

UNIVERSIDADE DE LISBOA

FACULDADE DE LETRAS



Práticas de escrita no Ensino Secundário no contexto de Cabo Verde

Maria Goreti Varela Freire Silva

Orientador: Prof. Doutor Carlos A. M. Gouveia

Tese especialmente elaborada para obtenção do grau de Doutor em Português como
Língua Estrangeira/Língua Segunda

2020

UNIVERSIDADE DE LISBOA

FACULDADE DE LETRAS



Práticas de escrita no Ensino Secundário no contexto de Cabo Verde

Maria Goreti Varela Freire Silva

Orientador: Prof. Doutor Carlos A. M. Gouveia

Tese especialmente elaborada para obtenção do grau de Doutor em Português como
Língua Estrangeira/Língua Segunda

Júri:

Presidente: Doutor Paulo Jorge Farmhouse Simões Alberto, Professor Catedrático e membro do Conselho Científico da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa

Vogais:

- Doutor Fausto Felix Geert Caels, Professor Adjunto Convidado da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Leiria;
- Doutora Amália Maria Vera-Cruz de Melo Lopes, Professora Auxiliar Aposentada da Faculdade de Ciências Sociais, Humanas e Artes da Universidade de Cabo Verde;
- Doutor Carlos Alberto Marques Gouveia, Professor Associado com Agregação da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa;
- Doutora Cristina dos Santos Pereira Martins, Professora Auxiliar da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra;
- Doutor António Manuel dos Santos Avelar, Professor Auxiliar da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa

Dedico este trabalho à minha mãe,

ao Elias e

aos meus filhos: Gerson e Luna.

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, pelo suporte diário e pela renovação das forças a cada manhã.

A todos os que tornaram possível a realização desta tese.

À Universidade de Cabo Verde pela conceção de licença e suporte financeiro.

Ao meu orientador, Professor Doutor Carlos A. M. Gouveia, pela paciente orientação, objetividade, pragmatismo e pelos encontros de discussão muito alegres, descontraídos, mas muito fecundos.

Aos professores e colegas do programa de doutoramento pelo acolhimento.

A todos os meus colegas da Universidade de Cabo Verde e, particularmente, às professoras Amália Lopes, Arminda Brito, Elvira Reis e Salomé Miranda pelo incentivo e sua pronta colaboração desde a primeira hora.

Aos professores de Língua Portuguesa e aos alunos do 11º e 12º anos das Escolas Secundárias do país, pelo seu envolvimento aquando da aplicação dos questionários.

Aos meus antigos colegas do Instituto Superior de Educação, amigos e ex-alunos da Universidade de Cabo Verde, pelo seu pronto envolvimento e mobilização dos seus alunos e colegas na aplicação do questionário, de entre os quais gostaria de destacar: Hulda Costa, em Santa Catarina de Santiago; Margarida Agues, no Maio; Fernando Assis e Mateus Monteiro, em S. Nicolau; Inácio Borges, em Tarrafal de Santiago; Firmina Araújo, Renato Monteiro, Irna Lopes, Paulina Santos e Jair Silva, em S. Vicente; Ana Maria Teixeira, na ilha Brava; Núria Barros, Diniz dos Anjos e Kleber Monteiro, no Fogo; Leusiana Cortês e Cassandra Amado, no Sal; Neusa Cristina Freire, na Boavista; Rosa Morais, Amélia Gomes, Manuel da Luz, Arlindo Costa, Maria Antónia Varela, Ana Paula Sena, Jair Neves, Elisa Rodrigues, Marly Monteiro, na Praia; Valdano Furtado, em S. Lourenço dos Órgãos.

O meu reconhecimento à minha sobrinha Solange Freire Semedo, pela mobilização de professores e alunos, e ainda pela aplicação em papel, recolha e lançamento de dezenas de questionários.

Aos colegas Etelvino Garcia e Crispiniano Furtado, pela sua preciosa colaboração na formatação do texto.

À minha irmã Filomena Freire, pelo acolhimento. À Alice, à Cláudia e ao Alexandre por me terem feito sentir mais perto de casa.

Aos meus tios Aires e Merly Borges, pelo incentivo ao longo de todo o meu percurso acadêmico.

A todos os amigos, familiares e irmãos em Cristo que me apoiaram durante todo este processo, quer em oração e/ou estímulo.

Ao meu cunhado Zezé, que semanalmente chamava para saber como corriam as coisas e se estávamos bem, não poderei deixar de dizer o quanto apreciei o seu gesto.

E por último, mas não menos importante, ao Elias Silva que, entre muitos sacrifícios consentidos, me permitiu privar-lhe da companhia dos filhos (e da esposa), mas também por ser um fiel torcedor, amigo e companheiro que soube sempre me encorajar nas horas de insegurança.

Um bem-haja a todos!

RESUMO

O presente trabalho foca as práticas de escrita no Ensino Secundário no contexto de Cabo Verde, procurando compreender como se ensina a escrever e quais os géneros textuais ensinados. Parte-se do pressuposto de que os alunos à saída do Ensino Secundário, ainda apresentam uma série de lacunas a nível de produção textual e de que este fenómeno carece de explicação.

O trabalho começa com a contextualização do ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa em Cabo Verde, dando conta dos desafios impostos pela forte presença da LM. Procura-se, também, mapear os géneros escolares de Língua Portuguesa, faz-se a contextualização da Pedagogia de Género da Escola de Sydney e, como forma de colmatar as lacunas, optou-se pela aplicação de dois inquéritos por questionário destinados a professores e alunos do 11º e 12º anos de escolaridade.

O trabalho pretende contribuir com respostas para a colmatação das lacunas descritas, recorrendo a uma Abordagem baseada em Género, informada pela Linguística Sistémico-Funcional (LSF) e, mais concretamente, pelos estudos da designada Escola de Sydney. A escolha da LSF deve-se ao seu comprovado sucesso em melhorar o desempenho dos alunos de L2, em contextos similares ao de Cabo Verde.

Dá-se conta das práticas de escrita, primeiramente, através do mapeamento dos géneros presentes nos documentos legais e nos manuais escolares. Em segundo lugar, através da aplicação de questionários procura-se saber, junto do público acima referido, quais são as suas perceções sobre estas mesmas práticas.

Em consequência, recomenda-se a mobilização da abordagem genológica para dar respostas aos problemas inventariados.

Palavras-chave: Práticas de escrita, Género, Ensino Secundário, Contexto de L2, Pedagogia de Género.

Abstract

This work focuses on writing practices in Cape Verdean Secondary Education, in order to understand how teachers teach writing and which textual genres are being taught. An underlying assumption is that students finishing secondary school still show a series of fragilities in terms of textual production, a fact that requires an explanation.

The research starts with a contextualization of Portuguese language teaching and learning practices in Cape Verde, taking into account the challenges imposed by a strong presence of the first language (L1). Sydney School genre-based Pedagogy framework has been applied in an intent to map the Portuguese language school genres. Moreover, in order to fill the existing gaps, two questionnaire-based surveys have been applied to teachers and 11th and 12th grade students.

This work intends to provide answers and to help to fill the gaps in our current knowledge by using a genre-based approach informed by the Systemic Functional Linguistics (LSF) and, more specifically, by the studies of the so-called Sydney School. LSF's choice is due to its proven success in improving the performance of L2 students in contexts similar to that of Cabo Verde.

The writing practices are presented, firstly, by mapping the genres present in legal documents and in school textbooks. Secondly, through the application of questionnaires, we seek to find out what are the perceptions of the target population mentioned above on these practices.

As a result, this work recommends mobilizing the literary genre approach to provide solutions to raised problems.

Keywords: Writing Practice, Genre, Secondary Education, L2 Context, and Genre-based Pedagogy

ÍNDICE GERAL

| | |
|---|------|
| Índice de Diagramas | XIII |
| Índice de Quadros | XV |
| Índice de Gráficos | XVII |
| Lista de Abreviaturas | XIX |
| Introdução..... | 1 |
| Capítulo I - Contexto de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa em Cabo Verde | 7 |
| 1. O sistema educativo cabo-verdiano..... | 9 |
| 2. O Ensino do Português..... | 13 |
| 2.1. Os desafios impostos pela forte presença da LM..... | 14 |
| 2.2. O estatuto da Língua Portuguesa no processo de ensino-aprendizagem em Cabo Verde | 16 |
| 3. O ensino da escrita..... | 23 |
| 3.1. Nos programas | 26 |
| 3.2. Nos manuais escolares..... | 31 |
| Capítulo II – Metodologia | 35 |
| 1. Método | 37 |
| 2. Instrumento de recolha de dados..... | 40 |
| 2.1. Análise documental | 41 |
| 2.2. Inquérito por questionário | 43 |
| 2.2.1. Participantes | 45 |
| 2.2.2. Instrumento..... | 47 |
| 2.2.3 Procedimento..... | 50 |
| Capítulo III - Géneros escolares de Língua Portuguesa..... | 53 |
| 1. Análise e sistematização dos géneros encontrados | 55 |
| 1.1. Nos programas..... | 57 |
| 1.2. Nos manuais e nos módulos..... | 60 |
| 2. Discussão dos resultados | 70 |
| 3. Quadro-síntese dos géneros mapeados..... | 71 |
| Capítulo IV - A Pedagogia de Género da Escola de Sydney..... | 79 |
| 1. A Escola de Sydney..... | 80 |
| 1.1. O contexto do surgimento da Escola de Sydney | 90 |
| 1.2. A fundamentação da Pedagogia de Género..... | 94 |
| 2. A conceção de Género e Registo | 97 |
| 3. Caracterização dos géneros mapeados à luz da Escola de Sidney | 99 |
| Capítulo V - Análise e discussão dos dados dos inquéritos | 105 |
| 1. Professores..... | 107 |

| | | |
|---|--|-----|
| 1.1. | Caracterização sociológica..... | 107 |
| 1.2. | Aspetos metodológicos do ensino da escrita..... | 112 |
| 1.3. | Questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos) | 114 |
| 2. | Alunos | 120 |
| 2.1. | Caracterização sociológica..... | 120 |
| 2.2. | Aspetos metodológicos do ensino da escrita..... | 122 |
| 2.3. | Questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos)..... | 124 |
| Capítulo VI - Análise comparativa dos dados | | 131 |
| 1. | Aspetos metodológicos do ensino da escrita | 133 |
| 2. | Questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos)..... | 137 |
| 3. | Questões práticas a serem equacionadas | 144 |
| 3.1. | Programas | 146 |
| 3.2. | Manuais escolares..... | 149 |
| 3.3. | Imprecisão na abordagem metodológica e no tratamento à LP..... | 151 |
| Conclusão..... | | 157 |
| Referências bibliográficas | | 165 |
| Apêndices | | 169 |
| Apêndice 1 - Inquérito aplicado aos professores | | 171 |
| Apêndice 2 - Inquérito aplicado aos alunos..... | | 177 |
| Apêndice 3 - Gráficos relativos à caracterização socioprofissional dos professores | | 183 |
| Apêndice 4 - Gráficos referentes aos aspetos metodológicos do ensino da escrita no inquérito dos professores..... | | 187 |
| Apêndice 5 - Gráficos referentes às questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos) no inquérito dos professores | | 191 |
| Apêndice 6 - Gráficos relativos à caracterização sociológica dos alunos | | 195 |
| Apêndice 7 - Gráficos referentes aos aspetos metodológicos do ensino da escrita no inquérito dos alunos..... | | 199 |
| Apêndice 8 - Gráficos relativos às questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos) no inquérito dos alunos | | 203 |
| Apêndice 9 - Dados sobre a caracterização socioprofissional dos professores | | 207 |
| Apêndice 10 - Dados dos professores referentes aos aspetos metodológicos do ensino da escrita | | 227 |
| Apêndice 11 - Dados dos professores sobre questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos)..... | | 249 |
| Apêndice 12 - Dados sobre a caracterização sociológica dos alunos..... | | 281 |
| Apêndice 13 - Dados dos alunos referentes aos aspetos metodológicos do ensino da escrita | | 305 |
| Apêndice 14 - Dados referentes às questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos) no inquérito dos alunos | | 391 |

| | |
|--------------|-----|
| Anexos | 429 |
|--------------|-----|

Índice de Diagramas

| | |
|--|-----------|
| <i>Diagrama 1 - Sistema Educativo Cabo-verdiano</i> | <i>12</i> |
| Diagrama 2 - Ciclo de ensino-aprendizagem (Gouveia, 2014)..... | 83 |
| Diagrama 3 - Rede de géneros escolares..... | 87 |

