



Universidade de Aveiro
2020

**ANDREIA PINTO
MARTINS**

**ARGUMENTAÇÃO E ESCRITA NO 1º CICLO DO
ENSINO BÁSICO**



Universidade de Aveiro
2020

**ANDREIA PINTO
MARTINS**

**ARGUMENTAÇÃO E ESCRITA NO 1.º CICLO DO
ENSINO BÁSICO**

Relatório de Estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e Ensino no 1.º Ciclo do Ensino Básico, realizado sob a orientação científica da Doutora Cristina Manuela Sá, Professora Auxiliar do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro

Dedicatória

Aos meus pais que tanto fizeram por mim.

O júri

Presidente

Prof. Doutora Ana Alexandra Valente Rodrigues
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro

Prof. Doutora Rosa Lúcia Torres do Couto Coimbra e Silva
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro

Prof. Doutora Cristina Manuela Branco Fernandes de Sá
Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro

Agradecimentos

Aos meus pais, por toda a paciência e palavras de incentivo e apoio. Por serem um grande exemplo a seguir. Por tudo aquilo que fizeram pelos filhos.

À restante família, pelo exemplo de união e bondade.

Ao meu namorado, Tiago, pela paciência, por estar sempre presente e por ser um bom ouvinte.

À Doutora Cristina Manuela Sá, pelo exemplo de profissionalismo e sabedoria. Pelas palavras de apoio perante todos os receios. Por toda a ajuda e orientação ao longo do presente trabalho.

Às orientadoras cooperantes, por toda a ajuda prestada.

Por último, mas muito importante, à Catarina, minha colega de diáde, que esteve comigo desde o primeiro dia da Licenciatura até ao último do Mestrado. Pelo apoio mútuo e pela grande amizade que construímos ao longo deste percurso.

Palavras-chave

Escrita; Argumentação; Ensino da Língua materna; 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Resumo

O presente estudo pretendia promover a reflexão sobre a argumentação ligada à produção de textos argumentativos escritos. Deveria ter sido desenvolvido com uma turma do 4.º ano de escolaridade, mas tal não aconteceu devido à suspensão das atividades presenciais nas escolas causada pela pandemia.

Com a realização deste projeto, queríamos obter resposta para as seguintes questões de investigação: *Que dificuldades apresentam alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico na produção de textos argumentativos escritos? Que estratégias poderá o professor utilizar para ajudar os alunos a superar essas dificuldades?* Tínhamos ainda os seguintes objetivos de investigação: *Identificar e caracterizar as dificuldades de alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico na produção de textos argumentativos escritos e Encontrar estratégias de superação dessas dificuldades.*

Assim, concebemos uma intervenção didática, incluindo cinco sessões, que incidiriam sobre a reflexão acerca da natureza da argumentação e terminariam pela produção de textos argumentativos escritos focados num problema da sociedade atual, e os instrumentos necessários para recolher e analisar dados.

Na impossibilidade de a implementar, procedemos à respetiva fundamentação teórica.

Keywords

Writing; Argumentation; Teaching the mother tongue; Primary school.

Abstract

This study aimed to promote the reflection on argumentation related to the writing of argumentative texts. It should have been developed with a class of 4th graders, which did not happen due to the suspension of all presential activities in the schools because of the pandemic.

The project was supposed to help us find answers for two research questions: What problems pupils attending primary school present concerning the production of argumentative written texts? What strategies must the teacher use to help them to solve those problems? The research objectives were the following ones: To identify and describe the problems of pupils attending primary school concerning the production of argumentative written texts and To find strategies to solve those problems.

With this purpose, we conceived a didactic intervention, including five sessions focused on the reflection on argumentation leading to the writing of argumentative texts dealing with a contemporary social issue and all the tools necessary to gather and analyze data.

As we could not implement this intervention, we focused on its theoretical justification.

Mots-clés

Écriture; Argumentation; Enseignement de la langue maternelle; École primaire.

Résumé

Cette étude avait pour but de promouvoir la réflexion sur l'argumentation et la production de textes argumentatifs écrits. Elle aurait dû être développée avec un groupe de CM1, mais cela n'est pas arrivé dû à la suspension de toute activité présentielle dans les écoles à cause de la pandémie.

Le projet était guidé par deux questions de recherche : *Quels problèmes les élèves de l'école primaire présentent concernant la production de textes argumentatifs écrits ? Quelles stratégies pourra le professeur adopter pour les aider à surmonter ces problèmes ?* Il y avait aussi deux objectifs de recherche : *Identifier et décrire les problèmes d'élèves de l'école primaire concernant la production de textes argumentatifs écrits* et *Trouver des stratégies pour surmonter ces problèmes.*

Par conséquent, on a préparé une intervention didactique en cinq séances axées sur la réflexion sur l'argumentation qui devrait amener à la production de textes argumentatifs écrits sur un problème de la société actuelle et tous les instruments nécessaires pour recueillir et analyser les données.

Vu que l'on a été empêché de mener à bout cette intervention didactique, on s'est concentré sur sa justification théorique.

ÍNDICE

Introdução	1
1. Problemática	1
2. Objetivos de investigação.....	1
3. Questões de investigação.....	1
4. Organização do trabalho	2
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	3
Capítulo 1 – Comunicação escrita	5
1.1. Natureza e funções da expressão/produção escrita	5
1.1.1. Conceito de escrita	5
1.1.2. Processo da expressão/produção escrita.....	6
1.2. Desenvolver competências em expressão/produção escrita	6
1.2.1. Competências gráficas e motoras.....	7
1.2.2. Desenvolvimento gramatical na escrita	8
1.2.3. Estratégias didáticas de abordagem da expressão/produção escrita.....	10
1.3. Como avaliar a expressão/produção escrita.....	12
1.3.1. Aspetos a considerar na expressão/produção escrita	12
1.3.2. Modos de avaliar a expressão/produção escrita.....	13
Capítulo 2 – Argumentação escrita	15
2.1. Conceito de argumentação	15
2.2. A argumentação na escrita.....	16
2.3. Tipos de argumentos	17
2.4. Como fazer uma boa argumentação escrita	18
2.4.1. Estruturação argumental.....	18
2.4.2. Marcas linguísticas da argumentação	21
2.5. Como avaliar a argumentação escrita	23

PARTE II – INTERVENÇÃO DIDÁTICA	25
Capítulo 3 – Contextualização e descrição	27
3.1. Caracterização do contexto educativo e dos participantes	27
3.2. Descrição da intervenção didática	28
3.2.1. Primeira sessão	29
3.2.2. Segunda sessão	31
3.2.3. Sétima sessão	34
3.2.4. Décima sessão	36
3.2.5. Décima primeira sessão.....	37
Capítulo 4 – Fundamentação teórica das opções assumidas na planificação da intervenção didática	41
4.1. Primeira sessão	41
4.2. Segunda sessão	42
4.3. Sétima sessão	44
4.4. Décima e décima primeira sessões.....	46
Capítulo 5 – Reflexão final	49
5.1. Primeiro momento.....	51
5.2. Segundo momento	52
Referências bibliográficas.....	57
Anexos	59

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Organização da intervenção didática da díade

Quadro 2 – Definições de argumentação apresentadas pelos alunos e sua justificação

Quadro 3 – Grelha de avaliação do desempenho dos alunos na apresentação e justificação de definições de argumentação

Quadro 4 – Definições de texto argumentativo apresentadas pelos alunos e sua justificação

Quadro 5 – Grelha de avaliação do desempenho dos alunos na apresentação e justificação de definições de texto argumentativo

Quadro 6 – Classificação de textos argumentativos e textos não argumentativos feita pelos alunos e sua justificação

Quadro 7 – Grelha de avaliação do desempenho dos alunos na classificação de textos argumentativos e textos não argumentativos e sua justificação

Quadro 8 – Conectores identificados pelos alunos em textos argumentativos

Quadro 9 – Grelha de avaliação do desempenho dos alunos no uso de conectores na escrita de textos argumentativos

Quadro 10 – Perspetivas dos alunos sobre a questão *A favor ou contra os jardins zoológicos?* e sua justificação

Quadro 11 – Grelha de avaliação do desempenho dos alunos na apresentação de perspetivas sobre a questão *A favor ou contra os jardins zoológicos?* e sua justificação

Quadro 12 – Grelha de avaliação do desempenho dos alunos na escrita de textos argumentativos

Quadro 13 – Fundamentação teórica da primeira atividade

Quadro 14 – Fundamentação teórica da segunda atividade

Quadro 15 – Fundamentação teórica da terceira atividade

Quadro 16 – Fundamentação teórica da quarta atividade

Quadro 17 – Fundamentação teórica da quinta atividade

ANEXOS

Anexo 1 – Planificações das sessões da intervenção didática

Anexo 2 – Recursos didáticos

Anexo 3 – Instrumentos de avaliação

Introdução

1. Problemática

O tema escolhido para este projeto foi o desenvolvimento de competências em argumentação e produção de textos argumentativos escritos em alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico.

A escolha deste tema deve-se às dificuldades apresentadas pelos alunos relativamente à argumentação e à expressão/produção escrita. Deste modo e tendo consciência da importância da argumentação na vida pessoal e social dos cidadãos, o desenvolvimento de competências nesta área torna-se crucial.

O primeiro semestre de prática pedagógica supervisionada serviu para refletir sobre a forma como iria ser abordado este tema em contexto de sala de aula com os alunos, uma vez que a *argumentação* não faz parte do programa curricular deste ano de escolaridade. Assim, optamos por estratégias didáticas que fossem ao encontro do conhecimento que os alunos possuem do dia-a-dia para tornar o tema mais acessível.

A argumentação é cada vez mais importante e necessária na vida dos cidadãos, uma vez que saber argumentar significa saber lutar pelos seus direitos e pelas suas crenças. Caso isto não aconteça as desigualdades sociais, culturais e económicas acabam por aumentar.

2. Objetivos de investigação

Os objetivos de investigação definidos para este projeto, foram os seguintes:

- *Identificar e caracterizar as dificuldades de alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico na produção de textos argumentativos escritos;*
- *Encontrar estratégias de superação dessas dificuldades.*

3. Questões de investigação

Com este projeto, pretende-se encontrar resposta para as seguintes questões:

- *Que dificuldades apresentam alunos do 1º Ciclo do Ensino Básico na produção de textos argumentativos escritos?*

- *Que estratégias poderá o professor utilizar para ajudar os alunos a superar essas dificuldades?*

4. Organização do trabalho

A primeira parte deste trabalho corresponde ao enquadramento teórico, no qual aprofundamos alguns conceitos relacionados com a argumentação e a produção de textos. Este encontra-se dividido em dois capítulos: o primeiro, intitulado *Comunicação escrita*, pretende aprofundar o conceito de escrita e refletir sobre a sua natureza e funções, as competências necessárias em expressão/produção escrita e o modo de avaliar a expressão/produção escrita; o segundo, intitulado *Argumentação escrita*, aborda o conceito de argumentação, a argumentação na escrita, os diversos tipos de argumentos e ainda estratégias para uma boa argumentação escrita.

A segunda parte corresponde à intervenção didática do nosso projeto e é composta por outros três capítulos. Do Capítulo 3 constam a caracterização do contexto no qual a intervenção didática do nosso projeto deveria ter sido realizada e a descrição das sessões que preparamos. O Capítulo 4 diz respeito à fundamentação teórica das opções assumidas na planificação da intervenção didática. Por fim, no Capítulo 5, refletimos sobre os dois semestres de prática pedagógica supervisionada que constituíram este ano letivo.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1 – Comunicação escrita

1.1. Natureza e funções da expressão/produção escrita

1.1.1. Conceito de escrita

Antes de mais, não podemos falar de escrita sem referir a oralidade e a leitura.

Segundo Pereira e Azevedo (2005), a aprendizagem da língua escrita deve ser vista como um prolongamento das aquisições da linguagem oral, uma vez que esta é a primeira que a criança aprende e sobre a qual tem maior domínio. Assim, a criança acaba por não diferenciar uma vertente da outra, projetando os seus conhecimentos da oralidade na aprendizagem da escrita, podendo surgir erros nesta fase inicial.

Daqui se conclui que, no início do processo de aprendizagem, a escrita sofre grande influência da oralidade. No entanto, com a aquisição de conhecimento e o desenvolvimento de competências neste domínio, a escrita vai-se tornando independente da oralidade. Tal como referem Pereira e Azevedo (*op. cit.*, p. 19), *“se a consciência fónica facilita a aquisição da língua escrita, a aquisição desta favorece, igualmente, o desenvolvimento da consciência fónica.”*

Como já foi referido, a leitura também se encontra ligada à escrita, uma vez que, no processo de aquisição, uma precede a outra. Na opinião de Pereira e Azevedo (*op. cit.*), a função da escrita passa por ser um instrumento de análise metalinguística e linguística da língua. É, então, necessário que este instrumento de análise assente em conhecimentos, que apenas a exploração dos textos em situações de leitura pode fazer surgir. Deste modo, a leitura irá permitir o desenvolvimento de conhecimentos específicos sobre a escrita, nomeadamente relativos ao léxico, à sintaxe e até à ortografia.

A escrita diz respeito à produção de informação, enquanto que a leitura implica atividades de identificação visual ou tátil. Mas, tal como referem Pereira e Azevedo (*op. cit.*, p. 20), *“Ambas são de natureza linguística e ambas são casos particulares de situações de recepção e de produção, mas o saber ler não implica automaticamente saber escrever.”*

Por isso, não nos podemos contentar em dizer que o que as crianças têm a fazer é aprender a ler. O que elas têm de aprender é a língua escrita (...)”.

1.1.2. Processo da expressão/produção escrita

O processo da expressão/produção escrita reveste-se de uma grande complexidade.

Yves Reuter (citado por Sá, 2018) refere três *operações* essenciais da expressão/produção escrita:

- A *planificação*, responsável

- Pela conceção do texto, ou seja, pela evocação das informações necessárias para a sua elaboração,
- Pela organização do texto, que implica a ordenação e hierarquização das informações ativadas,
- Pela sua adequação ao público a quem se destina;

- A *textualização* ou *redação*

- Relacionada com a escrita propriamente dita,
- Implicando a gestão de constrangimentos textuais globais – que se relacionam com o género textual e a coerência e coesão do texto – e locais – ligados à ortografia ou à pontuação;

- Por último, a *revisão* que conduz

- À releitura crítica do texto,
- À sua reescrita e melhoria.

Segundo Sá (*op. cit.*), estas três operações podem repetir-se e surgir em ordens diferentes.

1.2. Desenvolver competências em expressão/produção escrita

1.2.1. Competências gráficas e motoras

Quando falamos em competências gráficas e motoras, devemos destacar a caligrafia, que constitui uma forma importante de comunicação e em cuja aprendizagem é fulcral ter em conta aspetos como a legibilidade, a velocidade e a fluência.

Previamente à escrita propriamente dita e tal como dizem Pereira e Azevedo (2005), é pedido às crianças que façam exercícios gráficos para desenvolverem competências grafo-motrizas e visuo-motrizas. Impõe-se ainda uma pedagogia de grafismo, que visa que as crianças exerçam a sua atenção visual, discriminem, observem e descrevam as formas. Assim, é necessário ajudá-las a identificar gestos para produzir essas formas, a analisar os vários procedimentos possíveis, a experimentar o desenho das letras e a explorar as suas possibilidades motoras.

Neste contexto, também é importante ter em consideração a orientação da escrita, a formação de letras e números e o ambiente.

No que se refere à orientação da escrita, é importante que as crianças compreendam que, na língua portuguesa, se escreve de cima para baixo e da esquerda para a direita e que é preciso combinar esses dois eixos.

Pereira e Azevedo (*op. cit.*) referem que a formação de letras é o aspeto mais importante da legibilidade da escrita e envolve o traçado de linhas retas verticais, horizontais e diagonais, círculos e partes de círculos. A *“introdução de um alfabeto que combina elementos de alfabetos cursivos e não cursivos”* tem vindo a tornar-se uma abordagem crucial para resolver o debate entre aqueles que preferem o alfabeto cursivo e aqueles que optam pela letra de imprensa na introdução à escrita (Pereira & Azevedo, *op. cit.*, p. 35). De modo a ensinar este tipo de alfabeto, as letras devem ser inseridas individualmente e usadas em palavras que não estejam ligadas, para que, numa fase posterior, se possam formar elos que permitam conceber um alfabeto cursivo com pequenas alterações nas letras.

Ainda no caso da formação de letras, é preciso ter em conta a existência de maiúsculas e minúsculas, que podem existir na versão cursiva e na versão não cursiva e têm aspeto diferente. Segundo Sá (2018), estas letras estão relacionadas com o critério do

referente (nomes comuns/próprios) ou então com a organização das frases no texto (se demarcam ou não início de período).

Relativamente aos números, deve-se ter em conta tanto a forma cursiva, como a não cursiva.

O ambiente relaciona-se com a posição correta do corpo, que aumenta o campo de visão do papel e permite movimentos corretos do braço, do pulso e dos dedos.

