

A produção escrita no 7.º ano de escolaridade

Sofia Martins

In Práticas Textuais 17| 18

ISBN 978-989-20-8480-0

Como citar

Martins, S. (2018). A produção escrita no 7.º ano de escolaridade. In N. Jorge, A. Coutinho, M. Fidalgo, R. Rosa (Eds.), *Práticas Textuais 17| 18* (pp. 28-40). Lisboa: NOVA FCSH-CLUNL.
<https://run.unl.pt/handle/10362/42697>

A PRODUÇÃO ESCRITA NO 7.º ANO DE ESCOLARIDADE

Sofia Martins

Licenciada em Estudos Portugueses e Lusófonos, mestranda em Ensino de Português no 3.º ciclo do Ensino Básico e Secundário, na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas – Universidade NOVA de Lisboa.

E-mail:

sofiamartins@campus.fcsh.unl.pt

Abstract

The main focus of this article is the complexity of the writing process and its didactisation in the classroom context. The paper intends to analyse the written production activities presented in two 7th grade textbooks that were produced in accordance with the current Portuguese school curriculum. The analysis considers three key aspects: the stages of text planning, textualisation and revision; the degree of compliance with the *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* (PMCPEB); the abilities required of students to tackle the exercises that are assigned. The analysis will allow us to verify that the way textbooks deal with what it is recommended in the PMCPEB is quite similar as far as writing is concerned, especially with regard to the selected text types; however, they show different concerns about the tasks to be performed.

Keywords

Portuguese textbooks
Writing

1. Introdução

A disciplina de Português inclui, entre os seus vários domínios, a produção escrita. Os documentos prescritivos que regem o ensino do Português, na atualidade, preveem que a escrita seja trabalhada de forma processual, tendo em conta as etapas de planificação, textualização e revisão.

A importância do manual escolar no processo de ensino-aprendizagem dos vários domínios – incluindo o da escrita –

é indiscutível, já que este funciona como um mediador entre os programas e o professor. Partindo de uma análise de dois manuais escolares do 7.º ano de escolaridade, proponho uma reflexão sobre as atividades de escrita que neles podemos encontrar, tendo em conta quer a forma como operacionalizam o *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*, quer as capacidades ativadas pelo aluno durante a produção dessas mesmas atividades.

2. A escrita em manuais escolares de Português

Em primeiro lugar, é preciso realçar a importância dos manuais escolares enquanto agentes de transposição didática. De facto, estes visam facilitar, como diria Chevallard (citado por Petitjean, 2008: 84), o processo de transposição didática, isto é, “a passagem do saber científico para o saber ensinado”. Assim, é essencial que se tenham em conta alguns aspetos na sua produção, nomeadamente a seleção dos conteúdos que devem ou não incluir, bem como os tipos de tarefas a serem solicitadas aos alunos.

Se olharmos para o *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico* (PMCPEB), mais concretamente, para o 7.º ano de escolaridade, percebemos facilmente que são vários os elementos a serem trabalhados quando nos referimos ao domínio da escrita. A planificação e respetivas estratégias, a organização de informação mediante o género textual a ser produzido, a diversificação de vocabulário e a revisão do que foi escrito são apenas alguns dos aspetos que constam no programa. Nesse sentido, e perspetivando que o manual pode funcionar como um facilitador daquilo que são as metas estabelecidas para cada ano, é pertinente que os objetivos e descritores estejam presentes nas atividades que neles podemos encontrar.

Nesse sentido, proponho uma análise de dois manuais do 7.º ano de escolaridade, reformulados em conformidade com o PMCPEB. Os manuais serão identificados como M1 e M2 e a análise basear-se-á apenas nas propostas de escrita de cada um deles, tendo como referência o PMCPEB.

