



coleção nexus

Ficha Técnica

Autor _ Ana Isabel Pereira Pinheiro da Silva

Título _ O Desenvolvimento da Capacidade de Elaboração Escrita

Editorial Novembro

(Rua Alfredo Pereira, n.º135, 1.º Frente, 4560-502 Penafiel - www.editorialnovembro.pt)

Impressão: Penagráfica, Artes Gráficas Lda

Concepção e Produção Gráfica: sadesign

1ª Edição - 2007

ISBN _ 978-989-8136-01-5

Depósito Legal N.º _ 264242/07



*O Desenvolvimento da capacidade de Elaboração **Escrita***

Ana Pinheiro

Este livro teve como base a dissertação de mestrado em Linguística e Ensino de Línguas com o título:

"O Desenvolvimento da Capacidade de Elaboração Escrita"

Para os meus pais, Arlete e Augusto
Para os meus manos, Miguel e João
Para os meus alunos
Para todos aqueles que participaram da minha vida

AGRADECIMENTOS

Agradeço

À Doutora Ana Maria Oliveira, pela orientação científica deste projecto, pela disponibilidade, interesse, compreensão e infinita paciência com que o acompanhou.

À Doutora Filomena Capucho, coordenadora do Mestrado em Linguística e Ensino de Línguas, pela sua atenção e dedicação.

Ao Conselho Executivo da Escola Básica do 2º e 3º ciclos Grão Vasco de Viseu que se prontificou a colaborar com este projecto, bem como às professoras Dr.ª Fernanda Ferreira, Dr.ª Margarida Corte Real e Dr.ª Teresa Rodrigues que nele cooperaram activamente.

Aos alunos do quinto, do sétimo e do nono ano desta escola, que com entusiasmo participaram na construção desta investigação.

À Maria José Nogueira e à Sónia Alves, pelas horas de trabalho, mas sobretudo pelas horas de convívio, amizade e confiança.



Índice Geral

AGRADECIMENTOS	5
ÍNDICE GERAL	7
ÍNDICE DE TABELAS	9
PREFÁCIO	11
RESUMO	13
INTRODUÇÃO	15
1.1 Objectivo.....	19
CAPÍTULO 1	
ESQUEMAS COGNITIVOS DO LEITOR NA COMPREENSÃO DO TEXTO..	21
1.Desenvolvimento cognitivo humano.....	22
1.1 Enquadramento dos alunos nos diferentes níveis de desenvolvimento	
.....	24
1.1.1 Do pensamento infantil ao pensamento adolescente...26	
1.2 Processos mentais: o processamento da informação.....	30
CAPÍTULO 2	
DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E DA ESCRITA.....	37
1.A interacção dos processos de leitura e escrita	38
1.1 O Processo de leitura	40
1.1.1 Modelos de processamento da compreensão da leitura ..41	
1.1.2 O acto de ler	44
1.2 O Processo de escrita	46
1.2.1 O acto de escrever	47
1.2.2 Modelos de escrita	49
2.Competências do leitor e escritor	52
2.1 O desenvolvimento da escrita	56
CAPÍTULO 3	
A ESTRUTURA INTERNA DA NARRATIVA: O CONTO	59
1. Tipologia de contos	60
1.1 O conto popular maravilhoso	63
1.2 O conto enquanto narrativa	65
2. A escolha do género narrativo	70
2.1 A eficácia do conto	72

2.1.1 A pertinência do reconto escrito	76
CAPÍTULO 4	
METODOLOGIA	79
1. Descrição da experiência	80
1.1 Seleção da amostra	80
1.2 Tipo de investigação	81
1.3 Caracterização do programa Wordsmith tools	82
2. Análise do corpus	83
2.1 Elaboração Escrita.....	83
2.1.1 Noções de coerência e coesão.....	84
2.1.2 Vocabulário.....	87
2.2 Interpretação dos resultados	88
2.2.1 Comparação dos resultados quanto à utilização de adjectivos	88
2.2.1.1 Alunas do quinto ano de escolaridade	89
2.2.1.2 Alunos do quinto ano de escolaridade	92
2.2.1.3 Alunas do sétimo ano de escolaridade	96
2.2.1.4 Alunos do sétimo ano de escolaridade	100
2.2.1.5 Alunas do nono ano de escolaridade	105
2.2.1.6 Alunos do nono ano de escolaridade	110
2.2.1.6.1 Comparação entre os três níveis ...	114
2.2.2 Comparação dos resultados quanto à utilização de conectores por coordenação e subordinação	117
2.2.2.1 Alunas do quinto ano de escolaridade	119
2.2.2.2 Alunos do quinto ano de escolaridade	121
2.2.2.3 Alunas do sétimo ano de escolaridade	124
2.2.2.4 Alunos do sétimo ano de escolaridade	127
2.2.2.5 Alunas do nono ano de escolaridade	130
2.2.2.6 Alunos do nono ano de escolaridade	133
CAPÍTULO 5	
CONCLUSÕES	139
BIBLIOGRAFIA	147
NOTAS	154

