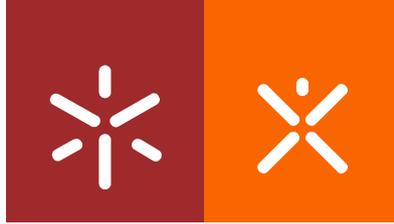




Universidade do Minho
Instituto de Educação

Cláudia Sofia Azevedo Alves

**A produção de resumos na aula de Português:
um método de aquisição de conhecimentos
históricos**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Cláudia Sofia Azevedo Alves

**A produção de resumos na aula de Português:
um método de aquisição de conhecimentos
históricos**

Relatório de Estágio

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

Trabalho efetuado sob a orientação do

Professor Doutor António Carvalho da Silva

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS

Este é um trabalho académico que pode ser utilizado por terceiros desde que respeitadas as regras e boas práticas internacionalmente aceites, no que concerne aos direitos de autor e direitos conexos.

Assim, o presente trabalho pode ser utilizado nos termos previstos na licença

Caso o utilizador necessite de permissão para poder fazer um uso do trabalho em condições não previstas no licenciamento indicado, deverá contactar o autor, através do RepositóriUM da Universidade do Minho.

Licença concedida aos utilizadores deste trabalho



Atribuição-NãoComercial-SemDerivações

CC BY-NC-ND

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais um grande obrigado, por me apoiaram e investiram na minha formação profissional ao longo destes anos. Pela educação, pelo amor, pela dedicação e, sobretudo, pelo apoio. Uma referência especial à minha mãe, que chora com as minhas tristezas e sorri nas minhas alegrias.

Aos meus avós, que sempre tiveram uma palavra “amiga” para me dar, incentivando ao meu progresso. ‘Vó Nanda’: obrigada pela alegria que o teu sorriso me transmite e pelo teu abraço acolhedor que tudo acalma.

Aos meus amigos, que, mesmo longe, se mantiveram perto, ajudando-me nos momentos mais difíceis em que tudo parecia incerto.

À Rita Costa e à Rita Azevedo, por me ouvirem quando estava mais desanimada, por saberem dar aquela palavra amiga, que nos sobe a autoestima e que nos incentiva a querer dar mais e o melhor de nós.

Ao Instituto Politécnico de Viana do Castelo e a todo o seu corpo docente, pela formação ao longo da minha licenciatura (3 anos).

À Universidade do Minho, mais precisamente ao Instituto de Educação e os docentes que a integram, pela formação que me deram nestes dois últimos anos de Mestrado.

Às minha colegas de turma, que me acompanharam nesta última fase tão importante, em especial à Ana Pinho e Maria Ferreira, pelo auxílio durante o estágio realizado.

Aos meus queridos “Amores Perfeitos”, que foram, sem dúvida, a minha alegria de todas as manhãs durante o estágio realizado no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Como eles cantam no hino da turma - ‘somos crianças e estamos a crescer’, agradeço por me deixarem crescer junto a vós.

Às duas professoras titulares, que nos receberam de braços abertos e se mostraram sempre prontas a ajudar naquilo que qualquer uma de nós necessitasse.

Por fim; ao meu Orientador; o Prof. Doutor António Carvalho da Silva, por me ter auxiliado no processo de supervisão do estágio e na escrita e organização do meu Relatório Final, pelos ensinamentos que me ajudam a crescer como futura docente.

DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE

Declaro ter atuado com integridade na elaboração do presente trabalho académico e confirmo que não recorri à prática de plágio nem a qualquer forma de utilização indevida ou falsificação de informações ou resultados em nenhuma das etapas conducente à sua elaboração.

Mais declaro que conheço e que respeitei o Código de Conduta Ética da Universidade do Minho.

A produção de resumos na aula de Português: um método de aquisição de conhecimentos históricos

RESUMO

O presente relatório de estágio, integrado do plano de estudos do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e em Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico, apresenta um projeto de intervenção e de investigação desenvolvidos num contexto educativo específico.

Assim, o projeto surge na sequência de uma observação participante, onde nos pudemos deparar com um grupo de crianças com um gosto especial pela geografia e pela história do seu país, mas, também, com certas dificuldades na construção de pensamentos de síntese e, conseqüentemente, de textos do tipo de um resumo. Neste sentido, procurou-se elaborar um projeto que visasse e possibilitasse a aquisição de conhecimentos históricos aliados à escrita de resumos, método que poderá ser bastante útil no presente e no futuro, nestas e noutras áreas curriculares enquanto eles forem estudantes ou mesmo na sua vida profissional.

Este projeto baseou-se numa metodologia de investigação-ação, seguindo as etapas propostas, sendo elas a observação, a planificação, a ação e a reflexão sistemática sobre a prática, permitindo, então, proporcionar aos alunos momentos de aprendizagem, aliados a atividades que os conduzem ao sucesso.

Em termos da sua organização interna, este relatório é composto por três capítulos centrais, na sequência de uma Introdução: 1. Enquadramento contextual e teórico; 2. Planificação da intervenção; 3. Análise das atividades e confronto de dados. No final, apresentam-se as conclusões gerais da investigação e da intervenção, surgindo depois as referências bibliográficas e os anexos.

De um modo geral, o trabalho desenvolvido com os alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico teve um impacto bastante positivo, sendo possível verificar uma boa evolução ao longo da prática desenvolvida.

Palavras-chave: Escrita; Estudo do Meio; Interdisciplinaridade; Português; Resumo.

The production of abstracts in Portuguese classes: a method of acquiring historical knowledge

ABSTRACT

This internship report, which is integrated in the study plan of the Master's Degree in Primary Education and in Portuguese and in History and Geography of Portugal in Lower Secondary Education, presents an intervention and research project developed in a specific educational context.

Thus, the project follows a participant observation, where we came across a group of children with a special fondness for the geography and history of their country, but also with certain difficulties in the construction of synthesis thoughts and, consequently, texts of the summary type. In this sense, we tried to elaborate a project that would aim at and make possible the acquisition of historical knowledge combined with the writing of summaries, a method that could be very useful in the present and in the future, in these and in other curricular areas while they are students or even in their professional life.

This project was based on an action-research methodology, following the proposed steps, which were observation, planning, action and systematic reflection on practice, thus allowing students to have moments of learning, combined with activities that lead them to success.

In terms of its internal organisation, this report consists of three central chapters, following an Introduction: 1. Contextual and theoretical framework; 2. Intervention planning; 3. Analysis of activities and comparison of data. At the end, the general conclusions of the research and intervention are presented, followed by bibliographical references and annexes.

In general, the work developed with the students of Primary Education had a very positive impact, allowing to verify a good evolution along the developed practice.

Key-words: Environmental study; Interdisciplinarity; Portuguese; Summary; Writing.

ÍNDICE

DIREITOS DE AUTOR E CONDIÇÕES DE UTILIZAÇÃO DO TRABALHO POR TERCEIROS	ii
AGRADECIMENTOS	iii
DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE.....	iv
RESUMO	v
ABSTRACT	vi
ÍNDICE DE FIGURAS.....	ix
ÍNDICE DE TABELAS	ix
ÍNDICES DE GRÁFICOS	ix
LISTA DE ABREVIATURAS.....	x
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I	4
ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL E TEÓRICO	4
1.1 Introdução	5
1.2 Contexto da Intervenção	5
1.2.1 As escolas.....	6
1.2.1.1 Ciclo do Ensino Básico	6
1.2.1.2 Ciclo do Ensino Básico	6
1.2.2 As turmas	6
1.2.2.1 A turma 4AB - “Os Amores Perfeitos”	7
1.2.2.2 A turma 5.º 10	7
1.3 Fundamentação Teórica	8
1.3.1 Justificação da escolha do tema	10
1.3.2 Estrutura de uma aula de Português.....	12
1.3.3 Das dimensões do processo da escrita	14
1.3.4 Pertinência do Saber Gramatical na Produção Textual.....	16
1.3.4.1 As Características do Resumo.....	19
1.3.5 Interdisciplinaridade entre o Português, o Estudo do Meio e História e Geografia de Portugal	22
CAPÍTULO II – PLANO DE INTERVENÇÃO	23
2.1 Procedimentos Metodológicos e Respetiva Fundamentação	24
2.1.1 Metodologia do Trabalho-Projeto	24
2.1.2 Investigação-Ação	26
2.1.3 Instrumentos de Recolha de Informação	26

2.2	Plano de Intervenções no 1.º Ciclo do Ensino Básico	27
2.2.1	Primeira Aula do Projeto	30
2.2.2	Segunda Aula do Projeto.....	30
2.2.3	Terceira Aula do Projeto.....	32
CAPÍTULO III -		33
ANÁLISE DAS ATIVIDADES E TRATAMENTO DE DADOS RECOLHIDOS		33
3.1	Tratamento de Dados Recolhidos no 1.º Ciclo do Ensino Básico.....	34
3.1.1	Metodologia de Análise das Atividades Desenvolvidas.....	34
3.1.2	Atividades Desenvolvidas em Estudo do Meio.....	34
3.1.3	Atividades Desenvolvidas em Português	40
CAPÍTULO IV		49
CONCLUSÕES DA EXPERIÊNCIA		49
4.1	Considerações Finais sobre o Projeto.....	50
4.2	Limitações na Intervenção	51
4.3	Propostas para Trabalhos Futuros	51
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....		52
Apêndices		54
Apêndice 1 – PowerPoint – Do Estado Novo à Revolta dos Cravos de 1974.....		54
Apêndice II – PowerPoint – O Resumo		57
Apêndice III – Ficha Informativa		59
Apêndice IV – Ficha de Trabalho.....		60

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 Resposta do aluno A2	37
Figura 2 Resposta do aluno A14	37
Figura 3 Resposta do aluno A20	37
Figura 4 Resposta do aluno A6	38
Figura 5 Resposta do aluno A7	38
Figura 6 Resposta do aluno A22	38
Figura 7 Resposta do aluno A1	38
Figura 8 Resposta do aluno A18	39
Figura 9 Resposta do aluno A21	39
Figura 10 Resposta do aluno A10	39
Figura 11 - Resposta do aluno A10	40
Figura 12 – Excerto do manual Alfa. Estudo do Meio (p. 58)	47
Figura 13 - Excerto do texto elaborado por A4	48

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 Distribuição do número de alunos por género	7
Tabela 2 Distribuição do número de alunos por género – 5.º ano	8
Tabela 3 Cronograma das sessões realizadas	24
Tabela 4 Plano Geral de Intervenção no 1.º CEB	28
Tabela 5 Plano de Atividades no 1.º CEB	29
Tabela 6 Apreciação dos acontecimentos enumerados pelos alunos.....	47

ÍNDICES DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Resolução da Ficha de Trabalho de Estudo do Meio	36
Gráfico 2 - Redação dos resumos pré-explicação	41
Gráfico 3 - Gráfico de conclusão dos segundos resumos.....	46

LISTA DE ABREVIATURAS

EA – Ensino Aprendizagem

HGP – História e Geografia de Portugal

1.º CEB – 1.º Ciclo do Ensino Básico

2.º CEB – 2.º Ciclo do Ensino Básico

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio surge no âmbito da Unidade Curricular Prática de Ensino Supervisionada, parte integrante do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2º Ciclo do Ensino Básico, e que decorreu no Instituto de Educação da Universidade do Minho.

O ensino da Língua Portuguesa é, desde há muito tempo, alvo de atenção de parte da sociedade em geral, uma vez que é na Escola que se inicia o desenvolvimento do processo da escrita, muito devido à sua grande diversidade e complexidade. Estas dificuldades devem ser colmatadas na escola, uma vez que a Língua Portuguesa, enquanto língua mãe, desempenha um papel central no desenvolvimento cognitivo das crianças, as quais serão cidadãos mais conscientes, ampliando, pela leitura e pela escrita, o seu conhecimento do mundo.

O insucesso escolar, na maioria das vezes, está associado ao facto de esta destreza ser pouco desenvolvida, levando a que “os alunos escrevam quase tal e qual como falam [...] ocorrendo repetições, reformulações e frases soltas e inacabadas.” (Antunes & Silva, 2016, p. 114). Esta dificuldade acaba por ser transversal a outras áreas curriculares, não se verificando “aquisição, elaboração e expressão do conhecimento, com as decorrentes consequências em termos de sucesso escolar.” (Carvalho, 2013, p. 2), no que se refere ao complexo processo de escrita.

É, de facto, no ambiente escolar que os alunos começam a utilizar conscientemente a linguagem escrita, mais especificamente nas aulas de Língua Portuguesa, mas entende-se, em todo o caso, que esta deverá ser lecionada transversalmente em outras áreas curriculares. Segundo Carvalho (2011), citado por Antunes & Silva (2016), o ponto fulcral da aprendizagem não é o facto de o aluno saber os conhecimentos, mas sim a capacidade que este tem para os demonstrar por escrito, podendo demonstrar, assim, o sucesso efetivo naquilo que se refere ao processo de aprendizagem do uso escrito da linguagem.

Face às adversidades encontradas ao longo do período de observação em contexto de estágio, dificuldade em sintetizar pequenos aspetos da vida quotidiana, ou seja, narrar algum acontecimento, os alunos fazem referência a aspetos desnecessários para a compreensão do acontecimento e não os essenciais. Assim sendo, tornou-se impreterível, neste Projeto de Intervenção, trabalhar a língua de forma a que os alunos pudessem praticar a escrita de textos, mais especificamente, textos do género resumo. A escrita deste tipo de textos é crucial para o crescimento dos alunos, pois poderá ser-lhes útil

no estudo de outras áreas curriculares. Não deixando de parte, como já mencionado, o trabalho transversal com outras áreas curriculares, mais precisamente na área curricular de Estudo do Meio saberes de conteúdos históricos, no 1.º Ciclo do Ensino Básico e de História e Geografia de Portugal (HGP), no 2.º Ciclo do Ensino Básico. Verifica-se, assim, interdisciplinaridade entre as três áreas do saber, desempenhando uma estratégia de Ensino-Aprendizagem (EA), como refere Japiassu (1976), citado por (Fortes, s./d.), “A interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa”.

Pretende-se, então, com as atividades realizadas, contribuir para que os alunos, no final do Ensino Básico, para além de escreverem diferentes tipos de texto, com correção ortográfica, vocabulário enriquecido e diversidade sintática, sejam capazes de

dominar as técnicas de escrita compositiva para elaboração de conhecimento, redigir projetos de trabalho, resumir textos informativos e reduzir um texto a esquema, escrever notas a partir de textos lidos ou de comunicações orais, para reter informação ou para a reorganizar e de usar a escrita como forma de organização do pensamento. (Sim-Sim *et alii*, 1997, p. 81)

Esta prática mostra-se fundamental para a aquisição de conhecimentos, uma vez que é um género textual que tem por objetivo a sintetização/sumarização das ideias principais do texto fonte. O processo associado à escrita de resumos não é muito simples, necessitando ser trabalhado em ambiente escolar com o auxílio dos professores. Em todo o caso, os docentes e os alunos, deveriam trabalhar de forma mais sincronizada, havendo *feedback* da parte do professor no que concerne às tarefas de escrita realizadas pelos discentes, de forma a que os alunos melhorem sempre o domínio desta competência. (Antunes & Silva, 2016)

Objetivos Gerais da Intervenção

No Contexto desta Intervenção, procurou-se desenvolver uma prática que integrasse todos os alunos das duas turmas em questão, tanto os do 4.º ano de escolaridade do 1.º CEB, quanto os do 5.º ano de escolaridade do 2.º CEB, procurando implementar atividades que possibilitassem a produção escrita, mais precisamente a produção textual do resumo.

A escrita que mencionamos anteriormente será trabalhada a par com a abordagem de conteúdos relativos à área curricular de Estudo do Meio no 4.º ano do 1.º CEB. Assim sendo, estamos a interligar conteúdos e áreas do saber, provendo a interdisciplinaridade, objetivo desta Intervenção.

Estrutura do Relatório

No que se refere à estrutura interna deste trabalho, que integra os aspetos mais relevantes da intervenção e os resultados obtidos, ele está dividido em quatro capítulos. Assim, no primeiro, realiza-se a caracterização das escolas e das turmas onde decorreu a Intervenção, ou seja, faz-se a explicação do contexto; procede-se, também, à contextualização teórica do tema em análise, que é a produção textual do resumo.

De seguida, é feito o relato e a explicação da Intervenção Pedagógica efetuada nos dois ciclos, tanto no 1.º Ciclo, quanto no 2.º Ciclo do Ensino Básico, explicitando as atividades realizadas.

Num terceiro momento, é concebida e concretizada a análise dos trabalhos realizados nas aulas lecionadas, de forma a que se torne possível aferir se o desenvolvimento das atividades que foram propostas surtiram efeitos no processo de Ensino-Aprendizagem (EA).

Por fim, nas considerações finais, é levada a cabo uma reflexão acerca do impacto da abordagem da produção textual do tipo resumo, ou seja, analisa-se e conclui-se de que forma as Intervenções Pedagógicas surtiram efeito nos alunos.