Índice de Quadros

| | |
|---|-----|
| Quadro 1 - Alguns exemplos de interferência da LM (Silva, 2017) | 15 |
| Quadro 2 - Módulo 1: O começo da viagem, do manual do 7º ano | 31 |
| Quadro 3 - Módulo 2: O decurso da jornada, do manual do 7º ano | 32 |
| Quadro 4 - Módulo 3: A chegada ao destino, do manual do 7º ano | 32 |
| Quadro 5 - Módulo 1, do manual do 8º ano | 32 |
| Quadro 6 - Módulo 2, do manual do 8º ano | 33 |
| Quadro 7 - Módulo 3, do manual do 8º | 33 |
| Quadro 8 - Documentos legais analisados | 41 |
| Quadro 9 - Professores de Barlavento inquiridos | 45 |
| Quadro 10 - Professores de Sotavento inquiridos | 46 |
| Quadro 11 - Alunos de Barlavento inquiridos | 46 |
| Quadro 12 - Alunos de Sotavento inquiridos | 47 |
| Quadro 13 - Questões sobre os aspetos metodológicos do ensino da escrita | 48 |
| Quadro 14 - Questões específicas sobre o ensino da escrita | 49 |
| Quadro 15 - Géneros propostos no programa do 7º ano | 58 |
| Quadro 16 - Géneros propostos no programa do 8º ano | 58 |
| Quadro 17 - Géneros propostos no programa do 9º ano | 59 |
| Quadro 18 - Géneros propostos no programa do 10º ano | 59 |
| Quadro 19 - Géneros propostos no programa do 11º ano | 60 |
| Quadro 20 - Géneros propostos no programa do 12º ano | 60 |
| Quadro 21 - Géneros propostos no manual do 7º ano | 61 |
| Quadro 22 - Géneros propostos no manual do 8º ano | 61 |
| Quadro 23 - Os géneros propostos no antigo manual do 7º e 8º anos | 64 |
| Quadro 24 - Comparação entre o programa do 7º e 8º anos, os manuais recentes e o manual Hespérides | 65 |
| Quadro 25 - Géneros propostos no manual do 9º ano | 67 |
| Quadro 26 - Géneros propostos no “projeto” manual do 10º ano | 67 |
| Quadro 27 - Géneros propostos no módulo do 11º ano | 69 |
| Quadro 28 - Géneros propostos nos módulos do 12º ano | 70 |
| Quadro 29 - Géneros propostos nos programas do 7º ao 12º anos | 74 |
| Quadro 30 - Sistematização dos géneros propostos nos programas, nos manuais e nos módulos | 76 |
| Quadro 31 - Fases de desenvolvimento da Escola de Sydney | 82 |
| Quadro 32 - Explicitação das tarefas envolventes em cada ciclo | 85 |
| Quadro 33 - Rede de Géneros Escolares /Etapas e propósitos sociocomunicativos | 89 |
| Quadro 34 - Modelo de ensino (adaptado de Rose & Martin (2012)) | 91 |
| Quadro 35 - Idade dos inquiridos | 108 |
| Quadro 36 - Área de formação | 108 |
| Quadro 37 - Localização dos inquiridos | 110 |
| Quadro 38 - Tempo de serviço | 111 |
| Quadro 39 - Idade dos inquiridos | 121 |
| Quadro 40 - Representação geográfica | 121 |
| Quadro 41 - Explicitação das características linguísticas do texto | 134 |
| Quadro 42 - Explicitação das características textuais | 135 |
| Quadro 43 - Áreas de maior dificuldade ao nível da escrita | 135 |
| Quadro 44 - Informação necessária para os alunos melhorarem os seus textos | 136 |
| Quadro 45 - Estratégias de retroação | 137 |
| Quadro 46 - Preparação dos alunos à saída do ES | 138 |

| | |
|---|-----|
| Quadro 47 - A justificação da negativa, na questão anterior | 139 |
| Quadro 48 - Média de textos individuais que os alunos escrevem por ano..... | 139 |
| Quadro 49 - Média de textos coletivos que os alunos escrevem por ano | 140 |
| Quadro 50 - Tipos de texto que os professores pedem mais | 141 |
| Quadro 51 - Se indicou outro, indique qual | 141 |
| Quadro 52 - A qualidade dos textos dos alunos..... | 142 |
| Quadro 53 - Ano de escolaridade em que se privilegia mais a escrita..... | 143 |
| Quadro 54 - Os principais géneros que os alunos devem dominar antes da conclusão do 12º ano | 144 |

Índice de Gráficos

| | |
|---|-----|
| Gráfico 1- Características linguísticas do texto | 112 |
| Gráfico 2 – Estruturação do texto | 113 |
| Gráfico 3 – Tipo de <i>feedback</i> fornecido..... | 114 |
| Gráfico 4 – A qualidade da preparação dos alunos..... | 115 |
| Gráfico 5 – O gosto pela escrita | 122 |
| Gráfico 6– Os alunos saem preparados para escrever? | 125 |
| Gráfico 7– O tipo de texto que os alunos mais escrevem..... | 127 |
| Gráfico 8 – A qualidade dos textos dos alunos..... | 128 |

Lista de Abreviaturas

BAD – Banco Africano para o Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

BSE – Bases do Sistema Educativo

EB – Ensino Básico

EBO – Ensino Básico Obrigatório

ES – Escola Secundária

IILP – Instituto Internacional da Língua Portuguesa

L1 – Língua Primeira

L2 – Língua Segunda

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

LCV – Língua Cabo-Verdiana

LE – Língua Estrangeira

LM – Língua Materna

LP – Língua Portuguesa

LSF – Linguística Sistémico-Funcional

PLNM – Português Língua Não Materna

QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

Introdução

Este trabalho nasce do desejo de encontrar respostas para os questionamentos que se prendem com as verdadeiras razões que levam os alunos cabo-verdianos, após a conclusão do Ensino Secundário (ES) e, à entrada da universidade, a apresentarem uma série de dificuldades em Língua Portuguesa (LP), tanto na leitura como na escrita, que põem em causa o seu sucesso académico.

O perfil dos alunos que, nos últimos anos, ingressam na Universidade pública, em Cabo Verde, seja dos alunos dos Cursos de Línguas, Literaturas e Culturas, em todos os seus ramos - Estudos Cabo-Verdianos e Portugueses, Franceses e Ingleses -, de Jornalismo ou da disciplina de Técnicas de Expressão e Comunicação, nas áreas não humanísticas, está muito aquém do desejado.

À entrada na universidade, os nossos alunos apresentam um nível de proficiência aquém do esperado na compreensão e produção escrita na língua oficial do país (apenas B2, do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR), se usarmos este quadro), com desvios em relação à norma europeia (norma de referência tacitamente adotada em Cabo Verde). A estes problemas e, também, às dificuldades de organização e desenvolvimento textual que os alunos apresentam não deve ser alheia a inexistência de ensino formal da Língua Materna (LM) e, portanto, uma ausência de consciência textual (e linguística) a que os aprendentes da Língua Segunda (L2) poderiam recorrer (Lopes, 2003).

O nosso sistema educativo é confrontado, ciclicamente, com inúmeros problemas que vão desde a indisciplina, o abandono escolar, o insucesso e/ou a gravidez precoce. De algum tempo a esta parte, tem-nos (os professores e a sociedade em geral) preocupado o baixo nível de literacia. Os professores, sobretudo os do Ensino Secundário, têm apontado como causas o desinteresse, a falta de empenho, a falta de vontade e a desmotivação dos alunos; põem também em causa a qualidade da preparação dos professores do Ensino Básico. Já muitos pais e alguns críticos do nosso sistema educativo têm apontado o dedo aos professores, de um modo geral, que, no seu entender, têm uma preparação deficiente, estão desmotivados e que veem na profissão mais um meio de resolver o problema imediato do desemprego.

O fator linguístico, determinante no processo de ensino-aprendizagem, num contexto como o de Cabo Verde, muito subestimado pelas nossas autoridades, é também uma peça chave a considerar quando se observa o sistema educativo neste arquipélago.

Independentemente dos responsáveis por este estado de coisas, a convivência diária com esta realidade nas minhas atividades laborais, o interesse pessoal em alargar e aprofundar os meus conhecimentos e o sentido de dever de contribuir para a melhoria das práticas pedagógicas de ensino da escrita, com vista ao desenvolvimento da literacia em Cabo Verde, impulsionaram-me a desenvolver este trabalho investigativo.

Considerando que a escrita é uma atividade complexa, que exige treino e que se revela um desafio para a maioria dos alunos, importa perceber quais são as atividades e estratégias que os professores privilegiam quando propõem trabalhar esta modalidade nas aulas de Língua Portuguesa. Assim, neste trabalho proponho compreender como é que se ensina a escrever e que géneros textuais são ensinados. Para tal, traço como objetivos específicos deste trabalho:

- 1 – mapear os usos da língua, no que diz respeito ao género, no ensino da escrita em Língua Portuguesa;
- 2 – saber quais são as práticas de escrita proporcionadas pelos professores aos seus alunos durante a atividade docente;
 - 2a – analisar as perceções dos professores sobre as suas práticas;
 - 2b – verificar se as perceções dos alunos sobre as práticas de escrita se coadunam com as dos professores.

No ensino de línguas, de um modo geral, as perspetivas tradicionais que veem a língua como um conjunto de regras a aprender há muito que foram abandonadas. Daí que neste trabalho, se assuma um modelo de estudo e conhecimento da língua em que esta é encarada como um sistema semiótico-funcional, na senda de trabalhos inspirados na investigação da chamada Linguística Sistémico-Funcional (doravante LSF), que tem Michael Halliday como figura titular (vd. Halliday, 2014).

Assim, a língua, neste trabalho, é concebida como uma entidade construída socialmente a partir das escolhas dos falantes; conforme sustenta Gouveia (2009: 15), “a língua organiza-se em torno de redes relativamente independentes de escolhas e (...) tais redes correspondem a certas funções básicas da linguagem.”

Este tipo de conhecimento da língua pode ser proporcionado aos alunos usando a abordagem genológica. Esta abordagem, inicialmente concebida por um grupo de investigadores da Universidade de Sydney, na Austrália, no seguimento dos trabalhos da LSF, atrás referida, surge justamente em consequência da necessidade de encontrar uma solução para os problemas educativos dos estudantes de origem indígena dos arredores de Sydney e dos filhos dos imigrantes, todos eles falantes não nativos de inglês.

Coincidentemente, os estudantes cabo-verdianos são falantes não nativos do Português e têm o seu primeiro contacto com esta língua, na sua grande maioria, quando iniciam o Ensino Básico, aos seis anos de idade. Daí que muitos dos problemas enfrentados pelos nossos alunos se devam ao contexto linguístico particular em que se encontram inseridos e ao facto de não se considerar tal realidade no ato de ensinar a língua.

Como forma de equilibrar o tipo de participação dos alunos e tornar o ambiente escolar e de aprendizagem mais harmonioso, participativo e igualitário, depois de mapear os géneros textuais produzidos pelos alunos, a Escola de Sydney propõe uma rede de géneros escolares que os alunos devem dominar para ter êxito na vida académica e profissional.

O sucesso na implementação desta abordagem em contextos similares, leva-me, em busca de soluções para os problemas que afetam os nossos alunos, a mapear os géneros que estes são chamados a produzir, tendo por base os documentos legais, os manuais escolares e os módulos que substituem os manuais no 11º e 12º anos. Esse mapeamento visa sobretudo descrever a realidade da escola cabo-verdiana, no que diz respeito à tipologia de textos que o sistema educativo favorece e considera determinante nas práticas de leitura e de escrita. Complementarmente, será também considerada a opinião dos professores e dos estudantes relativamente às práticas de escrita que os primeiros consideram que desenvolvem nas suas aulas e que os segundos consideram que são chamados a executar. Assim, sinteticamente, podemos dizer que este trabalho propõe dar conta das práticas de escrita no contexto escolar de Cabo Verde, a partir da investigação de dados relativos aos atores nele envolvidos: documentos legais, manuais, professores e estudantes.

Quanto à sua estruturação, esta tese está dividida em seis capítulos.

No primeiro capítulo, faço o enquadramento do ensino da Língua Portuguesa em Cabo Verde, e, particularmente, do ensino da escrita. Este capítulo está orientado para o

esclarecimento do que se passa no contexto em estudo, a nível das interferências da Língua Materna, ou ainda do estatuto atribuído à Língua Portuguesa no processo de ensino. Passo também em revista as atividades de escrita propostas nos programas, nos manuais escolares e nos módulos¹.

No segundo capítulo, explico as opções metodológicas que norteiam a elaboração deste trabalho e indico os métodos e instrumentos de recolha de dados. Explico, ainda, os procedimentos que orientam a análise documental, bem como a elaboração dos respetivos instrumentos de recolha usados para inquirir tanto os professores como os alunos.

No terceiro capítulo, efetuo o mapeamento dos géneros presentes nos programas, manuais escolares e módulos de todos os níveis do Ensino Secundário². Nesta parte, servem como fonte todos os manuais existentes, desde os recém-editados aos que já saíram de circulação e cederam lugar àqueles, para no fim apresentar um quadro-síntese dos géneros textuais identificados.

O quarto capítulo é dedicado à apresentação da Escola de Sydney, com destaque para o contexto do seu aparecimento, e à correlação entre o contexto desta investigação e o do surgimento desta escola. Também enquadro esta pedagogia na LSF, clarificando os conceitos de género e de registo. Uma vez descritos os géneros propostos pela Escola de Sydney, retorno ao mapeamento efetuado dos géneros propostos nos documentos legais e nos manuais cabo-verdianos, procurando, a partir da comparação entre os géneros propostos pela Escola de Sydney e os géneros mapeados no contexto educativo cabo-verdiano, identificar os critérios tipológicos, isto é, os princípios de categorização, que estarão por detrás da lista dos géneros mapeados.