2.1. Análise de M1

Um primeiro contacto com este manual leva-nos a afirmar que os exercícios de escrita abrangem os vários tipos e géneros textuais

que, segundo o programa, devem ser abordados no 7.º ano. No **Quadro 1** apresentam-se exemplos de atividades presentes em M1, propondo-se, para cada uma delas, uma análise de carácter interpretativo e qualitativo.

	Exercício	Análise
Retrato	<p>Oficina de escrita RETRATO Elabora o retrato de Mestre Finezas. Não deixes de planificar previamente o teu texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regista as características dominantes ou a impressão global da personagem. • Desenvolve a tua observação inicial, apontando pormenores que contribuam para essa impressão. <p>Redige o texto, variando o vocabulário e organizando com coerência as suas ideias. Relê-o, depois de concluído, de forma a corrigires os erros que detetes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Nas instruções do exercício, encontramos os termos “planificar” e “relê-o”. Há, portanto, uma referência à escrita enquanto processo que só termina depois de uma revisão e possível reformulação do que foi escrito. • Está também patente, tal como no PMCPEB, a menção ao uso de vocabulário diversificado e à organização da informação.
Resumo	<p>Expressão escrita Elabora o resumo deste texto num mínimo de 60 palavras.</p> <p>AS ABELHAS GOSTAM DE VAN GOGH As abelhas gostam de quadros com flores, mesmo quando, antes, nunca viram nenhuma ao vivo. Esta é uma conclusão de um estudo da faculdade Queen Mary da Universidade de Londres, sobre o comportamento destes insetos, postos a voar em torno de quatro quadros: “Girassóis” de Van Gogh, “Um Vaso de Flores” de Gauguin, “Cerâmica” de Patrick Caulfield, e “Natureza Morta com Uma Caneca de Cerveja” de Fernand Léger. As duas últimas pinturas revelaram-se incapazes de atrair o voo e poiso das abelhas, enquanto as duas primeiras foram bem-sucedidas a atrair a atenção das fabricadoras de mel, criadas em colónias. O artigo de Lars Chittka sobre este estudo, publicado na revista “Optics and Laser Technology”, conclui ainda que os três enxames observados gostaram sobretudo dos “Girassóis” de Van Gogh. in “Expresso”, setembro, 2005</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Com esta tarefa, o aluno é confrontado com a necessidade de seleção da informação mais relevante e com a criação de um novo texto, de forma organizada, tendo ainda, como “desafio”, escrever um número mínimo de palavras. • Neste tipo de exercício pressupõe-se que o aluno tenha um conhecimento prévio daquilo que são as características do resumo e que domine este género escolar. • A escrita do resumo não é, no entanto, encarada na sua dimensão processual (não há referências à forma como se planifica, redige e/ou revê o texto a produzir).

Comentário	<p>Oficina de escrita COMENTÁRIO DE TEXTO Escreve um pequeno comentário (cerca de 100 palavras) a um dos poemas anteriormente analisados: “O sonho”, de Sebastião da Gama; “O papagaio”, de Sebastião da Gama; “Pedra filosofal”, de António Gedeão.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Esta é uma proposta de atividade a partir de uma leitura e análise feitas anteriormente, neste caso, de três poemas de dois autores distintos. Opta-se, assim, por associar a leitura à escrita. Os alunos terão, primeiramente, de ativar os conhecimentos que obtiveram relativamente a cada um dos textos e, numa fase seguinte, de refletir sobre esses mesmos conhecimentos para que possam perceber o que será ou não pertinente incluir no comentário. • Não há referências às características do género <i>comentário</i> nem se perspetiva a escrita na sua dimensão processual.
Texto argumentativo	<p>Oficina de escrita Depois desta troca de impressões (Que qualidades são necessárias para se ser um bom detetive? Discute o assunto com os teus colegas e tracem, em conjunto, o “perfil do detetive”.)</p> <ul style="list-style-type: none"> • recorda o que ouviste e disseste: organiza as ideias; elabora um plano de texto sobre as qualidades que julgues indispensáveis para ser um bom investigador criminal, justificando, quando necessário, os teus pontos de vista; com os elementos já organizados, redige o “perfil do detetive”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Esta atividade surge a partir de uma discussão entre os alunos. Existe, portanto, uma complementaridade entre dois domínios: oralidade e escrita. Aqui, é importante que, durante o “debate”, o aluno vá retendo (através da memória e/ou do registo) a informação que ouve por parte dos colegas para que depois consiga redigir o texto a partir do que foi dito. • Não há referência às características mais comuns dos textos de tipo argumentativo, pelo que é necessário, como pré-requisito, que os alunos dominem este tipo textual. • A escrita é encarada como processo – há referência à planificação.