CAPÍTULO I
ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL E TEÓRICO

1.1 Introdução

Este capítulo, dividido em duas partes, tem como principal objetivo enquadrar a Intervenção Pedagógica, no concerne ao seu contexto de implementação do projeto e quanto à fundamentação teórica do mesmo.

Assim, primeiramente, é feita a contextualização da intervenção, através da caracterização das escolas onde estava previsto o desenvolvimento do projeto, uma escola básica de 1.º Ciclo do Ensino Básico e uma escola básica de 2.º Ciclo do Ensino Básico, ambas pertencentes ao mesmo agrupamento, situadas no centro do Concelho de Vila Nova de Famalicão. No seguimento, faz-se uma pequena caracterização das turmas em questão, tanto a do 4.º ano, como a do 5.º ano de escolaridade.

No segundo ponto deste capítulo, explica-se o tema geral desta intervenção, que é a produção de resumos na aula de Português, referindo-o, em particular, como um método de aquisição de conhecimentos históricos, com base nas diversas obras consultadas. Discute-se, igualmente, a importância do tema, assim como as suas principais características, as dificuldades encontradas, quer pelo professor, quer pelos alunos na produção deste tipo de textos.

Para além do que foi já mencionado, enquadra-se ainda a técnica do resumo no processo de escrita como um todo, sendo referidas as suas dimensões fundamentais: a planificação, a textualização e a revisão e avaliando, enfim, a sua importância no que se refere à escrita, tendo por base atividades realizadas em contexto de sala de aula.

1.2 Contexto da Intervenção

Nos pontos seguintes, é feita uma descrição dos contextos em que se realizou a Intervenção. Primeiramente, procede-se à caracterização dos estabelecimentos de ensino, tendo em conta o seu Projeto Educativo, os resultados obtidos na Avaliação Externa das Escolas, referindo ainda o seu Plano Tecnológico da Educação.

Numa segunda parte, são descritas as turmas em que se desenvolveu a Intervenção, tendo por base as informações fornecidas pelas professoras titulares das mesmas e os dados recolhidos através da observação direta durante as aulas que decorreram no primeiro período do ano letivo 2019/2020.

1.2.1 As escolas

O Projeto de Intervenção Pedagógica foi elaborado com o intuito de ser executado em dois ciclos, o 1.º e o 2.º Ciclos do Ensino Básico. Assim sendo, nos pontos seguintes é feita a contextualização das duas escolas, tendo em consideração os seus Planos Anuais de Atividades.

1.2.1.1 Ciclo do Ensino Básico

No Plano Anual de Atividades do Agrupamento, esta escola realizou, no mês de novembro, uma visita de estudo denominada Europa Vista à Lupa, na Biblioteca Municipal de Vila Nova de Famalicão, para os alunos dos quartos anos. No 2.º período desse ano letivo, realizaram uma visita de estudo ao Museu Interativo/Parque Temático “World of Discoveries”, no mês de março, também para todos os alunos do 4.º ano. No que se refere ao 3.º período, estava prevista a realização da Festa da Família, no mês de maio, mas, devido à atual situação pandémica, não se pôde efetuar.

Tendo em consideração o Relatório de Avaliação Externa que classifica as escolas com base numa escala que vai desde o Insuficiente até ao Excelente, verifica-se que os resultados obtidos, nas provas finais, no 4.º ano de escolaridade, que se enquadram num nível positivo, estando acima da média esperada, sendo, então, atribuída a classificação de Muito Bom nos domínios avaliados.

1.2.1.2 Ciclo do Ensino Básico

A escola do 2.º Ciclo do Ensino Básico integra-se, assim como a escola básica do 1.º Ciclo, no mesmo agrupamento no concelho de Vila Nova de Famalicão. Nesta escola, seriam aulas presenciais, mas só foi possível assistir a algumas aulas lecionadas pela professora titular, uma vez que no mês de março, do ano de 2020, as aulas foram suspensas devido ao surto de Covid-19.

A escola em questão foi mudando de nome, de funções e de instalações, sendo inicialmente uma escola preparatória, só mais tarde aquando da publicação da Portaria n.º 495/96, de 24/05/96, teve o seu nome definitivo, mas passou, ainda, no ano letivo 2003/2004 a ser um agrupamento.

1.2.2 As turmas

Como já foi referido, o Projeto de Intervenção Pedagógica foi pensado para ser trabalhado nas duas valências, a do 1.º CEB e a do 2.º CEB. Assim sendo, nos momentos seguintes, é feita a explanação das características de ambas as turmas, a turma dos “Amores Perfeitos”, do 4.º ano de escolaridade e a turma 5.10, do 5.º ano de escolaridade.

1.2.2.1 A turma 4AB - “Os Amores Perfeitos”

A turma onde se desenvolveu a primeira fase do Projeto era constituída por 26 alunos, sendo 7 do sexo feminino e 19 do sexo masculino.

Género	
Masculino	Feminino
19	7

Tabela 1 Distribuição do número de alunos por género

A discrepância que se verifica em relação ao número de alunos de ambos os sexos nunca se tornou um problema quer a nível pedagógico quer a nível social, havendo uma boa relação entre todos os alunos.

De uma forma geral, a grande maioria dos alunos apresenta um quadro de sucesso nas áreas curriculares propostas para este ciclo, não sendo apontadas grandes dificuldades que suscitem a preocupação por parte da docente titular da turma.

Destaca-se, apenas, um caso que despertava maior preocupação, uma vez que o aluno em questão apresentava um quadro de retenção, muito devido ao elevado número de faltas registadas ao longo do período letivo. Esta situação, que se prolonga há, pelo menos, dois anos, fez com que este aluno tivesse um elevado grau de dificuldade nos vários domínios das áreas curriculares lecionadas no 4.º ano de escolaridade.

Destaco, também, um aluno que apresentava um quadro familiar diferente dos restantes, uma vez que o pai do discente falecera há cerca de dois anos e, por isso, havia picos de tristeza detetáveis em determinados momentos da aula.

Estes “acontecimentos de vida não-normativos são acontecimentos invulgares que têm impacto importante nas vidas individuais e podem causar stress por serem inesperadas.” (Peirce, s/d, p. 13)

1.2.2.2 A turma 5.ª 10

Sendo este um mestrado que prepara futuros docentes para o Ensino de duas valências, numa segunda fase de Implementação do Projeto, desenvolveram-se atividades numa turma com 22 alunos do 2.º CEB.

Género	
Masculino	Feminino
5	17

Tabela 2 Distribuição do número de alunos por género – 5.º ano

Dos 22 alunos que constituem a turma, 21 deles nasceram no ano 2009. De uma forma geral, os discentes apresentam um quadro bastante positivo quanto ao aproveitamento no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Há certas algumas dificuldades a serem realçadas: uma das alunas, na área curricular de Português, tem dificuldade ao nível da grafia e da concordância; e na área curricular de Matemática, demonstra dificuldade na memorização da tabuada. A nível comportamental, todos eles se relacionam muito bem entre si, sendo isso refletido em sala de aula, através da entreajuda. No que se refere ao aproveitamento de todos os discentes no 2.º CEB, nota-se que, de uma forma geral, apresentam um aproveitamento entre o satisfatório e o muito bom.

Estas duas turmas, uma do 1.º Ciclo e a outra de 2.º Ciclo, apresentam, ao nível comportamental resultados bastante satisfatórios, sendo verificado o interesse nos mais variados conteúdos a serem abordados tanto pela professora titular, como pela professora estagiária. Em termos de resultados da compreensão da matéria, há alunos que mostram mais dificuldades, não sendo isso uma barreira, uma vez que o empenho que os discentes demonstram colmata essas dificuldades.

1.3 Fundamentação Teórica

Neste ponto do relatório, justifica-se a escolha do tema desta Intervenção, fazendo-se a abordagem do ensino da escrita na área curricular do Português, transversalmente ao ensino da área de Estudo do Meio, no 1.º Ciclo do Ensino básico, e de História e Geografia de Portugal, no 2.º Ciclo do Ensino básico, através de referências bibliográficas utilizadas, em especial dos documentos reguladores oficiais, tal como as *Aprendizagens Essenciais de Português*, as *Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio* e as *Aprendizagens Essenciais de História e Geografia de Portugal*. Os documentos mencionados foram essenciais no processo de ensino-aprendizagem (EA), sendo a sua análise fundamental para o desenvolvimento do presente Relatório. Neles está explícito que o professor tem de compreender a dinâmica assente na ordenação sequencial de objetivos a serem atingidos,

determinando descritores de desempenho que permitem avaliar se foram atingidos os objetivos inicialmente previstos.

Tendo por base as *Aprendizagens Essenciais de Português*, mais precisamente no 5.º ano de escolaridade, onde se insere o projeto, a aula de Português está orientada para o desenvolvimento de vários parâmetros, de entre os quais se destacam:

- “competência da escrita que inclua saber descrever, elaborar uma narrativa com descrições (e eventualmente diálogo) e manifestar uma opinião fundamentada em argumentos válidos;
- competência gramatical por meio de um progressivo conhecimento sobre aspetos básicos de diversos planos (fonológico, morfológico, das classes de palavras, sintático, semântico, textual-discursivo).” (Ministério da Educação, 2018, p. 4)

Entretanto, é feita uma análise sobre a estrutura de uma aula de Português, focando-se na importância do desenvolvimento de algumas abordagens, tanto no 1.º Ciclo, quanto no 2.º Ciclo, que proporcionem o ensino de determinadas competências básicas, como a leitura, a escrita, a oralidade e a gramática, importantes para o aluno à saída da escolaridade obrigatória.

Seguidamente, realiza-se uma análise sobre a dimensão da escrita no contexto escolar, tendo como principal enfoque a importância do desenvolvimento da escrita de alunos em idade escolar.

Além disso, faz-se a verificação do papel do saber gramatical na produção textual, através de uma chamada de atenção para a importância que este parâmetro poderá ter no processo de escrita de textos.

No ponto posterior, definem-se as características do género textual em trabalho – o resumo, tendo em consideração as funções a associadas, assim como os contextos académicos em que ele normalmente ocorre.

Por fim, estuda-se a interdisciplinaridade entre as três áreas curriculares trabalhadas ao longo desta Intervenção, a saber: Português, Estudo do Meio e História e Geografia de Portugal (HGP). É importante realçar, ainda, a particular pertinência da transversalidade nestas disciplinas e da forma de como elas se poderão complementar.

1.3.1 Justificação da escolha do tema

Durante as primeiras semanas da Prática de Ensino Supervisionada (PES) decorreu um processo de observação de adaptação por parte das professoras estagiárias e também dos alunos. Foi neste momento que se verificaram algumas dificuldades no âmbito da escrita de textos, quer daqueles que são atribuídos pela professora com indicações para a sua construção, quer daqueles que são de construção livre, dando liberdade de escrita aos discentes. Tendo em consideração aquilo que foi possível verificar nas práticas observadas, surgiram as seguintes questões orientadoras: Como promover o gosto pela escrita, mais precisamente, do género resumo? Quais as estratégias mais adequadas para que os alunos escrevam este tipo de textos?

As dificuldades mencionadas traduzem-se, em parte, em insucesso escolar, conceito que implica o incumprimento das metas a atingir nos limites temporais estabelecidos. Assim sendo, os indicadores que comprovam este fenómeno são, “na prática, as taxas de reprovação/retenção, repetência e de abandono escolar.” (Martins & Parchão, 2010, p. 2)

Este insucesso poderá refletir-se, também, noutras disciplinas, uma vez que a forma como se interpretam os textos pode estar comprometida. Apesar de, segundo o site da República Portuguesa, entre o ano 2015 e 2018, se ter registado um aumento de 2,8% nos valores referentes ao sucesso escolar no Ensino Básico passando de 92,1% para 94,9%, não podemos deixar de nos preocupar com os restantes 5,1% que não conseguem corresponder às expectativas.

Assim, é necessário que algo seja feito para que estes alunos obtenham sucesso e transitem de ano. Mas é preciso ter consciência de que o crescimento do corpo e do cérebro, as capacidades sensoriais, as competências motoras e a saúde são partes constituintes do desenvolvimento físico, do cognitivo e psicossocial. Estas mudanças fisiológicas e hormonais afetam o desenvolvimento do *self* (modo único e relativamente constante como o indivíduo sente, reage e se comporta) (Hill, 2011, p. 8).

Segundo Fontinha (s./d.), citado por Mendonça (2005, p. 1) o termo “insucesso” significa presença de maus resultados, “Malogro; mau êxito; falta de sucesso que se desejava”. Na comunidade escolar, a utilização deste termo serve para caracterizar o baixo rendimento escolar que o aluno apresenta, ou seja, quando o aluno “fica para trás, já está em insucesso [visto] que não atingiu alguma coisa que é suposto ser atingida por todos os alunos”. (Benavente, 1990, p. 1)

Esta problemática tem vindo a ser discutida por vários especialistas e, muitas vezes, “o insucesso escolar é analisado como reflexo de disfuncionamentos ao nível do aluno, da família, dos programas, ou do professor” (Roazzi & Almeida, 1988, p. 53.). Nota-se, ainda, que

Os professores encontram-se, hoje, perante vários paradoxos. Por um lado, são olhados com desconfiança, acusados de serem profissionais medíocres e de terem uma formação deficiente; por outro lado, são bombardeados com uma retórica cada vez mais abundante que os considera elementos essenciais para a melhoria da qualidade do ensino e para o progresso social e cultural (Nóvoa, 1998, p. 34).

Além disso, os alunos são iguais e diferentes ao mesmo tempo em determinadas características. Um dos aspetos que os torna diferentes são os contextos de vida: “as casas, as comunidades e as sociedades em que se inserem, as relações que são estabelecidas, os tipos de escolas que frequentam e como ocupam os tempos de lazer”. (Papalia *et alii*, 2011, p. 9). O aluno é ainda, muitas vezes, confrontado com inúmeras influências, tais como:

- Hereditariedade – a herança genética inata que o ser humano recebe dos seus pais biológicos;
- Ambiente externo – o mundo exterior ao self, começando no útero, sendo que as diferenças individuais aumentam à medida que a criança cresce;
- Maturação do corpo e do cérebro – expressão de uma sequência de mudanças físicas e de padrões de comportamento determinada, geralmente relacionada com a idade, e que inclui prontidão para o domínio de novas competências. (Papalia *et alii*, 2011, p. 9)

Face a todas estas preocupações, pretende-se verificar de que forma o resumo de textos se poderá tornar útil aos alunos no processo de ensino e aprendizagem do Português, do Estudo do Meio e de HGP. Por isso mesmo, é fundamental, ao longo deste projeto:

- Promover o ensino da interpretação de textos numa turma do 1.º Ciclo e noutra do 2.º Ciclo;
- Desenvolver capacidades de sintetização do sentido global de textos;
- Fortalecer o conhecimento relativo às áreas curriculares de Estudo do Meio e de História e Geografia de Portugal;
- Reconhecer a importância da utilização do resumo para a consolidação dos conhecimentos sobre os conteúdos presentes em diferentes textos.

A aprendizagem da escrita deste género textual – o resumo - é importante, uma vez que “Summarization is one of the most recommended strategies for developing reading and writing skills.”, sendo, então, possível verificar-se “open-ended writing styles” (Sung *et alii*, 2002, p. 1.). É, também, dito, pelo mesmo autor, que muitos professores optam por não abordar o resumo de uma forma aprofundada, pois preferem ocupar o tempo das suas aulas com outro tipo de competências.

Pretende-se, assim, verificar se as metodologias utilizadas ao longo deste processo, de forma a combater este problema de insucesso, quer ao nível do Português, quer ao nível das outras áreas disciplinares, são bem sucedidas.

1.3.2 Estrutura de uma aula de Português

“É na linguagem e pela linguagem que o homem se assume, se define, se situa perante o mundo e perante os outros homens e continuamente atua sobre eles.” (Silva, 2019, p. 2).

A aula de Português tem algumas características, ou determinadas especificidades, que as outras áreas curriculares não têm. Fonseca & Fonseca (1990) mencionados por Leal (2009, p. 1304) referem que a

língua se individualiza e especializa relativamente às demais por se propor o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, desenvolvimento esse que ‘não se processa como uma verdadeira transmissão’, pelo simples facto de não se poder ‘transmit[ir] uma técnica como se transmite o conhecimento de dados, de noções, ou mesmo de metodologias’

Para que uma aula de Português seja bem estruturada, é necessário ter em consideração alguns aspetos, mais especificamente, determinados intervenientes no processo da sua implementação. Assim sendo, o primeiro factor que se deve considerar é o docente, uma vez que ele é distinto dos restantes, sendo o único que, durante o processo de EA,

produz e reproduz os seus próprios meios de produção. Concretamente, produz e reproduz a sua competência de falante, produz e reproduz a sua capacidade de observar, de descrever e de interpretar [os fenómenos da língua] (Faria, 1983, p. 41, apud Castro, 1995).

O professor é, de facto, um ator no contexto escolar que desempenha um papel crucial no processo de EA, uma vez que deverá “propor [ao aluno] comportamentos verbais adequados a cada situação, eficientes para atingir os objetivos de cada momento, capazes de servir a relação interpessoal que se deseje” (Reis & Adragão, 1990, p. 15). Assim sendo, o docente de língua materna é visto como um profissional especializado, detentor de uma sólida e atualizada formação científica dos vários domínios relacionados com o ensino do Português.