O ensino formal da caligrafia tem de ser feito de forma individualizada, na medida em que a sua aprendizagem combina tarefas a nível visual, motor e cognitivo. Este ensino individualizado permite que as crianças tenham mais oportunidades de imitar a forma como se pega no instrumento de escrita, se posiciona o papel e se procede à formação das letras.

1.2.2. Desenvolvimento gramatical na escrita

Segundo Pereira e Azevedo (2005), o desenvolvimento gramatical na escrita diz respeito à estrutura das frases, ao uso de orações coordenadas e de orações subordinantes e subordinadas, ao estabelecimento de conexões entre frases, à reflexão linguística e ainda à composição.

Sobre a estrutura das frases, Pereira e Azevedo (*op. cit.*) referem que as crianças, à medida que ganham confiança na escrita, começam a utilizar mais elementos. O uso de pronomes para recapitular o que já foi dito é a característica mais frequente.

Outro aspeto importante da estrutura da frase em Português é a concordância entre sujeito e verbo, que se mostra difícil para as crianças a frequentar o 1º Ciclo do Ensino Básico. A princípio, as crianças costumam usar os sintagmas nominais simples, como pronomes, nomes próprios e sintagmas nominais precedidos de determinantes. Relativamente ao sintagma verbal, recorrem maioritariamente a formas verbais ativas. Porém, o uso da voz passiva pode aumentar rapidamente.

O desenvolvimento no uso de orações coordenadas também pode constituir uma dificuldade para crianças desta faixa etária. Os progressos são notórios, quando reduzem o número de vezes em que utilizam a conjunção “e” recorrendo a outras conjunções e

locuções conjuncionais para exprimir oposição (*mas, contudo, no entanto*), sequência (*então, a seguir*), causa (*assim*) e simultaneidade (*enquanto*).

Já o desenvolvimento no uso de orações subordinantes e subordinadas pode ocorrer à medida que diminuem as orações coordenadas. Pereira e Azevedo (*op. cit.*) referem que, inicialmente, as crianças têm tendência para usar apenas conjunções e locuções conjuncionais temporais (provavelmente devido à sua familiaridade com o texto narrativo) e depois, pouco a pouco, vão usando outras conjunções subordinadas.

O estabelecimento de conexões entre frases abrange vários aspetos importantes da escrita:

- A concordância consistente dos tempos verbais, que representa uma importante característica interfrásica para uma escrita satisfatória;

- O recurso adequado aos pronomes, de modo a evitar a repetição do mesmo nome e a ambiguidade, principalmente no que toca ao emprego dos pronomes pessoais da terceira pessoa;

- O respeito da concordância (em género e número) entre nomes e pronomes;

- O uso adequado de conectores e a substituição progressiva dos mais habituais (*e, então*) por outros que lhes são menos familiares (nomeadamente os que marcam relações causais – *assim, conseqüentemente, por isso* – e de oposição – *porém, contudo*).

A reflexão linguística está diretamente interligada com o ensino da composição, uma vez que esta corresponde à habilidade linguística que se alia ao saber gramatical. O desenvolvimento da capacidade de reflexão linguística está relacionado com a compreensão e a produção de discursos concretos e contextualizados, para que as atividades gramaticais se insiram em sequências didáticas de compreensão e produção de textos escritos.

Dentro do desenvolvimento gramatical na escrita, podemos falar da competência compositiva, correspondente à capacidade de combinar expressões linguísticas para formar um texto. Segundo Barbeiro e Pereira (2007), esta competência requer a ativação de conteúdos, a decisão acerca da sua integração, a articulação com outros elementos do texto e a seleção da expressão linguística que irá figurar no texto. É também mobilizada a nível global (que diz respeito à organização das grandes unidades do texto) e a nível

específico (correspondente à combinação de expressões linguísticas). Para além disto, a competência compositiva tem como objetivos “*desenvolver a capacidade de gerar diferentes possibilidades para a construção do texto*” e “*aprofundar a capacidade de tomar decisões que se mostrem adequadas às funções que o texto virá a desempenhar*” (op. cit., p. 16).

O processo de escrita encontra-se aberto a tomadas de decisão, na medida em que não sabemos quais as palavras que formarão o texto, mesmo quando já temos a estrutura textual definida. Barbeiro e Pereira (op. cit., p. 17) sublinham a sua complexidade, referindo que “*mobiliza uma variedade de componentes para formular as expressões linguísticas que figurarão no texto e é condicionado por uma variedade de factores, cognitivos, emocionais e sociais (...)*”

1.2.3. Estratégias didáticas de abordagem da expressão/produção escrita

Antes de mais, é da máxima importância criar momentos de escrita (nomeadamente na sala de aula), de modo a adquirir e consolidar tudo o que foi referido anteriormente.

A este propósito, Sá (2019) refere a importância das três operações essenciais da expressão/produção escrita: *planificação, textualização e revisão*.

Na visão de Fonseca (citada por Sá, 2019), para ensinar e aprender a escrever são necessárias práticas de escrita, de modo a adquirir e consolidar a capacidade do uso escrito da língua. Estas práticas devem passar:

- Pela análise crítica de diversos géneros textuais;
- Pela produção de textos escritos que apresentem várias funções, objetivos e destinatários;
- Pela prática da comunicação escrita recorrendo a diferentes formas de trabalho;
- Pela revisão e reescrita de textos visando a sua melhoria;
- Pelo treino de aspetos da escrita, tanto globais, como locais;
- Pela articulação entre o ensino da gramática e o ensino da escrita;
- Pela exploração das relações entre a leitura e a escrita, levando o leitor a consolidar truques da escrita.

Temple e colegas (citados por Sá, 2019) chamam a atenção para aspetos como a preparação do texto, a elaboração de um rascunho do texto e a revisão do texto produzido, que correspondem às operações anteriormente referidas. Assim:

- A preparação do texto consiste em refletir sobre o tema, o que se pretende escrever, logo corresponde à *planificação*;

- A elaboração de rascunhos diz respeito à produção de versões provisórias do texto ou de ideias que se pretendem escrever, correspondendo à *textualização* (ou *redação*);

- A releitura de cada um dos rascunhos produzidos e a sua modificação recorrendo à adição ou supressão de palavras, à modificação de expressões e frases ou mesmo à adoção de um desenvolvimento diferente do texto correspondem à *revisão*.

Santos (citada por Sá, 2019) sugere algumas estratégias que podem ser utilizadas no ensino da escrita em qualquer nível de escolaridade – do 1º Ciclo do Ensino Básico até ao Ensino Superior:

- Atividades de *pré-escrita*, que pretendem

- Ativar os conhecimentos necessários para a expressão/produção escrita, quer sejam os alunos a evocá-los, quer os ajudem a construí-los através da transmissão direta de informação sobre o tema a tratar feita pelo professor, da pesquisa da informação feita por eles próprios ou da interação na sala de aula,
- Levar à análise de variáveis da situação de escrita (nomeadamente, a identidade do destinatário, o objeto comunicativo do ato de escrita e o “onde” e “quando” da enunciação),
- Conduzir à elaboração de um plano-guia responsável pela hierarquização de ideias, pela ordenação das partes constituintes do texto e pela distribuição da informação pelos parágrafos;

- Atividades de *escrita*, que implicam

- A gestão da elaboração global e local do texto,
- A reflexão sobre as funções que as categorias gramaticais vão desempenhar no texto em construção;

- Atividades de *pós-escrita*, que

- Correspondem à revisão do texto,
- Abrangem aspetos globais e locais,
- Incluem momentos de deteção do erro ou lacunas do texto, de análise dessas lacunas e de delineamento das estratégias de correção.

1.3. Como avaliar a expressão/produção escrita

1.3.1. Aspetos a considerar na expressão/produção escrita

Relativamente aos aspetos psicolinguísticos, deve-se ter em conta alguns pontos (Pereira & Azevedo, 2005):

- O *objeto* a avaliar, relacionado com as aquisições/a compreensão; pretende-se determinar em que ponto as crianças se encontram no que concerne à aquisição da língua escrita, ou seja, o que elas compreenderam dela;

- As *tarefas* propostas no âmbito do processo de avaliação, que deverão apresentar diferentes graus de complexidade cognitiva; o nível de competência em linguagem escrita atingido deduz-se do conjunto de tarefas que a criança é capaz de executar;

- As *unidades do texto e as relações estabelecidas entre elas*, que incluem aspetos como determinar se a criança consegue escrever com a orientação correta (da esquerda para a direita e de cima para baixo), se sabe identificar fonemas nas palavras, se estabelece correspondência entre grupos de letras e fonemas (nh, lh, ch...), se tem um conhecimento gráfico adequado, se estabelece relações entre grafemas e morfemas e se faz associações entre palavras que estão relacionadas umas com as outras.

Segundo Barbeiro e Pereira (2007, p. 16), não podemos esquecer que o desenvolvimento da competência compositiva tem por finalidade “*desenvolver a capacidade de gerar diferentes possibilidades para a construção do texto*” e “*aprofundar a capacidade de tomar decisões que se mostrem adequadas às funções que o texto virá a desempenhar*”. Desta forma, podemos afirmar que o processo de escrita se encontra aberto a tomadas de decisão, uma vez que não sabemos quais as palavras que irão formar o texto, mesmo quando partimos com a estrutura textual definida.

Tal como dizem Pereira e Azevedo (2005, p. 94), identificar *“os obstáculos psicolinguísticos que impedem uma criança de entrar na escrita é um procedimento complementar das avaliações anteriores. Sabendo-se que para entrar na escrita é preciso chegar a perceber quais são as suas propriedades fundamentais, o mais importante será perceber não o que a criança não compreendeu, mas como é que compreendeu certos aspetos da língua escrita.”*

1.3.2. Modos de avaliar a expressão/produção escrita

Para avaliar a competência dos alunos em expressão/produção escrita, os professores podem utilizar a observação. No entanto, é importante registar os dados recolhidos para, posteriormente, refletir sobre eles e os interpretar.

De modo a integrar a avaliação na abordagem didática da expressão/produção escrita, é preciso definir os critérios a utilizar, ou seja, identificar características dos textos escritos a ter em conta na sua produção e analisar as produções dos alunos consoante os critérios elaborados.

Deve-se igualmente apostar em várias formas de avaliação, incluindo: a autoavaliação, feita pelo próprio; a heteroavaliação, feita pelo professor ou através da troca dos textos produzidos entre os alunos; a coavaliação, isto é, a avaliação da produção escrita de um aluno feita por si próprio e, posteriormente, pelo professor.

Em qualquer dos casos acima referidos, para apoiar a releitura produtiva – que constitui uma dificuldade por impor que o autor do texto se afaste dele ou que o revisor consiga sugerir soluções para os problemas detetados num texto alheio – deverão ser utilizadas grelhas ou questionários, que permitam ao aluno confrontar o texto em questão com os critérios previamente estabelecidos. Isto servirá para que o aluno perceba o que está bem e o que é preciso melhorar.

Tendo em conta a natureza dinâmica do processo de expressão/produção escrita, deve-se utilizar uma avaliação mais qualitativa, tendo por base a observação e a recolha de informação. Isto pode ser feito através de entrevistas aos alunos, da observação destes enquanto escrevem ou da comparação dos rascunhos que produzem.

Sanz e colegas (citados por Pereira & Azevedo, 2005) apresentam um guião de avaliação da expressão/produção escrita composto por questões pertinentes, na medida em que contemplam todo o processo de planificação, escrita e revisão/reescrita do texto escrito. Por exemplo, o guião questiona o professor sobre se o aluno fez rascunhos e quantos, se reviu e reformulou o texto, se planificou as ideias que queria produzir, etc.

Segundo Cassany (citado por Sá, 2018), é necessário ter em conta alguns *aspetos* quando avaliamos um texto escrito:

- *Normativos*, correspondentes à ortografia, ao léxico, à morfologia e à sintaxe;

- *De coerência textual*, relacionados com a seleção da informação (que deve respeitar o tema e apresentá-lo de forma clara), o progresso na apresentação da informação (implicando a ordenação lógica do pensamento) e a divisão do texto em parágrafos;

- *De coesão textual*, que dizem respeito à utilização de conectores, mecanismos anafóricos (como pronomes, sinónimos, hiperónimos e elisões), construções sintáticas, regências verbais, concordâncias verbais e pontuação;

- *De adequação do texto*, que abrangem a seleção da variante linguística, a escolha do registo (podendo ser formal ou informal, objetivo ou subjetivo, entre outros) e o recurso a fórmulas e aspetos estilísticos de cada tipo de comunicação;

- *Outros* associados à disposição do texto, à tipografia ou caligrafia, ao estilo de escrita, às opiniões expressas, à caligrafia e à originalidade do texto.

No entanto, entre estes aspetos, existem alguns realmente fulcrais, tais como a seleção da informação, a sua hierarquização e a sua articulação, a sua distribuição pelos parágrafos do texto, o uso da correferência, das concordâncias verbais, dos conectores e da pontuação e a ortografia.

Capítulo 2 – Argumentação escrita

2.1. Conceito de argumentação

Segundo Marques (2010), a argumentação é uma atividade linguística que surge a partir de uma situação de divergência de opiniões e tem como principal objetivo defender um determinado ponto de vista, através de um texto constituído por argumentos que sustentam uma certa conclusão. Uma vez que exige a presença de dois intervenientes – um locutor e um alocutário – a argumentação é uma atividade dialógica que resulta num confronto de ideias, gerado a partir de, pelo menos, duas opiniões distintas sobre um certo assunto. Deste modo, podemos afirmar que existe argumentação, quando há um ponto de vista expresso a partir de posições/opiniões/visões opostas ou distintas, que tenta a aceitação através de argumentos que sustentem a conclusão.

Weston (1996) segue esta mesma linha de pensamento ao afirmar que o ato de argumentar significa oferecer um conjunto de motivos a favor de uma conclusão. Na opinião deste autor (*op. cit.*, p. 14), *“Os argumentos são essenciais, em primeiro lugar, porque constituem uma forma de tentarmos descobrir quais os melhores pontos de vista. (...) Algumas conclusões podem ser defendidas com boas razões e outras com razões menos boas. No entanto, não sabemos na maioria das vezes quais são as melhores conclusões. Precisamos, por isso, de apresentar argumentos para sustentar diferentes conclusões e, depois, avaliar tais argumentos para ver se são realmente bons. (...) Uma vez chegados a uma conclusão baseada em boas razões, os argumentos são a forma pela qual a explicamos e defendemos.”*

Breton (1999) defende que a argumentação implica um emissor (orador), uma mensagem e um recetor (público). Este autor refere que a argumentação surgiu da antiga retórica (utilizada para convencer e persuadir). Alguns filósofos questionam-se sobre se esta “encerra processos que permitam atingir a verdade, ou provar a falsidade”. Um destes filósofos é Descartes, que acaba por responder a esta questão negativamente.

Com o passar do tempo, a retórica foi desaparecendo. Segundo Roland Barthes (citado por Breton, 1999), este desaparecimento deveu-se à valorização da evidência dos

factos, das ideias e dos sentimentos. Breton (*op. cit.*, p. 17), a par com Proulx, caracteriza este período como um confronto entre uma “«cultura da evidência», que aproveita os progressos do cientismo e do positivismo, e uma «cultura da argumentação», que vê o seu renascimento travado por um descrédito que, finalmente, não lhe diz respeito, uma vez que apenas implica o aspecto «estético» do discurso.”

Breton (*op. cit.*, p. 18) refere ainda que se deve a Chaïm Perelman a “nova retórica”, que quebra a conceção da razão e do raciocínio defendida por Descartes e define a argumentação como sendo “o estudo das técnicas discursivas que permitem provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se apresentam ao seu assentimento”.

Desta forma, restabelece-se a divisão da retórica em três partes instituída por Aristóteles: *ethos* (imagem do orador, ou seja, de quem fala), *pathos* (disposição do auditório) e *logos* (discurso/texto argumentativo).

Para o mesmo autor (Breton, *op. cit.*), argumentar é, acima de tudo, comunicar, e implicar parceiros e uma mensagem. Não é convencer a todo o custo, é raciocinar, propor uma opinião, dando motivos aos outros para aceitarem essa mesma opinião, e também saber guiar-se por uma ética.

2.2. A argumentação na escrita

Antes de mais, é de salientar que o estudo da argumentação escrita exige uma compreensão, tanto do processo de escrita, como da sua ligação à argumentação e, ainda, a compreensão da própria argumentação escrita.

A comunicação escrita apresenta diversas funções, sendo uma delas conservar a informação produzida ao longo dos tempos. Esta função da escrita distingue-a da fala, porque esta desenrola-se no tempo e desaparece, logo é efémera, contrariamente à escrita que permanece inscrita num determinado espaço que a conserva.

O entendimento das palavras – a par com o entendimento do mundo através do qual essas palavras têm significado – ajuda na compreensão do funcionamento da escrita com características argumentativas.

A argumentação é uma atividade linguística que, muitas vezes, passa despercebida ao destinatário do discurso, o que pode resultar – ou não – das intenções do autor/produtor do discurso argumentativo.

