	S (mal feita)
9	2	S
11	N	N
12	2	S (mal feita)
13	1	S (mal feita)
14	2	N
15	2	N
16	1	S (mal feita)
17	2	S (mal feita)
18	1	S (mal feita)
19	2	N
20	2	S (mal feita)
21	2	N
22	1	S (mal feito)
23	2	S (mal feito)
24	2	S
25	2	S (mal feito)
26	N	N
27	2	S
28	1	S (mal feito)
29	2	S (mal feito)
30	2	S (mal feito)

Legenda:

S- Sim

N- Não

**Anexo 6- Tabela da terceira atividade- Poema**

<u>Nº dos alunos</u>	<u>Nº de estrofes</u>	<u>Nº de quadras</u>	<u>Título</u>	<u>Erros ortográficos</u>
12 e 13	3 (2 dísticos e 1 quadra)	1	sim	0 + 1 de acentuação
9 e 11	4 (3 quadras e 1 terceto)	3	sim	0
14 e 15	3 (quadras)	3	sim	1
4 e 6	4 (quadras)	4	sim	0
2 e 7	4 (3 quadras e um dístico)	3	sim	1 + 3 de acentuação
1 e 3	2 (quadras)	2	sim	0
20 e 27	4 (3 quadras e 1 dístico)	3	sim	0
17 e 23	4 (1 terceto e 3 quadras)	3	sim	1
19 e 21 <sup>1</sup>	4 (2 quadras, 1 terceto e 1 dístico)	2	sim	0, mas não colocaram a pinta na letra i
25 e 32	4 (3 quadras e 1 dístico)	3	sim	1, em alguns estrofes não colocaram a pinta na letra i. Alguma falta de concordância verbal.
18 e 28	4 (2 quadras, 1 terceto e 1 dístico)	2	sim	0
22 e 30	4 (quadras)	4	sim	0
24 e 26	4 (2 quadras, 1 terceto e 1 dístico)	2	sim	0
16 e 29	5 (4 quadras e 1 terceto)	4	sim	0

<sup>1</sup>- parece um texto narrativo escrito em verso. Referir numa aula que existe o poema narrativo, onde há um narrador que narra uma ação que se inicia, complica e resolve, protagonizada por personagens, num determinado espaço e tempo.

**Anexo 7- Tabela da quarta atividade- Carta ao fabricante de chocolate**

Nº do aluno	Indignação	Argumentos (nº)	Apelo	Planificação
1	N	1	S	S
2	S	2	S	S (mal feita)
3	S	1	N	S (mal feita)
4	S	2	S	S (mal feita)
6	N	2	S	S
7	S	2	S	S
9	S	2	S	S
11	N	2	S	S (mal feita)
12	S	2	S	S (mal feita)
13	N	1	S	S (mal feita)
14	N	2	S	S (mal feita)
15	S	0	S	S
16	S	2	S	S
17	S	1	S	S (mal feita)
18	S	2	S	S (mal feita)
19	S	2	S	S (mal feita)
20	S	1	S	S
21	S	2	S	S (mal feita)
22	S	2	N	S
23	S	1	S	S (mal feita)
24	S	1	S	S
25	S	0	S	S
26	S	0	S	S (mal feita)
27	S	2	S	S (mal feita)
28	S	2	S	S (mal feita)
29	S	1	S	S
30	S	2	S	S
32	N	0	N	S (mal feita)

Legenda:

S-Sim

N- Não

## Anexo 8- Questionário

### Questionário sobre as aulas de escrita criativa

Nome: \_\_\_\_\_

Nº: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Lê o seguinte questionário com atenção. Recorda todas as tarefas de escrita que realizaste com a professora estagiária e, em cada questão, assinala a opção que consideres mais adequada.

1- Que texto gostaste mais de construir?

- Texto de opinião (uso de peles de animais no vestuário humano)
- Texto narrativo com descrição (descrever um quadro)
- Poema (tema livre)
- Carta (ao fabricante de um determinado chocolate)



2- Qual foi o texto mais difícil de construir?

Texto de opinião	Texto narrativo com descrição	Poema	Carta

3- Gostaste mais de trabalhar?

- Em par
- Individualmente
- De ambas as formas

4- Ao longo das tarefas (texto de opinião, texto narrativo, poema e carta), gostaste mais:

- Das tarefas em que a professora te sugeriu o tema
- Da tarefa onde o tema foi livre

5- Achas importante este tipo de atividades de escrita criativa?

- Sim
- Não

6- Em que fase da escrita tiveste mais dificuldade?

Planificação

Textualização

Revisão

7- A professora estagiária conseguiu esclarecer as tuas dúvidas....

Sempre	Quase sempre	Poucas vezes	Raramente	Nunca

8- Fora da aula de Português, com que frequência escreves textos?

Sempre	Quase sempre	Poucas vezes	Raramente	Nunca

Obrigada!