Considerando o pensamento de Piaget (em relação à Educação, pode-se deduzir que o professor deve ser um elemento, no processo de EA, que para além de estar apto para a realização de pesquisas, se torne um pesquisador conhecedor das etapas do desenvolvimento e capaz de provocar na criança a necessidade de observação. Se esta tipologia for seguida, estaremos a contribuir para que os futuros profissionais, atuais estudantes, desenvolvam uma “postura investigativa frente ao ensino” (Becker & Marques, 2007, p. 39). Este autor vai mais longe e menciona que o docente deve adotar uma postura em sala de aula o mais democrática possível, “instaurando uma rede de relações entre os alunos, que juntos, orientados pelo professor, desafiados por ele, devem pesquisar, construindo para si

os conhecimentos” (Becker & Marques, 2007, p. 46). Também segundo Perrenoud (1991), os professores, ao longo da sua formação, não devem cingir-se apenas à vertente pedagógica, mas também à clínica. Isto é, na presença de uma situação mais difícil o professor deve conseguir:

- a) medir a situação;
- b) imaginar uma intervenção supostamente eficaz;
- c) realizá-la;
- d) avaliar a sua eficácia aparente;
- e) ajustar a sua conduta pedagógica. (Becker & Marques, 2007, p. 48).

O segundo interveniente, que não podemos deixar de referir, é o aluno, pois é ele quem está no centro do processo de EA, uma vez que “fornecem sempre pistas que nos permitem diagnosticar dificuldades sentidas e áreas problemáticas de desenvolvimento na esfera das competências linguística, comunicativa ou textual” (Duarte, 2001, p. 121). Tendo por base o que já se consignou anteriormente, é possível comprovar que estes dois agentes (professor e aluno) trabalhando numa espécie de parceria conseguem tornar a aula o mais rentável possível.

É essencial que o aluno se sinta acolhido pela comunidade educativa, pois, assim, este está integrado em todas as atividades, fazendo frente ao já mencionado insucesso escolar. Pretende-se, então, satisfazer determinadas necessidades fundamentais “ao nível da aprendizagem da leitura, da escrita e da comunicação oral”. (Leal, 2009, p. 1302) Neste seguimento, torna-se possível o desenvolvimento cognitivo “aprofundamento da capacidade crítica, o apuramento da sensibilidade e a potenciação da fantasia lúdica e da criatividade individuais”. (Leal, 2009, p. 1302)

Tendo por base o que já foi mencionado, neste ponto, é importante referir que uma aula de Português é “sempre aula de língua, de linguagem, de comunicação”, tendo como objetivo principal a promoção do desenvolvimento e a construção de competências a nível comunicativo, tornando o aluno “apto a usar melhor a sua língua”. (Fonseca & Fonseca, 1977)

Para que tal suceda, deve-se reforçar o conhecimento do aluno, dando-lhe ferramentas para enriquecer aquilo que já é do seu conhecimento, facilitando-lhes a comunicação. Silva (2019) defende que o aluno como emissor terá mais facilidade em comunicar e expressar-se verbalmente sobre uma determinada questão. Realça, também, que como recetor, entenderá mais facilmente aquilo que lhe é transmitido e, assim, tomar uma posição crítica acerca de determinado assunto. Para que isto se reflita, o professor deverá adotar uma metodologia que prime pelo contacto entre o professor e o aluno,

uma vez que “a pluralidade dos discursos daí decorrentes” (Silva, 2019, p. 1) integrará os discentes na comunidade educativa. A pluralidade a que o autor se refere, demonstra que os diferentes tipos de discurso são importantes, tanto aqueles que são pensados para a aula, como aqueles que surgem no decorrer da mesma. Isto culminará no sucesso no que se refere à expressão oral e escrita, havendo, assim, coesão entre ambas. É, ainda, realçado que o professor deverá ser detentor de conhecimentos para que possa esclarecer determinados fenómenos aos seus alunos, devendo ser um indivíduo que está constantemente a pesquisar, por forma a possuir “conhecimento suficientemente alargado e esclarecido do fenómeno comunicativo e linguístico, do processo de aquisição da linguagem e do seu funcionamento”. (Silva, 2019, p. 2).

Uma aula de Português deverá ser dinâmica o suficiente para que haja múltiplos tipos de discursos, promovendo, assim, o conhecimento do aluno nos mais variados níveis de comunicação, tanto no âmbito oral como escrito. Entende-se, então, que o professor deverá ser detentor de vários conhecimentos linguísticos, para que possa explicar determinado conteúdo ao aluno e também esclarecer possíveis dúvidas que surjam. Em suma, o docente deve promover a consciência linguística do discente, tornando-o apto a fazer face às condições mais adversas que possa enfrentar, uma vez que é assim que o Homem se assume perante a Sociedade.

1.3.3 Das dimensões do processo da escrita

É na escola que os alunos adquirem grande parte das suas competências da linguagem verbal, quer na vertente da aquisição quer na de produção e, também, na forma como utilizam essas competências nos mais variados contextos em que estão inseridos no seu quotidiano. Assim sendo, Barros (2012) afirma que as etapas de trabalho devem acontecer,

em um ambiente em que o aluno se constitua como um autêntico produtor de sentido(s), mediante a execução de uma ação de linguagem. Nessa perspectiva, a escola precisa se tornar um ambiente que favoreça a interação, um ambiente no qual a linguagem preencha a função mediadora entre duas posições enunciativas: a de um sujeito enunciador e a de, pelo menos, um sujeito enunciatário. (p. 83).

A discussão sobre a escrita torna-se cada vez mais pertinente nos dias de hoje, devido ao aumento da utilização das novas tecnologias, sendo deixado de parte o papel e a caneta, substituídos por computadores, tablets e telemóveis, considerados meios facilitadores de acesso à informação. É importante que, no contexto escolar, seja trabalhada a escrita dita tradicional, utilizando papel e caneta, uma vez que os discentes “escrevem quase tal como falam” (Antunes & Silva, 2016, p. 114) e, também, porque “a escrita é a força motriz para o sucesso escolar” (*idem*, p. 112), tal como também referimos nos pontos anteriores.

Segundo Cassany (1999), a escrita é importante em várias situações, como a expressão de conhecimentos, transmissão de sentimentos entre os pares, sendo, então, verificado impacto na vida do aluno ao nível social. Barbeiro (1999, p. 84) vai mais longe e refere que “a expressão escrita surge como um instrumento para desenvolver a capacidade de pensar, logo desde a fase inicial da aprendizagem da escrita”, sendo, então, detetável um aumento, gradual, da promoção da compreensão da língua.

A escrita desempenha, então, uma função bastante importante na construção do conhecimento, tanto ao nível do desenvolvimento intelectual, quanto ao nível social e cultural. Segundo Flower & Hayes (1981) citados por (Carvalho, & Barbeiro, 2013, p. 611), “a questão do contributo da escrita para a aprendizagem pode ser também perspetivada à luz de modelos do processo de escrita [...], que concebe o ato de escrita como uma tarefa de resolução de problemas, no quadro da qual planificação, redação e revisão emergem como subprocessos primordiais.”

No que se refere à planificação, constitui-se como um dos aspetos em que o processo de expressão escrita do escrevente em desenvolvimento se diferencia do escrevente capaz. É neste momento que é realizada “a recolha, a seleção e a organização de ideias que se pretendem expressar” (Antunes & Silva, 2016, p. 116), sendo ativados, pelo indivíduo, “conhecimentos previamente adquiridos e processa-os a partir da ativação da memória ou da recolha de informação. (*Ibidem*, p. 116). Entende-se, portanto, que são ativados conhecimentos sobre determinado tema e sobre o género de texto que se pretende escrever. É possível verificar que os alunos têm significativas dificuldades no processo associado à planificação de um texto, fazendo-o mentalmente, de uma forma quase instantânea, traçando aquilo que pretendem escrever, mas descartam, facilmente, o papel e o lápis para organização do pensamento. Estas dificuldades são detetadas através de uma análise mais atenta, sendo possível aferir que os alunos se dedicam maioritariamente ao subprocesso da redação, ignorando, muitas das vezes, “as outras dimensões do processo” (*Ibidem*). Este acontecimento demonstra que são aplicadas, apenas, “operações de carácter abstrato”, levantando “problemas relacionados com o desenvolvimento cognitivo dos sujeitos” (Carvalho, s./d., p. 74). A planificação de um texto é um processo bastante complexo, implicando, portanto, “estruturas próprias do género, gerar e organizar o seu conteúdo, adaptá-lo a uma finalidade e a um recetor, com os problemas que são inerentes a cada um deles” (*Ibidem*)

Relativamente à redação do texto, grande parte dos alunos inicia o seu processo de escrita pela redação, deixando de lado o primeiro passo, a planificação, como já foi mencionado. É o momento de

“redigir o texto, procurando as palavras que o formarão colocando-as no papel ou no ecrã” (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 17). É também o subprocesso que “converte em linguagem escrita o conteúdo selecionado e organizado no momento da planificação” (Antunes & Silva, 2016, p. 116). Quando iniciam esta parte do processo, surgem problemas associados à dificuldade em escrever as informações de forma linear. Para que tal não ocorra, é necessário que os alunos dominem determinados mecanismos linguísticos, garantindo a coesão textual (Carvalho, 1990, p. 131). Assim, com a ativação desses mecanismos, o escrevente tem a possibilidade de “confirmar (relendo, corrigindo ou modificando) se aquilo que escreveu vai ao encontro dos objectivos inicialmente propostos” (Antunes & Silva, 2016, p. 117).

Já no que concerne à revisão, ocorre exatamente o mesmo problema que surge no processo da planificação textual, ou seja, os discentes não a fazem ou, apenas, realizam correções ortográficas, na estrutura superficial do texto. Neste momento é espectável que se ativem mecanismos que sejam capazes de “deteção do erro, a identificação da sua natureza e a correção” (Antunes & Silva, 2016, p. 117). Este processo assenta na “construção de certas representações mentais inerentes à operação, [...] comparando o texto existente, já escrito ou não, e o texto pretendido (Carvalho, s./d., p. 76). É, também, nesta fase que é possível “avaliar o que se escreveu, relendo, riscando, apagando, corrigindo, reformulando” (Barbeiro & Pereira, 2007, p. 17).

Segundo Carvalho *et alii* (2013, p. 611), a escrita

Para além de potenciar a consideração do real na sua ausência, a escrita facilita a geração e o aprofundamento das ideias, permite o seu enquadramento numa forma de expressão adequada (géneros textuais) e a sua reestruturação à luz de fatores que relevam da dimensão retórica (objetivos, destinatário etc.), tornando possível a inserção em contextos diferenciados.

Carvalho (2001, p. 12) também reforça que estes três processos não correspondem a um “percurso linear e sequencial”, sendo, portanto, processos em que a “recursividade e a interpenetração das actividades se manifesta por uma multiplicidade de unidades e em níveis diversos.”

1.3.4 Pertinência do Saber Gramatical na Produção Textual

Tendo em consideração os documentos oficiais para o Ensino Básico verifica-se que o ensino da gramática é tido como um domínio transversal no ensino do português.

Durante muitos anos, o estudo da gramática ocupou um lugar de grande relevância na formação do aluno enquanto indivíduo, mas nas últimas décadas tem-se verificado que a sua

importância é colocada em causa, perdendo espaço e destaque nas aulas de Português, tendo estado a ocupar “um lugar subalterno nas aulas de língua materna, em detrimento de outras competências linguísticas, como a leitura ou a escrita.” (Silva & Pereira, 2017, p. 2687).

Segundo o Houaiss *et alii* (2009, p. 356) a gramática é “o conjunto de prescrições e regras que determinam o uso considerado correto da língua escrita e falada.”. Por seu turno, Câmara (1995, p. 130) menciona que a gramática é o “estudo objetivo e sistemático dos elementos (fonemas, morfemas, palavras, frases, etc.) e dos processos (de formação, construção, flexão e expressão) que constituem e caracterizam o sistema de uma língua”. A primeira definição é usualmente denominada como tradicional, ou seja, normativa, enquanto que a segunda referida é uma definição ou visão descritiva da gramática.

Pode-se, então, constatar que a gramática descritiva é aquela que proporciona “unha descrición adecuada do sistema lingüístico, de xeito que nela obteñamos información completa e correcta de cales son as súas características” (Álvarez, s./d., p. 19).

Travaglia (2015, p. 160) refere ainda que a aquisição de conhecimento linguístico contribui para o processo de alfabetização e, também, de literacia, o que leva a que haja um aumento progressivo do domínio da modalidade escrita da língua. Entende-se por alfabetização, segundo Soares (2008), o domínio do sistema alfabético e ortográfico, a detenção do sistema convencional da escrita. No que se refere à literacia, tendo por base a mesma autora, entende-se que é o desenvolvimento de competências, comportamentos e práticas de uso correto do sistema convencional da escrita na escrita da produção e compreensão de textos.

É, ainda, bastante comum, nos dias de hoje, na prática escolar, tratar-se de forma isolada a leitura, a escrita e a gramática, como se em nada estivessem relacionadas, mas deve-se trabalhar o conhecimento gramatical como suporte para as atividades de leitura e de escrita. Apesar de haver inúmeras definições para a gramática, o termo “gramática” refere-se a um aglomerado de instruções e regras que podem ser seguidas, que são seguidas ou a um conjunto de regras que o falante da língua domina.

Segundo Lima (2016, p. 109), grande parte dos alunos acusam escassez de “trabalho mais específico com os conhecimentos linguísticos (gramaticais), um trabalho que relacione esses conhecimentos com as atividades de leitura e de produção de textos”. A mesma autora evidencia que,

sem a gramática, não é possível elaborar um texto, pois a sua constituição é essencialmente gramatical.

Entendendo a gramática como objeto de estudo fundamental para que os leitores aprendam a “falar e escrever corretamente”, nota-se que segundo Luft (2008)

Na escrita, para aprendermos realmente a escrever, é necessário um treinamento intenso, pois o código é mais complicado, obedece a regras fixas e rígidas. Nadar se aprende nadando; guiar se aprende guiando; falar se aprende falando e, escrever se aprende escrevendo e lendo, para internalizar as estruturas. (cit. por Santos, 2017, p. 2).

Tendo por base a ideia defendida por Possenti (2000), as ditas regras, três, mais especificamente, entendem-se como:

1. conjunto de regras que devem ser seguidas;
2. conjunto de regras que são seguidas;
3. conjunto de regras que o falante domina. (p. 64)

Podemos, então, entender que existem duas gramáticas, as gramáticas normativas ou prescritivas. O conhecimento destas regras abarca a aquisição dos mais variados padrões no que se refere à produção oral, mas também na escrita. O segundo momento engloba as gramáticas descritivas, tendo como principal objetivo explicar como as pessoas falam. Associa-se ao terceiro, e último momento, segundo Possenti as

“hipóteses que habilitam o falante a produzir frases ou seqüências de palavras de maneira tal que essas frases e seqüências são compreensíveis e reconhecidas como pertencendo a uma língua.” (cit. por Goldstein, 1998, p.269)

Para Possenti, deve-se trabalhar, em contexto escolar a gramática descritiva, não desprezando a gramática normativa, ou seja, deve dar-se “prioridade absoluta para a leitura, para a escrita, a narrativa oral, o debate e todas as formas de interpretação (resumo, paráfrase, etc.)” (cit. Por Goldstein, 1998, p. 270)

É a escola o local onde é possível verificar os erros ortográficos que os alunos cometem. Segundo Possenti (2000), existem dois tipos de erros ortográficos, “os que decorrem da falta de correspondência entre sons e letras [...] e os que decorrem da pronúncia variável em regiões ou grupos sociais diferentes.” (Possenti, 2000, p. 59), por exemplo, na distinção entre as palavras “coser” e “cozer”, o som é o mesmo, mas em relação à grafia o mesmo já não acontece. A solução apresentada pelo autor passa pelo incentivo à leitura dos mais variados textos, de forma a “aumentar o repertório do aluno, suas possibilidades de contato com mundos linguísticos que ele ainda não conhece através

dos livros.” (Possenti, 2000, p. 66) Outra das soluções apresentadas por Possenti, com o intuito de reduzir os erros ortográficos, baseia-se na comparação e apresentação de propostas de variadas possibilidades de construção de textos, o que poderá eliminar possíveis dificuldades de escrita.

Costa *et alii* (2011, p. 9) defendem que “ensinar gramática não é ensinar algo completamente novo, mas sim tornar os nossos alunos conscientes de um conhecimento que eles têm e aplicam, mas do qual não têm consciência.”. Travaglia (2002, p. 3) menciona que a “gramática é o próprio mecanismo linguístico que permite o uso da língua pelos falantes [...], pois não se pode usar uma língua sem usar sua gramática, sem o conhecimento e uso (automático) dessa gramática.”

Tendo em consideração as ideias defendidas pelos autores mencionados, pode afirmar-se que o discente, tendo um alargado leque de aprendizagens relativas ao conhecimento explícito da língua, terá maior facilidade na construção de textos, uma vez que será capaz de fazer construções frásicas com correção ortográfica, pois o português é uma língua de ordem básica SVO, em que, geralmente, o sujeito precede o predicado, sendo este encabeçado pelo verbo, seguindo-lhes o complemento ou complementos verbais.