De acordo com Majewski (2014), para um melhor estudo da argumentação escrita, é fulcral conhecer o conceito de comunicação monologal e dialogal. A comunicação dialogal implica uma situação de interação entre dois interlocutores. Aqui a comunicação ocorre sem interferências físicas entre os interlocutores, o que faz com que a comunicação sofra trocas, coerções, pausas – intencionais ou não – ou ênfases. Já a comunicação monologal diz respeito ao produto textual com características argumentativas, uma vez que é a expressão gráfica do discurso e não permite receber diretamente as interferências e a reação do leitor.

Uma grande vantagem da argumentação escrita é dar a possibilidade de organizar melhor as ideias e de ponderar sobre o que vamos escrever e como, tendo em conta as possíveis reações dos recetores do nosso discurso.

2.3. Tipos de argumentos

Marques (2010, p. 84) refere que, na argumentação, é *“possível identificar um conjunto de tipos de argumentos que (...) são contemplados pelos diferentes autores e que parecem corresponder a raciocínios básicos no âmbito da argumentação.”*

Esta autora (*op. cit.*, p. 85) começa por mencionar o *argumento causal*, que se estrutura através de *“uma relação entre dois estados de coisas”*, surgindo um como causa do outro. Na sua perspetiva (*ibidem*), *“Uma técnica argumentativa que assente no raciocínio causal poderá, ainda, explorar este esquema argumentativo de modo a incidir tanto na causa como na consequência”*. A consequência é privilegiada, quando nos deparamos com uma forma de raciocínio causal, que, em vez de se interessar pelas causas propriamente ditas, se preocupa com as consequências.

Marques (*op. cit.*) refere ainda a existência do *argumento pelo exemplo*. Este corresponde a um raciocínio que conduz a uma generalização partindo de um caso particular. O raciocínio subjacente a este tipo de argumentos *“recorre ao pensamento indutivo como forma de sustentar a conclusão”* (*op. cit.*, p. 85) e tem como objetivo

apresentar um determinado número de casos, de forma a poder obter uma generalização, pretendendo estabelecer uma nova regra ou a revisão de uma regra já existente.

Surge, ainda, o *argumento por analogia*, que se baseia em comparações. Segundo Weston (1996, p. 43), “em vez de multiplicarem exemplos para apoiarem uma generalização, argumentam a partir de um caso ou exemplo específico para provarem que outro caso, semelhante ao primeiro, em muitos aspectos, é também semelhante num outro aspecto determinado.” Podemos apresentar o seguinte exemplo: *O meu cão é semelhante ao do Miguel. O meu cão ladra com muita frequência. Logo, o cão do Miguel ladra com muita frequência.*

Marques (2010) refere ainda o *argumento de autoridade*, que se constrói através do reconhecimento de uma autoridade citada. Assenta num raciocínio que implica que o alocutário reconheça e aceite o argumento que é usado, uma vez que se considera que a autoridade de quem ele emana é credível, tendo em conta o tópico em discussão.

Weston (1996) considera ainda a existência do *argumento dedutivo*, em que a verdade das premissas garante a verdade da conclusão, contrariamente aos argumentos anteriores, que apresentam sempre algum grau de incerteza. Para ilustrar o seu pensamento, apresenta o seguinte exemplo: *Se não há sorte no xadrez, então vencer no xadrez depende do talento dos jogadores. Não há sorte no xadrez. Logo, vencer no xadrez depende do talento dos jogadores.* Como defende Weston (1996, p. 69), “Para discordar da conclusão, o leitor teria de discordar também de pelo menos uma das premissas.”

Na nossa intervenção didática, teríamos em conta dois dos tipos de argumentos acima referidos: *argumentos causais* e *argumentos pelo exemplo*. Esta escolha decorre do facto de os alunos deverem apresentar e justificar as suas opções no final de cada atividade.

2.4. Como fazer uma boa argumentação escrita

2.4.1. Estruturação argumental

É de salientar que, segundo Marques (2010), para produzir um texto argumentativo, são necessários três aspetos essenciais:

- O primeiro diz respeito à existência de uma proposta sobre o mundo apresentada de modo provocar um questionamento sobre a sua legitimidade;

- Outro aspeto importante é a tomada de posição do sujeito, que argumenta apoiado numa convicção, para que se desenvolva um raciocínio e estabeleça a verdade;

- Por último, temos o recetor, que leva à organização e encadeamento do texto argumentativo por parte do sujeito que argumenta; toda a produção do texto argumentativo é pensada para que o recetor encontre na proposta alguma veracidade que o leve a aceitá-la ou, por outro lado, que encontre algum problema que o leve a pô-la em causa e até mesmo a refutá-la.

Na opinião desta autora (*op. cit.*), o texto argumentativo é composto por blocos textuais, que são segmentos de texto, e tem, pelo menos, dois blocos textuais importantes: os argumentos e a conclusão.

Por norma, num texto argumentativo, existe apenas um bloco que tem a função de conclusão. Todos os outros desempenham a função de argumentos, servindo para apoiar ou refutar a conclusão.

Os argumentos dividem-se em:

- *Argumento complexo*, que desenvolve uma ideia principal com o objetivo de sustentar a conclusão;

- *Argumento principal*, que encerra a ideia principal do argumento complexo;

- *Subargumento*, que sustenta o argumento principal.

Por exemplo, na frase *A sopa é boa para comer em tempo de dieta, pois reduz o apetite, o que ajuda a emagrecer.*:

- A conclusão é *A sopa é boa para comer em tempo de dieta*, pois é essa a ideia que queremos defender;

- O segmento *pois reduz o apetite* corresponde ao argumento principal;

- O segmento *o que ajuda a emagrecer* constitui o subargumento;

- O argumento complexo é representado pelo segmento *pois reduz o apetite, o que ajuda a emagrecer*.

No entanto, se analisarmos melhor os blocos considerados nucleares, verificamos a presença de diferentes tipos de conclusão e argumentos. Deste modo, passaremos a ter a

conclusão própria e a conclusão alheia, os argumentos próprios, os argumentos alheios e, ainda, os contra-argumentos.

Ainda na opinião de Marques (*op. cit.*, p. 74), “Este enfoque torna-se particularmente relevante nos textos argumentativos monogerados, isto é, produzidos por um único locutor, onde se assiste a um confronto de posições: um dado locutor verbaliza num mesmo texto, por um lado, a posição defendida por um oponente, bem como o(s) **argumento(s)** que aquele invoca para a sustentar e, por outro, a sua **conclusão própria** e os seus **argumentos próprios**.”

Uma vez que os contra-argumentos têm a função de refutar os argumentos alheios, é importante distinguir os contra-argumentos dos argumentos próprios. Os argumentos próprios correspondem a argumentos apresentados pelo proponente que não dependem de argumentos alheios ou então que não os contrapõem, contrariamente ao que acontece com os contra-argumentos que podem passar por argumentos próprios, na medida em que pertencem ao mesmo locutor e se estruturam segundo objetivos que passam por sustentar a conclusão própria.

Para além disto, os argumentos e a conclusão estão relacionados entre si, uma vez que os argumentos sustentam a conclusão. Já em relação aos contra-argumentos e argumentos alheios não podemos dizer o mesmo, pois o bloco textual que corresponde aos contra-argumentos estabelece uma relação de refutação ou restrição com os blocos relativos aos argumentos alheios e conclusão alheia.

O que determina se o texto argumentativo se organiza de acordo com uma estrutura argumental simples ou complexa são os blocos textuais.

A estrutura argumental simples corresponde aos textos que apresentam um ou mais argumentos próprios. Serão *textos monoargumentais*, se apresentarem um único argumento próprio que sustente a conclusão, ou *poliargumentais*, se apresentarem dois ou mais argumentos que suportam a conclusão.

A estrutura argumental complexa compreende, pelo menos, dois blocos textuais: os argumentos próprios, os argumentos alheios e os contra-argumentos. Estes textos serão poliargumentais, pois apresentam, pelo menos, dois argumentos que fazem parte de dois dos blocos mencionados anteriormente.

2.4.2. Marcas linguísticas da argumentação

Coutinho e Jorge (2019) referem que, muitas vezes, o autor do texto argumentativo recorre ao presente do indicativo com valor deítico como tempo base e também a deíticos, tantos espaciais como temporais.

Os deíticos temporais (como *agora*) dizem respeito à utilização do momento de enunciação como marco de referência para a localização temporal. O tempo, como o conhecemos através da linguagem, é de natureza deítica: presente, passado e futuro são noções relativas ao momento de enunciação. Assim, a interpretação semântica de advérbios temporais como *hoje* e *amanhã* ou de formas verbais como *estou* e *estarei* pressupõe uma identificação prévia do momento de enunciação.

Os deíticos espaciais correspondem a advérbios de lugar (*aqui, ali*), determinantes e pronomes demonstrativos (*este, esse, aquele*) e verbos de movimento, que indicam aproximação ou afastamento (*ir/vir, trazer/levar*).

Para além disto, estes textos podem ser redigidos:

- Na 1ª pessoa do singular, apresentando um elevado grau de implicação do produtor textual;

- Na 1ª pessoa do plural, implicando o produtor e os recetores;

- Na 3ª pessoa, tanto do singular como do plural, de forma a não haver marcas enunciativas do produtor.

Podem incluir conectores para introduzir:

- Argumentos (*porque, uma vez que*);

- Contra-argumentos (*ainda que, embora, mas*);

- Exemplos (*por exemplo, é o caso de, como*).

Podem incluir ainda palavras ou expressões com valor epistémico (*é evidente que*) e deôntico (*é necessário, devemos*), que conferem assertividade à argumentação.

Para Marques (2010), a marcação linguística pode estar associada ao nexos de justificação, ao nexos conclusivo ou ao nexos refutativo.

Em relação à marcação linguística do nexos de justificação, a autora diz que o conector usado mais frequentemente é *porque*, podendo, no entanto, ser utilizados outros conectores com valor semelhante a este, como é o caso de *pois*, *visto que* e *uma vez que*. Geralmente, os alunos introduzem a relação de justificação recorrendo a um valor enumerativo, estabelecendo uma relação justificativa entre o argumento e a conclusão e utilizando os conectores *também*, *e*, *depois* e ainda usando os planificadores textuais *primeiro*, *além disso*, *além do mais* e *ainda*. A autora defende que o conector *porque* pode sinalizar uma relação causal (por exemplo, *A Maria caiu porque estava a correr.*) e também pode surgir numa relação de justificação que ligue a conclusão e um argumento (por exemplo, *Ela está triste, porque está a chorar.*). Para além disto, o conector *porque* mostra “que o argumento funciona como uma razão ou motivo para a(s) asserção(ões) incluída(s) na conclusão (...)” (*op. cit.*, p. 305).

No que diz respeito ao nexos conclusivo, os conectores mais utilizados são *por isso* (que aparece, muitas vezes, de forma a introduzir a conclusão que é defendida), *portanto*, *logo*, *então* e *daí que*. Também podemos verificar o uso do verbo *concluir* para introduzir a conclusão, logo após o uso de *portanto* para sinalizar o nexos conclusivo. Em modo de síntese, Marques (*op. cit.*, p. 328) refere que “os conectores conclusivos mobilizados no texto argumentativo operam no plano epistémico-ilocutório, marcando a existência de um nexos entre blocos/segmentos textuais, processado no plano cognitivo. O domínio epistémico afirma-se, deste modo, como a base para o processamento das relações de coerência num texto argumentativo.”

Já a respeito da marcação linguística do nexos refutativo, um dos conectores mais usados é *mas*, que se estabelece como um marcador pragmático de uma relação de refutação e funciona como um conector contra-argumentativo. Por vezes, o autor do texto argumentativo não utiliza um marcador linguístico para marcar a relação entre os blocos textuais. Nestes casos, a reconstrução do valor do nexos de refutação terá de ser feita através de uma reconstrução inferencial e será o contra-argumento que levará a esta leitura.

2.5. Como avaliar a argumentação escrita

Tal como na avaliação da expressão/produção escrita, é essencial avaliar o processo da argumentação escrita.

Neste caso, é necessário ter em conta as três operações: *planificação*, *organização* e *comunicar eficazmente* (cf. Pereira & Azevedo, 2003).

Na *planificação*, decide-se sobre o assunto específico do texto, os argumentos a utilizar a favor e contra e o objetivo da argumentação.

A *organização* corresponde à divisão do texto em partes: os argumentos a favor, os argumentos contra e a opinião do autor sobre o tema.

Já no que toca a *comunicar eficazmente*, deve-se ter em atenção o uso do presente e da 3ª pessoa, o emprego de organizadores textuais (*mas, todavia, entretanto, contudo*), a necessidade de evitar repetições e o respeito pelas regras de ortografia e pontuação. A releitura/revisão do texto é indispensável nesta operação, uma vez que algum dos pontos anteriores pode faltar.

Cassany (citado por Sá, 2018) apresenta sete parâmetros para avaliar o texto argumentativo:

- Identificar um tema controverso;
- Identificar possíveis posições;
- Selecionar uma tese;
- Selecionar argumentos a favor;
- Apresentar exemplos para a sua defesa;
- Hierarquizar argumentos;
- Articular esses argumentos tendo em consideração a sua importância relativa.

PARTE II – INTERVENÇÃO DIDÁTICA

Capítulo 3 – Contextualização e descrição

3.1. Caracterização do contexto educativo e dos participantes

O contexto educativo onde a intervenção didática do nosso projeto deveria ter sido desenvolvida é uma Escola Básica do 1º Ciclo pertencente ao Agrupamento de Escolas de Aveiro (AEA). Este agrupamento é constituído por 8 estabelecimentos que vão desde a Educação Pré-escolar até ao Ensino Secundário e se localizam no perímetro urbano da cidade de Aveiro.

A intervenção didática do projeto deveria ter sido desenvolvida com uma turma do 4º ano de escolaridade composta por 20 alunos (12 do sexo feminino e 8 do sexo masculino), um deles com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

Na sala da turma, as mesas encontravam-se organizadas de acordo com o modelo tradicional (dispostas em filas e viradas para os quadros). A sala dispunha de um quadro branco e um quadro interativo, um projetor e um computador, uma área da biblioteca (com vários livros e jogos didáticos), diversos armários (uns destinados a guardar os manuais, cadernos e dossiers dos alunos e material usado na área de educação artística – como papel EVA, cartolinas, etc. – e nas outras áreas curriculares – como folhas pautadas, transferidores, compassos, etc.). Havia ainda um lavatório, placares onde eram expostos trabalhos realizados pelos alunos e caixotes do lixo para a reciclagem.

Em tempos ditos normais, a turma tinha um horário pré-definido, que poderia sofrer alterações sempre que houvesse atividades da escola que o justificassem e em situação de avaliação.

No que diz respeito ao nível socioeconómico e cultural das famílias, estas encontravam-se no nível médio/alto e a grande maioria dos pais destes alunos possuía habilitações literárias de nível superior (licenciatura, mestrado ou até doutoramento).

3.2. Descrição da intervenção didática

A intervenção didática do projeto foi pensada e elaborada em conjunto com a nossa colega de díade e com a nossa orientadora institucional, tendo sido depois discutida com a professora cooperante.

Esta intervenção didática tinha como grande objetivo levar os alunos a fazer aprendizagens e desenvolver competências relativas à argumentação. No nosso caso, estas diriam respeito à argumentação e produção de textos argumentativos escritos e, no caso da nossa colega de díade, à argumentação e produção de textos argumentativos orais.

Dada a proximidade entre os nossos temas, planeamos juntas uma intervenção didática comportando 11 sessões, como se pode ver no quadro abaixo apresentado, em que assinalamos a negrito aquelas, cuja dinamização seria da nossa responsabilidade:

Sessão	Atividades
1	Definição de <i>argumentação</i> e <i>texto argumentativo</i>
2	Definição final de <i>argumentação</i> e <i>texto argumentativo</i> Identificação de textos argumentativos
3	Introdução à exploração do tema estrutura do texto argumentativo
4	Discussão e análise da estrutura do texto argumentativo
5	Apresentação oral da resolução da ficha sobre a estrutura do texto argumentativo
6	Exploração da importância dos conectores na construção do texto argumentativo
7	Exploração da importância dos conectores na construção do texto argumentativo
8	Diálogo sobre o tema " <i>A favor ou contra os jardins zoológicos</i> " Construção da lista de verificação sobre a estrutura do texto argumentativo Preparação da apresentação oral sobre o tema <i>A favor ou contra os jardins zoológicos</i>

9	Apresentação oral e discussão dos trabalhos sobre o tema <i>A favor ou contra os jardins zoológicos</i>
10	Produção escrita de um texto argumentativo
11	Produção escrita de um texto argumentativo

Quadro 1 – Organização da intervenção didática da díade

Nos anexos deste trabalho, são apresentadas as planificações das sessões que seriam da nossa responsabilidade (cf. Anexo 1) e os respetivos recursos didáticos (cf. Anexo 2).

De seguida, vamos passar à descrição de cada sessão da nossa parte da intervenção didática. Iremos também apresentar os instrumentos que construímos para recolher dados e os analisar, o que nos teria permitido avaliar a nossa parte do projeto.

3.2.1. Primeira sessão

Uma vez que o grande enfoque da intervenção didática do nosso projeto era levar os alunos a fazer aprendizagens e desenvolver competências relativas à argumentação e à produção de textos argumentativos escritos, esta aula seria destinada à exploração do tema *Argumentação e texto argumentativo*.