Guião de entrevista	<p>Oficina de escrita Guião de entrevista Imagina uma entrevista que gostarias de poder fazer a Miguel Torga.</p> <p>Deverás: 1.º Documentar-te o melhor possível sobre o entrevistado. 2.º Elaborar um pequeno guião – um conjunto de perguntas que te ajudem a conduzir a conversa. 3.º As perguntas deverão ser breves, claras e concisas.</p> <p>Poderás abordar, na tua entrevista, vários temas ou centrar-te em dois ou três assuntos que tenhas previamente selecionado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Esta atividade é apresentada de forma processual, na medida em que se identificam as etapas a percorrer durante a oficina, permitindo que o aluno se organize e cumpra o objetivo proposto. • A realização da atividade implica algum grau de autonomia por parte do aluno – é necessário que, a partir da recolha de informação, sejam selecionados alguns aspetos sobre o autor, que o aluno considere pertinentes. • Não se cria um contexto de comunicação que enquadre a produção escrita (desvalorizando-se a dimensão social do género).
Carta	<p>Expressão escrita Se preferires, poderás optar pela proposta seguinte: Redigir um postal ou uma carta dirigida a um familiar, que esteja distante, de quem gostes muito, de quem tenhas muitas saudades. Às vezes é mais fácil exprimir sentimentos por escrito do que pessoalmente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cria-se um contexto de comunicação verosimilhante, valorizando-se a dimensão social do género a produzir. • Não há referência às características estruturais e linguísticas do género a produzir (<i>carta pessoal</i>). Assim, para a produção deste texto, é necessário que o aluno conheça a estrutura da carta. • Não há qualquer referência à planificação ou revisão.

Quadro 1: Exercícios de escrita em M1

Tal como referido anteriormente, a questão da planificação, textualização e revisão é algo importante no desenvolvimento de atividades oficinais de escrita. No entanto, no caso de M1, esta dimensão processual da escrita nem sempre é valorizada.

Antes de começar a produzir o texto propriamente dito, é importante que o aluno selecione previamente a informação a incluir no mesmo, para que, na fase de planificação, consiga, por um lado, organizá-lo da melhor forma e, por outro, incluir nele apenas o que é pertinente, evitando repetições e redundâncias.

Depois de o texto estar terminado, e não menos importante, propõe-se a tarefa de revisão. Aqui, os alunos deverão verificar aspetos inerentes à estrutura, ao conteúdo e à correção linguística. É provável que seja necessário reformular o que havia sido escrito e até eliminar alguma informação que, à primeira vista, seria essencial, mas que, num momento de revisão, se percebe, por algum motivo, que não deve fazer parte do produto final.

É evidente que todo este processo exige mais tempo em sala de aula, mas, quando falamos num domínio tão importante como a escrita, esse tempo é absolutamente necessário para que surjam resultados. A escola, mais concretamente, a aula de português, tem o dever de ensinar da melhor forma os alunos que, em qualquer tipo de contexto, seja ele académico ou profissional, se veem confrontados com a necessidade de escrever os mais variados géneros de texto.