1.3.4.1 As Características do Resumo

O género textual “resumo” é bastante solicitado, ao longo da vida, enquanto estudantes sendo perceptíveis algumas dificuldades por parte dos alunos. É necessário pois trabalhar a escrita deste género textual, já que segundo Machado *et alii* (2005, p. 91), “pelas dificuldades que os alunos, de modo geral, encontram quando se defrontam com a necessidade de produzir textos pertencentes a gêneros da esfera tipicamente escolar e/ou científica”.

A produção de “resumos”, mostra-se, a par da leitura, parte fundamental para a aquisição de conhecimentos, pois surge como um género que tem por objetivo a sintetização/sumarização das ideias principais de um outro texto, de modo a que, segundo Machado (2002) citado por Silva & Pereira (2015, p. 147), o “ maior ou menor grau dessa sumarização determinará a extensão do resumo e o que nela está-se priorizando como conteúdo temático em relação ao texto referência”. Neste contexto, o autor evidencia que o tamanho do resumo irá depender da capacidade de síntese do aluno, simplesmente, uma vez que será ele quem interpretará o texto e fará a sua própria recolha de conclusões.

Todavia, a sintetização não é algo simples, exigindo capacidades que devem ser trabalhadas em contexto escolar, efetuando a leitura de textos e, posteriormente, a produção de outros.

Segundo Assis & Mata (2005), a produção do género resumo é, tradicionalmente, tratada na Educação Básica (EB). Isto leva a que grande parte dos alunos entenda que a produção de um resumo não exige construção textual, mas, sim, preservação (cópia) do texto que está a resumir.

Em todo o caso, os resumos mostram-se úteis a variados níveis, sendo um deles a possibilidade de acomodação de conhecimentos, apreendendo conteúdos que são essenciais ao discente que tem todo o interesse em interiorizar os conteúdos. Este tipo de produção escrita deve ser realizado deixando de parte a metodologia tradicional, em que “os resumos/síntese são, por vezes, elaborados pelos professores e ditados aos alunos” (Carvalho *et alii*, 2013, p. 624), adotando uma metodologia que forneça mecanismos aos alunos para que eles tenham um trabalho autónomo.

De modo a que os discentes sejam capazes de redigir um resumo é necessário que determinadas habilidades sejam desenvolvidas, tanto ao nível da compreensão de texto a ser resumido quanto ao domínio de dado aspeto da produção textual em específico.

Para Goldstein *et alii*, (2009), citados por Iliovitz (s./d., p. 3) o resumo é

um texto menor do que o texto original, objeto do resumo. Ao elaborá-lo, o autor deve expressar objetivamente, com as próprias palavras, o que o texto-base contém de essencial. Não se trata de fazer ‘colagem’ de frases pinçadas nem de traçar comentários e avaliações sobre o conteúdo do texto original, mas sim de destacar suas ideias centrais.

Assim, quando se resume um determinado texto, este deverá explicitar as ideias principais emanadas do texto original, não sendo possível transcrever partes deste, mas podendo, apenas, utilizar palavras próprias para referir aquilo que o autor original pretende transmitir ao leitor.

Quando se menciona, ao aluno, que deverá utilizar palavras próprias, não se pode deixar de explicar que, ao fazê-lo, estão a utilizar uma habilidade que é a paráfrase, que consiste na “repetição de outro texto, com o objetivo de esclarecê-lo, com a utilização de palavras próprias do autor do texto ‘atual’”. (Cavalcante, 2012, p. 167)

Tendo em consideração o que já foi mencionado antes, tornou-se possível verificar que existem cinco aspetos cruciais para a elaboração de um resumo, a saber:

- Compreensão das principais informações;
- Não emitir opinião no que se refere ao conteúdo dos textos;

- Não transcrever frases do texto original;
- Usar palavras próprias – parafrasear o texto;
- Fazer referência ao autor do texto a ser resumido. (Iliovitz, s./d., p. 4)

Esse processo representa, então, exatamente o que se espera de um texto resumido: a retenção das ideias essenciais do texto, podendo, ainda, ser realizado através de duas estratégias básicas:

- **Estratégia de apagamento** ou eliminação das informações desnecessárias à compreensão de outras proposições ou de informações redundantes;

- **Estratégia de substituição**, que envolve dois outros procedimentos, o de generalização e o de construção, que darão lugar à

Generalização: que consiste na substituição de uma série de nomes de seres, de propriedades e de ações por um nome de ser, propriedade ou ação mais geral;

Construção: que consiste na substituição de uma sequência de proposições, expressas ou pressupostas, por uma proposição que é normalmente inferida delas, por meio da associação de seus significados. (Lousada *et alii*, 2005, p. 9)

Chegado o momento de trabalhar o texto que se pretende resumir, é necessário que o texto inicial (não resumido) seja lido e relido as vezes que forem precisas até à sua compreensão. Como já foi mencionado antes, os alunos devem identificar as ideias principais do texto, para facilitar a organização do texto que irão escrever, ou seja, têm de sublinhar as partes mais importantes que encontram no decorrer do texto original.

Quando se verificar a assimilação do conteúdo escrito e descrito no texto original, os discentes podem fazer o esboço/rascunho daquilo que poderá ser o seu texto final (resumo). É neste momento que os alunos devem ter especial atenção à utilização de palavras próprias, para que os seus textos sejam o mais diversificados possível.

É importante ainda que acabem a redação dos seus resumos e façam uma revisão, de forma a que, se houver erros ortográficos ou de construção frásica, possam ser retificados.

1.3.5 Interdisciplinaridade entre o Português, o Estudo do Meio e História e Geografia de Portugal

Para começar este ponto, é interessante lembrar a máxima que refere: a “interdisciplinaridade não se ensina nem se aprende, apenas vive-se, exerce-se.” (Fazenda, 2011, p. 11)

Segundo este autor, questões relacionadas com a interdisciplinaridade têm vindo a ser debatidas nos países mais a Ocidente, no que se refere à organização dos currículos, à forma como se aprende e na formação de Educadores/Professores.

A interdisciplinaridade surge com o propósito de se constituir como alternativa à forma de produção e transmissão de conhecimentos, propondo-se a alargar a visão do mundo, de todos nós e da realidade, com o intuito de superar uma visão disciplinar. (Bochniak, 1998), isto é, permite a interação já existente entre disciplinas num contexto de intervenção mais alargada, no qual cada uma delas, em contacto, é modificada, passando a depender, claramente, uma(s) da(s) outra(s), e sendo possível, então, verificar que há um enriquecimento recíproco e transformação de métodos e conceitos.

Considera-se, portanto, como uma interrelação e interação das disciplinas, a fim de atingir um objetivo que é comum a ambas, ocorrendo uma unificação conceptual dos métodos e das estruturas em que as várias potencialidades das unidades curriculares são exploradas e ampliadas (Meireles & Erdmann, 1999).

Tendo em consideração que tanto no 1.º, quanto no 2.º Ciclo do Ensino Básico (EB) se prevê, segundo as *Aprendizagens Essenciais de Português*, a redação de textos com uma correta utilização das formas de representação escrita (grafia, pontuação e translineação, bem como a organizá-los em parágrafos, coesos, coerentes e adequados, sem esquecer a manipulação de frases e de segmentos textuais, como a expansão, redução e paráfrase, ou seja, a redação de um texto do género do resumo.

Sabendo que a produção de resumos é bastante importante para aquisição de conhecimentos, é pertinente a escrita deste tipo de textos para consolidar conhecimentos de outras disciplinas, nomeadamente, Estudo do Meio e HGP. Pretende-se, então, que as duas áreas de saber anteriormente referidas sejam exercitadas em convergência com a área curricular de Português, trabalhando-se o resumo com os alunos, de forma a que eles aprendam conteúdos históricos.

Assim sendo, torna-se mais fácil para os alunos adquirirem/relembrem determinados conteúdos e, também, para os professores que podem verificar se os alunos cumprem os seguintes parâmetros:

- Retenção de conhecimentos históricos;
- Aplicação de métodos sintetizadores nas respostas.

Segundo Japiassu, citado por (Fortes, s./d.), “A interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa”. Verifica-se, então, que a produção de texto – resumo “avança no sentido de uma combinação, de uma convergência, de uma complementaridade” (Pombo, 2008, p. 13) com a área curricular de Estudo do Meio e HGP, o que “nos coloca no terreno intermédio da interdisciplinaridade.” (Pombo, 2008, p. 13).

Entretanto, no capítulo seguinte, apresentamos a metodologia de trabalho (pedagógico e de investigação-ação) que nos permitiu pôr em prática as ideias aqui exploradas.

CAPÍTULO II – PLANO DE INTERVENÇÃO

2.1 Procedimentos Metodológicos e Respetiva Fundamentação

Neste capítulo são apresentadas opções metodológicas utilizadas durante a intervenção pedagógica. Começamos por apresentar a metodologia de trabalho utilizada para, em seguida, falarmos do processo de investigação-ação, bem como dos instrumentos de recolha de informação, pertinentes para se perceber se a metodologia de trabalho foi bem executada. Por fim, são explanados os planos de intervenção das aulas elaboradas para a concretização deste projeto.

2.1.1 Metodologia do Trabalho-Projeto

Este é um projeto de intervenção pedagógica que deveria ter decorrido em dois momentos distintos, mas, devido à situação pandémica que o País e o Mundo estava a atravessar, não foi possível concretizar o segundo momento.

No 1.º Ciclo do Ensino Básico, foram realizadas 3 aulas de, aproximadamente, 90 minutos cada uma, totalizando, 490 minutos, de acordo com o cronograma abaixo indicado.

	Aula	Duração	Temática Trabalhada
1.º Ciclo	1	90 minutos	Análise dos acontecimentos desde o fim da Monarquia até ao 25 de abril de 1974
	2	90 minutos	Género textual: resumo
	3	90 minutos	Escrita de um resumo e produção de uma ficha de trabalho

Tabela 3 Cronograma das sessões realizadas

Antes da formulação dos objetivos do trabalho de intervenção pedagógica, houve uma observação ao longo de, aproximadamente, 6 semanas, no contexto de 1.º CEB. Após essa fase de observação, foi delineado um propósito, sendo estabelecidos os tópicos e formuladas as questões de investigação. Assim sendo, temos como propósito, com este projeto, desenvolver nos alunos competências no âmbito da escrita de textos do tipo resumo, promovendo a transversalidade de saberes, uma vez que podem ser utilizados nas mais variadas disciplinas ao longo do processo de ensino-aprendizagem.

Na fase de diagnóstico, introduziu-se o tema, a escrita do género resumo, com uma atividade que tinha por objetivo aferir quais os conhecimentos prévios dos alunos, havendo uma ligação entre a produção escrita e o resumo.

Na fase seguinte, a da implementação, a questão da escrita de resumos foi aprofundada de forma interdisciplinar, ou seja, a abordagem de um conteúdo de Estudo do Meio (1.º CEB), em parceria com outro conteúdo de Português. Em Estudo do Meio, abordou-se o conteúdo relativo ao acontecimento histórico associado ao 25 de abril de 1974, a Revolução dos Cravos, e, em Português, a escrita de resumos, tendo por base aquilo que estudaram na outra área curricular.

Na fase de avaliação, para além da análise dos resumos produzidos pelos alunos, entregou-se uma ficha de trabalho com algumas questões referentes ao conteúdo abordado em Estudo do Meio, de forma a perceber-se se os discentes compreenderam todos os conteúdos.

O método utilizado foi o hipotético-dedutivo e os dados recolhidos são de toda a população escolar do 1.º Ciclo do Ensino Básico de um concelho situado na região Norte. A população estudada é constituída por alunos, de ambos os sexos, a frequentar o 4.º ano do 1.º CEB.

O modelo da pergunta-resposta, segundo Gabiani (1991), assenta na ideia de um professor que transmite o conhecimento e o aluno é um mero ouvinte. O docente faz as questões e os discentes respondem, sendo, depois, avaliadas as respostas dadas (Inô, 2000, p. 3). O autor refere que é um método tradicional, que deveria cair em desuso, mas, no nosso entender, é uma metodologia que funciona na sala de aula, na medida em que as questões realizadas sejam abertas e não condicionem a resposta do aluno, ou seja, questões orientadoras que proporcionem aos discentes momentos de reflexão acerca do assunto em debate, sendo, por isso, questões de resposta aberta. A utilização deste método não condicionou a participação dos alunos, muito pelo contrário, manteve-os atentos às questões e às respostas dos colegas, intervindo sempre que necessário (quando não concordavam; quando queriam acrescentar algo à resposta do colega ou quando tinham alguma dúvida que necessitava de ser esclarecida). Permitiu, ainda, manter o controlo da turma por parte da professora/investigadora, que assumiu sobretudo o papel de mediadora nestas aulas.

2.1.2 Investigação-Ação

A investigação-ação é uma metodologia de pesquisa, essencialmente prática e aplicada, que se rege pela necessidade de resolver problemas reais. Assume, assim, a par da educação numa relação de proximidade, uma vez que uma depende da outra.

No que se refere à investigação, o aluno tem um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento no processo de ensino-aprendizagem. Ao professor, por outro lado, cabe-lhe a função de planificar, observar e avaliar (Machado, 2014. p. 26).

No que diz respeito à análise do processo de ensino-aprendizagem, o projeto de intervenção foi baseado na investigação-ação, sendo que todos os dados recolhidos são interpretados de forma qualitativa. Para tal, é analisado o desenvolvimento da compreensão histórica, com base na produção de textos do tipo resumo, elaborados pelos alunos.

O projeto visa, então, a construção de conhecimento histórico a partir da escrita de resumos. Este trabalho foi pensado e elaborado para ser constituído por um conjunto de sessões (aulas), sendo-lhe inerente a observação direta, as reflexões e avaliações, um valioso contributo para melhorar a qualidade de aprendizagens dos alunos e, também, o desempenho da professora estagiária.

2.1.3 Instrumentos de Recolha de Informação

A recolha de dados deste estudo foi feita com recurso a diferentes métodos, tais como as fichas de trabalho e os textos produzidas pelos alunos, bem como as grelhas de análise desses trabalhos. São, portanto, “processos e instrumentos elaborados para garantir o registo das informações, controle e a análise dos dados” (Moresi, 2003, p. 64), tornando possível à professora e investigadora perceber as conclusões relativas à implementação do projeto. Se o projeto fosse concluído na sua totalidade, ou seja, se fosse possível implementar no 2.º CEB o projeto, os métodos utilizados seriam idênticos, mas com algumas alterações tendo em consideração a escolaridade dos alunos. A recolha de dados foi feita em três momentos distintos do projeto: antes da intervenção pedagógica, durante a intervenção pedagógica e após a intervenção pedagógica.

Os textos produzidos em aula foram os resumos, antes da intervenção pedagógica, estes com objetivo de se perceber quais as dificuldades que os alunos tinham no que se refere à escrita desta tipologia textual. Após a intervenção pedagógica, voltaram a produzir-se novos resumos. Esta tarefa foi elaborada com o intuito de se perceber se os alunos, após a explicação do conteúdo/género textual, eram capazes de autonomamente realizar a tarefa da forma o mais correta possível.

As fichas de trabalho foram aplicadas no final da intervenção pedagógica e pretendia-se com elas recolher informações sobre a pertinência da utilização deste género textual para a aquisição de conhecimentos históricos, pelo que a análise das respostas a estas fichas de trabalho foi extremamente importante.

2.2 Plano de Intervenções no 1.º Ciclo do Ensino Básico

No 1.º Ciclo, a análise enquadra-se nas duas temáticas exploradas: A) Análise dos acontecimentos no 25 de abril de 1974; B) O género textual – resumo, a escrita de um resumo, produção de uma ficha de trabalho. Foram identificadas dificuldades, ao longo destas explorações, que são posteriormente discutidas.

Todas as propostas pedagógicas de intervenção eram realizadas tendo como ponto fulcral o papel do aluno, o seu pensamento e a sua forma de agir quando as tarefas lhes foram propostas. Por seu lado, as atividades propostas foram elaboradas com recurso a estratégias pedagógicas que visavam a compreensão histórica através da escrita de textos do tipo resumo.

O plano geral de intervenção teve como disciplina central a Língua Portuguesa. Ao longo das sessões do projeto de intervenção, foram explicados o processo de escrita de um resumo, bem como a produção dos mesmos por parte dos alunos.

No que diz respeito à explicação e produção textual de textos do tipo resumo, optou-se por, numa primeira fase, propor aos alunos a escrita de um resumo sem qualquer tipo de indicações da parte da docente, de forma a que se pudesse verificar quais as dificuldades que os alunos tinham. Numa segunda fase, procedeu-se à explicação por fases daquilo que é expectável que os discentes façam aquando da escrita. Na terceira, e última fase, propôs-se aos alunos a redação do resumo, mas tendo em consideração a explicação anteriormente realizada e, também, a realização de uma ficha de trabalho com questões de Estudo do Meio, voltadas para os conteúdos de História. Esta atividade foi executada com o intuito de se perceber se a explicação se tornou útil para a realização da atividade, assim como a responder às questões de Estudo do Meio que lhes foram colocadas na ficha de trabalho.