O quinto capítulo é dedicado à apresentação e discussão dos dados dos inquéritos aplicados aos professores e aos estudantes, respetivamente. A apresentação desses dados será efetuada em três partes: i) caracterização sociológica, seguida de ii) aspetos metodológicos do ensino da escrita e, por fim, iii) as questões específicas do ensino da escrita, primeiro no questionário dos professores e, depois, no dos alunos.

¹ Por Módulo, no contexto de ensino cabo-verdiano, entende-se a lista de conteúdos constantes da grelha curricular ou a compilação de textos, selecionados em função de tais conteúdos, para auxiliar os professores na sua prática docente, nos níveis para os quais não existem manuais.

² Entenda-se, de acordo com a recente reestruturação do sistema educativo, Ensino Secundário e 7º e 8º anos do Ensino Básico Obrigatório.

No sexto capítulo, comparo os dados dos professores com os dos estudantes para confrontar as respostas destes dois tipos de atores educativos, procurando ainda perceber quais as relações entre as perceções de uns e de outros e o mapeamento de géneros efetuado no terceiro capítulo.

O trabalho conta ainda com uma conclusão final em que são sistematizados os objetivos da investigação, explicitados os critérios que permitem concluir que tais objetivos terão sido alcançados e indicados os passos estruturais da tese reveladores dos objetivos alcançados e, finalmente, aponto um conjunto de intervenções possíveis com vista a debelar o problema que deu origem a este estudo.

Capítulo I - Contexto de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa em Cabo Verde

1. O sistema educativo cabo-verdiano
2. O ensino do Português
 - 2.1. Os desafios impostos pela forte presença da LM
 - 2.2. O estatuto da Língua Portuguesa no processo de ensino-aprendizagem em Cabo verde
3. O ensino da escrita
 - 3.1. Nos programas
 - 3.2. Nos manuais escolares

1. O sistema educativo cabo-verdiano

Este primeiro capítulo trata do enquadramento do ensino da Língua Portuguesa e, particularmente, do ensino da escrita em Cabo Verde. Contudo, antes de proceder a esse enquadramento, dedicarei algum tempo e espaço para explicar como é que se organiza e como funciona o nosso sistema educativo.

A minha reflexão está orientada para o esclarecimento do que se passa no contexto em estudo, a nível das interferências da Língua Materna, o estatuto confiado à Língua Portuguesa no processo de ensino, e, especificamente, vou passar em revista as atividades de escrita propostas nos programas, nos manuais escolares e nos módulos. O objetivo é contribuir para uma melhor compreensão de como se processa, neste arquipélago, o ensino da escrita e da escrita em português.

Alvo de uma recente reestruturação, o nosso sistema de ensino está organizado em Educação Pré-escolar (com início aos quatro anos), Ensino Básico (com início aos seis anos) que compreende três ciclos, o Ensino Secundário que abrange dois ciclos e o Ensino Superior.

Na estruturação anterior, o Ensino Básico (EB) compreendia um total de seis anos de escolaridade, organizado em três fases, cada uma das quais com dois anos de duração. A primeira fase (1º e 2º anos) abrangia atividades com finalidade propedêutica e de iniciação, a segunda (3º e 4º anos) era de formação geral e a terceira fase (5º e 6º anos) visava o alargamento e o aprofundamento dos conteúdos com vista a elevar o nível de instrução.

O Ensino Secundário tinha a duração de seis anos, organizando-se em três ciclos de dois anos cada: um 1º ciclo ou Tronco Comum (7º e 8º anos); um 2º ciclo (9º e 10º anos) com uma via geral e uma via técnica; um 3º ciclo (11º e 12º anos) de especialização, quer para a via geral quer para a via técnica.

Em Cabo Verde, as crianças entram para a escola aos seis anos de idade, depois da frequência ou não do Ensino Pré-escolar onde a língua de trabalho, normalmente, é a Língua Cabo-verdiana (LCV) que cede lugar ao Português, essencialmente, nos momentos destinados à leitura de histórias por estas se encontrarem escritas em Português.

Os jardins de infância são da responsabilidade das autarquias, pessoas singulares que adaptam espaços como garagens ou moradias tanto nas cidades como no meio rural para esse fim. Muitas crianças têm o seu primeiro contacto com a escola aos seis anos de

idade, altura em que vão para o primeiro ano, uma vez que a frequência do Ensino Pré-escolar é facultativa.

A atual reestruturação dos dois primeiros subsistemas provocou a deslocação dos professores do Secundário para o Básico. Condiicionados pelo regime de mobilidade, os professores do Ensino Secundário têm turmas de Língua Portuguesa também no 5º ou 6º ano de escolaridade que eram da responsabilidade exclusiva dos professores afetos ao Ensino Básico.

Não obstante esta nova estruturação, não houve alterações no que diz respeito aos programas, manuais, módulos e professores do 7º ao 12º anos. Assim, para os efeitos que me interessam nesta tese, tomo todo o subsistema do Ensino Secundário, na sua anterior estruturação. Importa ainda salientar que o Ensino Secundário se subdivide em duas vias: a geral e a técnica para a qual pode seguir tanto o aluno pré-universitário como aquele que não pretende prosseguir os estudos superiores, escolhendo uma área de sua preferência, a fim de obter uma formação profissional.

Apesar de considerar, neste trabalho, a anterior estruturação do sistema de ensino, convém explicitar a atual organização tanto do subsistema do Ensino Básico como do Ensino Secundário.

No que ao EB diz respeito, nos termos do nº 1 do artigo 14º do Decreto-legislativo nº 02/2010 de 7 de maio, que revê as Bases do Sistema Educativo (BSE), a educação básica em Cabo Verde é universal, obrigatória e gratuita. Com a duração de 8 (oito) anos de escolaridade, o EB, compreende três ciclos sequenciais, sendo o 1º de quatro anos, o 2º e o 3º de dois anos cada, organizados da seguinte forma:

- a) no 1º ciclo (1º ao 4º anos), o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado em áreas especializadas;
- b) no 2º ciclo (5º e 6º anos), o ensino organiza-se por áreas interdisciplinares de formação básica e desenvolve-se predominantemente em regime de docente por área;
- c) no 3º ciclo (7º e 8º anos), o ensino organiza-se segundo um plano curricular unificado, integrando áreas vocacionais diversificadas, e desenvolve-se em regime de um docente por disciplina ou grupo de disciplinas.

Os objetivos específicos de cada ciclo integram-se nos objetivos gerais do Ensino Básico, sendo que, em cada ciclo, privilegia-se a aquisição de competências específicas. Assim, são as seguintes as competências que se privilegiam em cada ciclo:

- a) 1º ciclo, o desenvolvimento da linguagem oral e a iniciação e progressivo domínio da leitura e da escrita, das noções essenciais da aritmética e do cálculo, do meio físico e social e das expressões plástica, dramática, musical e motora;
- b) 2º ciclo, a formação humanística, artística, física e desportiva, científica e tecnológica e a educação moral e cívica, visando habilitar os alunos a assimilar e interpretar crítica e criativamente a informação, de modo a possibilitar a aquisição de métodos e instrumentos de trabalho e de conhecimento que permitam o prosseguimento da sua formação, numa perspectiva do desenvolvimento de atitudes ativas e conscientes perante a comunidade e os seus problemas mais importantes;
- c) 3º ciclo, a aquisição sistemática e diferenciada da cultura moderna, nas suas dimensões humanística, literária, artística, física e desportiva, científica e tecnológica, indispensável à orientação escolar e profissional que possibilite o ingresso na vida ativa e o prosseguimento de estudos.

Quanto ao Ensino Secundário, o seu acesso é facultado a alunos que tenham completado com aproveitamento o Ensino Básico. Tem a duração de quatro anos e organiza-se em dois ciclos sequenciais de dois anos cada, nos termos seguintes:

- a) um 1º Ciclo (9º e 10º anos) da via do ensino geral, que constitui um ciclo de consolidação do Ensino Básico e orientação escolar e vocacional;
- b) um 2º Ciclo (11º e 12º anos) com uma via do ensino geral e uma via do ensino técnico.

No final de cada ciclo do Ensino Secundário, o aluno pode seguir um curso de formação profissional, inicial ou complementar, nos termos e condições a definir em diploma próprio.

O nível do Ensino Secundário compreende ainda um ano complementar profissionalizante, ao qual podem aceder alunos da via técnica que tenham concluído com aproveitamento o 12º ano e que pretendem obter uma especialização em determinada área de atividade profissional.

Entre os objetivos do Ensino Secundário, há que destacar o seguinte: *“Promover o domínio da escrita da língua materna cabo-verdiana, bem como da língua portuguesa, reforçando a capacidade de expressão oral e escrita”*³. A propósito, convém realçar que a LM não faz parte da grelha curricular do Ensino Secundário. Desta forma, não há

³ Cf. Bases do Sistema Educativo

possibilidades de promoção da sua escrita nem o seu domínio, o que, de resto, acontecendo, potenciaria o desenvolvimento das competências do aluno na sua L2.

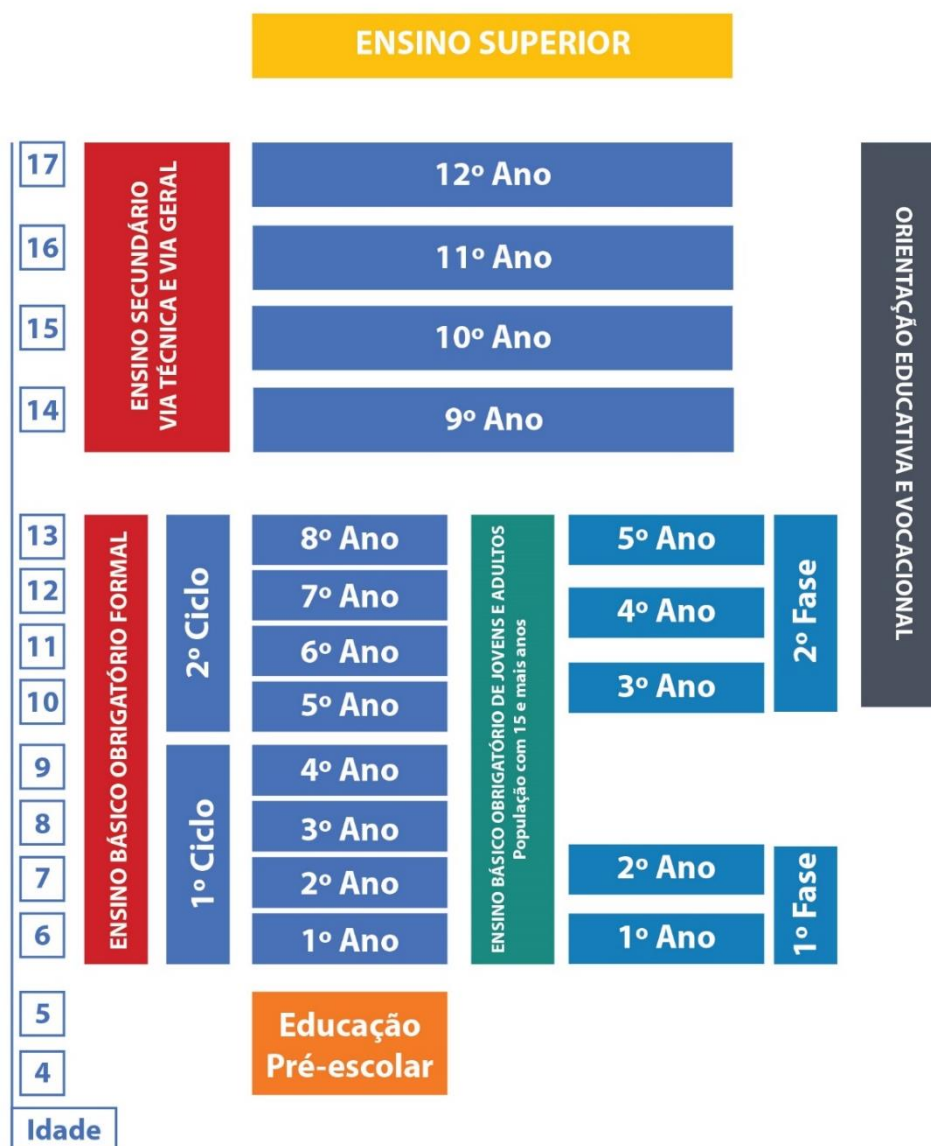


Diagrama 1 - Sistema Educativo Cabo-verdiano

Fonte: http://www.minedu.gov.cv/index.php?option=com_content&view=article&id=1091&Itemid=840, acedido em 12 de dezembro de 2018

Conforme se pode verificar pela leitura do Diagrama 1, 7º e 8º anos fazem parte do Ensino Básico. Entretanto, trata-se, como referido, de uma reestruturação muito recente do sistema educativo. Assim, considero nesta investigação, por um lado, os manuais existentes e os programas que os potenciam, e, por outro, inquirição dos professores que lecionam turmas do 7º ao 12º anos de escolaridade.

2. O Ensino do Português

Ensinar uma língua, e num contexto em que os aprendentes têm poucas possibilidades de contacto com a mesma, constitui um desafio para todos os intervenientes. É num cenário semelhante ao aludido que decorrem as aulas de Língua Portuguesa, em Cabo Verde, uma língua não materna muito pouco ou raramente usada pela grande maioria dos falantes, de uso restrito ao espaço de sala de aula, mesmo quando usada por todos os participantes do processo de ensino e aprendizagem.