Para iniciar a sessão, iríamos questionar os alunos sobre o que é a argumentação e cada aluno deveria responder por escrito apresentando a sua definição pessoal de *argumentação*, o que ativaria o seu conhecimento prévio sobre o assunto.

De seguida, todos os alunos deveriam apresentar as suas definições à turma e justificá-las, para, posteriormente, serem discutidas em grande grupo.

Para terminar esta sessão, pediríamos aos alunos que se organizassem em pares e pesquisassem definições de *argumentação* e *texto argumentativo* em dicionários e enciclopédias. Este trabalho começaria nesta sessão e terminaria na seguinte.

Durante esta sessão, registaríamos os contributos dos alunos no quadro abaixo, onde constaria o nome do aluno seguido da definição de argumentação apresentada e da respetiva justificação:

Aluno	Definição de <i>argumentação</i>	Justificação

Quadro 2 – Definições de *argumentação* apresentadas pelos alunos e sua justificação

O registo destes dados serviria de base para depois procedermos à avaliação do desempenho dos alunos na realização deste trabalho, recorrendo a um novo quadro:

Características da <i>argumentação</i>	Aluno	Desempenho			Observações
		Sim	Não	Com dificuldade	
Relaciona <i>argumentação</i> com o ato de argumentar					
Reconhece que a <i>argumentação</i> surge da possibilidade de haver várias opiniões sobre o mesmo assunto					
Percebe que a <i>argumentação</i> diz respeito a um conjunto de argumentos					
Compreende que a <i>argumentação</i> pretende convencer outrem daquilo que defendemos					

Quadro 3 – Grelha de avaliação do desempenho dos alunos na apresentação e justificação de definições de *argumentação*

Recorrendo a esta grelha, poderíamos avaliar os contributos dos vários alunos, tendo em conta parâmetros que correspondem a características essenciais da *argumentação*.

3.2.2. Segunda sessão

Como já foi referido, esta sessão daria seguimento à exploração do tema *Argumentação e texto argumentativo*.

Assim, começaríamos por pedir aos alunos que concluíssem as suas pesquisas sobre as definições de *argumentação* e *texto argumentativo*, para depois apresentarem os seus resultados oralmente à turma, sendo estes discutidos em grande grupo. Pretendia-se comparar todas as definições apresentadas, de modo a formular uma única definição para cada conceito (cf. Anexo 2). Depois de formuladas as definições finais, estas seriam registadas numa cartolina.

À medida que os alunos fossem fazendo as suas apresentações, registaríamos as suas definições de *texto argumentativo* e as respetivas justificações, recorrendo ao quadro abaixo apresentado:

Aluno	Definição de <i>texto argumentativo</i>	Justificação

Quadro 4 – Definições de *texto argumentativo* apresentadas pelos alunos e sua justificação

Mais tarde, avaliaríamos o desempenho de cada aluno nesta tarefa utilizando a grelha que se segue:

Características do <i>texto argumentativo</i>	Aluno	Desempenho			Observações
		Sim	Não	Com dificuldade	
Reconhece que o texto argumentativo					

procura defender uma tese					
Compreende que o texto argumentativo é constituído por argumentos que sustentam uma tese					
Percebe que o texto argumentativo pretende influenciar o público a quem se destina					

Quadro 5 – Grelha de avaliação do desempenho dos alunos na apresentação e justificação de definições de *texto argumentativo*

Recorrendo a esta grelha, poderíamos avaliar os contributos dos vários alunos, tendo em conta parâmetros que correspondem a características essenciais do *texto argumentativo*.

Para encerrar a sessão, apresentaríamos diversos textos aos alunos – *Animais abandonados, Abandono de animais, Redes sociais, O cultivo próprio, O caracol, A Nina, Poema aos animais, A escola já acabou* e *A menina no parque* (cf. Anexo 2) – e propor-lhes-íamos que os classificassem usando duas categorias – *texto argumentativo* e *texto não argumentativo* – e ainda que justificassem a sua classificação (cf. Anexo 2). À medida que os alunos fossem classificando os textos e justificando as suas escolhas, deveriam afixá-los em dois cartazes intitulados *Textos argumentativos* e *Outros textos*. Esses cartazes ficariam expostos numa das paredes da sala, para que pudessem relembrar as diferenças entre o texto argumentativo e outros textos.

Também registraríamos os enunciados dos alunos relativos a este trabalho utilizando o quadro que se segue:

Aluno	Classificação	Justificação

Quadro 6 – Classificação de *textos argumentativos* e *textos não argumentativos* feita pelos alunos e sua justificação

Avaliaríamos o seu desempenho recorrendo à grelha abaixo apresentada:

Características do <i>texto argumentativo</i>	Aluno	Desempenho			Observações
		Sim	Não	Com dificuldade	
Percebe que o texto argumentativo pretende influenciar o público a quem se destina					
Compreende que o texto argumentativo é constituído por uma tese					
Identifica a tese					
Reconhece que o texto argumentativo tem argumentos					

Identifica os argumentos					
--------------------------	--	--	--	--	--

Quadro 7 – Grelha de avaliação do desempenho dos alunos na classificação de *textos argumentativos* e *textos não argumentativos* e sua justificação

É de referir que os parâmetros de avaliação apresentados nesta grelha incluem mais características essenciais do *texto argumentativo* e exigem a identificação de aspetos essenciais deste (*tese* defendida e *argumentos* usados para a apoiar).

3.2.3. Sétima sessão

Para que os alunos façam aprendizagens e desenvolvam competências relacionadas com a argumentação e a produção de textos argumentativos escritos, é crucial a exploração da importância dos conectores na sua construção. Esta temática seria introduzida pela nossa colega de diáde na sexta sessão da intervenção didática, continuando nesta sessão, cuja dinamização seria da nossa responsabilidade.

Começaríamos por retomar um dos textos argumentativos usados na segunda sessão – *Animais abandonados* – e proporíamos aos alunos que rodeassem os conectores presentes no texto (cf. Anexo 2), lembrando o conceito de *conector* abordado pela nossa colega de diáde na sessão anterior. Este trabalho seria feito a pares e os respetivos resultados apresentados oralmente à turma e discutidos em grande grupo.

Durante esta apresentação, registaríamos também os conectores identificados pelos vários grupos recorrendo ao quadro abaixo apresentado:

Grupos	Conectores	Desempenho	
		Sim	Não
1	Conector 1		
	...		
2	Conector 1		
	...		
...	Conector 1		

	...		
--	-----	--	--

Quadro 8 – Conectores identificados pelos alunos em textos argumentativos

De seguida, iríamos repetir a atividade proposta pela nossa colega de diáde na sessão anterior: os alunos teriam de escrever um parágrafo argumentativo em que utilizassem os conectores trabalhados nessa sessão. Contrariamente ao que aconteceria na sexta sessão, em que os alunos escolheriam o objeto, nesta atividade ser-lhes-ia apresentada uma imagem de praia previamente selecionada (cf. Anexo 2) e eles teriam de escrever nos seus cadernos um parágrafo argumentativo sobre essa imagem e apresentá-lo à turma.

Depois de apresentados todos os parágrafos, avaliaríamos o desempenho dos alunos no uso de conectores na escrita de textos argumentativos utilizando a grelha abaixo apresentada:

Parâmetros de avaliação	Aluno	Desempenho			Observações
		Sim	Não	Com dificuldade	
Identifica conectores					
Utiliza corretamente os conectores					

Quadro 9 – Grelha de avaliação do desempenho dos alunos no uso de conectores na escrita de textos argumentativos

Os parâmetros de avaliação que constam nesta grelha dizem respeito à identificação e uso de articuladores/conectores do discurso argumentativo e exigem a compreensão das suas funções.

Por fim, seria eleito o melhor parágrafo. Esta eleição seria realizada pelos alunos, que deveriam votar no seu parágrafo preferido, tendo em conta as ideias expressas.

Importa referir que as duas sessões seguintes da intervenção didática seriam dinamizadas pela nossa colega de diáde.

3.2.4. Décima sessão

Com esta sessão chegaríamos finalmente ao grande objetivo da intervenção didática do nosso projeto. Assim, seria iniciada a exploração da *argumentação na escrita*.

Para dar início à sessão, começaríamos por projetar dois vídeos sobre os jardins zoológicos, fazendo as pausas necessárias para esclarecer dúvidas que pudessem surgir relativamente a palavras desconhecidas.

De seguida, dialogaríamos com os alunos sobre os vídeos visualizados, aproveitando para relembrar a apresentação oral feita na nona sessão, dinamizada pela nossa colega de diáde. Este diálogo seria orientado pelas seguintes questões: *Confrontando a discussão da sessão anterior com estes vídeos, são a favor ou contra os jardins zoológicos? Porquê? Perante estes vídeos, quais são os argumentos a favor e os argumentos contra os jardins zoológicos?*

À medida que os alunos fossem respondendo às questões, registaríamos as respostas dadas no quadro abaixo apresentado (previamente registado no quadro branco):

Aluno	Perspetiva		Justificação	Observações
	A favor	Contra		

Quadro 10 – Perspetivas dos alunos sobre a questão *A favor ou contra os jardins zoológicos?* e sua justificação

É de referir que a perspetiva corresponderia à tese defendida e as justificações aos argumentos apresentados para a apoiar.

Posteriormente, avaliaríamos o desempenho de cada aluno relativamente à sua perspetiva e respetiva justificação utilizando a seguinte grelha:

Parâmetros de avaliação	Aluno	Desempenho			Observações
		Sim	Não	Com dificuldade	
Identifica a sua perspetiva perante o tema					

Apresenta exemplos para defesa da sua posição					
Articula os argumentos de forma lógica					

Quadro 11 – Grelha de avaliação do desempenho dos alunos na apresentação de perspetivas sobre a questão *A favor ou contra os jardins zoológicos?* e sua justificação

Recorrendo a esta grelha poderíamos avaliar o contributo de cada aluno, tendo em conta parâmetros que correspondem a características do texto argumentativo, nomeadamente a apresentação de uma tese sobre a problemática em questão e de argumentos que a sustentem.

Antes de encerrar a sessão, ser-lhes-ia apresentado um esquema sobre o processo de escrita de um texto argumentativo (cf. Anexo 2¹) que incluiria a planificação do texto, a sua redação e ainda a sua revisão e melhoria. Este esquema seria discutido com a turma.

3.2.5. Décima primeira sessão

Esta sessão visaria continuar e encerrar a exploração da argumentação na escrita.

Começaríamos por um diálogo, de forma a relembrar o trabalho feito na sessão anterior relativamente ao processo de escrita de um texto argumentativo, colocando as seguintes questões: *Lembram-se do que falamos na última sessão?* e *O processo de escrita do texto argumentativo é composto por 3 aspetos. Quais são eles?*

De seguida, pediríamos aos alunos que escrevessem um texto argumentativo subordinado ao tema *A favor ou contra os jardins zoológicos*.

Para isto, teriam de seguir todos os passos do processo de escrita de um texto, tendo em conta a lista de verificação construída na sessão 8 (dinamizada pela nossa colega de diáde) para planificar e escrever o respetivo texto (cf. Anexo 2).

Depois de terem escrito os seus textos, os alunos deveriam organizar-se em pares e trocar de texto com o seu par, para que este fizesse alguns comentários, recorrendo à lista

¹ Construído a partir de Sá (2019).

de verificação e sob a nossa supervisão, de modo a que o autor do texto o pudesse reescrever e melhorar.

De seguida, cada aluno deveria reescrever e melhorar o texto, tendo em conta a apreciação crítica feita pelos colegas e pela professora estagiária.

Por fim, cada aluno deveria ler em voz alta o seu texto, para que a turma pudesse eleger o seu favorito. Esta eleição seria realizada pelos alunos que deveriam votar no seu texto preferido, tendo em conta todas as aprendizagens feitas e competências desenvolvidas ao longo desta intervenção didática.

Posteriormente, avaliaríamos o desempenho dos alunos na escrita do seu texto argumentativo tendo por base a grelha abaixo apresentada:

Parâmetros de avaliação relativos à estruturação do texto	Aluno	Desempenho					Observações
		Níveis de avaliação					
		1	2	3	4	5	
O texto apresenta uma introdução							
Identifica o tema							
Identifica a sua posição perante o tema de forma clara							
O texto apresenta um desenvolvimento							
Seleciona a tese							
Seleciona argumentos a favor da tese							
Apresenta exemplos para defesa da tese							
Hierarquiza os argumentos							
O texto apresenta uma conclusão							

Parâmetros de avaliação relativos à expressão escrita	Aluno	Desempenho					Observações
		Níveis de avaliação					
		1	2	3	4	5	
Distribui adequadamente a informação por parágrafos							
Faz adequadamente as concordâncias verbais							
Usa adequadamente as regências verbais							
Usa adequadamente os conectores de discurso							
Usa adequadamente a pontuação							
Usa adequadamente a ortografia							

Quadro 12 – Grelha de avaliação do desempenho dos alunos na escrita de textos argumentativos

Importa referir que os parâmetros que constituem esta grelha correspondem a várias características essenciais do texto argumentativo (nomeadamente relativas à sua estrutura) e do processo de escrita.

Capítulo 4 – Fundamentação teórica das opções assumidas na planificação da intervenção didática

Uma vez que não foi possível pôr em prática a intervenção didática do nosso projeto, não pudemos dispor de dados para analisar, nem de resultados para interpretar. Assim, foi decidido que teríamos de elaborar uma fundamentação teórica das atividades que constituíam a intervenção didática do nosso projeto.

De seguida, vamos apresentar a fundamentação teórica das atividades da nossa parte da intervenção didática.

4.1. Primeira sessão

Recordamos que, nesta primeira sessão, seria realizada uma atividade que surge da necessidade de compreender os conceitos de *argumentação* e *texto argumentativo*.

No quadro que se segue, apresentamos a fundamentação teórica da primeira atividade:

Atividade 1 Sessão 1
Definição de <i>argumentação</i> e <i>texto argumentativo</i>
Análise de diferentes tipos de discurso escrito
Uma vez que o nosso projeto pretendia que os alunos fizessem aprendizagens e desenvolvessem competências relativas à argumentação e produção de textos argumentativos escritos, seria crucial que compreendessem, primeiramente, os conceitos de <i>argumentação</i> e <i>texto argumentativo</i> . Logo, começaríamos por questionar os alunos sobre a definição de <i>argumentação</i> .
Produção de textos escritos - Preparação/planificação do texto - Sua redação/textualização - Sua revisão - Sua reescrita e melhoria

Nesta atividade, as estratégias didáticas de produção de textos escritos contempladas são:

- Preparação/planificação do texto;
- Sua redação/textualização;
- Sua revisão;

Antes de escrever o seu texto, os alunos precisariam de pensar no respetivo tema, reunir informação sobre ele e organizá-la (*preparação/planificação*). Segundo Barbeiro e Pereira (2007), antes de escrever um texto, os alunos precisam de mobilizar e selecionar conhecimentos prévios, tomar decisões relativamente ao conteúdo, às palavras e à organização do texto.

Depois teriam de produzir a sua definição de *argumentação* (*redação/textualização*).

Por fim, teriam de apresentar as respetivas definições oralmente à professora estagiária e aos colegas e discuti-las com eles (*revisão*).

Quadro 13 – Fundamentação teórica da primeira atividade

4.2. Segunda sessão

Após a discussão sobre os conceitos de *argumentação* e *texto argumentativo*, tendo por base o conhecimento prévio dos alunos (realizada na sessão anterior), chegaria o momento da pesquisa e de formular uma definição fundamentada para cada conceito.

No quadro abaixo, apresentamos a fundamentação teórica da segunda atividade:

Atividade 2
Sessão 2
Definição final de <i>argumentação</i> e <i>texto argumentativo</i>
Análise de diferentes tipos de discurso escrito
Esta atividade visava a formulação fundamentada das definições de <i>argumentação</i> e <i>texto argumentativo</i> . Assim, tendo em conta Sá (2018), os alunos necessitariam de procurar e ler atentamente informação sobre estes conceitos, sublinhar elementos que considerassem relevantes,

tirar notas sobre as informações que encontrassem, elaborar inferências e confrontar as previsões feitas antes da pesquisa e a informação que recolhessem durante a pesquisa. Após a pesquisa e formulação das definições, os alunos teriam de apresentar as definições recolhidas à professora estagiária e aos colegas e discuti-las com eles.

Produção de textos escritos

- **Preparação/planificação do texto**

- **Sua redação/textualização**

- **Sua revisão**

- **Sua reescrita e melhoria**

Nesta atividade, as estratégias didáticas de produção de textos escritos contempladas são:

- Preparação/planificação do texto;

- Sua redação/textualização;

- Sua revisão;

- Sua reescrita e melhoria.

Antes de procederem à produção do texto, os alunos precisariam de pesquisar, reunir e organizar toda a informação que pretendessem usar para o escrever (*preparação/planificação*).

Após toda a informação estar reunida e organizada, os alunos teriam de produzir as suas definições de *argumentação* e *texto argumentativo* (*redação/textualização*).