Índice de Tabelas

Tabela 1: Adjectivos presentes no conto O Touro Azul	89
Tabela 2: Adjectivos presentes nos recontos escritos das alunas do quinto ano de escolaridade	90
Tabela 3: Adjectivos presentes nos recontos escritos dos alunos do quinto ano de escolaridade	93
Tabela 4: Adjectivos presentes nos recontos escritos das alunas do sétimo ano de escolaridade	97
Tabela 5: Adjectivos presentes nos recontos escritos dos alunos do sétimo ano de escolaridade	101
Tabela 6: Adjectivos presentes nos recontos escritos das alunas do nono ano de escolaridade	105
Tabela 7: Adjectivos presentes nos recontos escritos dos alunos do nono ano de escolaridade	110
Tabela 8: Valores mínimos e máximos de ocorrência de adjectivos	115
Tabela 9: Média de adjectivos por reconto de cada ano	116
Tabela 10: Conjunções e locuções conjuncionais coordenativas e subordinativas.....	118
Tabela 11: Conjunções e locuções conjuncionais coordenativas e subordinativas presentes nos recontos escritos das alunas do quinto ano de escolaridade	119
Tabela 12: Conjunções e locuções conjuncionais coordenativas e subordinativas presentes nos recontos escritos alunos do quinto ano de escolaridade.....	121
Tabela 13: Conjunções e locuções conjuncionais coordenativas e subordinativas presentes nos recontos escritos das alunas do sétimo ano de escolaridade	124
Tabela 14: Conjunções e locuções conjuncionais coordenativas e subordinativas presentes nos recontos escritos dos alunos do sétimo ano de escolaridade	127
Tabela 15: Conjunções e locuções conjuncionais coordenativas e subordina-	

tivas presentes nos recontos escritos das alunas do nono ano de escolaridade	130
Tabela 16: Conjunções e locuções conjuncionais coordenativas e subordinativas presentes nos recontos dos alunos do nono ano de escolaridade	133
Tabela 17: Média de conjunções e locuções conjuncionais coordenativas e subordinativas por reconto de cada ano	137

PREFÁCIO

O trabalho ora apresentado reflecte, pela sua importância, a complexidade do estudo dos mecanismos que envolvem a compreensão da leitura e da escrita e a sua aplicação a um contexto educacional, cada vez mais exigente, no que diz respeito à competência comunicativa do aluno e aos processos subjacentes à necessidade de uma variedade de modos de ensino e, por outro lado, à necessidade de se usarem as actividades (epi)metalinguísticas a partir da hipótese de que a reflexão e os saberes metalinguísticos contribuem, largamente, para o desenvolvimento da linguagem geral. A investigação levada a cabo concretiza, através da análise de uma estrutura da narrativa muito precisa, o conto, a necessidade de desenvolver a elaboração da capacidade escrita em níveis etários fulcrais, para os quais urge certificar a hierarquização das diversas competências expressas, nomeadamente, no Currículo Nacional do Ensino Básico. A prática de análise e de reflexão sobre a língua é fundamental para a expansão da capacidade de produzir e de interpretar textos. A partir dela, é possível explicitar saberes implícitos dos alunos, abrindo espaço à sua reelaboração, no caso da escrita, ou à discussão sobre diferentes sentidos atribuídos ao texto, no caso da leitura, e sobre elementos discursivos que validam ou não essas atribuições de sentido sobre o funcionamento da linguagem, como, por exemplo, na observação de regularidades – tanto no sistema de escrita, quanto nos aspectos ortográficos ou gramaticais. Os enunciados construídos a partir da interacção verbal exprimem e re - alimentam a ‘ideologia do quotidiano’ - termo usado por Bakhtin, para explicitar o domínio da palavra interior e exterior desordenado e ainda não fixado num sistema. É no fluxo da interacção verbal que a palavra se concretiza como signo ideológico, que se transforma e ganha diferentes significados, de acordo com o contexto em que surge. Desta forma, o domínio dos diferentes níveis de concretização da língua viabiliza a ampliação do conhecimento sobre as actividades de escrita e de leitura, já que, por meio delas, o educando pode e deve ganhar uma certa autonomia para executar os seus próprios voos como leitor - produtor de textos. Entendido como a base do acto comunicativo, o movimento que caracteriza a produção textual, processo contínuo de ensino - aprendizagem, vai permitir integrar a construção do conhecimento com as reais necessidades dos alunos. Envolvem-se nessa produção as actividades que