Importa reforçar que mesmo no espaço de sala de aula, quando faz uso exclusivo da LP, o professor não consegue o controlo absoluto para que os alunos também o façam, porque na relação aluno-aluno é a LM que tem primazia.

Ao longo destas quatro décadas como país independente, o ensino, de uma forma geral, passou por diversas etapas e o percurso feito até hoje espelha o esforço das autoridades na procura de meios para proporcionar uma melhor educação às crianças e jovens. Em termos de marcos, há muitos. Entretanto, escolho alguns que são considerados fundamentais, tais como:

- a criação do Instituto Pedagógico de Cabo Verde, em 1988, por meio da antiga Escola do Magistério Primário e do Decreto nº 18, de 9 de março de 1988, com o objetivo principal de formar professores para o Ensino Básico;
- a reforma do sistema educativo em 1990, com ênfase no desenvolvimento do ensino técnico-profissional, por intermédio da Lei de Bases do Sistema Educativo 103/III/90, que tinha como objetivo definir os princípios fundamentais da organização e do funcionamento do sistema educativo cabo-verdiano;
- a criação do Instituto Superior de Educação em 1995 (Decreto-lei nº 54, de 2 de outubro), com o objetivo principal de formar professores para o Ensino Secundário;
- a criação da Universidade de Cabo Verde em 2006, e a aprovação dos seus Estatutos (Decreto-lei nº 53, de 20 de novembro);
- a extinção do Instituto Superior de Educação em 2008 (Decreto-lei nº 29, de 9 de outubro) e a instalação da Universidade de Cabo Verde que mantém a tradição de formar professores do Ensino Secundário;
- a criação do Instituto Universitário de Educação em 2012 (Decreto-Lei nº 17, de 21 de julho) que continua a missão do antigo Instituto Pedagógico;
- a integração do Instituto Universitário de Educação em 2018 na Universidade de Cabo Verde como Faculdade de Educação e Desporto.

O exercício do magistério envolve uma responsabilidade acrescida em qualquer sociedade e em todas as áreas disciplinares. No contexto cabo-verdiano, quer por questões que se prendem com a coexistência de duas línguas com um estatuto social diferente, quer por razões que têm que ver com as políticas linguísticas (in)existentes, a assunção dessa responsabilidade é vital para assegurar a competência linguística da próxima geração e o futuro da Língua Portuguesa neste arquipélago. Esse futuro e a sua garantia dependem fortemente da qualidade do ensino ministrado oficialmente nas escolas na disciplina de Língua Portuguesa e do reconhecimento da transversalidade da língua na aquisição de conhecimento em todas as outras disciplinas do curriculum.

Relativamente ao ensino da Língua Portuguesa, podemos apontar alguns desafios que afetam tanto os professores como os alunos, em particular, com repercussões que ultrapassam o meio escolar. Desta forma, tomo espaço para abordar, pelos menos, duas dificuldades que afetam direta ou indiretamente o processo de ensino e aprendizagem da LP no país.

2.1. Os desafios impostos pela forte presença da LM

Para os professores, as interferências da língua materna que se verificam a diversos níveis em todas as regiões do arquipélago são um grande desafio. Tal acontece sobretudo na região sul, onde as línguas africanas têm forte influência e os falantes apresentam dificuldades, por exemplo, a nível fonológico, na realização do [R] e do [e], bem como, a nível sintático, com o uso do conjuntivo, que é praticamente inexistente, ou ainda quer pelos atropelos à língua quer pela falta de consciência da necessidade do seu domínio.

A título exemplificativo, apontaremos, no Quadro 1, alguns problemas com os quais os professores se debatem no dia a dia e que na maioria das vezes acompanham o aluno já na sua vida adulta e, conseqüentemente, no âmbito da sua vida laboral como médico, engenheiro, jurista, professor, político, jornalista ou em qualquer outra atividade profissional.

| | |
|--|---|
| 1- As atividades desta unidade prolongou todo o mês | (... prolongaram-se por...) |
| 2 - Agradeço muito a professora pela <u>sua paciência</u> | (agradeço a ...pela paciência...) |
| 3- No decorrer do debate cada aluno fundamentarão suas opiniões... | (cada aluno fundamentou ...) |
| 4- Antes de fazemos o nosso relato. | (Antes de fazermos...) |
| 5- Durante essas partilhas deu-se para entender... | (... (deu para entender...) |
| 6-...farei-o com paixão. | (fá-lo-ei...) |
| 7- Não pode estar presente devido alguns assuntos que tinha para resolver... | (Não pude estar presente...devido a alguns...) |
| 8- Espero que no final seremos melhores do que entramos. | (Espero que no final estejamos melhor preparados...) |
| 9- Nunca tinha intuito de estudar. | (Nunca teve o intuito de ...) |
| 10- Houve momentos que fizeram com que eu reflecta... | (... (com que eu refletisse...) |
| 11- Eu tevi alguns dificuldades em... | (Eu tive...) |
| 12- Eu foi primeiro a relatar... | (Eu fui...) |
| 13- Acabei convencendo eles em me deixar vir estudar. | (Acabei por convencê-los a me...) |
| 14- Com o tempo (eu) aprende quando e como se tiram apontamentos. | Aprendi |
| 15- A minha <u>apresentação...</u> | (... apresentação...) |
| 16-Não sei si é medo... | (... se...) |
| 17- Coremos o risco de... | (Corremos...) |
| 18- Cada uma das fichas deve estar devidamente estruturado. | (... estruturada.) |
| 19- Algumas palavras difícil... | (... díficeis...) |
| 20-...agradecer a professora por nos ter acompanhados... | (... acompanhado...) |
| 21- O primeiro semestre foi muito importante para mim porque ela me ajudou imenso. (...) | ...ajudou-me imenso.. porque me ajudou imenso. |
| 22- ...gostei mas de duas (textos), | ... (mais)...dois |
| 23- Não entendi, mais fui pesquisar | ... (mas) |
| 24-Levou alguns exercícios para nós resolvemos. | (... resolvermos.) |
| 25- O meu sonho era poder vir para cidade... | (vir para a cidade...) |

Quadro 1 - Alguns exemplos de interferência da LM (Silva, 2017)

Os exemplos retratam aspetos linguísticos, por consolidar, em muitos estudantes do Ensino Superior, como a concordância entre o sujeito e o predicado (exemplos 1, 19 e 20), as regras de pronominalização e sua aplicação (exemplos 1, 5, 6 e 13), a regência verbal, preposicional, a distinção de tempos verbais, o reconhecimento de expressões que requerem o uso do modo conjuntivo (exemplo 8), o infinitivo flexionado (exemplo 24), a distinção das pessoas gramaticais (exemplos 11, 12 e 14) e a colocação de determinantes (exemplo 25).

Além destes problemas, convém referir também a já aludida dificuldade na realização do [e] e do [R] (exemplos 15, 16, 17), para além da não realização do ditongo final *ão* [ẽ:u], produzido como *on* [õ] (por exemplo, *coraçon*, *adoraçon*), a falta de concordância em género e número (exemplos 18, 19 e 21), a confusão entre a adversativa *mas* e o quantificador *mais*, uso inadequado do particípio flexionado (exemplo 20), entre outros exemplos que se podem elencar do rol de problemas com os quais os alunos se debatem, assim como os professores, às vezes.

Na verdade, estes problemas com os quais o aluno se debate no processo de ensino-aprendizagem não são reconhecidos, às vezes, pelos professores, pois também eles reproduzem esse mesmo comportamento linguístico, sobretudo os originários da região onde o fenómeno em causa persiste.

É certo que o tipo de problemas mencionado pode apontar para uma variedade do Português falado em Cabo Verde, mas, sendo a norma seguida a europeia, são considerados desvios à norma, até que seja estabelecida uma variedade cabo-verdiana com a sua própria norma.

2.2. O estatuto da Língua Portuguesa no processo de ensino-aprendizagem em Cabo Verde

Com o processo de descolonização, ficou assente, por decisão do Estado, que a Língua Portuguesa continuaria a ser Língua Oficial e, portanto, língua de ensino, da administração e das relações internacionais. E assim foi durante algum tempo, pelos menos, em termos práticos.

Entretanto, com o passar do tempo, a democratização e a massificação do ensino implicaram a contratação de novos professores e sempre em número crescente devido à grande demanda, sobretudo a partir da altura em que passaram a existir escolas secundárias em todas as ilhas e concelhos do país.

Além disso, a democratização do ensino despoletou novas responsabilidades no que toca à formação e à preparação dos professores para responder às exigências dessas novas responsabilidades. Apesar da formação durante o período colonial “se ter revelado inadequada à realidade e às expectativas da nação cabo-verdiana”, segundo Varela (2007), há aspetos positivos a registar. De entre esses aspetos, o autor regista um em particular:

O facto de as metodologias tradicionais de ensino, nomeadamente as de iniciação à leitura e escrita e ao cálculo, **serem acessíveis aos professores, que as podiam aplicar sem grandes dificuldades, e bem assim à generalidade da população letrada, que assim podia colaborar, muitas vezes até precocemente, na alfabetização e iniciação à aritmética das crianças.** (Varela, 2007, p.5, destaque meu)

Os professores, nessa altura, graças à utilização de metodologias tradicionais, podiam dar continuidade ao trabalho de alfabetização das crianças sem grandes dificuldades, e na nossa história há registos de professores muito influentes e reconhecidos pelo seu desempenho profissional nas ilhas. E a par disso, durante décadas, os estudantes cabo-verdianos graduaram-se em diferentes universidades estrangeiras, tendo regressado uma boa parte para constituir os quadros nacionais nas diferentes instituições, assim como muitos optaram por abraçar a oportunidade de fazer carreira nos países onde se formaram.

Para já, à modernização dos métodos de ensino em contexto de grande massificação do ensino não se seguiu uma adequada formação de professores, como refere Varela (2007, idem):

[a modernização dos métodos] não foi acompanhada de uma adequada e massiva formação de professores que, em grande número, não dominam esses métodos, com implicações negativas no desenvolvimento das aprendizagens básicas. Quanto à população (às famílias), é evidente a maior dificuldade em colaborar no processo de aprendizagem das crianças, por via da maior inacessibilidade dos métodos de ensino-aprendizagem. (...).

Efetivamente, é a partir desta altura que se começam a registar as dificuldades no processo de ensino-aprendizagem e que, de certa forma, o problema começa a alastrar-se, começando as autoridades a perder o controlo da situação. Note-se que, ainda na década de 90, para se ser professor primário bastava completar o Ensino Secundário.

Com a massificação do ensino e a introdução, em simultâneo, de algum pendor mais metodológico no ensino, houve uma certa desestabilização e mesmo o Instituto Pedagógico, que se encarregou da formação dos professores para o Ensino Básico (1º ao 6º ano), e o Instituto Superior de Educação, que se encarregou da formação dos professores do Ensino Secundário até 2008, altura que integrou a universidade de Cabo Verde, não conseguiram refazer o caminho percorrido até então de baixos níveis de literacia.

Importa ainda referir que, hoje, via de regra, optam pelo professorado os alunos com a média mais baixa ou aqueles cujas famílias não dispõem de recursos financeiros para custear os seus estudos fora do país. Hoje, para se ser professor é preciso completar uma licenciatura, mas todos os problemas atrás mencionados continuam a persistir apesar da preocupação das autoridades com a preparação teórica desses profissionais.

Relativamente à capacidade técnica dos professores, de acordo com a ex-ministra da Educação, Ondina Ferreira, nota-se neles um fraco domínio da Língua Portuguesa:

uma avaliação que se obtinha junto de formadores oriundos quer de Portugal, quer do Brasil e que ao nosso país chegavam, via projectos de formação de professores era invariavelmente, mais ou menos o seguinte: “os vossos estagiários, ou mesmo, os vossos professores em exercício, muitos deles, até têm boa preparação pedagógica, sabem muito bem o que se deve fazer, a metodologia a seguir pelo professor na respectiva disciplina, perante a turma. Conhecimentos científicos da matéria não lhes faltam. O problema maior deles é que têm dificuldades, no manejo da língua portuguesa. (Ferreira, 2007)

Convém referir que a necessidade de assunção, pelos órgãos de soberania e responsáveis pelas políticas educativas, de que o Português deve ser ensinado como Língua Não Materna (PLNM) só foi equacionada com a Reforma de 1994, altura em que não havia ainda muita produção científica sobre esta problemática nem quadros formados nesta abordagem e as consequências saltam à vista de todos. Não é algo que se tenha descoberto agora, mas faltou de facto uma definição clara das medidas a seguir em tempo oportuno.

Em Lopes (2011), entre os diversos depoimentos de professores recolhidos, esta é a sentença proferida por um deles:

Durante muito tempo e ainda hoje, o ensino da língua portuguesa ocorreu e continua a ocorrer de forma demasiado teórica e como se estivesse a

ensinar uma língua que já fizesse parte do conhecimento dos falantes, desde o berço. Por outro lado, apesar de se dizer que existe uma Lei de 1994 que determina que **a Língua Portuguesa deve ser ensinada como língua segunda e com recorrência à língua materna, em momento oportuno, tal lei é desconhecida no seio da camada docente**, o que constitui mais um entrave ao sucesso do ensino cabo-verdiano, não só no que respeita ao ensino da língua portuguesa como das outras disciplinas. É necessário que esta Lei seja dada a conhecer aos professores, desde a sua formação, mas é também necessário que não fiquemos só no conhecimento de leis ou teorias que visem o ensino da língua portuguesa como língua segunda. Na nossa opinião, mais do que criar e divulgar leis, **torna-se urgente a criação de condições para que o professor tenha instrumentos práticos para poder ensinar a língua portuguesa** tal como a legislação prevê. (Informante 19, constante do Anexo 09, Lopes, 2011, destaque meu)

Face ao destacado, é de inferir que a metodologia de ensino adotada terá marcado ao longo de décadas a aprendizagem do português.