Depois teriam de apresentar as definições recolhidas à professora estagiária e aos colegas e discuti-las com eles (*revisão*).

Por fim, teriam de participar na escrita de definições finais de *argumentação* e *texto argumentativo* feita em conjunto com os colegas e a professora estagiária (*reescrita e melhoria*).

Quadro 14 – Fundamentação teórica da segunda atividade

Nesta sessão, surgiria ainda outra atividade relacionada com a identificação de textos argumentativos e não argumentativos, que viria consolidar as aprendizagens feitas nestas duas sessões.

No quadro que se segue, apresentamos a fundamentação teórica da terceira atividade:

Atividade 3
Sessão 2
Identificação de <i>textos argumentativos</i>
Análise de diferentes tipos de discurso escrito
<p>Uma vez que as atividades anteriores visavam a exploração dos conceitos de <i>argumentação e texto argumentativo</i>, seria desenvolvida uma terceira atividade, que teria como objetivo perceber se os alunos teriam feito aprendizagens e desenvolvido competências relativamente à sua definição.</p> <p>Seriam apresentados aos alunos diversos textos, que estes deveriam classificar recorrendo a duas categorias – <i>texto argumentativo e texto não argumentativo</i>. Ser-lhes-ia ainda pedido que justificassem a classificação feita.</p>

Quadro 15 – Fundamentação teórica da terceira atividade

4.3. Sétima sessão

As sessões 6 e 7 seriam ocupadas pela exploração da importância dos conectores na construção do texto argumentativo oral e escrito, mas só a última seria da nossa responsabilidade, como já foi referido.

No quadro abaixo, apresentamos a fundamentação teórica da quarta atividade:

Atividade 4
Sessão 7
Exploração da importância dos conectores na construção do texto argumentativo
Análise de diferentes tipos de discurso escrito
<p>Como já referimos anteriormente, o nosso projeto pretendia que os alunos fizessem aprendizagens e desenvolvessem competências relacionadas com a argumentação e a produção de textos argumentativos escritos. Assim sendo, tornar-se-ia crucial a exploração da importância dos conectores na sua construção.</p>

Nesta atividade, os alunos deveriam lembrar o conceito de *conector* abordado pela nossa colega de diáde na sessão anterior e rodear todos os conectores existentes no texto *Animais abandonados*, explorado na segunda sessão desta intervenção didática. Aqui seria trabalhada a identificação de articuladores do discurso, que ligam palavras, frases ou parágrafos.

Depois de rodeados os conectores, os alunos teriam de apresentar as suas respostas, que seriam discutidas em grande grupo.

Produção de textos escritos

- **Preparação/planificação do texto**
- **Sua redação/textualização**
- **Sua revisão**
- **Sua reescrita e melhoria**

De seguida e de forma a consolidar as aprendizagens feitas relativamente a esta temática, os alunos teriam de escrever um parágrafo argumentativo sobre uma imagem de praia em que empregassem conectores. Esta atividade visava que os alunos tomassem consciência do facto de que o uso correto dos conectores permite uma maior coesão textual na escrita e, conseqüentemente, uma melhor compreensão do texto por parte do(s) seu(s) leitor(es).

Nesta atividade, as estratégias didáticas de produção de textos escritos contempladas são:

- Preparação/planificação do texto;
- Sua redação/textualização;
- Sua revisão;
- Sua reescrita e melhoria.

Antes de procederem à produção do parágrafo, os alunos precisariam de pensar em características da praia e de reunir e organizar toda a informação que pretendiam escrever, bem como em conectores que podiam usar na escrita do seu texto (*preparação/planificação*).

Depois, teriam de escrever o seu parágrafo empregando conectores (*redação/textualização*).

De seguida, teriam de apresentar os seus parágrafos à turma e confronta-los com os dos seus colegas (*revisão*).

Seguir-se-ia um momento de *reescrita e melhoria*, tendo em conta a apreciação crítica feita pelos colegas e pela professora estagiária.

Quadro 16 – Fundamentação teórica da quarta atividade

Esta atividade emergiria da necessidade de construir um bom texto e, para produzir um bom texto, o autor precisa de expor as suas ideias de forma clara e objetiva. Uma boa articulação/coesão textual é indispensável num bom texto, tal como o uso adequado dos elementos de coesão que promovem o encadeamento das ideias. Assim, os conectores discursivos surgem como responsáveis pela sequenciação das ideias.

4.4. Décima e décima primeira sessões

As últimas sessões da nossa parte da intervenção didática destinavam-se a explorar a produção escrita de um texto argumentativo, a nossa grande meta.

No quadro abaixo, apresentamos a fundamentação teórica da quinta atividade:

Atividade 5 Sessões 10 e 11
Produção escrita de um texto argumentativo
Produção de textos escritos
<ul style="list-style-type: none">- Preparação/planificação do texto- Sua redação/textualização- Sua revisão- Sua reescrita e melhoria
Nesta atividade, as estratégias didáticas de produção de textos escritos contempladas são: <ul style="list-style-type: none">- Preparação/planificação do texto;- Sua redação/textualização;- Sua revisão;

- Sua reescrita e melhoria.

Antes de procederem à produção do texto, os alunos precisariam de pensar no tema a abordar e de reunir e organizar toda a informação que pretendiam escrever, recorrendo à lista de verificação previamente construída (*preparação/planificação*).

Depois, teriam de escrever o seu texto sobre o tema *A favor ou contra os jardins zoológicos*, apoiando-se novamente na lista de verificação (*redação/textualização*).

De seguida, cada aluno trocava o seu texto com o seu par e este teceria alguns comentários sobre ele, com recurso à lista de verificação e sob a supervisão da professora estagiária (*revisão*).

Seguir-se-ia um momento de *reescrita e melhoria*, tendo em conta a apreciação crítica feita pelos colegas e pela professora estagiária.

Quadro 17 – Fundamentação teórica da quinta atividade

É importante desenvolver competências relativamente ao processo de escrita. Por esse motivo é que a décima e a décima primeira sessão seriam destinadas à produção de um texto argumentativo escrito, de forma a pôr em prática todas as aprendizagens feitas ao longo da intervenção didática.

Capítulo 5 – Reflexão final

É agora o momento de refletir sobre as atividades desenvolvidas ao longo deste ano letivo durante o qual frequentamos a unidade curricular de Prática Pedagógica Supervisionada em dois contextos.

No primeiro semestre, desenvolvemos a nossa prática num contexto de Educação Pré-escolar e, no segundo semestre, num contexto de 1º Ciclo do Ensino Básico.

Segundo Alarcão (2005), citada por Fontana e Fávero (2013, p. 2), o docente desempenha *“um papel ativo na educação e não um papel meramente técnico que se reduza à execução de normas e receitas ou à aplicação de teorias exteriores à sua própria comunidade profissional”*. Assim, a mesma autora refere que ser professor implica conhecer-se a si mesmo, saber os motivos pelos quais se faz o que se faz, consciencializar-se do lugar que se ocupa na sociedade e tomar decisões relativamente às ações a desenvolver, que terão consequências em si mesmo e nos seus alunos. Deste modo, pretende-se que o professor seja reflexivo e investigador da sua própria ação.

As notas de campo tornaram-se um instrumento fulcral ao longo deste percurso, na medida em que nos ajudaram a refletir sobre as nossas intervenções e a procurar melhorá-las. Na opinião de Bogdan e Biklen (1994, p. 150), constituem *“um relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e refletindo sobre os dados de um estudo qualitativo”*. Assim, ao longo desta reflexão, teremos em conta as nossas notas de campo e focar-nos-emos em dois aspetos: nas aprendizagens feitas e nas competências desenvolvidas, bem como nas que permanecem em desenvolvimento. É de salientar que estes dois aspetos são resultado de diversas oportunidades de formação e variados contextos e que nada seria possível sem as crianças que nos puseram à prova durante este ano letivo.

Antes de mais, é fundamental referir que Pianta, La Paro e Hamre (citadas por Cadima *et al.*, 2011) apresentam três dimensões da prática educativa: a dimensão da instrução, a dimensão da gestão da sala e a dimensão socio-emocional.

A dimensão da instrução relaciona-se com a forma como o professor ou educador implementa e utiliza o currículo, de forma a destacar comportamentos como o fornecimento de explicações adicionais e desafiantes a nível cognitivo. Também está

relacionada com a expansão das aprendizagens a partir das respostas dadas pelas crianças e o grau com que as atividades ou interações estimulam o desenvolvimento de conceitos e a linguagem das crianças.

Na dimensão de gestão da sala, são incluídos vários aspetos que apoiam a autorregulação das crianças, especialmente o estabelecimento de rotinas e de padrões de interação que maximizam o tempo nas atividades de aprendizagem e a monitorização, a prevenção e o redireccionamento do comportamento e da atenção.

A dimensão socioemocional refere-se ao clima emocional da sala de aula e contempla a promoção de interações positivas, próximas e apoiantes, a sensibilidade e a responsabilidade do professor *perante “as necessidades académicas e emocionais das crianças”* (*op. cit.*, p. 23).

De entre estas dimensões, as que mais nos chamaram a atenção foram a dimensão da gestão e organização da sala e a dimensão socioemocional. Assim, iremos centrar esta reflexão nestas dimensões, uma vez que, no primeiro semestre, focamos a nossa reflexão na gestão do comportamento das crianças e da atenção das mesmas e do tempo e, no segundo semestre, apesar das adversidades, existiu sempre um contacto de proximidade entre as professoras, os alunos e os pais, mantendo a qualidade das relações e promovendo assim *“o desenvolvimento académico e social”* dos alunos (*op. cit.*, p. 18).

É crucial referir a importância do papel desempenhado pelas nossas orientadoras, tanto a orientadora institucional, como as orientadoras cooperantes. A nossa orientadora institucional acompanhou-nos todas as semanas deste ano letivo, desdobrando-se para nos orientar e ajudar em todos os trabalhos das unidades curriculares de Seminário de Orientação Educacional (SOE) e de Prática Pedagógica Supervisionada (PPS). Também as orientadoras cooperantes nos acompanharam ao longo dos semestres. A orientadora cooperante da Educação Pré-escolar ajudou-nos sempre na preparação das atividades, dando o seu parecer sobre as mesmas e sublinhando algumas dificuldades que tínhamos de ultrapassar durante as intervenções didáticas. A orientadora cooperante do 1º Ciclo do Ensino Básico também nos auxiliou na preparação das atividades, dando a sua opinião sobre as mesmas.

5.1. Primeiro momento

De modo a introduzir as situações concretas, o primeiro semestre foi desafiador, na medida em que constituiu o primeiro momento de prática direta com crianças, que ocorreu entre 21 de outubro e 27 de dezembro de 2019.

Como referi acima, no 1º semestre, focamos a nossa reflexão na dimensão da gestão e organização da sala, uma vez que neste contexto se destacaram os seguintes pontos: a gestão do comportamento das crianças e da atenção das mesmas e o tempo destinado a cada atividade. Estes pontos foram cruciais, pois o tempo de cada atividade influenciava tanto o comportamento das crianças, como a atenção que estas prestavam às atividades propostas. As crianças necessitam de tempo para aprender conteúdos novos, mas também precisam de tempo para brincar. Assim, percebemos desde cedo que, se dedicássemos muito tempo ao momento da manta, em que as crianças tinham de estar sentadas e a prestar atenção às atividades, rapidamente ficariam cansadas.

É importante referir que, em prol da gestão e organização da sala e da atenção das crianças, os trabalhos realizados foram sendo expostos nos placares da sala à medida que eram concluídos. Isto contribuiu para as crianças recordarem as atividades que tinham realizado até ao momento e também para os encarregados de educação poderem ver aquilo que os seus educandos tinham feito durante o dia. Também foram colocados “balões” informativos relativamente a este aspeto.

A primeira intervenção didática foi destinada à exploração da roda dos alimentos. Começamos, então, por introduzir o grupo dos frutos, depois o grupo dos legumes, das leguminosas, dos cereais, da água, da carne e peixe, das gorduras e, por fim, o grupo dos laticínios. Para isso foram realizadas diferentes atividades para cada grupo e cada semana introduzimos um. Por exemplo, para incluir os grupos dos legumes e das leguminosas, fizemos uma hora do conto com base no álbum *O Nabo Gigante*. Ao longo desta semana, fomos trabalhando com as crianças para fazer uma dramatização com adereços sobre o álbum e, na nossa segunda intervenção, propusemos-lhes que a apresentassem oficialmente.

Trabalhamos também o *Halloween*, que foi introduzido com o conto popular *Corre Corre, Cabacinha* e serviu para trabalhar a matemática em forma de *puzzle*. Quando

realizamos esta hora do conto, ficamos com a ideia de que tinha corrido muito mal, uma vez que, ao longo da nossa formação acadêmica, nos foi ensinado que deveríamos fazer uma hora do conto sem interrupções. No entanto, na prática, isto não se pode aplicar, pois as crianças interrompem para esclarecer as suas dúvidas ou fazer comentários. Percebemos que não devemos seguir-nos apenas pelo que temos planeado, sendo importante aproveitar todas as questões e comentários das crianças para desenvolver nelas outras competências.

Desde o início das observações que verificamos a falta de uma tabela em que as crianças pudessem marcar a sua presença e através da qual pudessem trabalhar a escrita, no caso dos mais novos. Assim, para a nossa quarta intervenção, construímos uma tabela de presenças, para a qual as crianças fizeram símbolos, de modo a facilitar a sua identificação. Após a primeira semana a marcarem a sua presença antes do momento da manta, as crianças já se tinham habituado àquela tarefa e, se por acaso não a marcassem, questionavam-nos sobre o motivo de não o fazerem. Tivemos a oportunidade de ver a evolução de uma das crianças que, antes da tabela de presenças, não sabia distinguir as letras do seu nome, nem as sabia desenhar, e que, com o passar dos dias, foi percebendo que o que estava na coluna ao lado do símbolo correspondia ao seu nome e, então, tentava copiar, até que conseguiu escrever corretamente algumas das letras.

Este primeiro semestre tornou-se crucial para a intervenção didática do segundo, uma vez que adquirimos mais prática e, conseqüentemente, estivemos mais à vontade em frente aos alunos, demonstrando confiança e segurança.

5.2. Segundo momento

No 2º semestre, desenvolvemos a nossa prática pedagógica supervisionada numa escola do 1º Ciclo do Ensino Básico, com uma turma do 4º ano de escolaridade.

Este semestre ficou marcado por uma pandemia mundial, que afetou o nosso país e impediu os alunos do 2º ano do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino do 1º Ciclo do Ensino Básico de realizar a sua prática pedagógica supervisionada como era esperado.

Por conseguinte, só pudemos intervir em contexto de sala de aula apenas uma semana, desempenhando o papel de professoras, profissão que pretendemos exercer no

futuro. Essa intervenção ocorreu entre os dias 9 e 11 de março de 2020. Entreviemos na segunda-feira, no horário da manhã, e na terça-feira, no horário da tarde, tendo assim a oportunidade de lecionar aulas das áreas disciplinares de Matemática, Português e Estudo do Meio. Desde cedo percebemos que os alunos, no geral, prestavam muita atenção ao que lhes era explicado, mantendo o silêncio e pondo o dedo no ar sempre que tinham dúvidas, o que nos ajudou a manter a calma. Ao longo destas intervenções didáticas, deparamo-nos com algumas dificuldades que foram ultrapassadas com a ajuda da orientadora cooperante e da orientadora institucional.

Tal como já referimos, a segunda semana do momento de intervenção da prática pedagógica supervisionada já não foi possível devido à situação de pandemia mundial, que também afetou o nosso país.

Apesar do confinamento obrigatório, mantivemos o contacto, quer com a orientadora institucional, quer com a professora cooperante, que continuaram a acompanhar-nos ao longo do semestre, embora à distância.

Nesta altura, surgiram as sessões síncronas através da plataforma ZOOM. Tendo em conta a situação de pandemia e o encerramento obrigatório da escola, os alunos foram acompanhados através de duas sessões síncronas por semana (uma à segunda-feira e outra à sexta-feira), que tinham uma duração de aproximadamente 90 minutos (uma vez que começavam pelas 14h30 e terminavam pelas 16h). Para além disso, todas as semanas eram feitos planos de trabalho com um cronograma, que os alunos tinham de realizar e entregar na plataforma Microsoft Teams. Assim, foi possível manter a proximidade entre os alunos e também entre os alunos e as professoras. Desta forma, as professoras puderam apoiar os alunos nas suas necessidades escolares e emocionais.

A professora cooperante manteve-nos sempre a par das atividades que iriam ser realizadas em cada sessão síncrona que tinha com os alunos, solicitando a nossa ajuda para a realização de fichas de trabalho, o que permitiu que estivéssemos mais próximas deles. Assim, como professoras estagiárias, estivemos presentes em todas as sessões síncronas, de forma a apoiar a orientadora cooperante. Uma vez que o trabalho com os alunos foi realizado desta forma, a nossa orientadora cooperante considerou que seria complicado

pôr em prática a intervenção didática integrada no nosso projeto para relatório de estágio, pois iríamos sobrecarregar os alunos.