fortalecem a capacidade cognitivo - discursiva e linguística dos seus autores: a leitura crítica; a escrita com objectivo e leitor definidos; a compreensão e a interpretação; a reflexão sobre a própria linguagem. Nos estudos sobre cognição e linguagem tem-se postulado a existência de uma memória de curtíssimo termo ou memória de percepção, onde os estímulos visuais, auditivos e outros são retidos por cerca de 250 milésimos de segundo; de uma memória de curto termo, de capacidade limitada, onde as informações são mantidas durante um curto lapso de tempo; e de uma memória de longo termo, onde os conhecimentos são representados de forma permanente. As regras da língua, naturalmente, existem, porém o seu domínio é limitado e elas não podem ser compreendidas como explicação potencial de tudo. Assim, existem sempre modos diferentes de falar, muitas linguagens, constituídas pelo extralinguístico, reflectindo a diversidade da experiência social. Logo, pode-se considerar a língua inseparável do fluxo da comunicação verbal, sendo transmitida, não como um produto acabado, mas como algo que se constitui continuamente na corrente da comunicação verbal.

A linguagem não só se constitui pelo trabalho dos sujeitos, como estes se constituem pelo trabalho linguístico, num processo recíproco. Neste, dá-se uma acção própria da linguagem que limita e estabiliza formas de raciocínio e formas de compreensão do mundo. Por sua vez, as acções com a linguagem e as acções sobre a linguagem produzem a possibilidade de ir além desses limites, de forma que se repete a oscilação entre a estabilidade e a mudança. Em ambas, o trabalho linguístico constrói uma e outra, tanto as possibilidades de raciocínios lógico – linguísticos, quanto os sistemas de referência. Deste modo, o objectivo do ensino de línguas, segundo a concepção de linguagem como forma de interacção, é desenvolver a competência comunicativa do aluno, levando-o a adequar o uso da língua às mais diversas situações e tendo como unidade de ensino o texto, uma vez que ninguém comunica somente por frases.

Diante dessa nova postura, o aluno não pode mais ser visto como um receptor passivo, mas como um interlocutor em potencial, que possui competência comunicativa apta a ser ampliada. Assim, as actividades em sala de aula devem levar em conta o conhecimento prévio do aluno, a sua experiência de vida.

Ana Maria Roza de Oliveira Henriques de Oliveira

RESUMO

Com este trabalho, pretendeu-se estudar a forma como os alunos, de diferentes fases etárias e frequentando o quinto, o sétimo e o nono ano de escolaridade, recontam por escrito um conto maravilhoso popular, averiguando acerca da capacidade de desenvolvimento da elaboração escrita.

O exercício do reconto escrito surge inserido nas aulas de Língua Portuguesa dos discentes, tendo para o efeito ouvido o conto registado em cassette áudio. Finda a audição, procedeu-se ao seu reconto escrito.

Perante o estudo de um enquadramento teórico bastante diversificado e a aplicação experimental, a análise do *corpus* recolhido permite-nos verificar acerca da evolução da capacidade de elaboração escrita de sessenta crianças distribuídas por três turmas de uma escola em Viseu, no quinto, sétimo e nono anos. Sendo que a elaboração escrita se encontra aqui em análise, nomeadamente através da frequência de adjetivos e relações de coesão desenvolvidas pelos discentes em estudo, considerámos pertinente fazê-lo atendendo à variante idade e sexo nos diferentes níveis de escolaridade.



Introdução

Introdução

Enquanto docente de língua materna, este tema reveste-se de importância para o desenvolvimento profissional e enriquecimento pessoal. A escrita enquanto prática institucionalizada pelo valor cultural que lhe é atribuído está sujeita a regras e normas específicas, que são activadas em função dos diversos contextos e práticas sociais. Como tal, assume uma importância relevante no nosso quotidiano, ao participar “do estatuto dos indivíduos” (Santos, 1992:29). Além disso, é considerada uma forma de comunicação prática e de memorização particularmente pertinente. O indivíduo pode exprimir-se sem falar entrando em relação com o outro (Vayer & Roncin, 1994:177).