Na tabela 4 é apresentado o plano geral de intervenção para o 1.º Ciclo e na tabela 5 encontram-se as atividades realizadas neste mesmo ciclo, onde estão sistematizadas as atividades com a sua descrição, as datas, os objetivos em cada uma das intervenções feitas.

outubro	<ul style="list-style-type: none"> - Observação de aulas; - Leitura dos documentos orientadores da escola.
novembro	<ul style="list-style-type: none"> - Observação de aulas; - Realização do plano de intervenção; - Revisão de literatura.
dezembro	<ul style="list-style-type: none"> - Revisão de literatura; - Planificação das atividades; - Construção dos materiais; - Intervenção pedagógica (início); - Implementação de atividades planificadas;
janeiro	<ul style="list-style-type: none"> - Intervenção pedagógica (conclusão).
fevereiro	<ul style="list-style-type: none"> - Análise e interpretação dos dados obtidos; - Conclusão do projeto referente ao 1.º Ciclo do Ensino Básico; - Entrega do Portefólio do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Tabela 4 Plano Geral de Intervenção no 1.º CEB

Atividade	Data	Objetivos	Descrição da atividade
<ul style="list-style-type: none"> - O Estado Novo - A Revolução do 25 de abril de 1974; - Redação de um resumo. 	- 10 de dezembro de 2019	- Analisar as ideias prévias dos alunos sobre a redação de um resumo.	<ul style="list-style-type: none"> - Análise do PowerPoint (Apêndice 1) relativo aos conteúdos referentes ao Estado Novo e ao 25 de abril de 1974; - Escrita de um resumo sem explicação por parte da professora estagiária.
- Redação de um resumo tendo em consideração as etapas fundamentais	- 16 de janeiro de 2020	- Explicitar o processo associado à escrita de um resumo;	<ul style="list-style-type: none"> - Análise das partes fundamentais do resumo, tendo por base o PowerPoint (Apêndice 2) - Produção de um resumo tendo por base as indicações fornecidas.
- Ficha de Trabalho	- 17 de janeiro de 2020	- Avaliar a construção do saber histórico construído relativo ao fim da Monarquia e ao início da 1.ª República.	- Resolução de uma ficha de trabalho. (Apêndice 3)

Tabela 5 Plano de Atividades no 1.º CEB

2.2.1 Primeira Aula do Projeto

No 1.º Ciclo, o projeto inseriu-se, no que se refere ao Estudo do Meio, na temática: “O Fim da Monarquia e a Implantação da República” e o “O 25 de abril de 1974”. Houve um conjunto de três sessões, todas com a mesma duração, 120 minutos, tendo como suporte o manual de Estudo do Meio, os textos associados à temática em exploração, de forma interligada com a Língua Portuguesa.

Inicialmente e como primeira abordagem ao tema, questionaram-se os alunos sobre aquilo que sabiam acerca da data comemorativa do 25 de abril. Tendo como suporte um *PowerPoint*, procedeu-se à análise do mesmo, havendo momentos de interação aluno/professor e, também, aluno/aluno, no que se refere às questões levantadas durante a discussão. De forma a mostrar aos alunos o clima de tensão vivido na época em estudo, fez-se uma transmissão áudio e visual das músicas de Zeca Afonso, *Grândola Vila Morena* e *E Depois do Adeus*, de Paulo de Carvalho.

Neste seguimento, propôs-se aos alunos a redação de um resumo relativo aos conteúdos abordados ao longo da aula. De realçar que esta tarefa foi pensada para ser realizada autonomamente e sem qualquer tipo de ajuda/suporte para os alunos, ou seja, os discentes realizaram a atividade sem as instruções da professora estagiária.

2.2.2 Segunda Aula do Projeto

O principal enfoque desta aula foi auxiliar os alunos no processo de aquisição de conhecimentos históricos abordados na primeira aula sobre o fim da Monarquia, a 1.ª República e o 25 de abril de 1974. Para que tal se tornasse possível, foi fundamental dar a conhecer aos alunos um novo processo de escrita, o Resumo, que lhes será útil para estudar, uma vez que é um método sintetizador de conhecimentos.

Nesta sequência, foi pedido aos alunos que realizassem uma leitura silenciosa da página 59 do manual *Alfa -Estudo do Meio*. Esta tarefa tinha como objetivo que os discentes verificassem quais os pontos essenciais de cada conteúdo. Para que tal sucedesse, tiveram de sublinhar e depois referir quais as ideias-chave que retiveram da leitura efetuada. Algumas ideias-chave:

- O Estado Novo caracterizava-se por ser repressivo e autoritário para com os cidadãos;
- O Estado Novo manteve o país pobre e atrasado relativamente aos outros países da Europa, levando a que uma grande quantidade de pessoas saísse do país;

- Iniciou-se, em 1961, uma guerra entre Portugal e os territórios coloniais que reivindicavam a sua Independência;
- A 25 de abril de 1974, o Movimento das Forças Armadas (MFA) levou a cabo um Golpe Militar, de modo a colocar fim à Ditadura Militar, agora liderada por Marcelo Caetano. As forças do Estado Novo renderam-se colocando fim à Ditadura;
- Para o cargo de Presidente da República é designado o General António Spínola, que mais tarde é substituído pelo General Costa Gomes.

Com o final da recapitulação de conteúdos anteriormente lecionados, prossegue-se à abordagem relativa ao domínio do 25 de abril de 1974. Para que tal aconteça, a utilização de um PowerPoint com os conteúdos mostra-se indispensável, uma vez que capta mais a atenção dos alunos. Mais uma vez, será feita uma discussão acerca do tema, estando a professora presente como mediadora, levantando questões às quais os alunos deverão responder:

- Por que motivo é feriado nacional no dia 25 de abril?
- Porque é que a população estava descontente com a forma de governação do Estado Novo?
- Qual foi o grupo que se destacou na luta contra o Estado Novo? Quem era o seu líder?

Assim que a atividade foi concluída, a professora procedeu à explicação da realização de um resumo, tendo como suporte um PowerPoint informativo (Apêndice II). Para que os alunos tenham como pilar a informação transmitida, é distribuída uma Ficha Informativa (Anexo IV), onde está descrito todo o procedimento de escrita do resumo, que os alunos podem consultar sempre que alguma dúvida surgir.

Mais tarde, foi proposta a elaboração de um resumo individual, em que os alunos, tendo por base as indicações anteriormente fornecidas e também a ficha formativa que lhes foi entregue, redigiram o resumo. De realçar que, no final, os alunos entregaram os seus trabalhos à professora para que fossem guardados, uma vez que eram necessários para uma aula posterior e para análise em termos da qualidade das produções escritas.

2.2.3 Terceira Aula do Projeto

Apesar de a segunda aula do projeto ter sido realizada no dia anterior, optou-se por fazer uma revisão daquilo que se tinha abordado. Fez-se, então, a questão seguinte: “Ontem, falamos sobre a escrita de resumos; vocês ainda se recordam das etapas fundamentais para a redação do mesmo?”. Neste ponto, os alunos referiram os passos fundamentais e, quando um aluno não se recordava de um passo, outro ajudava-o e assim foram obtidos todos os passos essenciais para a escrita do resumo.

Como na aula anterior não foi possível concluir aquilo que tinha sido proposto, os alunos fizeram a redação do resumo e a sua revisão. Durante este processo, observamos os trabalhos dos alunos e constatou-se que alguns deles já tinham integrado melhorias significativas no poder de sintetização de textos. Tendo em consideração que cada aluno trabalha a ritmos diferentes e, assim sendo, uns terminam mais cedo do que outros, passando para a atividade seguinte, a revisão do resumo.

Nesta etapa final, a revisão, os discentes tinham de reler e comparar os seus textos com a Ficha Informativa, para confirmarem se seguiram todas as fases de redação que conduzem à escrita de um bom resumo.

Concluída a tarefa da aula anterior, prosseguimos para as atividades propostas para a aula do dia 17 de janeiro de 2020. Assim, fez-se a distribuição dos resumos aleatoriamente, através de sorteio. A cada aluno foi atribuído um texto que não o dele e ele tinha então de comparar o trabalho do colega com as indicações fornecidas na Ficha Informativa, dando feedback acerca do mesmo, ou seja, tinha de verificar se todos os parâmetros fundamentais de um resumo estavam presentes e se aqueles que não são necessários foram realmente excluídos.

Para concluir a aula, foi distribuída uma Ficha de Trabalho com questões relativas à disciplina de Estudo do Meio. Esta tarefa foi pensada para, a par com os resumos redigidos pelos alunos, aferir se a abordagem desta tipologia de textos é eficaz para a aprendizagem de conteúdos históricos, principal objetivo de presente projeto.

CAPÍTULO III -
ANÁLISE DAS ATIVIDADES E TRATAMENTO DE DADOS
RECOLHIDOS

3.1 Tratamento de Dados Recolhidos no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Neste capítulo, é apresentada a análise das atividades desenvolvidas na turma do 1.º CEB, tanto para a disciplina de Estudo do Meio como para a de Língua Portuguesa. Os dados foram obtidos recorrendo a registos escritos (diários de sala de aula), recolhidos aquando da implementação do projeto e são apresentadas algumas inferências e conclusões. Realça-se que a identidade dos alunos não será revelada, sendo representada por letras que não identificam os alunos. Procede-se, então, à análise, reflexão e avaliação dos dados recolhidos, tendo sempre em conta e por base o enquadramento teórico efetuado no Capítulo I.

3.1.1 Metodologia de Análise das Atividades Desenvolvidas

Esta fase teve como principal objetivo a avaliação das estratégias usadas durante a Intervenção. A avaliação que fazemos foi baseada nos textos produzidos pelos alunos individualmente. Não se pretende, ao longo da análise, efetuar juízos de valor aos trabalhos elaborados pelos alunos, uma vez que o principal objetivo era dar a conhecer aos alunos uma tipologia de texto com a qual nunca tinham trabalhado, o resumo. Para isso, foram elaboradas atividades que visassem a estruturação deste tipo de textos pelos discentes, expondo aspetos que são fundamentais para a sua construção em situações futuras. Assim sendo, os textos escritos pelos discentes e o material informativo relativo à planificação textual foram utilizados como metodologia de desenvolvimento de competências ao nível da escrita.

A avaliação realizada, ao longo da Intervenção, foi uma avaliação formativa, com intuito de recolher informação sobre a aprendizagem dos alunos, para, dessa forma, ajudar a perceber se as atividades desenvolvidas surtiram algum efeito na aprendizagem.

3.1.2 Atividades Desenvolvidas em Estudo do Meio

Numa primeira fase, através da observação participante e dos registos realizados, foi-nos permitido encontrar um tema que fosse do interesse geral da turma. Através das observações feitas durante o mês de outubro, nas aulas de Estudo do Meio, verificou-se que esta disciplina, apesar de trabalhada em sala de aula, não era abordada com a mesma frequência do que as outras áreas curriculares, de Português e de Matemática. Ao longo do pequeno período de observação, constatamos que, durante aulas em que se abordavam questões históricas, os alunos se mostravam bastante interessados por elas, levantando questões que davam continuidade ao assunto a ser tratado.

Seguidamente, apresentamos as atividades desenvolvidas durante as três sessões com os alunos do 4.º ano do 1.º CEB. Estas atividades foram elaboradas com intuito de interligar a temática abordada no projeto com as diferentes áreas curriculares previstas nas *Aprendizagens Essenciais* de Língua Portuguesa e de Estudo do Meio, promovendo a interdisciplinaridade.

Numa primeira fase da implementação, foi projetado um vídeo no quadro interativo, relativo à temática do fim da Monarquia Absoluta e da Implantação da República e, numa segunda fase, outro acerca da Ditadura Militar em vigor durante o período do Estado Novo, como forma de introduzir o tema e de cativar a atenção dos alunos para o conteúdo que viria a ser abordado, a Revolução dos Cravos, mais precisamente o 25 de abril de 1974. Durante a passagem deste vídeo, foi notória a atenção que os discentes estavam a prestar, talvez devido ao interesse no tema em análise, aliado ao facto de se estar a utilizar nova tecnologia, o que deixa os alunos, sempre, mais atentos. No final, como indicando um dos conteúdos a ser tratados, realizou-se uma síntese oral, com toda a turma, levantando-se algumas questões, tais como: “O que aconteceu a 28 de maio de 1926?” ou “Qual a personagem histórica que se destacou na época do Estado Novo?”, ao que os alunos responderam, respetivamente, de forma bastante organizada e clara: (M) “Aconteceu um golpe militar.”; (J) “A primeira república teve muitos problemas e, então, os soldados revoltaram-se.”; (C) “Foi o Salazar!”.

Tendo em consideração que esta primeira parte da sessão tinha como objetivo recapitular alguns conteúdos abordados nas aulas anteriores, prosseguiu-se com a projeção do PowerPoint (Anexo I) relativo aos conteúdos sobre a Revolução do 25 de abril de 1974, também conhecida como a Revolução dos Cravos. A análise foi realizada em grupo, estando todos os alunos envolvidos durante este processo e sendo possível criar um ambiente de aprendizagem bastante enriquecedor para ambas as partes, tanto para os alunos como para a professora estagiária. Partindo da discussão que se criou, tornou-se possível levantar outras questões, como, por exemplo: “Por que razão estava a população tão revoltada com a forma de governar do Estado?”, “Que grupo deu início de luta ao Estado Novo? Quem era o seu líder?”, o que levou à questão “Qual a razão pela qual é feriado no dia 25 de abril?”.

Numa fase seguinte, efetuou-se a passagem audiovisual da música *Grândola Vila Morena*, da autoria de Zeca Afonso, de forma a mostrar aos alunos umas das formas que a população encontrava para demonstrar o seu descontentamento perante o Governo e, também, uma das canções que avisou os militares de que poderiam dar início à revolta que viria a pôr fim à ditadura militar instaurada, passando a ideia de que a música funciona como um meio de conhecer uma época sem ter realmente presenciado esse momento. Durante a passagem desta música, foi possível verificar que os alunos nunca a tinham

ouvido e, por isso, estavam bastante atentos e interessados, pedindo, até, para que se colocasse mais uma vez a música. É neste sentido que referimos que a música é, segundo Araújo (Ministério da Educação, 2018, p.2), “um veículo extraordinário no desenvolvimento de capacidades pessoais e sociais imprescindíveis às vidas das crianças”. Tendo sido bem recebida a música de Zeca Afonso e apesar de não estar inicialmente prevista a passagem de outra canção, optou-se por ouvir outra melodia da época do 25 de abril de 1974, vencedora do Festival da Canção desse mesmo ano, intitulada *E Depois do Adeus*, de Paulo de Carvalho. Esta mudança de planos não afetou o decorrer da aula, muito pelo contrário, ajudou a reforçar o que se queria transmitir com a outra letra que os alunos já tinham ouvido.

A última atividade elaborada para a área curricular de Estudo do Meio foi uma Ficha de Trabalho (Apêndice IV) realizada na terceira sessão, ou seja, no dia 17 de janeiro de 2020. Esta foi feita com o objetivo verificar se os resumos foram, efetivamente, úteis para a aquisição de conhecimentos históricos.

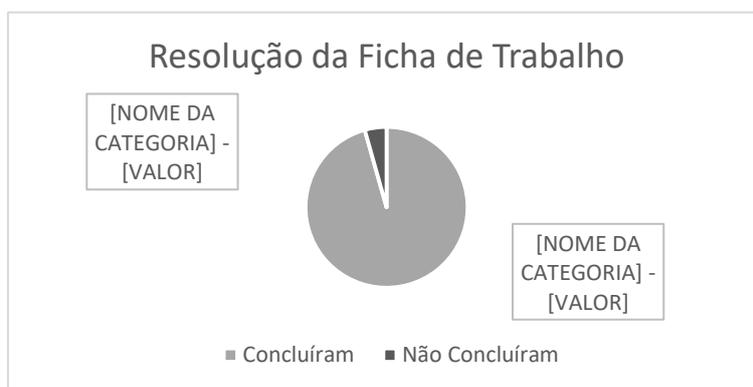


Gráfico 1 - Resolução da Ficha de Trabalho de Estudo do Meio

Verifica-se, portanto, que de um universo de 23 alunos que integram a turma de 4.º ano, apenas um não concluiu Ficha de Trabalho. De uma forma geral, os discentes responderam bem a todas as questões. Para tornar a análise destas Fichas de Trabalho, não revelando o nome dos alunos, estas foram numeradas de A1 a A23.

Na primeira questão, “A população estava satisfeita com a forma como o país estava a ser governado nos finais do século XIX? Justifica.”, verifica-se que todos mencionaram que a população estava descontente, mas quando se pedia que eles justificassem a resposta, demonstraram dificuldades, dando apenas parte da resposta, ficando assim incompleta. Era, então, esperado que fossem capazes de mencionar que a população estava descontente, sobretudo devido à pobreza extrema que o país estava a atravessar e, conseqüentemente, devido às más condições de vida.