No dia 29 de maio de 2020, a díade teve uma intervenção à distância, na qual também participaram a orientadora cooperante e 19 dos 20 alunos que compunham a turma. Esta intervenção didática constituiu um desafio para a díade, uma vez que nunca tínhamos pensado em lecionar uma aula nestas condições. No entanto, pensamos que estivemos à altura do desafio, mostrando estar à vontade e confiantes. O facto de termos preparado e seguido uma lista dos alunos (por ordem alfabética) ajudou a manter a sessão calma, uma vez que cada aluno sabia quando seria a sua vez de falar, evitando assim a confusão que se faria sentir se todos falassem ao mesmo tempo.

Nesta intervenção foram revistos conteúdos relacionados com as áreas disciplinares de Estudo do Meio e de Matemática, uma vez que os alunos iriam realizar a ficha de avaliação de Estudo do Meio na semana seguinte. No que concerne à área disciplinar de Estudo do Meio, foram abordados os seguintes conteúdos: o Sistema Solar (planetas, movimentos de translação e de rotação), Continentes e Oceanos, a localização de Portugal na Europa e no Mundo, as principais elevações de Portugal e os principais rios de Portugal. Já no que refere à área disciplinar de Matemática, foram realizados exercícios *online* sobre o perímetro.

Todas as atividades que constituíram esta intervenção didática (assim como todas as outras) foram previamente pensadas de forma a apresentarem uma sequência lógica e a obedecerem às metas, descritores de desempenho e conteúdos do ano de escolaridade a que a aula era destinada.

Relativamente à nossa postura e atuação, pensamos que melhoramos, no sentido em que mostramos estar mais à vontade e confiante, comparando este semestre com o anterior. Num futuro próximo, como professora/educadora, esperamos conseguir manter esta postura e continuar a pensar em atividades dinâmicas e interativas para, dessa forma, captar o interesse dos alunos/crianças.

É de salientar o contributo de várias unidades curriculares frequentadas ao longo de todo o nosso percurso académico, como é o caso das mais ligadas à didática (Didática da Língua nos Primeiros Anos, Didática da Matemática nos Primeiros Anos, Didática das

Ciências Naturais nos Primeiros Anos, etc.). Também as unidades curriculares ligadas à didática frequentadas na Licenciatura em Educação Básica (Didática da Língua, Didática das Ciências Naturais e Sociais, Didática e Tecnologia da Matemática, Didática das Expressões, etc.) foram importantes, uma vez que serviram de base para a frequência das didáticas que constituem o mestrado.

Enquanto aluna do Mestrado em Educação Pré-escolar e Ensino no 1º Ciclo do Ensino Básico, consideramos que estas unidades curriculares fizeram com que estivéssemos mais atenta a determinados pormenores, que antes nem sequer pensávamos em observar e sobre os quais agora refletimos, como, por exemplo, ter em atenção as metas curriculares, descritores de desempenho e conteúdos, o que nos deu uma melhor preparação para a prática pedagógica e também para a prática a nível profissional. Para além disto, fizeram com que desenvolvéssemos várias competências relacionadas com a preparação de atividades e adequação das mesmas aos vários níveis de desenvolvimento dos alunos.

Seguindo esta linha de pensamento, a unidade curricular de Didática da Língua nos Primeiros Anos pode relacionar-se com a intervenção didática do nosso projeto, uma vez que nela desenvolvemos competências relativas à educação para uma cidadania global, que não está apenas ligada à temática das ciências ou da natureza, enquanto promotoras de um desenvolvimento sustentável, mas também ao papel desempenhado pela oralidade, leitura e escrita na formação de futuros cidadãos capazes de comunicar de forma competente. Também pretendíamos, através do desenvolvimento de competências em comunicação oral e escrita, chamar a atenção dos alunos para a importância de uma boa argumentação na nossa sociedade.

É ainda importante salientar a cumplicidade que existiu entre nós e a nossa colega de diáde, uma vez que sempre nos ajudamos mutuamente, tanto na preparação das intervenções, como na sua implementação.

Apesar das dificuldades vividas, sentimos uma grande gratidão por termos tido a oportunidade de contactar com cada uma destas crianças e com cada uma das pessoas que se cruzaram connosco durante este percurso, nomeadamente as nossas orientadoras cooperantes e a orientadora institucional.

Em suma, foi um ano de grandes emoções e, acima de tudo, de aprendizagens. Aprendemos que, na prática, nem sempre as coisas acontecem como queremos e que, como profissionais da Educação, devemos estar preparados e abertos para diversas situações que possam surgir.

Referências bibliográficas

- Barbeiro, L. F. & Pereira, L. A. (2007). *O ensino da escrita: dimensão textual*. Lisboa: Ministério de Educação/Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Breton, Ph. (1999). *A argumentação na comunicação*. Bauru, São Paulo: EDUSC.
- Cadima, J., Leal, T. & Cancela, J. (2011). Interações professor-aluno nas salas de aula no 1º CEB: Indicadores de qualidade. *Revista Portuguesa de Educação*, 24(1), 7-34. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v24n1/v24n1a02.pdf>
- Coutinho, A. & Jorge, N. (2019). *Ensinar géneros de texto. Conteúdos, estratégias e materiais*. Lisboa: Associação de Professores de Português/Porto Editora.
- Fontana, M. J. & Fávero, A. A. (2013). Professor reflexivo: uma integração entre teoria e prática. *Revista de Educação do IDEAU*, 8(17), 1-14. Disponível em: https://www.caxias.ideau.com.br/wp-content/files_mf/de946928fc01518999bb019ba65f89a830_1.pdf
- Majewski, C. M. (2014). Uma conversa sobre argumentação e escrita. *X Semana de Extensão, Pesquisa e Pós-graduação – SEPes*. S.l.: Centro Universitário Ritter dos Reis. Disponível em: https://www.uniritter.edu.br/uploads/eventos/sepesq/x_sepesq/arquivos_trabalhos/2968/373/374.pdf
- Marques, C. M. G. H. C. (2010). *A argumentação oral formal em contexto escolar*. Tese de doutoramento. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Pereira, L. A. & Azevedo, F. (2003). *Como abordar... a produção de textos escritos*. Porto: Areal Editores.
- Pereira, L. A. & Azevedo, F. (2005). *Como abordar... a escrita no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Porto: Areal Editores.
- Sá, C. M. (2018). *Técnicas de comunicação oral e escrita*. Coleção “Educação e Formação – Cadernos Didáticos”, nº 2. Aveiro: UA Editora. Disponível em: <https://ria.ua.pt/handle/10773/24945>

Sá, C. M. (2019). Projetos e desenvolvimento de competências em escrita nos primeiros anos. In Luciano, D. T. e Sá, C. M., *Transversalidade IX: reflexões sobre a escrita* (pp. 9-45). Coleção “Cadernos do LEIP”, Série “Temas”, nº 8. Aveiro: UA Editora. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10773/27156>

Weston, A. (1996). *A arte de argumentar*. Lisboa: Gradiva.

Anexos

Anexo 1 – Planificações das sessões da intervenção didática

Sessão 1
Área Disciplinar: Português
Professora estagiária: Andreia Martins

Sumário: Argumentação e texto argumentativo.

Metas Curriculares Descritores de desempenho	Conteúdos	Estratégias/Atividades	Recursos
<p>PORTUGUÊS</p> <p>ORALIDADE</p> <p><i>1. Escutar para aprender e construir conhecimentos.</i></p> <p>1. Distinguir informação essencial de acessória.</p> <p>2. Identificar informação implícita.</p> <p>4. Identificar ideias-chave de um texto ouvido.</p> <p><i>3. Produzir um discurso oral com correção,</i></p> <p>1. Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor.</p> <p>2. Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso e estruturas frásicas cada vez mais complexas.</p> <p><i>4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor.</i></p> <p>1. Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores.</p> <p>2. Informar, explicar.</p> <p>4. Fazer perguntas sobre a apresentação de um trabalho de colegas.</p>	<p>PORTUGUÊS</p> <p>ORALIDADE</p> <p><i>Interação discursiva</i></p> <p>- Princípio de cortesia; princípio de cooperação</p> <p>- Informação, explicação; pergunta</p> <p><i>Compreensão e expressão</i></p> <p>Vocabulário: variedade e precisão</p> <p>Informação: essencial e acessória [...]</p> <p>Ideias-chave</p> <p>Estruturas frásicas (complexidade)</p> <p><i>Produção de discurso oral</i></p> <p>Introdução aos géneros escolares: apresentação oral;</p>	<p>PORTUGUÊS</p> <p><u>Exploração do tema <i>Argumentação e texto argumentativo</i></u></p> <p>- De modo a iniciar a aula, a professora estagiária irá questionar os alunos sobre <i>o que é a argumentação</i>.</p> <p>- Cada aluno deverá responder por escrito no seu caderno diário.</p> <p>- De seguida, todos os alunos devem apresentar e justificar à turma as suas respostas.</p> <p>- Essas definições serão discutidas em grande grupo.</p> <p>- De seguida, vai-se partir para a pesquisa da definição em dicionários e enciclopédias (trabalho a pares).</p> <p>- A pesquisa incidirá também sobre o conceito de <i>texto argumentativo</i>.</p> <p>Nota: Este trabalho será iniciado nesta sessão e terminado na sessão 2.</p>	<p>AAVV (2019). <i>Dicionário Básico da Língua Portuguesa</i>. Porto: Porto Editora.</p> <p>Enciclopédia online Porto Editora disponível em: https://www.infopedia.pt/</p>

<p>5. Fazer uma apresentação oral (cerca de 3 minutos) sobre um tema, previamente planificado, e com recurso eventual a tecnologias de informação.</p> <p>LEITURA E ESCRITA</p> <p>7. <i>Ler textos diversos.</i></p> <p>1. Ler [...] textos de enciclopédia e de dicionário [...].</p> <p>8. <i>Apropriar-se de novos vocábulos.</i></p> <p>1. Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo [...].</p> <p>9. <i>Organizar os conhecimentos do texto.</i></p> <p>1. Identificar, por expressões de sentido equivalente, informações contidas explicitamente em textos [...] expositivos/informativos [...].</p> <p>12. <i>Elaborar e aprofundar ideias e conhecimentos.</i></p> <p>1. Procurar informação em suportes de escrita variados, segundo princípios e objetivos de pesquisa previamente definidos.</p>	<p>LEITURA E ESCRITA</p> <p><i>Compreensão de texto</i></p> <p>[...] texto de enciclopédia e de dicionário [...].</p> <p>Vocabulário: alargamento temático</p> <p><i>Pesquisa e registo de informação</i></p>		
---	--	--	--

<p>Planificação para o aluno com NEE</p>	<p>O aluno participará em todas as atividades previstas para aula.</p>
---	--

Sessão 2
Área Disciplinar: Português
Professora estagiária: Andreia Martins

Sumário: Argumentação e texto argumentativo – continuação.

Metas Curriculares Descritores de desempenho	Conteúdos	Estratégias/Atividades	Recursos
<p>PORTUGUÊS</p> <p>ORALIDADE</p> <p><i>1. Escutar para aprender e construir conhecimentos.</i></p> <p>1. Distinguir informação essencial de acessória.</p> <p>2. Identificar informação implícita.</p> <p>4. Identificar ideias-chave de um texto ouvido.</p> <p><i>3. Produzir um discurso oral com correção,</i></p> <p>1. Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor.</p> <p>2. Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso e estruturas frásicas cada vez mais complexas.</p> <p><i>4. Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor.</i></p> <p>1. Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores.</p> <p>2. Informar, explicar.</p> <p>4. Fazer perguntas sobre a apresentação de um trabalho de colegas.</p> <p>5. Fazer uma apresentação oral (cerca de 3 minutos) sobre um tema, previamente planificado, e com recurso eventual a tecnologias de informação.</p> <p>LEITURA E ESCRITA</p> <p><i>7. Ler textos diversos.</i></p>	<p>PORTUGUÊS</p> <p>ORALIDADE</p> <p><i>Interação discursiva</i></p> <p>- Princípio de cortesia; princípio de cooperação</p> <p>- Informação, explicação; pergunta</p> <p><i>Compreensão e expressão</i></p> <p>Vocabulário: variedade e precisão</p> <p>Informação: essencial e acessória [...]</p> <p>Ideias-chave</p> <p>Estruturas frásicas (complexidade)</p> <p><i>Produção de discurso oral</i></p> <p>Introdução aos géneros escolares: apresentação oral;</p> <p>LEITURA E ESCRITA</p> <p><i>Compreensão de texto</i></p>	<p>PORTUGUÊS</p> <p><u>Exploração do tema</u> <u>Argumentação e texto</u> <u>argumentativo</u></p> <p>- Para iniciar a aula, a professora estagiária irá pedir aos alunos que terminem as suas pesquisas sobre o tema explorado na sessão anterior (trabalho a pares).</p> <p>- De seguida, cada grupo irá apresentar oralmente a sua definição, que será discutida em grande grupo.</p> <p>- Depois, registar-se-á numa cartolina as definições finais de <i>argumentação</i> e <i>texto argumentativo</i>.</p> <p>- Para terminar a aula, a professora estagiária irá levar textos diversos para que os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Os classifiquem usando as categorias <i>texto argumentativo</i> e <i>texto não argumentativo</i>, • Justifiquem a classificação feita. <p>- À medida que os alunos forem classificando e justificando, os textos irão ser colocados em 2 cartazes intitulados <i>Textos argumentativos</i> e <i>Outros textos</i>.</p>	<p>AAVV (2019). <i>Dicionário Básico da Língua Portuguesa</i>. Porto: Porto Editora.</p> <p>Enciclopédia online Porto Editora disponível em: https://www.infopedia.pt/</p> <p>Textos argumentativos</p> <p>Outros tipos de textos</p> <p>Cartolinas</p>

<p>1. Ler [...] textos de enciclopédia e de dicionário [...].</p> <p>8. <i>Apropriar-se de novos vocábulos.</i></p> <p>1. Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo [...].</p> <p>9. <i>Organizar os conhecimentos do texto.</i></p> <p>1. Identificar, por expressões de sentido equivalente, informações contidas explicitamente em textos [...] expositivos/informativos [...].</p> <p>12. <i>Elaborar e aprofundar ideias e conhecimentos.</i></p> <p>1. Procurar informação em suportes de escrita variados, segundo princípios e objetivos de pesquisa previamente definidos.</p>	<p>[...] texto de enciclopédia e de dicionário [...].</p> <p>Vocabulário: alargamento temático</p> <p><i>Pesquisa e registo de informação</i></p>		
--	---	--	--

<p>Planificação para o aluno com NEE</p>	<p>O aluno participará em todas as atividades previstas para aula.</p>
---	--

Sessão 7
Área Disciplinar: Português
Professora estagiária: Andreia Martins

Sumário: A importância dos conectores na construção do texto argumentativo - continuação.

Metas Curriculares Descritores de desempenho	Conteúdos	Estratégias/Atividades	Recursos
<p>PORTUGUÊS</p> <p>ORALIDADE</p> <p>3. <i>Produzir um discurso oral com correção.</i></p> <p>1. Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor.</p> <p>2. Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso e estruturas frásicas cada vez mais complexas.</p> <p>4. <i>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor.</i></p> <p>1. Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores.</p> <p>2. Informar, explicar.</p> <p>4. Fazer perguntas sobre a apresentação de um trabalho de colegas.</p> <p>5. Fazer uma apresentação oral (cerca de 3 minutos) sobre um tema, previamente planificado, e com recurso eventual a tecnologias de informação.</p> <p>5. <i>Participar em atividades de expressão oral orientada, respeitando regras e papéis específicos.</i></p> <p>4. Justificar opiniões, atitudes, opções.</p> <p>5. Acrescentar informação pertinente.</p> <p>LEITURA E ESCRITA</p>	<p>PORTUGUÊS</p> <p>ORALIDADE</p> <p><i>Interação discursiva</i></p> <p>- Princípio de cortesia; princípio de cooperação</p> <p>- Informação, explicação; pergunta</p> <p><i>Compreensão e expressão</i></p> <p>- Vocabulário: variedade e precisão</p> <p>- Estruturas frásicas (complexidade)</p> <p><i>Produção de discurso oral</i></p> <p>- Introdução aos géneros escolares: apresentação oral; Expressão orientada: justificação de opiniões, atitudes e opções;</p> <p>LEITURA E ESCRITA</p>	<p>PORTUGUÊS</p> <p><u>Exploração da importância dos conectores na construção do texto argumentativo</u></p> <p>- De modo a iniciar a aula e consolidando o tema da sessão 6, a professora estagiária irá propor aos alunos que sublinhem os conectores no texto <i>Animais abandonados</i> usado na sessão 2 (trabalho a pares).</p> <p>- De seguida, os pares apresentarão à turma as suas respostas, que serão discutidas em grande grupo.</p> <p>- Posteriormente, a professora estagiária irá repetir a atividade da sessão 6, em que os alunos terão de escrever um parágrafo onde empreguem os conectores trabalhados nessa sessão. Ao contrário do que aconteceu nessa sessão, em que os alunos escolheram o objeto, nesta atividade terão de escrever sobre uma imagem selecionada pela professora estagiária. Assim, a professora estagiária mostrar-lhes-á uma imagem e pedir-lhes-á que escrevam nos seus cadernos um parágrafo sobre ela em que empreguem conectores que tenham sido trabalhados na sessão 6.</p> <p>- Quando todos os alunos tiverem terminado o trabalho, irão apresentá-lo aos restantes colegas.</p> <p>- Depois, irá ser eleito o melhor parágrafo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Esta eleição será realizada pelos alunos com a ajuda da professora estagiária; • Os alunos irão votar no seu parágrafo preferido e a 	<p>Texto <i>Animais abandonados</i> usado na sessão 2</p> <p>Imagem de praia</p>

<p>16. <i>Redigir corretamente.</i> 1. Utilizar uma caligrafia legível. 2. Respeitar as regras de ortografia e de pontuação. 4. Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos.</p> <p style="text-align: center;">GRAMÁTICA</p> <p>28. <i>Conhecer propriedades das palavras e explicitar aspectos fundamentais da sua morfologia e do seu comportamento sintático.</i> 1. Formar o plural dos nomes e adjetivos terminados em consoante. 2. Formar o feminino de nomes e adjetivos terminados em consoante. 5. Conjugar verbos regulares e verbos irregulares muito frequentes no indicativo (pretérito perfeito, pretérito imperfeito e futuro) e no imperativo.</p>	<p><i>Produção de texto</i> Textualização: caligrafia; ortografia e pontuação; vocabulário; construção frásica (concordância entre elementos), mecanismos de coesão e de coerência (retomas nominais e pronominais; adequação dos tempos verbais; conectores discursivos)</p> <p style="text-align: center;">GRAMÁTICA</p> <p><i>Morfologia e lexicologia</i> - Nomes e adjetivos terminados em consoante: flexão em número e em género; - Flexão de verbos regulares e irregulares: indicativo (pretérito perfeito, pretérito imperfeito e futuro), imperativo.</p>	<p>professora estagiária irá registar os votos no quadro;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nesta eleição, deve-se ter em conta os conectores usados pelos autores dos parágrafos. • Cada aluno pode votar apenas uma vez e todos devem votar. 	
---	---	---	--

Planificação para o aluno com NEE	O aluno participará em todas as atividades previstas para aula.
--	---

Sessão 10
Área Disciplinar: Português
Professora estagiária: Andreia Martins

Sumário: Argumentação na escrita.