Além disso, *a criação de condições para que o professor tenha instrumentos práticos* aponta também para o facto de os manuais adotados e os programas não se articularem a ponto de propiciarem um ensino mais ajustado ao contexto cabo-verdiano.

Nos centros urbanos – onde os alunos estão mais familiarizados com a língua, a leitura, os meios de comunicação e dispõem de materiais necessários para as aulas, e os professores estão cientes de que os pais acompanham as atividades escolares dos filhos – os resultados são os expectáveis. Já em relação aos alunos que estão nas escolas localizadas nas periferias – onde os pais são na sua maioria pescadores, vendedeiras ambulantes ou se dedicam a atividades que os mantêm grande parte do tempo fora e os filhos estão por sua conta – a tarefa do professor é mais afetada.

Os alunos que estão circunscritos ao mundo rural são as maiores vítimas do sistema, já que a preocupação dos pais é sobretudo com o resultado, recaindo toda a responsabilidade sobre o professor, que improvisa os materiais necessários para as aulas e não consegue um único contacto com a maioria dos pais e encarregados de educação ao longo do ano letivo.

Ainda a propósito da metodologia adotada no ensino do Português, note-se que esta é também um entrave ao sucesso. Ensinado, com recurso a estratégias que se usam no ensino de uma língua de primeira socialização, ignorando a existência da Língua Cabo-Verdiana que ocupa o repertório linguístico do aprendente, o Português, é, na verdade, em muitos casos, Língua Estrangeira (LE) para muitos alunos, o que também

dificulta a aprendizagem em todas as outras disciplinas⁴. As crianças, de um modo geral, são confrontadas com a língua de ensino ao mesmo tempo que o código da língua escrita, como se fosse a LM. Com efeito, mesmo os novos materiais do EBO, especialmente os do 1.º ano, não definem o tempo necessário para a aquisição do português oral, a base para a alfabetização:

em Cabo Verde, a Língua Portuguesa vem sendo ensinada não como língua segunda, mas como língua primeira e, em alguns casos, é encarada como língua estrangeira. Esse facto contribui muito para o insucesso escolar de alguns alunos, não só na disciplina de Língua Portuguesa, como também em todas as outras disciplinas. E pelo facto de a língua materna, língua primeira, não ser estudada em contexto de sala de aula, tal realidade revela-se como mais uma interferência no ensino da língua segunda. (Programa de Língua Portuguesa do 9º e 10º anos de escolaridade, 2011, p.3)

A tudo isto alia-se uma forte insegurança linguística, devido ao pouco ou nenhum contacto com o Português. Algumas rádios, por exemplo, sobretudo em Santiago, só usam a Língua Materna. Nas escolas que estão no meio rural onde a fiscalização é menos frequente, alguns professores usam exclusivamente a Língua Materna e encontramos alunos que dizem nunca ter falado Português do 1º ao 6º anos de escolaridade (tempo que durava o Ensino Básico).

A televisão como um dos meios de comunicação privilegiados para a difusão do Português também tem optado pela Língua Materna em diversos programas, desde saúde, entretenimento, culinária e informação; e mesmo quando o apresentador opta pelo Português, os convidados têm a liberdade de escolher a língua que usam. Assim, realizam-se debates em que de todos os intervenientes e durante todo o debate, apenas um usa da palavra na Língua Materna.

Para uma abordagem do sistema educativo, volto-me para o modelo de ensino que é proposto a partir dos programas e manuais escolares do 7º ao 12º anos de escolaridade, que abrangem todo o Ensino Secundário na antiga estruturação⁵.

Em relação aos programas da disciplina de Português em uso do 7º ao 12º anos de escolaridade, os professores queixam-se da sua extensão, de conteúdos repetitivos e que o ritmo de ensino é imposto pelos coordenadores sem que aqueles tenham alguma margem de atuação e autonomia.

⁴ Cf. Programa de Língua Portuguesa do 9º e 10º anos de escolaridade

⁵ Muito recentemente, o 7º e 8º anos deixaram de fazer parte do Ensino Secundário e devido a esse período de transitoriedade, optei por considerar o sistema na sua antiga divisão.

Um olhar atento aos programas aponta para algumas lacunas no processo, mas também me permite inferir que os mesmos não propõem soluções para os problemas já detetados e, consequentemente, para a elevação da qualidade do ensino. Se assim fosse, o próprio Programa do 9º e 10º, em uso, desde 2011, não seria experimental e nem estaria, ainda, por validar. Já o do 7º e 8º, datado de setembro de 2012, é uma versão para experimentação. Os programas dos quatro níveis acima mencionados têm, portanto, pelo menos sete anos de vigência a título experimental e não há notícias sobre a constituição de qualquer grupo de trabalho para a produção de recomendações sobre o ensino do Português ou para proceder à revisão de tais programas.

Tenha-se presente que, em relação às competências, no Programa de 9º e 10º anos⁶ os próprios autores reconhecem que:

Na verdade, o aluno, no contexto actual cabo-verdiano, por vezes, sente dificuldade em movimentar-se em sociedade, em construir a sua identidade, em comunicar com autonomia e clareza, em seleccionar informação, em intervir criticamente e em interagir com os outros de forma adequada nas situações de comunicação. Em parte, essas dificuldades devem-se ao facto de **o ensino da língua não estar voltado para as competências nem para a integração**. Obviamente, estando o programa voltado para as competências comunicativas, o aluno conseguirá interagir oralmente e por escrito, de forma adequada, em diferentes situações de comunicação. E isso facilitará a sua integração plena na sociedade, ajudando-o a resolver questões da vida quotidiana. (Programa dos 9º e 10º anos, 2011)

Na verdade, nesse Programa (9º e 10º anos), embora se reconheçam as lacunas existentes, não se propõem novas diretivas de reorientação das práticas de ensino, de forma a contornar os problemas que são do domínio público e reiteradamente debatidos por ocasião das comemorações do dia da Língua Portuguesa, a cada 5 de maio, ou sempre que aparece um artigo na imprensa.

Em relação a manuais escolares, no que toca ao ensino do Português, estes são inexistentes a partir do 9º ano de escolaridade. E o do 7º ano, editado em 1996, era o mesmo que se usava no 8º ano de escolaridade até o ano letivo 2017/2018, ou seja, foi o mesmo manual em uso durante duas décadas, quando, por exemplo, em Portugal, cujo modelo Cabo Verde segue em diversos domínios desde educação, justiça social e

⁶ Cf. Programa do 9º e 10 anos de escolaridade, pág.3

trabalho, jurisprudência, entre outros, o período de vigência da adoção de um manual do Ensino Básico e Secundário é, em regra, de seis anos.

Quanto a reformas curriculares, depois da independência do arquipélago, em 1975, e sempre financiadas por organismos internacionais como o Banco Mundial (BM) e o Banco Africano para o Desenvolvimento (BAD), de acordo com Vieira (2012) houve pelo menos quatro:

- 1) de 1975-1995, efetuada no âmbito do *Projeto da Renovação e Extensão do Ensino Básico* (PREBA);
- 2) de 1990-1996, feita no âmbito do *Projeto de Renovação e Extensão do Sistema Educativo* (PRESE);
- 3) de 1999-2003, efetuada no âmbito do *Projeto de Consolidação e Modernização da Educação e Formação* (PROMEF, 1999);
- 4) de 2004-2014, *Pedagogia de Integração na Abordagem por Competências* (APC).

Não se pode considerar que a última revisão – sempre envolta em grandes questões e relativamente à qual o envolvimento dos professores não foi o expectável – tenha sido verdadeiramente implementada, salvo alguns exercícios teóricos de integração que os alunos fazem não em Língua Portuguesa, mas em Ciências Integradas, por exemplo. Entretanto, os professores de Língua Portuguesa formados pela Universidade de Cabo Verde não foram, no sentido literal da palavra, preparados para trabalhar a partir desta abordagem.

Além das reformas, são organizados com alguma regularidade ateliers, mesas-redondas, jornadas de Língua Portuguesa a partir dos quais as recomendações, embora muito pertinentes, são pouco (ou não são) aproveitadas em termos práticos.

A título exemplificativo, vou apresentar algumas recomendações emanadas das II Jornadas de Língua Portuguesa, realizadas pela Cátedra Eugénio Tavares de Língua Portuguesa, no Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), em dezembro de 2016:

1. adoção de uma abordagem comunicativa e (meta)cognitiva de ensino de línguas, centrando a intervenção didática no sujeito aprendiz e na sua relação com os objetos-língua, visando sempre uma abordagem plural das línguas;
2. elaboração de materiais multimodais (orais, escritos, audiovisuais, informáticos) e, em particular, dos instrumentos necessários para a alfabetização e bilinguagem;

3. aposta num novo modelo de formação de professores (inicial e contínua), do pré-escolar ao ensino secundário, direcionada para o desenvolvimento da competência de comunicação plurilingue, da interculturalidade e de competências profissionais educativas que trabalhem a diversidade linguística e reflitam sobre o papel das línguas e das culturas nas situações de educação/formação;
4. análise das práticas pedagógicas, visando intervir de forma crítica, reflexiva e inovadora na formação dos professores;
5. desburocratização do ensino a nível administrativo e pedagógico, visando fomentar a criatividade e a participação dos professores na busca das melhores soluções pedagógico-didáticas para as escolas;
6. utilização intensiva dos meios de comunicação social e das novas tecnologias de informação e comunicação como, por exemplo, um programa de rádio ou de televisão para promoção da educação linguística.

Como se pode depreender a partir das recomendações acima, a inventariação dos problemas já foi efetuada, assim como já foram apontados os caminhos para a sua resolução, faltando apenas uma tomada de posição da parte dos decisores.

3. O ensino da escrita

A variedade dos métodos utilizados pelos professores deve-se muito à criatividade do próprio professor que, tendencialmente, costuma reproduzir as práticas dos seus antigos professores. Temos muitos desses professores a seguir esta tendência, nas escolas cabo-verdianas; mesmo com formação pedagógica e conhecendo os diferentes métodos existentes, dificilmente se escolhe quebrar a tradição.

Lembro-me de que durante todo o ensino básico escrevi composições, mas sempre seguia o mesmo ritual: *“Ó mamã, dá-me uma frase. Papá, preciso de uma frase...”*. Qualquer pessoa que já tivesse feito uma composição na vida podia fornecer frases. E lá terminava o meu texto da mesma forma: *“Eu gosto muito de* (podia ser a vaca, o cão, a cabra, as férias, o Natal, as Cinzas...). O mesmo se pode dizer do início da composição que, invariavelmente, começava da mesma forma: *“O cão/boi é um animal doméstico...”*. Lá descrevia a utilidade do animal, o que é que dá, por exemplo, *a vaca dá leite que serve para a nossa alimentação, pele para confeccionar sapatos, cinto(...)*. Todos sabem como se inicia(va) e termina(va) uma composição que obedecia a uma estrutura fixa.

Quanto à avaliação e à retroação, corrigiam-se os erros ortográficos que eram enumerados e a tarefa seguinte seria repetir a palavra três ou cinco vezes para não nos

esquecermos da sua grafia. Já no liceu, escrevíamos sobretudo narrativas sobre as férias, a escola, a família, e a avaliação também passava pelos erros, chamadas de atenção sobre as transferências da Língua Materna.

Volvidas mais de três décadas, eis que chega a vez de o meu filho, no 1º ano, entrar em contacto com a escrita. Esse momento importante aconteceu a partir do 2º trimestre do ano letivo 2016/2017, quando a professora começou a lhe pedir que escrevesse frases, em casa, diariamente, para se familiarizar com a escrita.

Ele não escrevia a partir de um contexto específico. Devia pensar e escrever. Aquele ritual de todas as tardes, também envolveu a irmã de 4 anos que se especializou em arranjar frases para ajudá-lo a terminar o trabalho mais cedo. É claro que, muitas vezes, ele repetia frases de dias anteriores porque achava que ninguém se lembrava delas; a irmã revelou-se uma especialista a ponto de lhe arranjar todas as frases antes de ele se sentar para escrever.

Efetivamente, podemos notar que pouca coisa se alterou em termos de práticas escolares. Os meus professores da primária estão todos reformados, mas o sistema de frases descontextualizadas, sem princípio de estruturação e organização num texto particular, continua a vigorar. E no Ensino Secundário, as práticas também não se alteraram muito, com os programas a darem-nos conta de pouquíssimas atividades significativas de escrita.

É um facto que a transição do texto oral para o escrito não se efetua automaticamente, assim como a aprendizagem do código escrito não é algo que acontece de forma imediata; por isso, a ênfase não deve ser dada ao produto final, normalmente apresentado com sucesso, por um número restrito de alunos.