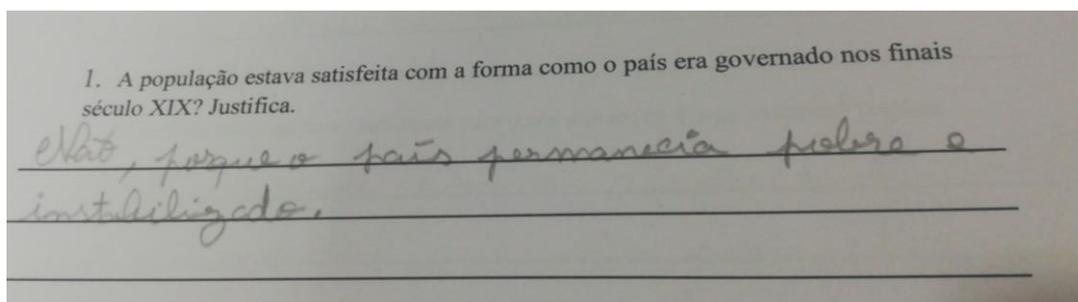


Figura 1 Resposta do aluno A2

A segunda questão, “Quem foi assassinado a 1 de fevereiro de 1908?”, foi aquela em que se verificou que os alunos demonstraram mais dificuldades: apesar de mencionarem que morreu o rei D. Carlos, uns não mencionam o seu filho, o príncipe Luís Filipe, herdeiro ao trono, e outros referem que quem morreu juntamente com o rei foi D. Manuel II, afirmação que está incorreta.

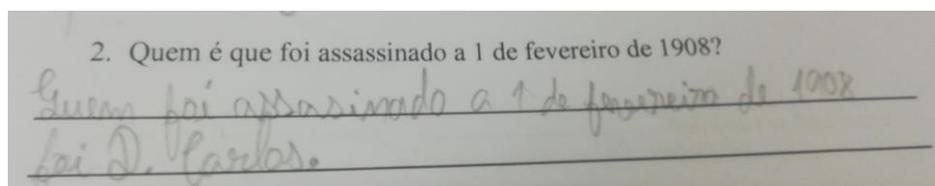


Figura 2 Resposta do aluno A14

Duas exceções que mencionamos são referentes à terceira e quarta questões, cujas respostas poderiam ter sido mais completas, como por exemplo a segunda questão, “Após a morte do rei, quem foi o seu substituto?”, verificou-se que grande parte apenas escreveu “Foi D. Manuel II.”, quando seriam capazes de ter escrito ‘Após a morte do rei, quem lhe sucedeu foi D. Manuel II.’, e assim estaria uma resposta completa.

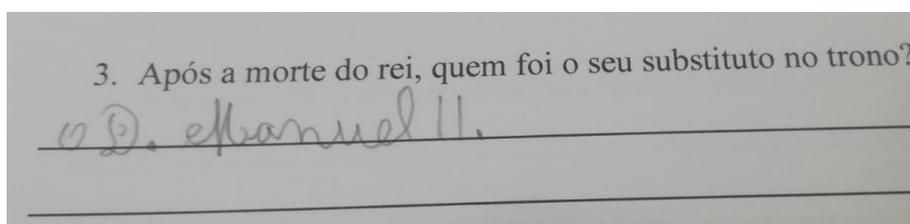


Figura 3 Resposta do aluno A20

À quarta questão, “D. Manuel II permaneceu muito tempo no trono? Justifica.”, foram capazes de referir que ele esteve no trono durante um curto espaço de tempo, havendo um aluno que escreveu: ‘começou em 1908 e terminou em 1910’, mas, na segunda parte da questão, só um aluno referiu que o rei esteve no poder apenas por dois anos, pois foi expulso pelos Republicanos.

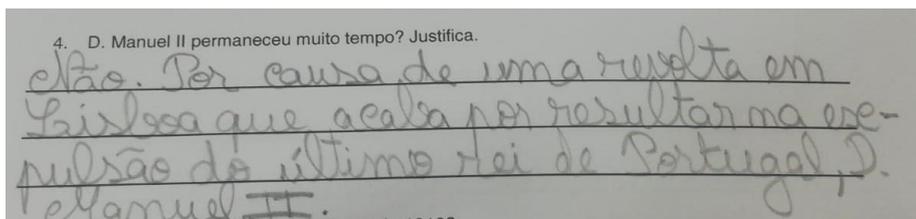


Figura 4 Resposta do aluno A6

Quanto à quinta questão, “O que terminou a 5 de outubro de 1910?”, os 23 alunos referem que nesta data se deu o fim da Monarquia em Portugal, sendo mencionado, por um dos discentes, que foi mais longe na sua resposta, que ‘A 5 de outubro de 1910, ao fim de 8 séculos, termina a monarquia.’.

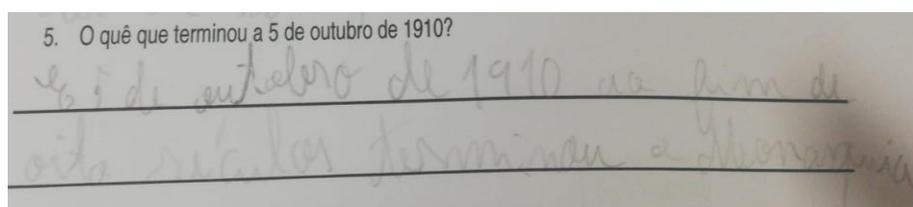


Figura 5 Resposta do aluno A7

A sexta questão, diretamente relacionada com a anterior, questiona os alunos em relação ao início da República, ou seja, à sua Implantação, verificando-se que, mais uma vez, todos fornecem a resposta correta e esperada: ‘A Implantação da República foi a 5 de outubro de 1910.’.

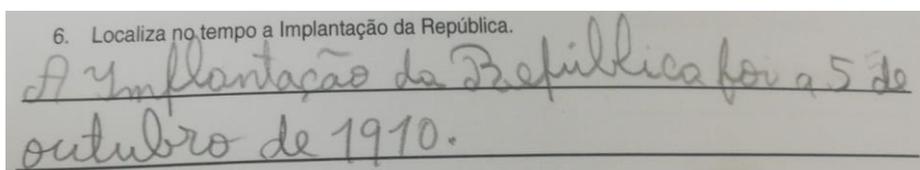


Figura 6 Resposta do aluno A22

A sétima questão estava relacionada com as medidas adotadas pelo governo na Primeira República, sendo pedido que mencionassem algumas delas. Após a análise das respostas dadas, notou-se que foram muitos os alunos que escreveram que o Governo queria modernizar e desenvolver o país, para melhorar as condições de vida da população em geral.

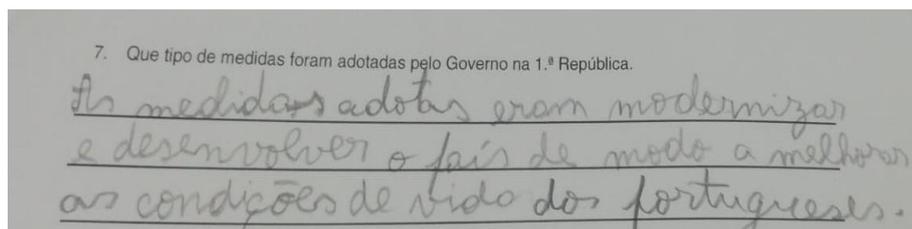


Figura 7 Resposta do aluno A1

Na sequência desta questão, perguntou-se, também, se a população tinha ficado satisfeita com as medidas que tinham sido adotadas, ao que todos responderam 'Não', e, quando pedido para explicar a sua resposta, referem que estavam, ainda, descontentes devido à continuação da Guerra que estava a decorrer nas colónias Portuguesas.

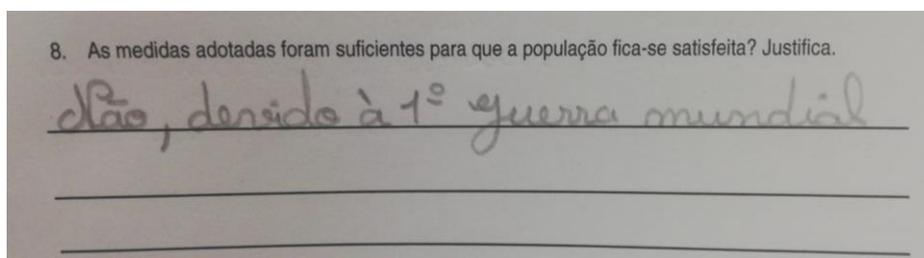


Figura 8 Resposta do aluno A18

A nona questão era para completar espaços, sendo respondida, de forma correta, por 22 dos 23 alunos, uma vez que um deles não concluiu a Ficha de Trabalho.

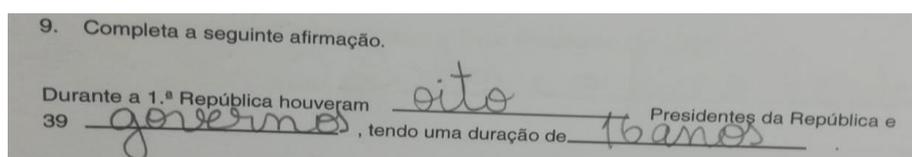


Figura 9 Resposta do aluno A21

Na décima questão, foi pedido aos alunos que referissem e localizassem no tempo o acontecimento que colocou fim à Primeira República, todos os alunos responderam corretamente, mencionando que o Golpe Militar de 28 de maio de 1926 colocou fim à República.

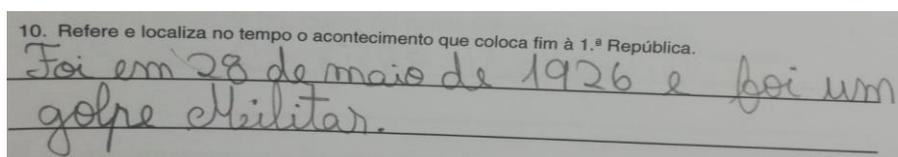


Figura 10 Resposta do aluno A10

Na última e décima segunda pergunta, fazendo ligação com a questão anterior, perguntou-se qual o regime instaurado em 1932 e quem era o seu chefe, esperando-se que mencionassem que foi implementado o Estado Novo, tendo como chefe de Governo António de Oliveira Salazar, mas alguns alunos apenas referem o nome do chefe de Estado, dando uma resposta incompleta.

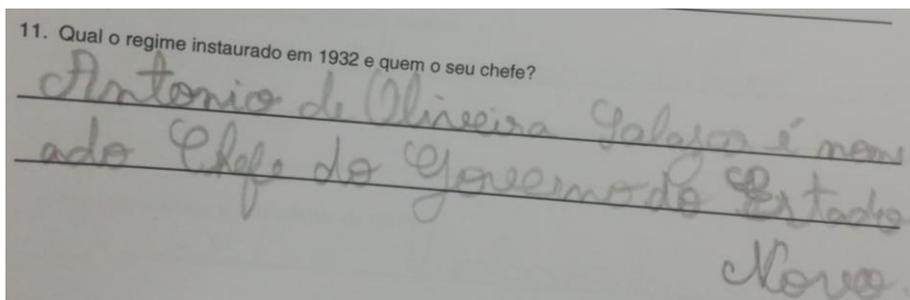


Figura 11 - Resposta do aluno A10

Em síntese, tendo em consideração todas as atividades desenvolvidas no 1.º Ciclo do Ensino Básico, mais precisamente em Estudo do Meio, numa turma do 4.º ano de escolaridade, verifica-se que, de um modo geral, os resultados foram satisfatórios, salvo algumas exceções de alunos que demonstraram mais dificuldades do que os outros. Estes tipos de situação podem normalmente acontecer, uma vez que os alunos têm ritmos de trabalho diferentes e, conseqüentemente, poderão ser mais lentos ou mais rápidos a perceber determinado conteúdo, sendo por vezes necessário explicar mais do que uma vez ou adotar uma metodologia de trabalho diferente.

3.1.3 Atividades Desenvolvidas em Português

Tal como já se mencionou, através da observação participada das aulas no 4.º ano do Ensino Básico, foi possível verificar que os alunos tinham dificuldade em responder de forma sintética a pequenos aspetos, como por exemplo alguma atividade que tenham feito durante o fim de semana. Posto isto, resolvemos aliar esta dificuldade ao interesse pelas questões históricas, o que resultou no desenvolvimento do Projeto.

Como primeira atividade direcionada para o ensino do Português, optou-se pela escrita individual de um resumo relativo aos acontecimentos do 25 de abril de 1974, que já tinham sido abordados. Este primeiro resumo foi feito sem qualquer indicação a que estrutura deveriam obedecer, de forma a que fosse possível à professora estagiária verificar as dificuldades dos alunos neste parâmetro. Realce-se que, tal como se pensava, os discentes não tinham qualquer ideia daquilo que deveria estar presente e do que deveria ser excluído de um resumo. Esta atividade, apesar de esclarecedora, não é representativa do universo de alunos da turma como mostra o quadro abaixo.

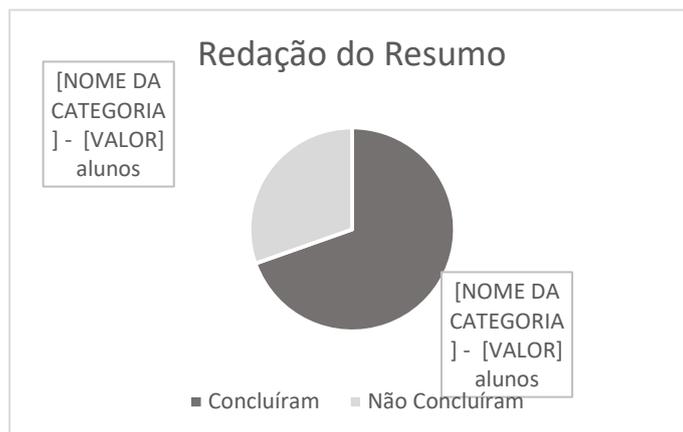


Gráfico 2 - Redação dos resumos pré-explicação

Tendo em consideração esta pequena amostra de 16 alunos que concluíram o resumo, o primeiro aspecto a realçar é a sua extensão (textos maiores do que era suposto), tendo por base o texto para resumir. Nota-se, ainda, que alguns alunos revelam incoerências frásicas e históricas, como 'Tudo começou quando terminou a Monarquia e a Implementação da República.' Verifica-se, analisando a frase do discente em questão, que, para além de ele não ter compreendido o que estava a resumir, também não iniciou o parágrafo como deveria. Ao longo de todos os textos, foram detetados erros ortográficos, nomes próprios com letra minúscula ('portugal', por exemplo), e substituição da letra 'u' pela letra 'o' na palavra ('revolução').

Como segunda atividade em Português, já noutra sessão, procedeu-se à explicação do conceito de resumo, mas, em primeiro lugar, ouviram-se as opiniões dos alunos. À questão 'Acham que o resumo é o quê?', um dos alunos, prontamente, respondeu (J): 'É contar por palavras minhas algumas coisas.' A partir desta questão e posterior resposta foi possível criar um diálogo com a restante turma acerca daquilo que, segundo eles, era importante estar neste tipo de textos e o que não era.

Numa terceira atividade que surge interligada com a anterior, procede-se à análise do PowerPoint (Apêndice II) relativo aos procedimentos sugeridos para a construção de um resumo. Esta atividade inicia-se pela definição de resumo – "Ato de resumir alguma coisa através de uma síntese ou sumário, 'são ativadas as operações de cópia e apagamento'. É um processo que se dá de forma natural e inconsciente" (Machado, 2005, p. 91). Num momento seguinte, analisamos as fases de elaboração de um resumo, sendo este um momento bastante importante para o cumprimento daquilo que nos propusemos realizar na execução deste projeto. Nesta fase, os alunos estiveram sempre atentos, excetuando alguns momentos em que determinados alunos se 'desligavam' por alguns segundos, voltando a prestar atenção assim que a

professora estagiária reparava e voltava a introduzir o diálogo com a restante turma. Explicou-se, então, que para, redigir um resumo, é necessário que o texto em análise, ou seja, aquele que se pretende resumir, seja lido as vezes necessárias para que se compreenda o seu conteúdo. Posteriormente, devem ser sublinhadas as partes que se consideram mais importantes, isto é, aquelas que são essenciais para a compreensão do texto. Esta fase tem especial importância, uma vez que é aquela em que se enumera e se explicam os elementos que devem ser descartados e aqueles que têm de ser mantidos na redação do resumo. De forma a dar continuidade a esta abordagem, manteve-se o diálogo com a turma, levantaram-se questões orientadas para a aquisição de conhecimentos relativos ao significado de expressões de sinonímia: S – “Sim. São sinónimos.”; F – “São palavras que tem o mesmo significado.” (Notas pessoais, 17/01/20)

Com o diálogo em sala de aula, os alunos têm um papel ativo na sua própria aprendizagem, sendo possível usufruir de “oportunidades públicas de falar e jogar com as suas próprias ideias” (Arends, 2008, p. 413). Desta forma, o ato de questionar é bastante utilizado neste contexto como um método utilizado pelo professor, visando aumentar e melhorar a participação dos alunos.