Metas Curriculares Descritores de desempenho	Conteúdos	Estratégias/Atividades	Recursos
<p>PORTUGUÊS</p> <p>ORALIDADE</p> <p>1. <i>Escutar para aprender e construir conhecimentos.</i></p> <p>1. Distinguir informação essencial de acessória.</p> <p>2. Identificar informação implícita.</p> <p>4. Identificar ideias-chave de um texto ouvido.</p> <p>3. <i>Produzir um discurso oral com correção.</i></p> <p>1. Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor.</p> <p>2. Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso e estruturas frásicas cada vez mais complexas.</p> <p>4. <i>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor.</i></p> <p>1. Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores.</p> <p>2. Informar, explicar.</p> <p>LEITURA E ESCRITA</p> <p>8. <i>Apropriar-se de novos vocábulos.</i></p> <p>1. Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo [...].</p> <p>15. <i>Planificar a escrita de textos.</i></p>	<p>PORTUGUÊS</p> <p>ORALIDADE</p> <p><i>Interação discursiva</i></p> <p>- Princípio de cortesia; princípio de cooperação</p> <p>- Informação, explicação; pergunta</p> <p><i>Compreensão e expressão</i></p> <p>- Vocabulário: variedade e precisão</p> <p>- Informação: essencial e acessória [...]</p> <p>- Ideias-chave</p> <p>- Estruturas frásicas (complexidade)</p> <p>LEITURA E ESCRITA</p> <p><i>Compreensão de texto</i></p> <p>- Vocabulário: alargamento temático</p>	<p>PORTUGUÊS</p> <p><u>Exploração da argumentação na escrita</u></p> <p><i>A favor ou contra os jardins zoológicos</i></p> <p>- Para iniciar a aula, a professora irá projetar dois vídeos sobre os jardins zoológicos, fazendo as pausas necessárias para esclarecer dúvidas que possam surgir relativamente a palavras desconhecidas para os alunos.</p> <p>- Após a visualização dos vídeos, terá lugar um diálogo entre os alunos e a professora estagiária relativamente aos mesmos relembrando a apresentação oral feita na sessão 9:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Confrontando a discussão da sessão anterior com estes vídeos, são a favor ou contra os jardins zoológicos? Porquê?</i> • <i>Perante estes vídeos, quais são os argumentos a favor e os argumentos contra os jardins zoológicos?</i> <p>À medida que os alunos vão respondendo às questões, a professora estagiária irá registar as respostas numa tabela feita no quadro.</p> <p>Para terminar esta sessão, ser-lhes-á apresentado um esquema sobre o processo de escrita de um texto argumentativo, que incluirá:</p>	<p>Vídeos sobre os jardins zoológicos disponíveis em: https://www.youtube.com/watch?v=352XcxDLQoA e https://www.youtube.com/watch?v=YhMuvftR3c</p> <p>Esquema sobre o processo de escrita do texto argumentativo</p>

<p>1. Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as e hierarquizando-as.</p> <p><i>16. Redigir corretamente.</i></p> <p>1. Utilizar uma caligrafia legível.</p> <p>2. Respeitar as regras de ortografia e de pontuação.</p> <p>3. Usar vocabulário adequado e específico dos temas tratados no texto.</p> <p>4. Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos.</p> <p>5. Redigir textos, utilizando os mecanismos de coesão e coerência adequados (retomas nominais e pronominais; adequação dos tempos verbais; conectores discursivos).</p> <p><i>22. Rever textos escritos.</i></p> <p>1. Verificar se o texto respeita o tema proposto.</p> <p>2. Verificar se o texto obedece à categoria ou ao gênero indicados.</p> <p>3. Verificar se o texto inclui as partes necessárias e se estas estão devidamente ordenadas.</p> <p>4. Verificar se as frases estão completas e se respeitam as relações de concordância entre os seus elementos; proceder às correções necessárias.</p> <p>5. Verificar a adequação do vocabulário usado e proceder às reformulações necessárias.</p> <p>6. Identificar e corrigir os erros de ortografia e de pontuação.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • A planificação do texto; • A redação do texto; • A revisão do texto. <p>- O esquema será discutido com a turma.</p>	
---	--	---	--

Planificação para o aluno com NEE	O aluno participará em todas as atividades previstas para aula.
--	---

Sessão 11**Área Disciplinar:** Português**Professora estagiária:** Andreia Martins**Sumário:** Argumentação na escrita – continuação.

Metas Curriculares Descritores de desempenho	Conteúdos	Estratégias/Atividades	Recursos
<p>PORTUGUÊS</p> <p>ORALIDADE</p> <p>3. <i>Produzir um discurso oral com correção.</i></p> <p>1. Usar a palavra de forma audível, com boa articulação, entoação e ritmo adequados, e olhando o interlocutor.</p> <p>2. Mobilizar vocabulário cada vez mais variado e preciso e estruturas frásicas cada vez mais complexas.</p> <p>4. <i>Produzir discursos com diferentes finalidades, tendo em conta a situação e o interlocutor.</i></p> <p>1. Adaptar o discurso às situações de comunicação e à natureza dos interlocutores.</p> <p>2. Informar, explicar.</p> <p>4. Fazer perguntas sobre a apresentação de um trabalho de colegas.</p> <p>5. Fazer uma apresentação oral (cerca de 3 minutos) sobre um tema, previamente planificado, e com recurso eventual a tecnologias de informação.</p> <p>LEITURA E ESCRITA</p> <p>8. <i>Apropriar-se de novos vocábulos.</i></p> <p>1. Reconhecer o significado de novas palavras, relativas a temas do quotidiano, áreas do interesse dos alunos e conhecimento do mundo [...].</p> <p>15. <i>Planificar a escrita de textos.</i></p>	<p>PORTUGUÊS</p> <p>ORALIDADE</p> <p><i>Interação discursiva</i></p> <p>- Princípio de cortesia; princípio de cooperação</p> <p>- Informação, explicação; pergunta</p> <p><i>Compreensão e expressão</i></p> <p>- Vocabulário: variedade e precisão</p> <p>- Informação: essencial e acessória [...]</p> <p>- Ideias-chave</p> <p>- Estruturas frásicas (complexidade)</p> <p><i>Produção de discurso oral</i></p> <p>- Introdução aos géneros escolares: apresentação oral;</p> <p>LEITURA E ESCRITA</p> <p><i>Compreensão de texto</i></p> <p>- Vocabulário: alargamento temático</p> <p><i>Ortografia e pontuação</i></p>	<p>PORTUGUÊS</p> <p><u>Exploração da argumentação na escrita</u></p> <p><i>A favor ou contra os jardins zoológicos</i></p> <p>- Para iniciar a aula, a professora estagiária irá lembrar os alunos do que foi lecionado na última sessão, questionando:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Lembram-se do que falamos na última sessão?</i> • <i>O processo de escrita do texto argumentativo é composto por 3 aspetos. Quais são eles?</i> <p>- De seguida, pedirá aos alunos que produzam um texto argumentativo, baseando-se no tema <i>A favor ou contra os jardins zoológicos</i>. Para isso, irá propor aos alunos que sigam todos os passos do processo de escrita de um texto e que tenham em consideração a lista de verificação construída na sessão 8 no momento da planificação do texto a produzir.</p> <p>- Após produzirem os seus textos, os alunos terão de se organizar em pares e trocar de texto com o seu par. O par deverá escrever alguns comentários de melhoria, com a supervisão da professora estagiária, de forma a que o autor do texto o possa melhorar.</p> <p>- De seguida, cada aluno deverá reescrever e melhorar o</p>	<p>Esquema sobre o processo de escrita do texto argumentativo</p> <p>Proposta de lista de verificação relativa à escrita do texto argumentativo</p>

<p>1. Registrar ideias relacionadas com o tema, organizando-as e hierarquizando-as.</p> <p><i>16. Redigir corretamente.</i></p> <p>1. Utilizar uma caligrafia legível.</p> <p>2. Respeitar as regras de ortografia e de pontuação.</p> <p>3. Usar vocabulário adequado e específico dos temas tratados no texto.</p> <p>4. Escrever frases completas, respeitando relações de concordância entre os seus elementos.</p> <p>5. Redigir textos, utilizando os mecanismos de coesão e coerência adequados (retomas nominais e pronominais; adequação dos tempos verbais; conectores discursivos).</p> <p><i>22. Rever textos escritos.</i></p> <p>1. Verificar se o texto respeita o tema proposto.</p> <p>2. Verificar se o texto obedece à categoria ou ao género indicados.</p> <p>3. Verificar se o texto inclui as partes necessárias e se estas estão devidamente ordenadas.</p> <p>4. Verificar se as frases estão completas e se respeitam as relações de concordância entre os seus elementos; proceder às correções necessárias.</p> <p>5. Verificar a adequação do vocabulário usado e proceder às reformulações necessárias.</p> <p>6. Identificar e corrigir os erros de ortografia e de pontuação.</p>	<p>- Planificação de texto: relação, organização, hierarquização de ideias.</p> <p>Revisão de texto: tema, categoria ou género, frases, vocabulário, ortografia e pontuação.</p>	<p>texto, tendo em conta a apreciação crítica feita pelos colegas e pela professora estagiária.</p> <p>- Por fim, cada aluno deverá ler em voz alta o seu texto para que a turma possa eleger o seu favorito.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Esta eleição será realizada pelos alunos com a ajuda da professora estagiária; • Os alunos irão votar no seu texto preferido e a professora estagiária irá registar os votos no quadro; • Cada aluno pode votar apenas uma vez e todos devem votar. 	
---	--	---	--

Planificação para o aluno com NEE	O aluno participará em todas as atividades previstas para aula.
--	---

Anexo 2 – Recursos didáticos

Proposta de definição de argumentação:

A argumentação diz respeito ao ato de argumentar, ou seja, é um conjunto de argumentos que, interligados, têm o objetivo de convencer outra(s) pessoa(s) do valor daquilo que defendemos, contrariando a defesa do outro. É, portanto, um conjunto de razões a favor ou contra uma conclusão, opinião ou tese.

Exerce-se no espaço da ambiguidade, da incerteza, do desacordo e do equívoco. Posto isto, saber argumentar constitui uma necessidade. No entanto, argumentar não é apenas expor as nossas ideias e pontos de vista, é, por outro lado, realizar um esforço para convencer através de um raciocínio não lógico.

Proposta de definição de texto argumentativo:

O texto argumentativo procura defender uma tese ou conclusão, apresentando dados e observações que a confirmem. Assim sendo, contém argumentos para justificar ou refutar opiniões, com o fim de influenciar o leitor.

Neste discurso valoriza-se a capacidade de apreensão, construção e expressão dos argumentos. Constitui-se, ainda, por uma ideia principal que é sustentada por dados e razões que defendem a opinião emitida.

Textos argumentativos

Animais abandonados

O abandono de animais é uma grave violação dos seus direitos. São vários os motivos subjacentes ao abandono, mas nenhum é passível de perdão.

Há quem adote animais porque quando são bebés são engraçados, brincalhões, frágeis e muito carentes. Depois crescem, perdem o encanto da infantilidade e da tosquice. Sujam mais, comem mais, exigem cuidados de saúde, maior atenção e paciência. Tornam-se um fardo e são maltratados, abandonados...

Há também os que adotam por capricho. Ou porque os filhos estão sempre a pedir um cãozinho ou um gatinho, ou porque a vizinha da frente, que tanto invejamos, tem um que custou “os olhos da cara”, ou porque fica bem aos olhos dos outros transmitirmos a imagem de pessoas de bem, sensíveis e solidárias. Mais tarde descobrem que os animais afinal não são brinquedos ou objetos de ostentação, mas sim seres que exigem atenção, carinho e cuidados para continuarem graciosos e saudáveis. Tornam-se fardos e desfazem-se deles.

Depois há aqueles que adotam, pois precisam que alguém lhes guarde a casa e um cão, aparentemente, deve ser uma solução prática e barata. Mais tarde descobrem que fazem demasiado barulho, comem e sujam muito e exigem cuidados de higiene e saúde. Tornam-se um encargo e esquecem que são seres que é necessário alimentar e tratar bem, para estarem à altura de qualquer desafio.

Assim, antes de adotar um animal, qualquer pessoa tem por obrigação informar-se sobre as exigências e despesas que ele envolve.

Deve estar igualmente consciente que o carácter de um animal de estimação molda-se em função do temperamento do dono e da educação que se lhe dá. Um animal precisa de afeto, cuidados de higiene e saúde e muita atenção. Se não reúne condições para cuidar de um animal, não adote, pois abandoná-lo é condená-lo ao sofrimento e, caso ninguém o ampare, à morte. Ele não deverá arcar com as consequências do capricho, ignorância e falta de responsabilidade da humanidade.

Disponível em: <https://idoc.pub/documents/texto-argumentativo-vylyvy2g9dlm>

Proposta de classificação:

Texto argumentativo – uma vez que apresenta uma tese e argumentos que a sustentam

Abandono de animais

Estou convencido de que, efetivamente, em Portugal existe uma grande falta de civismo no que toca ao abandono de animais, não existindo argumento que justifique tal ação.

Em primeiro lugar, estamos a viver uma situação de crise e, por isso, às vezes torna-se insuportável manter um animal doméstico, qualquer que seja ele. Embora seja compreensível, esta não é uma razão para os abandonar na rua. Atualmente, existem instituições que têm como propósito proteger, abrigar e alimentar animais que já não podem ser sustentados pelos donos.

Em segundo lugar, estes animais, uma vez abandonados na rua, podem constituir um risco para a segurança da comunidade visto que, se estão mal alimentados são mais vulneráveis a enfermidades e infeções, que se podem propagar aos humanos.

Concluindo, os animais não podem ser abandonados em circunstâncias algumas, devendo ser encaminhados para estas instituições.

Disponível em: <https://vdocuments.mx/texto-argumentativo-civismo-em-portugal.html>

Proposta de classificação:

Texto argumentativo – uma vez que apresenta uma tese e argumentos que a sustentam

Redes sociais

Na minha opinião, as redes sociais não contribuem para a qualidade de vida e não existem só vantagens na sua utilização.

Em primeiro lugar, no tempo dos nossos avós não existiam redes sociais e havia qualidade de vida; o tempo, em vez de ser desperdiçado nas redes sociais, era utilizado para, por exemplo, conviverem realmente com as outras pessoas, em vez de ser virtualmente como é o caso da população atual, e para, por exemplo, estarem mais em contacto com a natureza.

Em segundo lugar, as redes sociais não têm só vantagens visto que muitas pessoas as usam para cometer crimes como, por exemplo, o roubo de identidades e burlas.

Em terceiro lugar, existem pessoas que utilizam as redes sociais para maltratar, denegrir e insultar outras pessoas, fazendo aquilo a que se chama *cyberbullying* que, por vezes, provoca mesmo o suicídio por parte da vítima.