Num contexto como o de Cabo Verde, marcado pelo domínio exclusivo da LM e uma forte insegurança na L2 cujo contacto se resume ao espaço de aulas, o ensino da escrita impõe, como exigência, um trabalho que excede as atividades de planificação, textualização e revisão textual ou apresentação de um produto resultante da criatividade individual. Tais procedimentos pressupõem que as competências de escrita já foram adquiridas pelos alunos que, na prática, se debatem, segundo os professores, com uma série de dificuldades quando lhes pedem um texto.

Em Cabo Verde, as necessidades de aprendizagem de escrita são mais acentuadas devido ao tempo e espaço exíguos em que o contacto com o Português se efetiva e,

consequentemente, devido à forte interferência da LM, que não faz parte da grelha curricular, nem é alvo de um programa de alfabetização.

Por estas razões, creio que a abordagem genológica é a que mais se adequa ao nosso contexto, onde a língua de ensino é o Português, com estatuto de L2.

A pedagogia de géneros textuais, defendida neste trabalho, tem a particularidade de olhar para a aprendizagem da escrita sob o ponto de vista funcional e sociológico, visando um ensino virado para o treino das dimensões composicional e gramatical, em função das necessidades dos aprendentes.

Sendo o contexto aqui retratado o de ensino de uma L2, a minha aposta é na pedagogia baseada no género – que procura oferecer aos aprendentes uma explicação explícita sobre o funcionamento da linguagem em contextos sociais – como uma escolha mais frutífera em termos de ensino-aprendizagem da modalidade escrita.

Do ponto de vista dos géneros, as pessoas escrevem para realizar diferentes propósitos em diferentes contextos e isso envolve variações nas maneiras como usam a língua. Partindo do pressuposto de que as escolhas de um escrevente são sempre dependentes do contexto, motivadas por variações na atividade social e nas relações entre o escrevente e o leitor, há uma necessidade imperiosa de ensinar os alunos a agir em conformidade com esta realidade, com vista ao superior interesse de lhes proporcionar as condições necessárias para o almejado sucesso académico e, mais tarde, profissional.

É, portanto, necessário explorar formas de promover a aprendizagem dos alunos e usar o conhecimento da linguagem para guiá-los em direção ao entendimento consciente dos géneros-alvo, ou seja, dos textos que são chamados, neste caso, a produzir.

O ensino dos géneros é, portanto, segundo Hyland (2003, p. 24), um meio de ajudar os alunos a terem acesso a formas de comunicação que acumularam capital cultural em determinadas comunidades profissionais, académicas e ocupacionais. Ao tornar os géneros de poder visíveis e atingíveis por meio da instrução explícita, as pedagogias de género buscam desmistificar os tipos de escrita que melhoram as oportunidades de carreira dos aprendentes e proporcionam acesso a uma gama maior de escolhas de vida.

A escolha desta pedagogia oferece aos escreventes uma compreensão explícita de como os textos nos géneros-alvo são estruturados e quais os propósitos a que se destinam. Este modelo representa uma “pedagogia visível” Hyland (2003), na qual o que deve ser aprendido e avaliado fica claro para os alunos, em oposição ao que acontece na pedagogia invisível das abordagens de processo, onde o papel do professor é de mero observador.

A base teórica desta abordagem pedagógica é fornecida pela ênfase de Vygotsky (1978) na colaboração interativa entre professor e aluno, com o professor assumindo um papel de autoridade no “andaime” ou apoiando os alunos à medida que avançam em direção ao seu nível potencial de desempenho.

A escrita não é, portanto, uma habilidade espontânea, como conversar. Na verdade, segundo Gouveia (2014, p.3) é “um sistema autónomo de funcionalidade complementar à oralidade, usado na cultura em razão de motivações e contextos que de secundário nada têm e que nada devem à oralidade.” Por isso, ao pedir que os alunos produzam textos, o professor não pode admitir a transcrição do discurso oral para o escrito, nem uma estrutura fixa ou cristalizada. Antes, ele deve orientar e acompanhar esse processo, iniciando-o com a desconstrução de textos de gêneros variados, passando pela construção conjunta dos mesmos e só depois pela construção independente de cada um deles. Por outro lado, é preciso contrariar a prática que consiste numa atividade imposta aos alunos com o mero objetivo de avaliar aspetos superficiais como a ortografia, o vocabulário, a sintaxe. E os textos devem emergir de uma situação real de comunicação para atender a um propósito sociocomunicativo, deixando, assim, de ter como destinatário, somente, o professor.

A competência de escrita exige do professor, mais do que um trabalho de mandar redigir e requer o pleno envolvimento dos alunos, sendo necessário analisar e efetivar com os alunos o conjunto de operações e processos implicados na sua realização quantas vezes forem precisas até ao seu completo domínio.

3.1. Nos programas

No sistema educativo cabo-verdiano, o documento norteador é o programa, que, infelizmente, nem todos os professores conhecem como deviam. Na realidade, o trabalho faz-se a partir da planificação, que varia em termos de regiões, ilhas e de escola para escola na mesma cidade ou ilha. Como a planificação é feita com base nos programas dos diferentes ciclos, vamos tomar como ponto de referência estes últimos.

Do 7º ao 8º anos, as propostas de atividades de escrita são as seguintes:

- criação de um jornal da turma (impresso ou mural);
- reconto em banda desenhada;

- redação de lenda partindo: **a)** de elementos recolhidos sobre o seu país, **b)** da área vocabular de conto, **c)** de fábula ou conto conhecido modificando a natureza das personagens ou outros elementos, **d)** de orientações dadas e **e)** de um diferente ponto de vista;
- redação de uma história a partir de um título;
- composição de uma lenda/mito/parábola a partir de outras (pela supressão, alternância, acréscimo).

No Programa do 7º ano, experimental desde 2012, lê-se na pág. 6, a propósito da evolução da disciplina (situação atual e situação desejável):

Constata-se através da experiência escolar que **as actividades de leitura e escrita** não são uma prática constante, apesar dos docentes em geral as considerarem como imprescindíveis para a aquisição de conhecimento. O aluno trabalha basicamente com manuais, aos quais dedica tão-somente uma leitura, que condicionam o supracitado aos referenciais dos autores e à reprodução automática das ideias captadas nos textos tomados como fins em si mesmos. (Destaque meu)

A inconstância da prática de escrita é reconhecida no próprio programa, mas não deixa de ser curioso que não se proponha no mesmo documento o seu reforço. Para além disso, tudo o que se diga sobre escrita no 7º ano é válido para o 8º, porque as práticas são as mesmas num ano e noutro.

Em relação ao Programa do 9º e 10º anos, em termos de orientações pedagógico-didáticas, recomenda-se:

ao nível da escrita, é importante que o aluno se consciencialize que escrever bem implica escrever com clareza e correcção, por isso, antes de mais, deverá aprender a pensar e a planificar as suas produções escritas para, noutro momento, proceder à sua reescrita e ao seu aperfeiçoamento. Este aperfeiçoamento poderá ser um trabalho individual, de pares ou mesmo colectivo. Neste sentido, sugerimos que o professor promova actividades de reescrita na sala de aula, procurando envolver o aluno na detecção e resolução dos seus problemas e levando-o a reflectir e a reescrever aquilo que escreveu. O professor, por exemplo, depois de apreciar as produções dos alunos e de proceder às anotações necessárias com base no código de correcção e grelhas de observação da escrita, deverá entregá-las aos alunos para que as corrijam e as aperfeiçoem sob orientação do professor e recorrendo a materiais de consulta e suportes variados de correcção. De igual modo, o professor também deverá levar os alunos a encararem a escrita como uma forma de apropriação de técnicas e modelos, como uma forma lúdica, criativa, expressiva e crítica, promovendo a redacção de enunciados diversos na sala de aula e fora dela. Deste modo, o aluno

poderá, mais tarde, em outros contextos, aplicar os seus saberes de forma eficaz. (Programa de Português 9º e 10º, 2011, p. 6)

Note-se que a perspetiva adotada no Programa é a da escrita enquanto processo, plasmada em práticas de reflexão, planificação, escrita, reescrita, aperfeiçoamento, etc., como se os alunos já soubessem escrever todos os tipos de textos, ou como se, para os escrever, bastasse apenas uma boa reflexão e planificação. Se não forem explicados aos alunos os mecanismos de construção dos diferentes tipos e géneros de textos, estes nunca terão condições para proceder à sua planificação, já que não se aprende por osmose nem por princípios de criatividade desancorados de práticas sociais.

Note-se que o que acabei de afirmar é válido para as atividades de escrita propostas para o 9º ano:

- produção de textos utilitários (relatório, ata, memorando), tendo em conta uma situação-problema;
- exercícios de correção (auto e heterocorreção) dos textos produzidos pelos alunos, recorrendo a materiais e suportes variados de correção (guias de correção de produção escrita);
- produção de folhetos informativos e de cartazes alusivos a uma das temáticas transversais propostas para exposição na escola em colaboração com a disciplina de F.P.S.; Construção da biobibliografia de um dos autores da lusofonia;
- criação de um dicionário a partir da junção de várias palavras primitivas;
- redação de textos expressivos e criativos a partir da análise e dos títulos dos textos literários recomendados;
- resumo escrito de um conto literário.

Relativamente ao 10º ano de escolaridade, as atividades propostas são, por sua vez, as seguintes:

- produção de textos lúdico-expressivos para inclusão no livro de turma (poesia visual ou criativa);
- redação de textos de apreciação crítica em relação à mensagem transmitida nos poemas.

Já para o 3º ciclo, na área de Humanística, na disciplina de Língua Portuguesa, no 11º ano, propõem-se as seguintes atividades, das quais resultarão textos de géneros específicos, mas sem que sejam dadas indicações sobre como os redigir:

expressão escrita: o plano como primeiro passo. Pertinência. Adequação. Sequencialização. Coerência e coesão. A construção de textos a partir de textos: resumo de obra, resumo de relatório ou diploma legal, recensão de artigos da imprensa, fichas bibliográficas. Construção de artigos suscitados por acontecimentos ou temas em causa. Exigência Dominante de comunicabilidade. Expressão aberta dos pensamentos, dos sentimentos e das vivências do autor e da sua visão do mundo e da vida. Mas sempre reflexo do mundo exterior, com toques históricos e líricos.

Já no 12º ano, as propostas recaem sobre a construção de textos informativos, como relatórios, ou textos de pendor avaliativo:

a construção pessoal de textos utilitários. Relatórios de realização de acções e projectos. Estruturação e desenvolvimento. Crítica de leituras, de espectáculos, de programas de rádio e televisão, de exposições. A coluna regular de crítica.

Para as áreas de Ciência e Tecnologia e Económico-Social, a disciplina é Comunicação e Expressão e as diretrizes apontam para o seguinte:

considerando que a verdadeira interacção verbal tem lugar dentro de um processo textual, os últimos pontos do programa convidam a uma reflexão sobre a noção de texto e sobre os princípios de textualidade, numa procura de estimular uma correcta produção linguística por parte dos alunos. Acrescenta-se o seguinte: Todo o programa previsto se concentra nos actos comunicativos, aqueles que exprimem a relação entre os falantes e as interacções sociais possíveis a partir do uso da língua. No 11º ano, dar-se-á particular atenção aos seguintes: actos representativos; actos directivos; actos expressivos; os actos comissivos e os actos declarativos ou declarações.

E quanto ao 12º ano, as orientações vão no sentido de uma chamada de atenção para a complexidade comunicativa, embora sem referência específica à escrita:

o programa previsto para o 12º ano debruçar-se-á predominantemente sobre os “actos indirectos e sobre todas as situações de complexidade comunicativa (actos sociais e participativos, intenções voluntariamente ocultas, actos perlocutórios...) presentes nas situações mais elaboradas de comunicação linguística.”

Convém realçar que o programa da área de Humanística é apresentado em função de dois núcleos distintos:

[o Programa está] organizado em função de dois grandes núcleos de conteúdos: a) de Literatura de Língua Portuguesa; b) de Uso e Funcionamento da Língua. Os conteúdos de Literatura de Língua Portuguesa foram, por outro lado, organizados em 3 núcleos: a) Percursos da literatura cabo-verdiana; b) História da literatura portuguesa / Outras literaturas de língua portuguesa; c) Teoria literária. Teve-se naturalmente em conta que nos ciclos anteriores se procedeu a um estudo e uma prática exigentes e de acordo com as orientações programáticas respectivas. Importará, por isso, agora fundamentalmente reforçar ou complementar a aprendizagem adquirida.

Na verdade, este olhar sobre os programas revela que o nosso sistema é portador de uma série de lacunas que se revelam no tempo de vigência demasiado extenso de programas a título experimental, como, por exemplo, uma falta de progressão temática ou de conteúdos nos diferentes níveis de ensino. Em termos de géneros textuais, não se pode falar de uma progressão ou atenção especial dispensada aos géneros de capital importância nos domínios da vida social e académica, uma vez que no final do Ensino Secundário volta-se ao início, isto é, ao que é proposto no 7º ano. Em termos de práticas de escrita em si não se tem em conta uma adequada preparação do escrevente, que ao concluir esse ciclo de estudos deverá iniciar a sua vida profissional ou prosseguir os estudos universitários, necessitando, para isso, de habilidades e competências de escrita das quais o seu sucesso dependerá.