Neste manual em concreto, verifica-se a existência de alguns exercícios que têm em conta esse processo, sobretudo quando estão em causa tipos ou modos de texto (e não géneros):

	Exercício	Análise
Texto narrativo	<p>Oficina de escrita Observa, atentamente, as imagens [...]. Elas contam-te uma história, ou melhor, muitas histórias possíveis, conforme a tua imaginação.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Seguindo a ordem que te é apresentada, imagina uma história possível; • Planifica por tópicos as sequências do texto que vais redigir; • Concluída a escrita do texto, relê-o atentamente e refaz o que achares conveniente <ul style="list-style-type: none"> – para corrigir erros que tenhas cometido, – para tornar algumas frases mais claras, – para acrescentar aspetos que achares necessários ou interessantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Nesta tarefa propõe-se a escrita de um texto narrativo a partir de algumas imagens. Apesar de estas funcionarem, de certa forma, como um fio condutor, a verdade é que, dependendo da imaginação de cada aluno, podem ser produzidas histórias completamente distintas, não limitando a criatividade e a liberdade individual. • A escrita é perspectivada na sua dimensão processual – havendo referências à planificação e revisão e especificando-se em concreto aquilo que pode ser feito depois de o texto estar concluído.

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Texto descritivo</p>	<p>Oficina de escrita ELABORAR UMA DESCRIÇÃO Planificar a. Observa a imagem na totalidade para apreenderes uma impressão global. Indica-a numa frase. b. Escolhe um ponto de observação (no centro, num ponto elevado, no chão) e o modo de observação (parado ou a andar). c. Observa, agora, os pormenores e faz o levantamento de elementos e sua colocação; planos; profundidade cores; sensações sugeridas: cheiros, sons, temperatura... Redigir Podes agora passar à elaboração do texto de descrição da imagem. Rever Concluída a redação do texto, relê o que escreveste. Corrige todas as imprecisões que detetes e, se necessário, reescreve o texto com as alterações que fizeste.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A partir de uma imagem, pede-se ao aluno que faça a descrição da mesma, inicialmente, através de uma impressão global e, de seguida, indicando os vários pormenores que nela estão presentes. Na última alínea são até dadas várias sugestões daquilo que pode ser escrito, desde os planos às sensações. Para além daquilo que vê, o aluno deve também referir que tipo de sensações a imagem lhe transmite, algo que nem sempre é perceptível num primeiro contacto com a imagem, por isso, pode exigir alguma reflexão. • Todo o exercício é estruturado com base nas etapas do processo de produção escrita (planificar, redigir, rever).
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Texto poético</p>	<p>Oficina de escrita POEMA COLETIVO: “É URGENTE” Experimenta construir, coletivamente, um poema, à semelhança de “Urgentemente”. Para isso, procede do seguinte modo: 1.º Divide-se o quadro em duas partes, escrevendo-se, no topo de uma delas, “<u>É urgente destruir</u>” e, no da outra, “<u>É urgente construir</u>”. 2.º Divide-se também a turma em duas partes e, durante três a cinco minutos, metade da turma pensa em realidades a que gostaria de pôr fim e a outra metade, em realidades que considera fundamentais para a felicidade de todos. 3.º Ordenam-se as propostas, da forma que se considerar mais poética. (Podem eliminar-se palavras repetidas, organizar estrofes, substituir algumas palavras por sinónimos, se for necessário, para obter algumas rimas, criar um remate ao poema. Enfim, como soar melhor a todos, pois a <u>poesia é música.</u>)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Produzido de forma colaborativa, este exercício implica também um trabalho de intertextualidade (poema à <i>maneira de</i>), com intuito estético.

Quadro 2: Exercícios de escrita em M1(2)

Relativamente a estas atividades, podemos afirmar que houve alguma preocupação, por parte das autoras, em lembrar os alunos de que a escrita é um processo complexo, exigindo deles diversas aptidões e frequentes momentos de tomadas de decisão. Como referem Barbeiro & Pereira (2007: 10),

durante o processo, o aluno é chamado a tomar decisões sobre o conteúdo que deverá incluir no seu texto e sobre a linguagem que deverá utilizar para o expressar.