Em suma, para mim, as redes sociais não têm um grande impacto na vida da sociedade, apesar de esta as utilizar regularmente. Contudo, reconheço que a tecnologia, incluindo a *Internet*, poderá contribuir para a qualidade de vida da maior parte da população atual.

Disponível em: <https://pt.slideshare.net/CarolGuedes2/texto-argumentativo-21894839>

Proposta de classificação:

Texto argumentativo – uma vez que apresenta uma tese e argumentos que a sustentam

O cultivo próprio

São inúmeras as vantagens de cultivarmos os nossos próprios legumes.

Em primeiro lugar, sabemos que estamos a consumir legumes sem herbicidas, fertilizantes químicos e pesticidas. A nossa saúde e a de todos os nossos familiares está acima de tudo e, ao consumirmos vegetais fertilizados, estamos a permitir que todos os químicos utilizados no seu cultivo entrem no nosso organismo, afetando a nossa saúde das mais diversas formas, mas sempre com efeitos negativos.

De facto, para conseguirem ganhar uma ou duas semanas no crescimento dos vegetais, os produtores de agricultura não biológica aplicam fertilizantes químicos, que *grosso modo*, fazem inchar as moléculas da planta, as quais se enchem de água – por este

motivo consideramos que certos legumes não têm sabor – e podemos reparar que alguns chegam mesmo a rachar, pois a casca mais dura não cresce ao mesmo tempo que a polpa e estala com a pressão.

As moléculas, ao aumentarem o tamanho em tão pouco tempo, tornam o vegetal mais tenro – por isso se conservam muito menos tempo do que os vegetais de agricultura biológica – e mais vulnerável a pragas. Assim, e para combater estas pragas, o produtor aplica pesticidas e herbicidas que irão, mais uma vez, encaminhar químicos nocivos para a cadeia alimentar - para o nosso organismo – e poluir os recursos do planeta.

Concluindo, ao cultivarmos os nossos próprios legumes, estamos a zelar pela saúde das nossas famílias e a diminuir a nossa pegada ecológica – não só por dispensarmos os químicos nocivos, mas também por evitarmos a poluição causada pelo transporte dos vegetais, que percorrem, por vezes, longas distâncias.

Disponível em: https://pt.slideshare.net/paulaaangelo/exemplo-de-um-texto-argumentativo?qid=39fc004e-c7b0-4b2d-ae03-b530444401ec&v=&b=&from_search=6

Proposta de classificação:

Texto argumentativo – uma vez que apresenta uma tese e argumentos que a sustentam

Textos não argumentativos

O caracol

Este bicho chama-se Caracol.

Ele tem o corpo mole, normalmente coberto por uma cocha em espiral.

Na cabeça, possui tentáculos, boca e dentes minúsculos. Os olhos ficam na ponta dos dois tentáculos superiores.

O caracol vive em lugares húmidos, como: quintais, jardins e hortas. Ele alimenta-se de vegetais.



Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/598415869223269853/>

Proposta de classificação:

Texto informativo – transmite informações sobre o caracol.

A NINA

No meu prédio, há uma cadela chamada Nina e ela gosta muito de mim.

A Nina tem um pelo suave, é bonita, brincalhona e gosta muito de correr.

Há uma coisa que eu não sabia nela é que se a Nina ficar um dia sem me ver, ela não come.

Ela tem uma admiração por mim e eu por ela.

Quando ela vem passear e não me vê, ela fica logo triste e murcha mas quando ela me vê, ela fica muito e muito contente!!

Nós corremos, saltamos, brincamos e fazemos espetáculos para a sua dona.

O que eu acho mais engraçado na Nina é que ela, quando me vê a sair de casa para ir brincar com ela, ela chora de alegria. O mais interessante é que ela corre até mim e quando me vê a aproximar-me para lhe dar um abraço, ela foge-me. É mesmo traquina!!!

Disponível em : <https://pt.calameo.com/read/002459628704b383a597d>

Proposta de classificação:

Texto descritivo – Descreve as várias características da personagem Nina.

Poema aos animais

No planeta onde vivo,
há muitos animais.
Uns são perigosos,
Outros muito leais.

Muitos vivem na terra,
Outros, povoam os mares.
Eu gostaria de ser,
Um dos que animam os ares.

Todos já ouviram contar
Na rádio, ou televisão
Notícias de pascar
Sobre um gato ou um cão.

Sei de um gato adotado...
Que num gesto de gratidão
Salvou o pequeno dono
De ser morto por um cão.

Disponível em: https://issuu.com/ameliadamas/docs/textos_sobre_animais_-_comemora

Proposta de classificação:
Poema – texto em quadras.

A escola já acabou

A escola já acabou e os alunos estão felizes porque vão para casa contentes e cheios de alegria. Eles vão viajar para fora de Portugal, mas primeiro foram brincar com os amigos para matarem as saudades. Eles brincaram à macaca, à manteiga derretida e aos professores.

No dia seguinte eles despediram-se dos amigos que não iam viajar para Inglaterra. Esses meninos eram a Mariana, a Marta, a Maria e o Ricardo. Eles não iam viajar porque não tinham dinheiro, mas a Mariana disse que um dia iria chegar a vez deles de viajarem para fora do País. Esse dia estava mais próximo do que ela pensava. Nesse preciso momento, os pais deles juntaram as suas poupanças e foram contar aos filhos, que afinal já podiam ir viajar com o resto do grupo. Os problemas tinham sido resolvidos com a ajuda de todos.

Todas as crianças adoraram a viagem. Aprenderam um pouco sobre a história do país e divertiram-se ao máximo.

Disponível em: <https://pt.slideshare.net/tecaromeugil/uma-aventura-literria-2013-texto-original-a-escola-j-acabou-nria-4e>

Proposta de classificação:
Texto narrativo – Narra a ação dos meninos nas férias da escola.

A menina no parque

Numa manhã quente de verão, uma menina chamada Marisa foi andar de bicicleta no parque. Durante o seu passeio, ela distraiu-se, tropeçou numa grande pedra cinzenta, caiu e o seu joelho ficou esmurrado e a sangrar.

Uma árvore que assistiu a tudo, baixou-se, pegou na Marisa e deitou-a num dos seus ramos. Um sapo e dois esquilos que estavam junto da árvore também ajudaram. O sapo arranjou sabão e os esquilos uma bacia com água para lavar a ferida. Duas andorinhas que voavam por ali também quiseram ajudar e deram à Marisa um lenço para cobrir o joelho.

Depois de o curativo estar feito, a Marisa pegou na bicicleta, agradeceu a todos que a ajudaram e foi à sua vida muito feliz por ter encontrado novos amigos.

Disponível em: <http://www.palmoemeiogandra.pt/2016/11/blog-post.html>

Proposta de classificação:

Texto narrativo – Narra a ação da Marisa naquela manhã quente de verão em que ela foi passear ao parque.

Conectores sublinhados

Animais abandonados

O abandono de animais é uma grave violação dos seus direitos. São vários os motivos subjacentes ao abandono, mas nenhum é passível de perdão.

Há quem adote animais porque quando são bebés são engraçados, brincalhões, frágeis e muito carentes. Depois crescem, perdem o encanto da infantilidade e da brincadeira. Sujam mais, comem mais, exigem cuidados de saúde, maior atenção e paciência. Tornam-se um fardo e são maltratados, abandonados...

Há também os que adotam por capricho. Ou porque os filhos estão sempre a pedir um cãozinho ou um gatinho, ou porque a vizinha da frente, que tanto invejamos, tem um

que custou “os olhos da cara”, ou porque fica bem aos olhos dos outros transmitimos a imagem de pessoas de bem, sensíveis e solidárias. Mais tarde descobrem que os animais afinal não são brinquedos ou objetos de ostentação, mas sim seres que exigem atenção, carinho e cuidados para continuarem graciosos e saudáveis. Tornam-se fardos e desfazem-se deles.

Depois há aqueles que adotam, pois precisam que alguém lhes guarde a casa e um cão, aparentemente, deve ser uma solução prática e barata. Mais tarde, descobrem que fazem demasiado barulho, comem e sujam muito e exigem cuidados de higiene e saúde. Tornam-se um encargo e esquecem que são seres que é necessário alimentar e tratar bem, para estarem à altura de qualquer desafio.

Assim, antes de adotar um animal, qualquer pessoa tem por obrigação informar-se sobre as exigências e despesas que ele envolve.

Deve estar igualmente consciente que o carácter de um animal de estimação molda-se em função do temperamento do dono e da educação que se lhe dá. Um animal precisa de afeto, cuidados de higiene e saúde e muita atenção. Se não reúne condições para cuidar de um animal, não adote, pois abandoná-lo é condená-lo ao sofrimento e, caso ninguém o ampare, à morte. Ele não deverá arcar com as consequências do capricho, ignorância e falta de responsabilidade da humanidade.

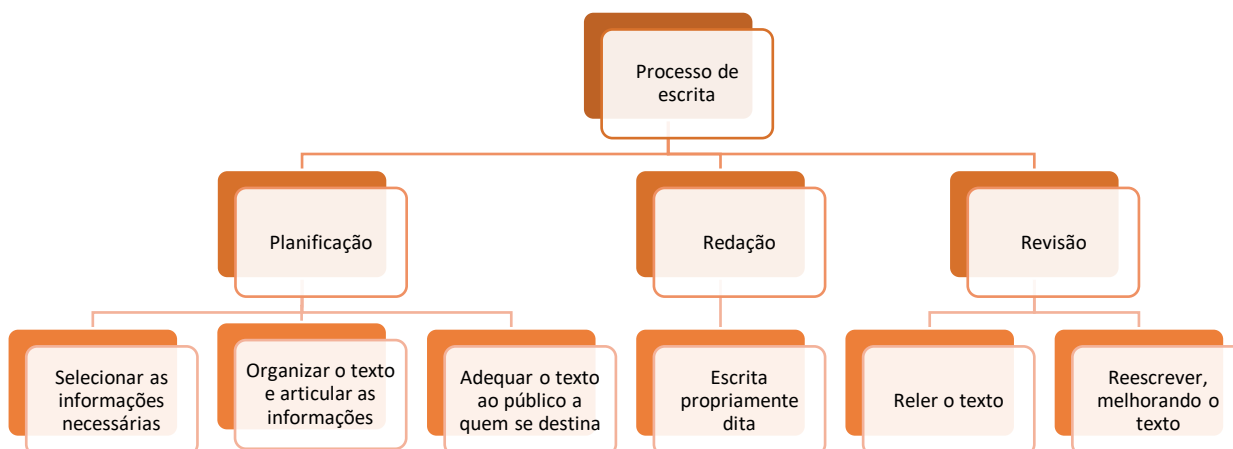
Imagem de praia



Informação relativa aos conectores e categorias gramaticais

Conjunção	Advérbio	Locução conjuntiva	Verbo
e	aparentemente	visto que	concluindo
ou	assim	uma vez que	
mas	efetivamente		
também	atualmente		
pois	em primeiro lugar		
se	em segundo lugar		
caso			
embora			

Esquema sobre o processo de escrita



Esquema 1 – O processo de escrita

Proposta de lista de verificação

Elementos a incluir no texto		Observações
Introdução	Tema	
	Perspetiva (a favor ou contra)	
Desenvolvimento	Argumentos	
	Factos/exemplos que justificam os argumentos	
Conclusão	Reforço da perspetiva	
	Resumo das ideias já referidas	

Anexo 3 – Instrumentos de avaliação

SESSÃO 1 – ARGUMENTAÇÃO E TEXTO ARGUMENTATIVO

Quadro para registrar as definições de *argumentação* apresentadas pelos alunos e sua justificação

Aluno	Definição	Justificação

Quadro 1 – Definições de *argumentação* apresentadas pelos alunos e sua justificação

Grelha para avaliar o desempenho dos alunos na apresentação e justificação da definição de *argumentação*

Parâmetros de avaliação	Aluno	Desempenho			Observações
		Sim	Não	Com dificuldade	
Relaciona argumentação com o ato de argumentar					
Reconhece que a argumentação surge da possibilidade de haver várias opiniões sobre o mesmo assunto					
Percebe que a argumentação diz respeito a um conjunto de argumentos					
Compreende que a argumentação pretende convencer outrem daquilo que defendemos					

Quadro 2 – Desempenho dos alunos na apresentação e justificação de definições de *argumentação*

Quadro para registrar as definições de *texto argumentativo* apresentadas pelos alunos e sua justificação

Aluno	Definição	Justificação

Quadro 3 – Definições de *texto argumentativo* apresentadas pelos alunos e sua justificação

Grelha para avaliar o desempenho dos alunos na apresentação e justificação da definição de *texto argumentativo*

Parâmetros de avaliação	Aluno	Desempenho			Observações
		Sim	Não	Com dificuldade	
Reconhece que o texto argumentativo procura defender uma tese					
Compreende que o texto argumentativo é constituído por argumentos que sustentam uma tese					
Percebe que o texto argumentativo pretende influenciar o público a quem se destina					

Quadro 4 – Desempenho dos alunos na apresentação e justificação de definições de *textos argumentativos*

SESSÃO 2 – TEXTOS ARGUMENTATIVOS E TEXTOS NÃO ARGUMENTATIVOS

Quadro para registar a classificação dos textos argumentativos e não argumentativos feita pelos alunos e sua justificação

Aluno	Classificação	Justificação

Quadro 5 – Classificação de *textos argumentativos* e *textos não argumentativos* feita pelos alunos e sua justificação

Grelha para avaliar o desempenho dos alunos na distinção entre *texto argumentativo* e *texto não argumentativo*

Parâmetros de avaliação	Aluno	Desempenho			Observações
		Sim	Não	Com dificuldade	
Percebe que o texto argumentativo pretende influenciar o público a quem se destina					
Compreende que o texto argumentativo é constituído por uma tese					
Identifica a tese					

Reconhece que o texto argumentativo tem argumentos					
Identifica os argumentos					

Quadro 6 – Desempenho dos alunos na classificação de *textos argumentativos* e *textos não argumentativos* e sua justificação

SESSÃO 7 – A IMPORTÂNCIA DOS CONECTORES NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO ARGUMENTATIVO

Quadro para registrar informação relativa à identificação de conectores em textos argumentativos

Grupos	Textos/conectores	Desempenho	
		Sim	Não
1	Texto1		
	Conector 1		
	...		
	Texto 2		
	Conector 1		
2	...		
	Texto1		
	Conector 1		
	...		
	Texto 2		
...	Conector 1		
	...		
	Texto 2		
	Conector 1		
	...		

Quadro 7 – Conectores identificados pelos alunos em textos argumentativos

Grelha para avaliar o desempenho dos alunos no uso de conectores na escrita de textos argumentativos

Parâmetros de avaliação	Aluno	Desempenho			Observações
		Sim	Não	Com dificuldade	
Identificam conectores					
Utiliza corretamente os conectores					

Compreendem as funções que cada conector					
Conseguem argumentar por escrito usando conectores					

Quadro 8 – Desempenho dos alunos no uso de conectores na escrita de textos argumentativos

SESSÃO 10 – PLANIFICAÇÃO DA ESCRITA DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

Quadro para registar informação relativa à identificação da sua perspetiva e à justificação dada pelos alunos na questão *São a favor ou contra os jardins zoológicos?*

Aluno	Perspetiva		Justificação	Observações
	A favor	Contra		

Quadro 9 – Perspetiva e justificação dada pelos alunos na questão *São a favor ou contra os jardins zoológicos?*

Grelha para avaliar o desempenho dos alunos relativamente à perspetiva e justificação dada na questão *São a favor ou contra os jardins zoológicos?* (10ª sessão)

Parâmetros de avaliação	Alunos	Desempenho			Observações
		Sim	Não	Com dificuldade	
Identifica a sua perspetiva perante o tema					
Menciona argumentos que sustentam a sua perspetiva					
Apresenta exemplos para defesa da sua posição					
Articula os argumentos de forma lógica					
Apresenta uma hierarquização dos argumentos					

Quadro 10 – Desempenho dos alunos relativamente à perspetiva e justificação dada na questão *São a favor ou contra os jardins zoológicos?*

SESSÃO 11 – ESCRITA DE TEXTOS ARGUMENTATIVOS

Grelha para avaliar o desempenho dos alunos na escrita de textos argumentativos

Parâmetros de avaliação relativos à estruturação do texto	Alunos	Desempenho					Observações
		Níveis de avaliação					
		1	2	3	4	5	
O texto apresenta uma introdução							
Identifica o tema							
Identifica a sua posição perante o tema de forma clara							
O texto apresenta um desenvolvimento							
Seleciona a tese							
Seleciona argumentos a favor da tese							
Apresenta exemplos para defesa da tese							
Hierarquiza os argumentos							
O texto apresenta uma conclusão							
Parâmetros de avaliação relativos à expressão escrita	Alunos	Desempenho					Observações
		Níveis de avaliação					
		1	2	3	4	5	
Distribui a informação por parágrafos							
Faz adequadamente as concordâncias verbais							
Usa adequadamente as regências verbais							
Usa adequadamente os conectores de discurso							
Usa uma pontuação adequada							
Usa adequadamente a ortografia							

Quadro 11 – Desempenho dos alunos na escrita de textos argumentativos