O contacto com alunos de diferentes faixas etárias e níveis de desenvolvimento cognitivo diversos está na base desta investigação, bem como o processo de desenvolvimento da escrita na criança e no adolescente. No período de tempo que vai dos seis/sete anos aos catorze/quinze anos, a criança sofre um desenvolvimento cognitivo profundo, pelo que passa do pensamento concreto ao raciocínio abstracto, percorrendo diversas mutações (Pereira, 2000:25). Terminado o primeiro ciclo de escolaridade, as crianças trazem consigo aprendizagens necessárias ao próximo ciclo de escolaridade, o segundo ciclo e posteriormente terceiro. Completa-se assim, a escolaridade obrigatória em nove anos lectivos.

A perspectiva Piagetiana pretende demonstrar que a criança se desenvolve numa sucessão de etapas, cada uma apoiando-se na precedente (e.g. Vayer&Roncin, 1994:168). A ordem por ciclos assenta em factores do desenvolvimento cognitivo da criança e do adolescente. Os mecanismos e condições de aprendizagem são, assim, objecto de tentativas de aplicação à educação. A definição de objectivos de ensino ou mais recentemente das competências essenciais, as sucessivas reformulações de metodologias de ensino, a construção de programas e currículos alternativos, são esforços de aplicação do conhecimento relativo ao desenvolvimento cognitivo dos alunos (Matta, 2001:86). Daí a necessidade de adequar conhecimentos, actividades, objectivos e pedagogias a estes níveis etários.

Esta organização não passa somente pela disciplina de Língua Portuguesa, mas pela consecutiva introdução de diferentes disciplinas curriculares à medida que se progride na escola, que têm em comum a língua materna. Assim, Sutherland (1996:42) espera que as crianças e adolescentes possam alcançar as operações formais no maior número

de disciplinas. É neste pressuposto que assentam os objectivos e as competências de interdisciplinaridade. A língua materna assume neste projecto interdisciplinar um papel preponderante: é a forma de comunicação comum a todas as disciplinas. Também por isso, pensamos que esta disciplina pode proporcionar um fértil campo de experiências que permitam verificar se existe coincidência entre os diferentes estádios de desenvolvimento cognitivo previsto para uma determinada idade com o efectivo desenvolvimento das crianças e adolescentes. Aliar o conhecimento científico a experiências pedagógicas será, e pretende-se que assim seja, uma das formas de ajudar o professor no exercício da sua função e, simultaneamente, o aluno na sua vivência de estudante e aprendiz.

Ao implementar a experiência a que nos propusemos, ao estudarmos a capacidade de elaboração escrita no final de cada ciclo da escolaridade obrigatória, estaremos a investigar vários domínios. Assim sendo, estaremos a averiguar acerca das competências inerentes à produção escrita que os alunos detêm no final de cada ciclo, o que nos permitirá comparar com as propostas do Ministério da Educação veiculadas no Currículo Nacional do Ensino Básico (2001). Do mesmo modo, estaremos a verificar se existe evolução, isto é, se existe de facto elaboração escrita ao longo dos três ciclos e de que forma se processa. Procederemos à comparação das produções escritas dos alunos por ciclo, denotando as diferenças significativas ao nível da elaboração do reconto, estando também a trabalhar com o domínio da compreensão do aluno face ao que lhe foi transmitido.

Na Educação Básica o currículo da disciplina de língua materna pretende que se desenvolva o conhecimento da língua portuguesa de forma a que os jovens saibam usar “multifuncionalmente a escrita, com correcção linguística e domínio das técnicas de composição de vários tipos de textos” (DEB, 2001:31). Sendo esta uma das metas a atingir, a nossa investigação ganha ainda mais significado, pelo que estaremos a verificar se as capacidades dos alunos são desenvolvidas nesse sentido. Como se processa a nível cognitivo, lexical e textual a capacidade de elaboração escrita no final de cada ciclo de escolaridade obrigatória, é uma das questões que pretendemos resolver com este estudo.

A escrita, ou expressão escrita, não poderá ser tratada de forma taxativa, pelo que está intrinsecamente aliada à leitura, bem como à compreensão oral. Neste sentido e dada a natureza deste trabalho, estaremos a associar domínios diferentes explicitados também pelo *Currículo Nacional*: a compreensão do oral enquanto “capacidade

para atribuir significado a discursos orais em diferentes variedades do Português” (DEB, 2001:32). Esta competência envolve operações de recepção e decifração da mensagem através do acesso ao conhecimento da memória, obrigando a atentar ao discurso seleccionando o essencial. A percepção do conto passará por estas operações mentais, importantes para o próximo passo: o reconto escrito.