A última atividade merece particular destaque, pois, para além de não ser tão comum, a sua prática na sala de aula estimula o trabalho colaborativo, contribuindo para o desenvolvimento do sentido estético e criativo dos alunos. A escrita colaborativa assume, sem dúvida, particular relevância em atividades de produção textual, na medida em que, exige de todos os alunos um esforço coletivo, levando-os não só a refletir sobre aquilo que fará sentido incluir no texto, mas também a aceitar e respeitar as ideias dos colegas, algumas vezes, em detrimento das suas próprias ideias. É, portanto, uma atividade onde os alunos trabalham outras competências para além do domínio da escrita. Segundo Barbeiro & Pereira (2007: 10),

a interação que ocorre na escrita colaborativa permite apresentar propostas, obter reacções, confrontar opiniões, procurar alternativas, solicitar explicações, apresentar argumentos, tomar decisões em conjunto. [...] A colaboração reflecte-se, por outro lado, na vertente emocional – igualmente importante no estabelecimento da relação com a escrita – e no reforço do sentimento de participação.

2.2. Análise de M2

Tal como acontece em M1, também em M2 se sugere um leque de propostas de escrita, tendo como base os tipos e géneros textuais indicados no programa. Vejamos:

	Exercício	Análise
Retrato	<p>Escrita Ao longo do conto, vai sendo feito o retrato de Mestre Finezas. Propomos, agora, que faças o teu autorretrato, de acordo com estes passos:</p> <p>a. Estuda, separadamente, os aspetos mais significativos do teu físico e da tua maneira de ser.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A escrita é encarada de forma processual, incidindo sobretudo na fase de planificação.

<p style="text-align: center;">Retrato (cont.)</p>	<p>b. Procura os recursos mais apropriados (adjetivos, comparações, metáforas, repetições, advérbios...) para exprimir os teus traços físicos e psicológicos.</p> <p>c. Decide a ordem que vais seguir na descrição.</p> <p>FIXA – Retrato e autorretrato O retrato e o autorretrato são textos descritivos que apresentam uma pessoa ou personagem. No autorretrato aquele que é descrito e aquele que descreve correspondem à mesma pessoa.</p> <p>Na sua redação, deve seguir-se uma ordem como, por exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação do aspeto geral ou dos traços principais do aspeto físico e/ou maneira de ser da personagem; - Apresentação dos aspetos particulares, físicos e/ou psicológicos, que completem a impressão dominante. <p>Outros aspetos a considerar na descrição:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilização de adjetivos ou expressões que equivalem a adjetivos (por exemplo, um rosto com rugas = enrugado); - Diversificação do uso dos verbos (evitar a repetição dos verbos ser e ter); - Emprego dos verbos no presente e/ou no pretérito imperfeito do indicativo; - Utilização de alguns recursos expressivos (por exemplo, a comparação). 	<ul style="list-style-type: none"> • As características do tipo de texto a descrever são apresentadas após o enunciado instrucional. Nesta secção incide-se sobre a fase de textualização – são dadas várias instruções, a nível gramatical (uso de adjetivos, advérbios, etc., que podem ser inseridos no texto, de forma a enriquecê-lo). Como pré-requisito, é importante que os alunos saibam não só o que é uma metáfora, por exemplo, mas também como a usar.
<p style="text-align: center;">Texto narrativo</p>	<p>Escrita O texto que leste (<i>O Menino no Espelho</i>, de Fernando Sabino) continua desta forma: “Bem, aí é que estava o problema, tantas foram as ideias que me vieram ao mesmo tempo. Uma, por exemplo, que foi sempre um grande sonho meu: ficar invisível.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Em termos processuais, incide-se na fase de textualização – nesta proposta temos diversas indicações que funcionam como um guia para o aluno, não só delimitando a estrutura, que deverá ter apenas três parágrafos, mas também obrigando ao uso de três expressões específicas em início de parágrafo e ao uso da 1.ª pessoa.