Num momento seguinte, a professora explica que reformulações de informações e/ou paráfrases (não) são necessárias para a construção de um resumo. Este conteúdo carecia de especial atenção devido ao facto de os alunos nunca terem estudado as paráfrases, uma vez que, segundo as *Aprendizagens Essenciais* de Português para o 4.º ano, é neste ano se prevê que seja que os alunos abordem este conteúdo, tendo por objetivo a “modificação textual com recurso à manipulação de frases e de segmentos textuais (expansão, redução, paráfrase)” (Ministério da Educação, 2018, p. 11).

Entretanto, era importante questionar os alunos acerca daquilo que conseguiram compreender a partir da explicação dada pela estagiária, pois, assim, esta poderia reformular essa explicação de modo a suprimir as dúvidas que os discentes revelavam. Esta ação visa, como é óbvio, esclarecer as dúvidas e questões existentes, mas, também, demonstrar que os alunos não precisam de ter receio de expor as suas dificuldades. Ao longo do processo de observação participativa foi possível presenciar momentos em que os alunos tinham dúvidas, mas a vergonha era tanta que preferiam não questionar em voz alta e só mais tarde se verificava, através de exercícios, que lhes eram propostos de que efetivamente eles não estavam totalmente esclarecidos. Nestes casos, o reforço positivo ajuda a que os discentes se sintam mais confiantes nas suas capacidades, uma vez que, ao dizermos que algo está errado, podem deduzir que tudo o resto que dirão estará, também, incorreto. Assim, pedir ajuda a outro colega é uma forma de não o afetar negativamente.

A seguir, analisamos em grupo outros três parâmetros que é necessário estarem presentes num resumo: as explicações/justificações de uma afirmação, as enumerações e os exemplos desnecessários. Neste momento, foi fácil para a professora fazer com que os alunos compreendessem aquilo que se pretendia, recorrendo a exemplos do quotidiano, como, por exemplo, no caso das enumerações: “Imaginem que vocês, no fim de semana, vão andar num carrossel e, quando chegam, na segunda, à escola vos perguntam o que fizeram durante o fim de semana. Acham que é preciso dizer: ‘saí de casa às 9 horas da manhã, entrei no carro e fui em direção ao parque, onde estava um carrossel com cavalos, girafas, bancos, de várias cores, azul, laranja, vermelho?’”, ao que os alunos, interromperam colocando o braço no ar, para que lhes fosse dada a palavra para intervir, dizendo: G – “Não, isso é muita coisa.”; B – “Eles já sabem o que tem um carrossel, já andaram.”; Professora – “Exatamente. Aquelas enumerações não são necessárias para que quem vos está a ouvir compreenda aquilo que vocês fizeram no vosso fim de semana”. (Notas pessoais, 16/01/2020)

A partir deste diálogo, foi possível verificar que a utilização de exemplos ilustradores do quotidiano são uma técnica que promove os bons resultados, pois os alunos ficaram a perceber aquilo que se pretendia. Isto pode ser comprovado pela realização de um exercício pela turma, no quadro, relativo ao processo de sumarização de uma frase, como esta:

“A Joana é muito divertida. A Catarina, o João, o Pedro e o Gonçalo, amigos da Joana, gostam muito de brincar com ela, porque ela sabe jogar futebol, basquetebol, andebol, ténis e judo.”

Perante esta frase a professora questionou os alunos acerca das alterações que poderiam ser feitas, ou seja, aquilo que se poderia retirar da frase. Perante isto, os discentes responderam que as enumerações dos nomes próprios, Catarina, João, Pedro e Gonçalo, podiam ser substituídas pela palavra ‘amigos’, ou seja, por um nome comum. Referiram, ainda, que futebol, basquetebol, andebol, ténis e judo deviam ser substituídos pela palavra ‘desportos’, também um nome comum. Assim sendo, concluíram que a frase, depois de revista e sumarizada ficaria:

“A Joana é muito divertida e pratica muitos desportos, por isso, os seus amigos gostam muito de brincar com ela.”

(Notas pessoais, 16/12/2019)

Tendo como princípio que o que tinha sido abordado anteriormente estava compreendido, prosseguimos para a explicação das ideias que devem ser mantidas na redação de um resumo, aquelas que não podem ser descartadas, por exemplo, palavras e frases temáticas (que indiquem o tema que será abordado no texto), sinais léxicos (o importante é..., o relevante é...) que indicam possíveis factos

importantes para compreensão do texto, sinais sintáticos (pontuação) e sinais gráficos (tipo e tamanho de letra) que, dependendo da sua presença, podem condicionar o que se deve ter em especial atenção.

De modo a fazer uma pequena recapitulação daquilo que tinha vindo a ser discutido, foi entregue aos alunos uma outra Ficha Informativa (Apêndice III) que seria lida em voz alta pelos discentes, mas com algumas interrupções por parte da professora que os ia questionando relativamente ao significado do que eles estavam a ler, ao que os alunos responderam de forma correta e fornecendo, ainda, alguns exemplos, como: 'J – Eu não preciso de dizer que gosto de pera, maçã, laranja, banana, basta dizer que gosto de fruta.'

Outra atividade proposta nesta mesma aula do dia 16 de dezembro de 2019, foi a leitura silenciosa da página 58 do manual *Alfa. Estudo do Meio*, uma vez que, como já mencionamos, para a escrita de um resumo é necessário que o leitor leia, as vezes que forem necessárias, para compreender o conteúdo do texto. Assim que terminaram a leitura do texto, a professora propôs aos alunos que fossem sublinhando e retirando ideias para uma folha de rascunho, de modo a facilitar, mais tarde, a escrita do resumo relativo ao que estava escrito na página em análise. Durante este processo, a professora circulou pela sala, de modo a verificar se estavam a fazer aquilo que lhes tinha sido proposto, sendo, então, possível notar que grande parte deles estava a sublinhar no manual, outros retiravam ideias e escreviam-nas numa folha de rascunho. Neste quadro, em conjunto, foi feita a exposição das ideias-chave que podem ser retiradas do sentido do texto:

- A população estava descontente com as suas condições de vida e com o modo de governo do país;
- O rei e o príncipe herdeiro são assassinados, indo para o trono o segundo filho do rei;
- A 5 de outubro de 1910 dá-se uma revolta que coloca fim à Monarquia;
- Instaura-se a República, tendo como Presidente da República Manuel de Arriaga;
- A Primeira República toma medidas para fazer evoluir o país, mas, devido à I Guerra Mundial, tal não foi possível;
- A 28 de maio de 1926, dá-se um Golpe Militar, liderado pelo General Gomes da Costa, que põe fim à República e instaura uma Ditadura Militar.

Em 1932, Salazar é nomeado chefe do Governo e, em 1933, elabora uma Constituição que institui o regime do Estado Novo.

Durante esta atividade, os alunos mostraram-se bastante participativos o que, inicialmente, causou alguma confusão, facilmente contornada lembrando a regra de sala de aula que era – 'Levantar o dedo ou o braço para falar'. Assim sendo, ordeiramente, um de cada vez, iam dizendo aquilo que foram

sublinhando no texto original e a professora ia registrando no quadro aquilo que eles referiam. De realçar que não o diziam pela ordem cronológica dos acontecimentos, pelo que a professora tinha de os questionar: 'Têm a certeza de que não há nenhum acontecimento antes deste'. Assim, os alunos podiam repensar acerca do assunto e reformular a sua resposta. Esta metodologia mostrou-se eficaz, uma vez que no final da atividade todos os pontos importantes para a escrita do resumo estavam no quadro e os discentes puderam passá-los para os seus cadernos diários. A atividade foi também um bom exercício prático para futuros textos do tipo resumo.

Posteriormente, ainda na mesma sessão, foi pedido aos alunos que efetuassem o mesmo exercício da atividade anterior, também no manual *Alfa. Estudo do Meio*. Mais uma vez, a professora circulava pela sala para verificar se os alunos liam atentamente o texto e se, depois, retiravam as ideias principais expostas no texto. Verificou-se, portanto, que grande parte dos alunos iniciou automaticamente a tarefa com bastante empenho, mas outros tiveram dificuldade em iniciar a tarefa, sendo necessária a intervenção da professora que lhes explicou aquilo que deveriam fazer.

De seguida, foi proposta a escrita do resumo relativo ao conteúdo presente no texto em análise, por isso foram distribuídas folhas de rascunho onde os alunos deveriam fazer o primeiro esboço dos seus trabalhos finais. No início da tarefa, os discentes mostraram-se bastante empenhados, começando a fazer pequenas anotações do que consideravam necessário estar presente no resumo.

Devemos mencionar, antes de mais, que, a partir da observação realizada durante a sessão, se verificou que os alunos foram capazes de seguir as orientações indicadas pela docente, fazendo, em primeiro lugar, uma leitura silenciosa do texto a resumir, passando para a anotação de aspetos mais importantes e, só depois, fizeram um rascunho do resumo, finalizando com a redação do texto final.

Tendo em consideração o produto final, ou seja, os resumos escritos pelos alunos, verificou-se, após uma análise mais detalhada, que, como indica o segundo o gráfico que iremos apresentar, nem todos terminaram a escrita do resumo, apesar de lhes ter sido dado mais tempo do que aquele que estava estipulado inicialmente.

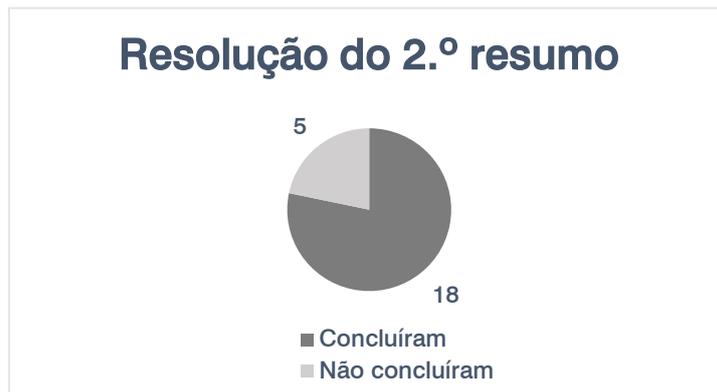


Gráfico 3 - Gráfico de conclusão dos segundos resumos

Após uma análise mais aprofundada, foi possível verificar que os resumos que foram concluídos estão bem construídos no que se refere à sequência cronológica de acontecimentos, seguindo sempre a ordem correta, mencionando os seguintes acontecimentos:

1. Assassinato do Rei e do Príncipe herdeiro, o que leva à Revolta que coloca fim à Monarquia;
2. Instauração da República com a adoção de medidas que modernizassem o país;
3. Descontentamento da população em relação à Primeira República face à Primeira Guerra Mundial;
4. Golpe militar que coloca fim à Primeira República;
5. Início de uma Ditadura Militar;
6. António de Oliveira Salazar é chefe do regime intitulado Estado Novo.

Na tabela a baixo estão expostos os acontecimentos mencionados anteriormente de 1 a 6, na vertical e, os alunos de A1 a A23, na horizontal.

.	A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7	A 9	A 10	A 11	A 12	A 13	A 14	A 15	A 16	A 17	A 18	A 19	A 20	A 21	A 22	A 23
1.	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
2.º			X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
3.º	X		X		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
4.º		X	X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	X	X		
5.º	X	X			X		X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	
6.º					X			X		X			X	X					X			

Tabela 6 Apreciação dos acontecimentos enumerados pelos alunos.

Tendo em consideração a Tabela 1, podemos verificar que quase todos os alunos mencionam o 1.º Acontecimento (Assassinato do Rei e do Príncipe herdeiro; fim da Monarquia), exceto o Aluno 1 e o Aluno 23, este último porque não esteve presente na aula. Verificamos, ainda, que o 6.º Acontecimento (António de Oliveira Salazar chefe do Estado Novo) é o menos referido pelos discentes. De um modo geral, podemos dizer que, relativamente a este parâmetro, os alunos tiveram um desempenho muito satisfatório, sendo um dos objetivos deste projeto concretizado.

Considerando também as orientações dadas durante a segunda sessão relativamente àquilo que é essencial ser mantido no género textual resumo e o que pode ser retirado, uma vez que não faz falta para a compreensão global do conteúdo em análise. Verificamos, portanto, que quase todos os alunos excluem partes do texto que não acrescentam ideias importantes ou necessárias para o que o leitor compreenda a essência da mensagem que está a ser transmitida pelo texto.

Nos finais do século XIX, uma grande parte da população portuguesa estava descontente com as condições de vida e com o modo como o país era governado. Assim, a 1 de fevereiro de 1908, em Lisboa, o rei D. Carlos é assassinado (**regicídio**), assim como o seu filho e herdeiro do trono, D. Luís Filipe. Sucedeu-lhe no trono o segundo filho, D. Manuel II. Contudo, a 5 de outubro de 1910,

Figura 12 – Excerto do manual Alfa. Estudo do Meio (p. 58)

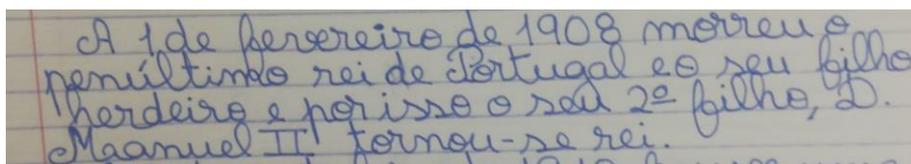


Figura 13 - Excerto do texto elaborado por A4

Analisando o excerto do texto do aluno A4, podemos verificar que alguns aspetos foram retirados, reduzindo o tamanho do texto. Destacamos, ainda, que há apenas uma falha na pontuação a assinalar, ou seja, a não colocação da vírgula, marcador de pausas, entre a conjunção 'e' e a locução 'por isso'. Realçamos, também, que o aluno em questão tem uma caligrafia legível o que facilita ao leitor uma melhor compreensão do texto.

Apesar de a maioria dos textos seguirem o exemplo mostrado anteriormente, há casos (textos) em que se detetaram algumas incorreções, por exemplo, não efetuarem parágrafos nos devidos locais, ou seja, quando mudam o assunto a ser abordado e não iniciam novo parágrafo. Salientamos, também, alguns erros ortográficos: 'implantação' por 'implantação'; 'ditadora' por 'ditadura'. Estes dois exemplos podem demonstrar a dificuldade dos alunos na transposição de determinados fonemas para grafemas, confundindo no primeiro caso duas consoantes e no segundo caso duas vogais. Relativamente à acentuação, verificamos que um dos alunos apresentou dificuldade na colocação correta do acento na palavra 'início', colocando-o na terceira sílaba 'início', sendo a sílaba tónica no 'ní'.

No que se refere ao uso de conectores frásicos, realçamos que alguns alunos recorrem à utilização de conectores que assinalam uma consequência, como por exemplo 'por isso', que indicam conclusões de uma ideia, por exemplo 'assim', que adicionam ou agrupam elementos, como o 'e'.

CAPÍTULO IV
CONCLUSÕES DA EXPERIÊNCIA

4.1 Considerações Finais sobre o Projeto

De acordo com toda a investigação aqui realizada no âmbito de tipologias textuais, mais especificamente da redação de resumos e na vertente da promoção da aquisição de conhecimentos históricos, verificámos a importância de um ensino que promova a relação entre as várias áreas do saber, neste caso entre Português e Estudo do Meio no 1.º CEB.

O presente Projeto de Intervenção Pedagógica foi desenvolvido com o intuito de, no 4.º ano de escolaridade, sensibilizar os alunos para a importância da prática da redação de resumos no contexto escolar. Para que houvesse uma boa integração do Projeto, foi essencial compreender as mais variadas características do contexto onde este viria a ser executado, bem como as carências que os alunos demonstraram ao longo do processo de observação feito inicialmente.

A observação desenvolvida permitiu delinear uma estratégia que tinha como objetivo colmatar algumas das necessidades educativas que os discentes revelavam, sendo para tal necessário conhecer diretamente o aluno, o seu tipo de intervenções, as relações com a turma, bem como os trabalhos produzidos ao longo das aulas e as reflexões que foram sendo realizadas ao longo das sessões. Assim sendo, adotou-se uma metodologia de investigação-ação e a metodologia de aprendizagem cooperativa.

Neste sentido, foram pensadas e planificadas aulas que fossem úteis para o desenvolvimento de estratégias que possibilitassem a criação de saberes referentes às regras de construção de textos do tipo resumo. Na turma do 4.º ano do 1.º CEB e a única onde foi possível desenvolver o projeto devido à situação da COVID-19, foram utilizadas ferramentas audiovisuais, uma vez que, no nosso entender, captam, de forma mais rápida, a atenção dos alunos, levando-os a participar ativamente nas aprendizagens.

De acordo com os resultados obtidos, no final da intervenção, concluímos que, no 1.º CEB, os discentes já tinham alguma noção de como se redige um resumo, tendo em consideração aquilo que é necessário e acessório ao leitor para a leitura e a compreensão do texto, o que não era verificável anteriormente, uma vez que o resumo que eles produziam inicialmente nem deveria ser considerado como tal, pois era praticamente uma cópia de texto. Esta análise foi possível através dos trabalhos produzidos pelos alunos, constatando-se, assim, que entre os textos inicialmente produzidos e os textos finais houve uma melhoria bastante significativa, pelo que, num balanço geral da intervenção, destacam-se resultados francamente positivos.