Também a este propósito se refere o *Currículo Nacional do Ensino Básico*, ao entender por expressão escrita “o produto, dotado de significado e conforme a gramática da língua, resultante de um processo que inclui o conhecimento do sistema de representação gráfica adoptado” (DEB, 2001:32). Esta competência implica a utilização e desenvolvimento de processos metacognitivos inerentes à instrução formal. A concretização desta investigação passa pela intersecção destes dois domínios, e pela comparação entre os três ciclos. Ao terminar o primeiro ciclo, composto por quatro anos lectivos, a criança domina uma parte significativa da língua materna nos domínios da leitura e da escrita. De salientar que o primeiro é mais desenvolvido, pois a aprendizagem da escrita é um processo social e culturalmente imposto, que começa por volta dos seis anos de idade. Estas competências vão sendo mais ambiciosas quando se chega ao fim do segundo ciclo de escolaridade, composto por apenas dois anos. No final do terceiro ciclo, correspondente a três anos, o processo de expressão escrita é atribuído à competência de “naturalidade e correcção no uso multifuncional do processo de escrita” (DEB, 2001:35), bem diferente das regras e princípios que dominam a oralidade e frequentemente utilizadas no domínio da escrita.

Esta hierarquização de competências dos três níveis de escolaridade serve os três ciclos e surge associada nesta investigação. Tratando-se de alunos em diferentes níveis de desenvolvimento cognitivo, seleccionou-se um conto popular, uma história que alude à fantasia, ao imaginário, ao maravilhoso, aspectos que auxiliam no desenvolvimento cognitivo, afectivo e moral da criança e do adolescente (Bettelheim, 2002:12). Este autor considera que a literatura é importante para o desenvolvimento da criatividade e do emocional infantil. Ao ouvirem histórias, as crianças passam a visualizar de forma mais clara sentimentos que têm em relação ao mundo. As histórias trabalham problemas existenciais tais como medos, sentimentos de inveja, de carinho, curiosidade, dor, perda, mas também ajudam na suplantação de obstáculos, ensinando inúmeros assuntos (Bettelheim, 2002:15-16). O conto popular seleccionado é representativo destes aspectos e, por isso, é facilmente apreensível pelo seu carácter

de narrativa curta, simples e cuja evolução temática é apresentada de forma breve, repetitiva e sequencial (Traça, 1992:35), permitindo encaixar os diferentes níveis etários. Parece-nos, por um lado, que a escola tem primado pela narrativa no exercício da produção escrita (Bastos, 1994:VIII) e por outro, ao observarmos os manuais escolares em vigor, verificamos o predomínio de textos narrativos com os quais os alunos contactam desde o primeiro ciclo. Já antes, aquando do processo de aquisição da linguagem, são contadas às crianças histórias pelos pais ou pelas educadoras. Será que este contacto desde tenra idade é sinónimo de competência narrativa? Haverá uma estrutura narrativa comum e reconhecível aos grupos etários em estudo?

Concluiremos, assim, este trabalho com a análise e interpretação dos resultados mediante o nosso *corpus*, elucidando e reflectindo acerca de possíveis causas, na tentativa de responder de que forma o reconto escrito pode ajudar a desenvolver a elaboração da capacidade escrita e, conseqüentemente, a diminuir os altos índices de analfabetismo em relação à literacia ou seja, a tornar os jovens leitores e escritores proficientes. O conceito de literacia está na base das competências, nomeadamente da leitura e da escrita, a desenvolver ao longo da escolaridade obrigatória e refere-se à capacidade de as utilizar de forma significativa (Benavente, Rosa, Costa & Ávila, 1996:4).

1.1 Objectivo

Pretendemos trabalhar nesta dissertação o desenvolvimento da capacidade de elaboração escrita analisada através do reconto escrito de uma história, previamente contada a alunos em final de ciclo, isto é com dez, doze e catorze anos de idade. A elaboração escrita e a capacidade que lhe é inerente pode ser analisada em função de múltiplas variantes, a construção frásica, as nominalizações, o tempo de escrita, das efabulações, o vocabulário, a utilização de adjectivos e advérbios ou seja, a forma como são geridos os mecanismos da coesão utilizados no exercício do reconto. São estes os elementos e a forma como são utilizados, como são organizados na estrutura textual, que distinguem os jovens caracterizando a capacidade de perceber e de recontar a história. Conscientes da impossibilidade de tratar todos os aspectos que caracterizam a elaboração escrita, sentimos necessidade de reduzir o nosso objecto de análise, dadas as limitações do nosso trabalho à identificação dos adjectivos e conjunções e locuções conjuncionais coordenativas e subordinativas.