<p style="text-align: center;">Texto narrativo (cont.)</p>	<p>Imagina-te no lugar do narrador do texto que leste e narra o que aconteceu, respeitando estas indicações:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso da 1.ª pessoa; - Apenas três parágrafos, iniciados, obrigatoriamente, pelas seguintes palavras e expressões: <i>Imediatamente..., Pouco depois..., Então...</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Em termos processuais, incide-se na fase de textualização – nesta proposta temos diversas indicações que funcionam como um guia para o aluno, não só delimitando a estrutura, que deverá ter apenas três parágrafos, mas também obrigando ao uso de três expressões específicas em início de parágrafo e ao uso da 1.ª pessoa. • Cria-se um contexto de produção verosimilhante, que enquadra a atividade a desenvolver – a produção textual tem um objetivo muito específico: relatar um acontecimento, seguindo a história que tinham lido anteriormente.
<p style="text-align: center;">Texto biográfico</p>	<p>Escrita Pensa numa pessoa que admires – um familiar, uma pessoa da tua cidade ou região, um colega – e escreve a sua biografia [...].</p> <p>Nota: Este exercício é complementado com a seguinte instrução: “orienta-te pelos tópicos da pergunta 2 e pela informação da página 229.” Os tópicos referidos remetem para uma possível estrutura bastante comum em textos biográficos: a introdução, a conclusão, local e data de nascimento, atividades em que se destacou, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A escrita não é encarada na sua dimensão processual. A fase de planificação não está presente (ex.: registo de informação recordada), o que poderá tornar o processo de escrita mais demorado. • Valoriza-se a dimensão autobiográfica, potenciando-se a construção da identidade pessoal.
<p style="text-align: center;">Guião de entrevista</p>	<p>Escrita e Oralidade Vais agora ver e ouvir uma entrevista a João Garcia, um alpinista português, transmitida no Jornal da Tarde da SIC Notícias, a 2 de março de 2009. Antes, porém, observa a ficha de trabalho que o(a) professor(a) vai projetar para saberes a que pormenores deves estar particularmente atento durante a visualização de vídeo [...]. Com toda a turma, prepara e realiza uma entrevista, de acordo com estes passos:</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cria-se um contexto de comunicação real/verosimilhante, valorizando-se a dimensão social da escrita (ao contrário da atividade de produção de guião apresentada no Quadro 1, esta atividade surge ancorada no real, sendo feita a partir do visionamento de um vídeo de uma entrevista a um alpinista português).

<p style="text-align: center;">Guião de entrevista</p>	<p>a. Decidam quem vai ser o(a) entrevistado(a). O ideal será que escolham alguém que possam, realmente, entrevistar. Se tal não for possível, um aluno fará o papel da personalidade escolhida.</p> <p>b. Preparem um guião com as perguntas que irão fazer. Estas devem ser variadas, claras, abertas, adequadas à personalidade a entrevistar e formuladas de forma a não influenciar as respostas. É fundamental que ordenem as perguntas de uma forma lógica. Devem, ainda, prever uma breve introdução e umas palavras finais de agradecimento.</p> <p>c. Escolham o entrevistador (poderá ser mais do que um) e realizem a entrevista – verdadeira ou simulada. Em qualquer dos casos, será conveniente que a gravem. Mais tarde, um grupo encarregar-se-á de a registar por escrito.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A escrita é perspectivada de forma processual e tendo em conta o funcionamento social do género entrevista (cf. referência à introdução e às palavras finais de agradecimento). • Valoriza-se a escrita colaborativa (trabalho de grupo) e a criatividade (a produção é complementada com uma dramatização/ encenação).
<p style="text-align: center;">Texto de opinião</p>	<p>Escrita Redige a crítica de um livro para ser publicada no jornal ou na página da internet da tua escola.</p> <p>Orienta-te pelos seguintes tópicos:</p> <p>a. Identifica o livro: autor, título, ilustrador, editora, número de edição, local e ano de publicação.</p> <p>b. Atribui-lhe uma classificação (usando estrelas, por exemplo).</p> <p>c. Apresenta um resumo da intriga.</p> <p>d. Expõe a tua opinião (fundamentando a opinião positiva ou negativa com argumentos).</p> <p>e. Utiliza uma linguagem adequada ao público que pretendes atingir. [...]</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A escrita é orientada em termos temático-estruturais. Esta é uma forma de guiar o aluno e levá-lo a atingir os objetivos que se pretendem com determinado exercício. Ao incluir, por exemplo, comparações no seu texto, o aluno não só apreende a noção de comparação, como também ganha consciência do funcionamento textual e da intenção expressiva desse recurso.