4.2 Limitações na Intervenção

Pensando nas limitações na execução deste projeto, podemos referir, antes de mais, a falta de experiência letiva que, se existisse, poderia proporcionar melhores resultados nas experiências com os alunos e uma ação pedagógica mais sustentada. A realização de mais leituras sobre o tema em análise e de projetos idênticos também teria sido benéfico para delinear um plano melhor consolidado.

Realçamos ainda que a delimitação do percurso a ser percorrido ao longo deste tempo não foi fácil devido à seleção de documentação que, apesar de suficiente, nos causou alguma dificuldade em organizar o pensamento e, posteriormente, a estruturar o projeto no seu todo. A limitação temporal foi aquela que mais transtorno causou, tanto no momento da planificação geral do projeto, devido à quantidade de estagiárias colocadas numa só turma (três), não se podendo por isso estender o estudo a muitas sessões, quanto no momento de planificar especificamente as aulas, uma vez que, devido à falta de prática e de noção do tempo que é necessário determinada atividade demorar para concluir.

4.3 Propostas para Trabalhos Futuros

Como sequência desta investigação-ação, podíamos propor aos futuros professores-investigadores dar continuidade a este trabalho, uma vez que não foi possível concluí-lo na íntegra, devido ao surto da Covid-19, mais precisamente no 2.º Ciclo do Ensino Básico. Outra proposta seria a articulação (interdisciplinar) entre o estudo desta tipologia textual e outras áreas do saber, como, no caso no 1.º Ciclo do Ensino Básico, manter a articulação com o Estudo do Meio, alterando a temática em análise (voltada para as Ciências Naturais). Por fim, no caso do 2.º Ciclo do Ensino Básico, a proposta podia ser voltada para uma temática relativa à cidadania (desigualdade de género, racismo, xenofobia, entre outros). Numa última proposta, sugerimos a utilização de certas obras literárias para abordagem da temática em estudo.

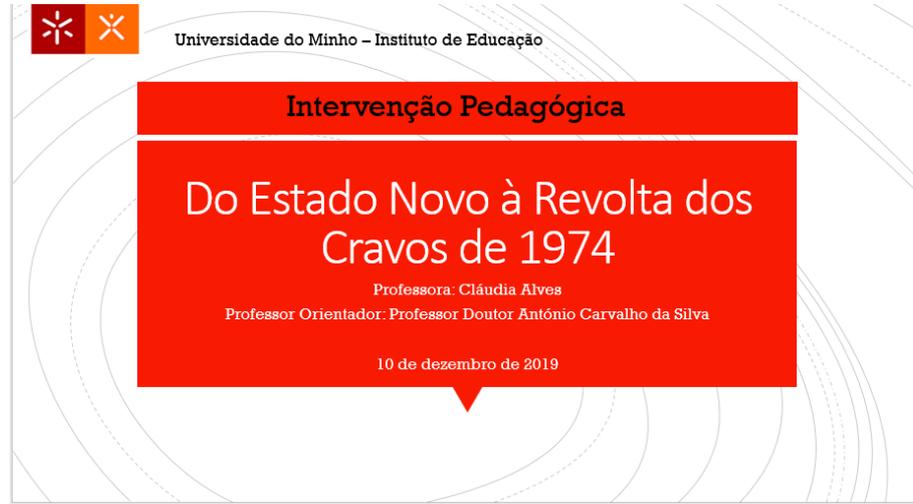
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, R. (s./d.). *Gramática descritiva e gramática prescritiva*. Local: Universidade de Santiago: Instituto da Língua Galega.
- Antunes, S & Silva, A. (2016). A Relação de Alunos dos Ensinos Básico e Secundário com a Escrita: da Escrita Escolar à Extraescolar. In *Questões Atuais da Educação dm Línguas: dos Domínios do Ensino do Português a uma Política de Língua* (pp.115-127). Famacião: Edições Húmus.
- Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Assis, J. A., & Mata, M. A., (2005). A escrita de resumos na formação inicial do professor de língua portuguesa: movimentos de aprendizagem no espaço da sala de aula. In *Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber* (pp. 181-202). Campinas: Mercado de Letras.
- Barbeiro, L. F. & Pereira, L.A. (2007). *O Ensino da Escrita: a dimensão textual*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Barros, L. F. P. (2012) O professor e a produção de textos escritos: O que se ensina quando se ensina a escrever? Por que se ensina o que se ensina? Tese (Doutorado em Letras). Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Becker, F., & Marques, T. B. I. (2007). *Ser professor é ser professor*. Porto Alegre: Editora Mediação.
- Benavente, A. (1990). Insucesso Escolar no Contexto Português: Abordagens, Concepções e Políticas. *Cadernos de Pesquisa e de Intervenção*. 1-40
- Bochniak, R. (1998). *Questionar o Conhecimento: Interdisciplinaridade na Escola*. São Paulo: Editora Loyola.
- Carvalho, J. A. B. (1990). A Evolução Sintáctica na Produção Escrita de Crianças e Adolescentes. In *Revista Portuguesa de Educação*, 3 (3), pp.129-138.
- Carvalho, J. A. B. (2001). *O ensino da Escrita*. Braga: Universidade do Minho.
- Carvalho, J. (2013). A Escrita Na Escola: Uma Visão Integradora. *Interações*, N° 27,186–206.
- Carvalho, B., & Barbeiro, L. (2013). *Reproduzir ou Construir Conhecimento? Função da Escrita no Contexto Escolar Português*. Acedido em: redalyc.org/articulo.oa?id=27528783005
- Castro, Rui V. (1995). Todos os professores são professores de Português. Para a crítica de uma falácia comum. In J. A. Pacheco & M. Zabalza, *A avaliação dos alunos dos Ensinos Básico e Secundário* (pp. 97-102). Braga: Universidade do Minho.
- Cavalcante, M. M. (2012). *Os Sentidos do Texto*. São Paulo: Contexto.
- Costa, J., Cabral, A. C., Santiago, A. & Viegas, F. (2011). *Guião de implementação do programa de português do ensino básico – conhecimento explícito da língua*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Duarte, I. (2001). Língua: Português. Ano: 2001. *Inovação*, 12(1-2), 215-228.
- Fortes, C. C. (s./d.). *Interdisciplinaridade: Origem, Conceito e Valor*, N°, 1–11.
- Figueiredo, C. (1975). *Pequeno dicionário da língua portuguesa*. Amadora: Bertrand.
- Fazenda, I. C. A. (2011). *Interação e Interdisciplinaridade no Ensino Brasileiro – Efetividade ou Ideologia*. São Paulo: Edições Loyola
- Goldstein, N. S. (1998). Depoimento uma experiência Escandinávia. In *Filosofia e Linguística Portuguesa*. Pp. 273-279.
- Iliovitz, E. R., (s./d) *O processo de ensino-aprendizagem do género resumo na universidade: apresentação de um procedimento*. Rio Grande do Norte: Brasil

- Leal, S. M. (2009) *Ser professor...de Português: Especificidades da formação dos professores de Língua Materna*. Departamento de Ciências da Educação: Universidade dos açores. Pp. 1302-1315.
- Machado, A. R., Lousada, E., Abreu-Tardelli, L.S., (2005). *O resumo Escolar: Uma proposta de Ensino do Género*. Pp. 89-101.
- Martins, A. M., Parchão, Y. (2010) A legitimação psicológica do insucesso escolar e a (des)responsabilização dos professores. Pp. 1-17.
- Meireles, B. H. S., Erdmann, A. L. (1999) *A questão das disciplinas e da interdisciplinaridade como processo educativo na área da saúde*. Pp. 149-65
- Ministério da Educação. (2018a). 5.oAno | 2.º Ciclo do Ensino Básico História e Geografia de Portugal (pp. 1–11).
- Ministério da Educação. (2018b). *Aprendizagens Essenciais de Estudo do Meio*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. (2018c). *Aprendizagens Essenciais de Português*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. (2018d). *Aprendizagens Essenciais de Educação Artística – Música*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Nóvoa, A. (1998) *Relação escola-sociedade: novas respostas para um velho problema*. In: Serbino, R. V. et al. (Orgs). *Formação de professores*. São Paulo: UNESP, 1998, p.19-40.
- Papalia, Diane E.; Feldman, Ruth D.; Olds, Sally W. (2001). *Acerca do mundo da criança: história, teoria e métodos de investigação*. In *O Mundo da Criança* (p.5-49). Nova Iorque: McGraw Hill.
- Passenti, S. (2000) *Por que (não) ensinar Gramática na escola*. Mercado de Letras. Campinas: Brasil.
- Pombo, O. (2008). *Epistemologia da interdisciplinaridade*. Acedido em:
- Santos, G. B. (s./d). *Existe mesmo uma maneira correta de falar?*.
- Silva, a. C. (2019/20). *Conclusão: Para a definição da aula de português*.
- Silva, M. C. V., Pereira, Í. S. P. (2017). *Do conhecimento gramatical ao conhecimento didático no ensino da gramática: percepções de docente do 2.º ciclo do ensino básico*. Itália: Universidade de Salento
- Sung, Y. T., Liao, C. N., Chang, T. H., Chen, C. L., Chang, K. E., (2016) *The effect of online summary assessment and feedback system on the summary writing on 6th grader: The LSA-based technique*.
- Reis, Carlos. & Adragão, José Vitor. (1990). *Didáctica do Português*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Roazzi, A., Almeida, L. S. (1988). *Insucesso escolar: Insucesso do aluno ou insucesso do sistema escolar?*. Pp. 53-60.
- Sim-Sim, I., Duarte, I., Ferraz, M. J. (1997) *A Língua Materna na Educação Básica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Travaglia, L C. (2002) *Para que ensinar teoria gramatical*. Belo Horizonte: Brasil. pp. 135-231.
- Travaglia, L. C. (2015). *Letramento e conhecimento linguístico*. Instituto de Letras da Universidade Federal de Uberlândia: Brasil. pp. 157-172

Apêndices

Apêndice 1 – PowerPoint – Do Estado Novo à Revolta dos Cravos de 1974



O Fim da Monarquia

- Condições de vida precárias devido à má governação;



O rei D. Carlos e o seu filho (herdeiro ao trono) D. Luís Filipe são assassinados a 1 de fevereiro de 1908.



Sucedem-lhe o seu segundo filho, D. Manuel II.



(contudo)

A 5 de outubro de 1910 há uma Revolta que põe fim à Monarquia.

Proclamação da República – 1.ª República

- A 5 de outubro de 1910 é proclamada a República.

Presidente da República: Manuel de Arriaga.

Apesar das medidas adotadas para melhorar as condições de vida, a Primeira República não teve sucesso.



- Instabilidade social em consequência da 1.ª Guerra Mundial.

Termina assim a Primeira República que, nos 16 anos de duração, teve:

- Oito presidentes da República;
- 39 Governos;

O Estado Novo

- A 28 de maio de 1926 dá-se o Golpe Militar chefiado pelo General Gomes da Costa, instaurando uma Ditadura Militar.
 - Ditadura Militar: Forma de Governo **Autoritário** em que o poder político é efetivamente controlado por **militares**.
- ↓
- Em 1928, o General Carmona assume o cargo de Presidente da República e coloca como Ministro das Finanças António de Oliveira Salazar.
- ↓
- Salazar, em 1932, é nomeado chefe do Governo e institui o regime intitulado Estado Novo.

Este regime é considerado Autoritário e repressivo devido:

- Há falta de direitos e liberdades dos cidadãos que não podiam expressar as suas opiniões livremente.



Como era um país fechado e com pouco desenvolvimento, na década de 60 do século XX, mais de um milhão de portugueses emigraram.

Para agravar a situação, em 1961, grupos de pessoas das colónias portuguesas em África iniciam uma guerra que ficou conhecida como a Guerra Colonial.

O 25 de abril de 1974

Na madrugada de 25 de abril de 1974, um grupo de militares autointitulado Movimento das Forças Armadas (MFA), liderado pelo capitão Salgueiro Maia, cercou e tomou o quartel do Carmo.



Marcelo Caetano, substituto do chefe do Regime de Salazar, rende-se.



Fim do Estado Novo.



Com o fim do Estado Novo, o General António Spínola é designado Presidente da República, sendo mais tarde substituído pelo General Gomes da Costa.

A Democracia

Regime político em que a população escolhe os seus representantes através de eleições livres e baseia-se nos princípios da Liberdade e Igualdade de todos os cidadãos perante a lei.



Os portugueses podiam então expressar-se livremente, sem qualquer medo.



São *quatro* os órgãos de soberania:

- **Presidente da República** - Chefe de Estado eleito pelos cidadãos maiores de idade, tendo o poder de demitir o Governo e dissolver a Assembleia da República;
- **Assembleia da República** - Tem 230 deputados, tem o poder legislativo, de elaborar as leis;
- **Governo** - Formado pelo primeiro-ministro e vários ministros que detêm o poder executivo;
- **Tribunais** - Detêm o poder judicial, ou seja, o de julgar aqueles que não cumprem as leis.

Por ser uma Democracia, Portugal deu a independência a 6 colónias, nascendo assim 6 novos países falantes da língua portuguesa:

- Angola;
- Moçambique;
- Guiné-Bissau;
- Cabo Verde;
- S. Tomé e Príncipe;
- Timor-Leste.

Portugal teve ainda a oportunidade de pertencer à então Comunidade Económica Europeia (CEE), atualmente designada como União Europeia (UE).

Apêndice II – PowerPoint – O Resumo



Instituto de Educação – Universidade do Minho

O RESUMO

Professora Estagiária: Cláudia Alves
Professor Orientador: Professor Doutor António Carvalho da Silva

FASES DA ELABORAÇÃO DE UM RESUMO

1.º Para que faças um resumo é necessário que o texto em análise seja lido as vezes que forem necessárias. Assim, conseguirás compreender mais facilmente o conteúdo do texto.

2.º Posteriormente, deverás sublinhar as partes mais importantes do texto: Aquelas que são essenciais para a compreensão do conteúdo.

Há elementos que podem ser descartados, como:

- Expressões que indiquem sinonímia;
- Reformulações de informações e/ou paráfrases – processo de explicação de determinado aspeto, mas por outras palavras, de melhor entendimento e de forma mais sucinta; implica o uso de palavras próprias, mas que traduzam a conceptualização do autor original;
- Explicação/justificações de uma afirmação;
- Enumerações;
- Exemplos desnecessários.

(Machado, 2004)

Para identificares as idéias centrais de um texto, precisas de observar marcas feitas pelo autor que indicam o que é mais importante:

“

- Comentários;
- Palavras e frases temáticas;
- Repetições;
- Síntese;
- Sinais Léxicos: “o importante é...”, “o relevante é...”;
- Sinais sintáticos;
- Sinais Gráficos: tipo e tamanho das letras .”

(Solé, 1998, p.136)

3.º Organiza os aspetos que consideraste mais importantes cronologicamente no teu caderno ou numa folha. Utiliza palavras tuas para a construção frásica.

4.º Faz um esboço do texto que pretendes escrever, fazendo as alterações que achares necessárias para a melhor compreensão do mesmo.

5.º Escreve o teu Resumo;

6.º Revê o teu texto.

Apêndice III – Ficha Informativa



Instituto de Educação – Universidade do Minho

O resumo



Para que possas construir o teu resumo, vou-te dar algumas indicações, por isso, lê-as muito bem.

Tem em atenção os seguintes aspetos:

- 1.º Lê com muita atenção o texto. Se precisares volta a ler.
- 2.º Com o auxílio do lápis, sublinha as partes que são mais importantes do texto. Atenção, só as mais importantes.
- 3.º Numa folha ou no teu caderno organiza cronologicamente os aspetos que sublinhaste. Deverás escrever esses aspetos por palavras tuas.
- 4.º Faz um esboço do texto que pretendes escrever. Relê e modifica aquilo que achares necessário.
- 5.º Escreve o teu resumo;
- 6.º Revê o teu resumo

Bom Trabalho!

Professora Cláudia Alves

Orientador: Professor Doutor António
Carvalho da Silva

Apêndice IV – Ficha de Trabalho

Ficha de Trabalho

1. A população estava satisfeita com a forma como o país era governado nos finais século XIX?

Justifica.

2. Quem é que foi assassinado a 1 de fevereiro de 1908?

3. Após a morte do rei, quem foi o seu substituto no trono?

4. D. Manuel II permaneceu muito tempo? Justifica.

5. O quê que terminou a 5 de outubro de 1910?

6. Localiza no tempo a Implantação da República.

7. Que tipo de medidas foram adotadas pelo Governo na 1.ª República.

8. As medidas adotadas foram suficientes para que a população ficasse satisfeita? Justifica.

9. Completa a seguinte afirmação.

Durante a 1.ª República houve _____ Presidentes da República e 39
_____, tendo uma duração de _____

10. Refere e localiza no tempo o acontecimento que coloca fim à 1.ª República.

11. Qual o regime instaurado em 1932 e quem o seu chefe?

Bom Trabalho!

Professora Estagiária: Cláudia Alves