Ao longo destes documentos, fala-se em criação, produção de certos textos, mas nada se diz sobre a sua caracterização. Os Programas tratam os textos a dominar como já dominados e já conhecidos dos alunos, sem que fique claro nesses documentos que um texto é um objeto complexo que requer ensino explícito e que, como tal, não pode ser apenas objeto de atividades de escrita, para que a sua aprendizagem se processe; os textos têm de ser dados a conhecer antes, quer por via do seu propósito comunicativo, quer por via das etapas estruturantes pelas quais cumprem esse propósito, quer ainda pela desconstrução de outros textos, escolhidos como modelos de escrita do texto a produzir pelos alunos.

3.2. Nos manuais escolares

Em termos de manuais, na prática, só podemos mencionar os do 7º e 8º anos, uma vez que o do 9º ano, que devia ser colocado no mercado este ano letivo, ainda não foi disponibilizado. Do 10º ao 12º anos simplesmente não há registo de existência de manuais de Língua Portuguesa.

No manual de Língua Portuguesa do 7º ano⁷, os conteúdos estão distribuídos por três grandes *módulos*, a saber: *Módulo 1- O começo da viagem*, *Módulo 2- O decurso da jornada* e *Módulo 3- A chegada ao destino*, dos quais inventariei apenas os conteúdos referentes à produção textual.

Assim, os conteúdos referentes à escrita propostos nesses três módulos são os que se apresentam no Quadro 2, no Quadro 3 e no Quadro 4:

| Conteúdo | Tarefa |
|---------------------------|---|
| Regulamento da disciplina | Elaborar (em grupos de dois) o regulamento da disciplina de LP |
| Carta informal e formal | Elaborar uma carta informal a um colega de turma transferido... e uma formal a uma Associação a propor que apresente uma peça teatral na escola |
| Texto narrativo | Redigir o desfecho da história a partir de uma frase dada |

Quadro 2 - Módulo 1: O começo da viagem, do manual do 7º ano

| Conteúdo | Tarefa |
|----------------------------------|---|
| Regulamento | Elaborar o regulamento sobre a utilização do elevador e montacargas a partir da assembleia dos moradores |
| Slogan publicitário | Criar slogans a partir de fotos dadas |
| Correio eletrónico e regulamento | O aluno escolhe: - Redigir o correio eletrónico que acompanhará o poema para um concurso ou - Redigir um regulamento para o concurso de escrita temática a decorrer na escola ou o regulamento da biblioteca de turma |
| Soneto | Elaborar um soneto sobre qualquer objeto que o aluno goste |
| Texto dramático | Escrever a continuação do texto incluindo personagens, diálogo, didascálias sobre o espaço e comportamento das personagens |

⁷ Até há bem pouco tempo existia um único manual (Hespérides de Língua Portuguesa – 7º e 8º anos de escolaridade), entretanto, substituído por dois novos, o do 7º e o do 8º ano, que serão comparados no próximo capítulo, com o objetivo de se perceber a sua aproximação ou distanciamento do programa em termos de propostas de atividades de escrita.

| | |
|------------------|--|
| Texto expositivo | Com a ajuda do professor, recolher dados sobre o tema a partir da notícia lida e redigir o texto que pode ser incluído no jornal da escola |
|------------------|--|

Quadro 3 - Módulo 2: O decurso da jornada, do manual do 7º ano

| Conteúdo | Tarefa |
|---------------------|---|
| Lengalenga | Construir uma lengalenga a partir de verso dado |
| Relato de viagem | Redigir o relato de uma viagem a partir de imagens |
| Texto argumentativo | Redigir textos argumentativos de 3 a 5 linhas em anúncios publicitários |

Quadro 4 - Módulo 3: A chegada ao destino, do manual do 7º ano

Embora não apresente um título para cada módulo, à semelhança do do 7º, o manual do 8º ano de escolaridade está estruturado em três módulos cujos conteúdos de escrita estão distribuídos da forma que se apresenta nos quadros 5 a 7:

| Conteúdo | Tarefa |
|--------------------------------------|---|
| Texto descritivo | Não se propõe qualquer tarefa |
| Declaração de compromisso | Em grupos de quatro, produzir um documento de compromisso da turma com base nas ideias saídas da discussão oral sobre os deveres dos alunos |
| Ementa e cartaz de parede | Em grupo, elaborar cartazes com ementas saudáveis para o dia da alimentação. Em cada cartaz, escrever um slogan que alerte para os cuidados a ter com a alimentação |
| Biografia | Em grupos de quatro elementos, redigir a biografia de Anne Frank depois de pesquisar sobre aspetos da vida dela |
| Diário | Registar os momentos mais importantes vividos pelo aluno e confidenciar os seus sentimentos |
| Registo de comportamentos aceitáveis | Transcrever para o caderno as frases que na opinião do aluno traduzem comportamentos aceitáveis |
| Slogan, receita | Organizar com os colegas e professor um concurso de frases a favor da paz e inventar uma receita para a paz no mundo. |
| Registo de informação | Retirar informações do texto e completar o quadro no livro (pág. 51) |

Quadro 5 - Módulo 1, do manual do 8º ano

| Conteúdo | Tarefa |
|---|--|
| Poesia | A partir das ideias recolhidas, redigir um texto com características poéticas |
| Notícia | Em grupos de quatro, escolher um tema atual e redigir uma notícia |
| Poema | Com a orientação do professor, escrever um pequeno poema sobre a liberdade |
| Análise comparativa de notícias | Assistir a uma notícia televisiva e compará-la com a notícia da pág. 66, copiando o quadro para o caderno diário |
| Mensagem de agradecimento | Escrever uma mensagem de agradecimento para os que estiveram presentes no dia do seu aniversário |
| Comparação entre entrevista da televisão e da rádio | Copiar o quadro da pág. 83 e comparar as duas entrevistas |
| Entrevista | Pensar em alguém que gostaria de entrevistar e preparar o guião |
| Anúncio publicitário | Escolher um produto ou valor que se queira promover e criar um anúncio conjugando texto e imagem |
| Mensagem de sensibilização | Produzir em grupo um folheto de sensibilização sobre os cuidados a ter com a tuberculose |
| Banda desenhada | Em grupos de quatro, fazer uma banda desenhada sobre os grandes problemas ambientais |

Quadro 6 - Módulo 2, do manual do 8º ano

| Conteúdo | Tarefa |
|-----------------------------|--|
| Continuação do conto | Usar a criatividade e inventar um fim diferente para o conto |
| Preenchimento do quadro | Copiar o quadro para o caderno e preenchê-lo com informações recolhidas a partir da capa do filme |
| Continuação do conto | Imaginar um final feliz para o conto |
| Produção de texto | Escrever um texto onde o aluno conta a sua aventura (pág. 144) |
| Mensagem dedicada à família | Escrever uma pequena mensagem sobre o significado que a família tem para si (os quatro melhores serão publicados no átrio da escola) |
| Poema | Inspirar-se no poema da pág. 151 e escrever um também dedicado a todas as mães |
| Texto dramático | A partir do texto analisado, inventar um texto dramático |

Quadro 7 - Módulo 3, do manual do 8º

Síntese

Neste capítulo, dei conta de como está organizado o sistema educativo caboverdiano e fiz também a contextualização do ensino e da aprendizagem da Língua Portuguesa, com particular incidência no ensino da escrita.

Antes, comecei por apresentar os desafios que a forte presença da LM impõe aos intervenientes neste processo, que passam pela interferência no Português falado em Cabo Verde, e com a qual os professores lidam no dia a dia. São vários os atropelos à norma padrão, a europeia, adotada desde 1975, com o processo de independência do país.

Abordei ainda a questão da (in)definição do estatuto que a LP tem no processo de ensino-aprendizagem no arquipélago.

Para terminar, trouxe uma discussão sobre a escrita do Português, língua de ensino, nos programas e manuais escolares. Mostrei assim que as distintas tarefas de escrita ora aparecem sob a designação de tipos de texto e no decurso de atividades variadas, ora apenas como tarefas de transcrição ou cópia.

Capítulo II – Metodologia

1. Método
2. Instrumentos de recolha de dados
 - 2.1. Análise documental
 - 2.2. Inquérito por questionário
 - 2.2.1. Participantes
 - 2.2.2. Instrumento
 - 2.2.3. Procedimento

1. Método

O presente capítulo é dedicado à explicitação das opções metodológicas que nortearam o desenvolvimento deste estudo. Dados os objetivos deste trabalho, as opções metodológicas apontam para dois momentos distintos. O primeiro dedicado à análise documental e o segundo à aplicação de dois questionários.

No primeiro momento, foi preciso passar em revista os documentos legais como os programas de Língua Portuguesa que, de acordo com a lógica da sua estruturação, se agrupam, ainda, nos mesmos moldes da anterior estruturação do subsistema do Ensino Secundário, ou seja, em três ciclos. Sendo o primeiro o que integra o 7º e 8º anos de escolaridade, o segundo, o 9º e 10º anos e, finalmente, o terceiro que abarca o 11º e 12º anos de escolaridade, subdivido em Programa de Língua Portuguesa para a área de Humanística e Programa de Comunicação e Expressão para as áreas de Ciência e Tecnologia e Económico-Social.

Respeitando a lógica da apresentação dos programas, entendo que incluir os programas do 7º e do 8º anos de escolaridade e os professores que trabalham com alunos desses dois níveis contribuiria para ampliar a minha perspetiva e ajudaria a elucidar todos os interessados nesta questão.

Com o objetivo de olhar para as práticas de escrita, além dos documentos legais, analisei também os manuais, tendo abrangido os dois recém-editados (7º e 8º), um único (7º e 8º), recentemente, substituído, um esgotado (9º) e um que nunca chegou a ser editado (10º). Para os dois últimos anos, ou seja 11º e 12º, não há manuais. Por esta razão, olhei também para os módulos que substituem e fazem a vez daqueles.

Em cumprimento de mais um objetivo deste trabalho, esse olhar sobre os manuais e módulos permite-me mapear os tipos de texto presentes nas práticas de escrita no contexto de Cabo Verde.

Como forma de complementar esse olhar sobre os documentos, que por si só se revelam insuficientes para compreender quais as práticas de escrita que estão presentes neste contexto insular, elaborei um inquérito destinado aos professores que pudesse ajudar a perceber as perceções dos mesmos sobre as suas práticas.

Ainda, pensando na anterior estruturação do sistema educativo quis abarcar todos os níveis do Ensino Secundário, para conseguir um panorama mais abrangente e que me permitisse generalizar as conclusões.

Também, para contrapor a posição dos professores, foi preciso a elaboração de um outro inquérito agora dedicado aos alunos do último ciclo do Ensino Secundário.

A escolha de alunos deste nível prende-se com a necessidade de considerar alunos com um percurso escolar mais longo, que estivessem em condições de olhar para esse percurso e pudessem avaliar os aspetos bem conseguidos e os menos conseguidos. Além disso, alunos que pudessem dar conta, no que à escrita diz respeito, do que se passa nas aulas de Língua Portuguesa.

Relativamente aos documentos oficiais, manuais e módulos a análise aplicada é a qualitativa e no que aos dois inquéritos diz respeito, a análise é quantitativa.

Posto isso, passarei agora a explicitar primeiramente os métodos adotados e depois as técnicas de recolha dos dados.

Sendo necessário uma explicitação dessas técnicas de recolha, optei por fazê-la em dois momentos distintos, ou seja, para o tratamento das informações recolhidas nos programas, nos manuais e nos módulos, utilizei a análise documental, da qual falarei primeiro.

Para a recolha dos demais dados, que são complementares aos anteriormente mencionados, optei pela administração de inquéritos por questionário, da qual darei conta mais adiante, assim como descrevo os participantes deste estudo, esses dois instrumentos e por fim descrevo os procedimentos seguidos na sua administração.

Efetivamente, conciliei, neste percurso investigativo, as duas técnicas de recolha de informação: as documentais, ou seja, a partir dos suportes bibliográficos já existentes e a não documental por via direta (através da observação participante) e indireta (mediante administração de inquéritos por questionário).

A minha experiência, de aproximadamente duas décadas, como professora, permitiu-me, através da observação participante, reunir informações que me ajudam a compreender o funcionamento do sistema educativo bem como as dificuldades daí advenientes.

Como forma de complementar e apurar os dados, foram também, como referido, anteriormente, administrados dois inquéritos por questionário, objetivando a contraposição dos dados.

Relativamente ao método que apliquei neste trabalho, do ponto de vista de Carmo e Ferreira (1998: 178), este cruza o quantitativo e o qualificativo. Optei ora por um, ora

por outro e em determinados momentos, pela combinação dos dois, consoante a necessidade.

Com o objetivo de perceber as práticas de escrita no contexto de Cabo Verde, selecionei os professores de Língua Portuguesa, em exercício de função, com turmas que variam do 7º ao 12º⁸ anos de escolaridade e alunos do 11º e 12º anos para administrar um inquérito por questionário. Assim, optei pela seleção aleatória da população (amostragem) para a recolha e análise dos dados estatísticos, com o objetivo de generalizar os resultados que se identificam com o método quantitativo, na perspetiva dos autores supracitados.

A pesquisa documental efetuada abrange os documentos legais que servem de suporte no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, em Cabo Verde, começando pelos programas, passando pelos manuais escolares existentes e culminando com os módulos que substituem os manuais nos dois últimos anos do Ensino Secundário.