Quadro 3: Exercícios de escrita em M2

Em M2, encontramos ainda alguns tipos e géneros textuais que não constam, explicitamente no PMCPEB (7.º ano), como é o caso do aviso, do texto instrucional e da notícia. Acaba por ser uma forma de os alunos poderem ter contacto com outros géneros que,

não sendo os previstos, são, certamente, úteis, uma vez que se trata de textos que encontramos, frequentemente, no nosso dia-a-dia.

Nas atividades apresentadas em M2, o aspeto que mais se destaca são as referências concretas à materialidade linguística que constitui os textos, como os recursos expressivos, o uso de temas verbais específicos, algumas expressões para iniciar parágrafos ou até mesmo tópicos a seguir.

3. Considerações finais

É importante que os alunos percebam a utilidade da aprendizagem da escrita e reflitam sobre a sua transversalidade no meio escolar – isto é, que a escrita está, inevitavelmente, presente em qualquer disciplina e o ato de escrever ser-lhes-á solicitado nos mais variados contextos, tal como referem Duarte & Figueiredo (2011: 83):

A relevância da escrita enquanto veículo da comunicação pedagógica não se restringe ao contexto da aula de língua; pelo contrário, ela é extensiva à maioria das disciplinas escolares, quer na dimensão da transmissão dos saberes, quer na da sua explicitação por parte dos alunos, nomeadamente nas situações de avaliação que na escola têm lugar. Pela escrita passa grande parte da avaliação a que os alunos se submetem, do que se pode inferir que a obtenção de bons resultados escolares não depende apenas da posse do conhecimento adquirido mas também da capacidade de o veicular por escrito, o que faz dela um importante fator de sucesso académico.

Como se pode verificar, apesar de os dois manuais serem referentes ao mesmo ano de escolaridade, há algumas diferenças na forma como são dadas as instruções dos exercícios de escrita. Se em M1 podemos encontrar, de forma explícita, algumas referências à planificação, textualização e revisão, em M2 há uma maior preocupação em indicar, por exemplo, elementos linguísticos possíveis de inserir no texto (marcas de pessoa, recursos expressivos, conectores). Percebe-se que há uma incidência na fase de textualização e na materialidade linguística que constrói o texto.

Para concluir, ressalve-se, no entanto, que o trabalho com o domínio da escrita em sala de aula não se restringe aos manuais escolares, podendo e devendo ser complementado com estratégias, atividades, metodologias e recursos diversificados. Só assim o

domínio da escrita será trabalhado na sua totalidade, enquanto processo e tendo em conta o seu funcionamento social.

Referências bibliográficas

Barbeiro, L. & L. A. Pereira (2007). *O Ensino da Escrita: A dimensão textual*. Lisboa: DGIDC.

Duarte, I. & O. Figueiredo (Org.) (2011). *Português, Língua e Ensino*. Porto: Universidade do Porto Edições.

Petitjean, A. (2008). Importância e Limites da Noção de Transposição Didática para o Ensino do Francês (tradução de A. Guedes & Z. Viviani), *Fórum Lingüístico*, 5(2), pp. 83-111.

[\[Voltar ao Índice\]](#)