A investigação documental pressupõe o uso da informação disponível qualquer que seja o seu caráter, conforme defende Erlandson (1993, p.99) citado por Moreira:

O termo documento refere-se a uma ampla gama de registos escritos e simbólicos, assim como a qualquer material e dados disponíveis. Os documentos incluem praticamente qualquer coisa existente antes e durante a investigação, nomeadamente relatos históricos ou jornalísticos, fotografias, transcrições, folhetos, agendas e notas de reunião, registos áudio ou vídeo, apontamentos... Os dados obtidos a partir dos documentos podem utilizar-se da mesma forma que os resultantes de observações ou entrevistas. Moreira (2007, p.153)

⁸ A integração do 7º e 8º anos no Ensino Básico provocou a “descida” dos professores do Ensino Secundário para o Básico. Por isso, encontrámos professores que lecionam em turmas, por exemplo, do 5º e 9º ou 6º e 8º.

Na verdade, os alunos desses dois níveis (7º e 8º) ficaram nas escolas básicas que possuem capacidade física para os manter. Já os professores do Secundário, passaram a deslocar-se para os encontrar como de resto já acontecia quando os alunos transitavam para o liceu. De resto, tudo continua igual. E os professores tanto do Básico como do Secundário têm o nível de licenciatura.

Os programas, os manuais, os professores e o processo de ensino-aprendizagem continua igual ao que era antes da integração destes dois níveis no Ensino Básico. Por esta razão, reforço que a referência aos demais níveis abaixo do 7º ano de escolaridade não interfere de todo com o que inicialmente se propôs estudar neste trabalho investigativo.

Perspetiva semelhante é defendida por MacDonal e Tipton (1993, p.188) quando afirmam que:

os documentos são algo que se refere a qualquer aspecto do mundo social. Isto inclui, claro, tudo quanto é feito com a intenção formal de registar esse mundo – os dados oficiais, por exemplo – mas também os registos privados e pessoais, como cartas, diários, e fotografias, que não foram feitos para ser tornados públicos (...). Tais citações, são, também, documentos que podem ser “lidos” embora num sentido metafórico. Moreira (Op cit, p.154)

Os documentos que serviram de referência neste estudo, como já foi referido anteriormente, são oficiais e servem de suporte no processo de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, de um modo geral, e das práticas de escrita, em particular. Os módulos, embora variem de escola para escola, mediante a orientação seguida na planificação trimestral, são concebidos, à partida, de acordo com as orientações emanadas nos programas do respetivo nível (11º ou 12º).

A partir das fontes de dados, é possível, assim, de acordo com Moreira (2007), a classificação das mesmas em **dados primários** como os obtidos por meio de observação e entrevistas ou inquéritos, intencionalmente, gerados pelo investigador enquanto testa uma hipótese de trabalho. São considerados **dados secundários** os documentos escritos, de uma forma geral, tanto os institucionais (de carácter público) como os pessoais (de carácter privado como autobiografias, diários, cartas, testemunhos orais, etc.) e também documentos audiovisuais (fotografias, filmes, vídeos, registos gravados, discos, CD, DVD, etc.).

Assim, os dados dos dois inquéritos (vd. Apêndice 3 em diante) gerados durante este percurso investigativo são dados primários que ficam à disposição de outros investigadores com interesse nestas questões. Já os programas, manuais e módulos figuram como documentos secundários (vd. Anexos).

2. Instrumento de recolha de dados

Conforme referido anteriormente, os instrumentos de recolha de dados usados são a análise ou pesquisa documental e o inquérito por questionário.

2.1. Análise documental

Tratando-se de uma investigação que visa as práticas de escrita, num primeiro momento foi preciso seleccionar todos os documentos legais que servem de suporte no processo de ensino-aprendizagem, isto é, os documentos descritos no Quadro 8, em que os professores se ancoram no âmbito destas práticas. De seguida, fiz a categorização e, por fim, efetuei a sua análise crítica.

| Documentos legais | | Descrição |
|---------------------------------------|-------------------------------------|---|
| Programas de Língua Portuguesa | 7º ao 12º anos do Ensino Secundário | Os programas estão organizados por ciclos (cf. anexo). Assim, encontramos um único documento que contém os conteúdos e sugestões metodológicas para o 7º e 8º anos de escolaridade. Da mesma forma, estão estruturados os programas referentes ao 9º e 10º e ainda do 11º e 12º anos de escolaridade. Portanto, são seis programas compilados em três documentos. |
| Manuais de Língua Portuguesa | 7º, 8º, 9º e 10º | Os manuais considerados são: i) 7º ano de escolaridade editado em 2017; ii) 8º ano de escolaridade também publicado e disponibilizado em 2017; iii) o do 7º e 8º, um manual único, que cedeu lugar aos dois primeiros, editado em 1996; iv) 9º ano esgotado e a aguardar o substituto que deveria sair durante o ano letivo 2018/19 e v) 10º ano que nunca chegou a ser editado e cuja cópia, em formato PDF, pouquíssimos professores possuem e conhecem. |
| Módulos | 11º e 12º | Compilações de textos ou conteúdos extraídos dos programas. |

Quadro 8 - Documentos legais analisados

De acordo com Bardin (1997, p.45), a análise documental é “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior, a sua consulta e referenciação”.

As informações recolhidas são, portanto, apresentadas num formato conveniente sem, contudo, deixar de as representar a fim de facilitar ao investigador o seu acesso.

Como técnica de recolha, a análise documental permite ao investigador passar de um documento primário (em bruto), para um documento secundário (representação do primeiro) Bardin (idem, p. 46), conforme sucede com as sistematizações das informações recolhidas e apresentadas nos Quadros 15 a 30.

Os documentos considerados seguem a estruturação anterior do sistema educativo pelas razões explicitadas no capítulo 1.

Os primeiros documentos analisados são os programas que me foram facultados pelo coordenador da disciplina de Língua Portuguesa da Escola Secundária Abílio Duarte, cita na cidade da Praia.

Depois, prossegui com a análise dos manuais. Os recém-editados (7º e 8º) foram adquiridos numa papelaria. O do 7º e 8º antigo, 9º e 10º foram-me cedidos por uma professora da Escola Secundária Amor de Deus, também situada na cidade da Praia.

Os módulos que estão descritos no ponto 1.2 do capítulo 3 foram conseguidos através de duas professoras de duas escolas diferentes da cidade da Praia. A compilação do professor José Delgado (feita em S. Vicente) foi-me facultada pela professora já mencionada e a outra, do liceu Domingos Ramos, por uma professora deste mesmo estabelecimento de ensino.

Conforme já se referiu, os documentos primeiramente analisados foram os programas, a seguir foram os manuais e por último os módulos. Em todos estes documentos procedi, num primeiro momento, ao levantamento de todas as tarefas que apontam para atividades de produção escrita. E no segundo, destaquei, a partir de verbos, tarefas de produção textual que apontavam para géneros ou tipos de texto que os alunos são chamados a produzir.

A seguir aos programas, peguei nos manuais existentes: os do 7º e 8º recém-editados, o do 7º e 8º antigo, o do 9º e 10º (vd. Quadros 21 a 25, capítulo 3) para realizar a mesma sequência de tarefas de levantamento dos géneros contemplados nesses documentos.

Por último, peguei nos módulos do 11º e no do 12º anos das áreas de Humanística e de Ciência e Tecnologia e Económico-Social, sendo o mesmo programa para as duas últimas áreas.

Para o programa de cada ano de escolaridade, manual e módulo criei um quadro contendo a lista de tarefas de escrita nele referenciadas para servir de base para o posterior mapeamento dos géneros que os alunos são chamados a produzir ao longo do Ensino Secundário.

Tal tarefa foi realizada segundo os seguintes critérios:

- levantamento de todas as expressões que apontassem explicitamente para géneros;
- levantamento de verbos definidores de géneros e
- seleção de atividades de produção consoante o objetivo proposto que me permitiram deduzir o género subjacente à tarefa proposta.

Desse levantamento, resultaram os Quadros 15 a 30. Cada um deles contém um levantamento exaustivo de todas as tarefas de escrita, géneros textuais propostos de forma explícita ou verbos e expressões que apontam para eles, conforme se pode conferir no capítulo 3.

Estes documentos, dada a sua função como suporte no processo de ensino-aprendizagem, servem de testemunho para se perceber o funcionamento do sistema, ou seja, permitem-nos deduzir o que se faz ou se deixa de fazer a nível de atividades de produção textual e, consequentemente, quais os géneros privilegiados em cada nível de ensino.

Após o levantamento dos géneros em todos esses documentos, construí um quadro-síntese dos géneros mapeados (vd. Quadro 30).

2.2. Inquérito por questionário

Depois de ter analisado os documentos legais (programas, manuais escolares e módulos) a fim de mapear os géneros textuais produzidos no Ensino Secundário, para complementar os dados construí dois instrumentos que consistem em dois inquéritos: um primeiro destinado aos professores de Língua Portuguesa que estão em exercício de

funções nas escolas urbanas e rurais em todas as ilhas do arquipélago, como forma de perceber quais são as suas percepções sobre as suas práticas e um segundo destinado aos alunos do 11º e 12º anos de escolaridade, ou seja, que estão no último ciclo e final do Ensino Secundário, para poder confrontar os dados recolhidos sobre as percepções dos professores sobre as suas práticas e a avaliação dos alunos sobre essas mesmas práticas. Quis ainda estudar outras questões que só os alunos destes níveis terão elementos para avaliar e aproveitei para os inquirir sobre a sua real situação, a nível de competências de escrita, à data da conclusão do Ensino Secundário.

Sendo o inquérito um instrumento que fornece dados úteis para se retirarem as conclusões, há que se ter especial cuidado na sua estruturação.

O primeiro inquérito a ser construído foi o destinado aos professores (Vd. Apêndices 1 e 2). E, por o inquérito ser um instrumento que fornece dados úteis para se retirarem as conclusões, a sua elaboração exigiu cuidado especial para garantir que a compreensão das questões pelos inquiridos fosse a mesma, sem que houvesse lugar a ambiguidades no que a uma possível resposta dissesse respeito.

Porque era importante que os dois instrumentos fossem mais ou menos iguais, de modo a facilitar a comparação dos dados recolhidos, para nos permitir chegar a conclusões fidedignas e viabilizar o retrato da real situação do ensino da modalidade escrita no nosso contexto, procedeu-se a algumas adaptações de simplificação de linguagem nas perguntas do inquérito dos alunos, para que neste caso, também, não houvesse dúvidas sobre o que estava a ser perguntado.

O objetivo de um inquérito é, segundo Bell (2008):

obter informações que possam ser analisadas, extrair modelos de análise (...) Nos inquéritos devem fazer-se as mesmas perguntas aos indivíduos e, tanto quanto possível, nas mesmas circunstâncias. A formulação das perguntas não é tão fácil como pode parecer, sendo também necessário conduzir cuidadosamente o inquérito por forma a garantir que todas as perguntas significam o mesmo para todos os inquiridos. (pp.26-27)

Em se tratando de questionários, as perguntas podem ser diretas ou indiretas. Podendo, assim, as respostas serem abertas ou não estruturadas, fechadas e semiestruturadas.

Nos dois questionários aplicados, procurou-se, como já se referiu, que as perguntas fossem mais ou menos iguais assim como a sua estruturação em partes, para facilitar a comparação das respostas.

E quanto à distribuição do questionário, ela é direta quando o investigador distribui pessoalmente o questionário. Neste caso, foi eletronicamente distribuído, numa primeira fase, não só pelo investigador, mas também por outros sujeitos que ajudaram na sua divulgação, a fim de se atingir o maior número de participantes possível. Mais tarde, foi necessário recorrer à distribuição direta ou em papel, pelos nossos colaboradores no terreno.

2.2.1. Participantes

A população inquirida está dividida em dois grupos. O primeiro é constituído por professores do Ensino Secundário, em exercício de funções, nas escolas rurais e urbanas de todas as ilhas do arquipélago.

Segundo os dados estatísticos⁹ fornecidos pelo Ministério da Educação, no ano letivo antecedente, houve 368 professores de Língua Portuguesa a nível nacional.

Neste questionário, pudemos contar com a participação de 172 informantes assim distribuídos pelas nove ilhas habitadas e divididas pelos dois grupos:

a) Nas cinco ilhas do grupo de Barlavento:

| Ilha | Número de informantes | % |
|-------------|------------------------------|----------|
| Santo Antão | 12 | 12 |
| S. Vicente | 39 | 22,7 |
| S. Nicolau | 10 | 5,8 |
| Sal | 12 | 7 |
| Boavista | 6 | 3,5 |

Quadro 9 - Professores de Barlavento inquiridos

⁹ Os dados de cada ano letivo só ficam disponíveis em agosto, ou seja, só pude contar com os dados relativos ao ano 2017/18 para proceder a um cálculo aproximado dos dados deste ano letivo.

b) Nas quatro ilhas do grupo de Sotavento:

| Ilha | Número de informantes | % |
|-------------|------------------------------|----------|
| Maio | 5 | 2,9 |
| Santiago | 71 | 41,3 |
| Fogo | 13 | 7,6 |
| Brava | 4 | 2,3 |

Quadro 10 - Professores de Sotavento inquiridos

Assim, o número de professores que colaboraram neste inquérito é aproximadamente metade dos que estavam em exercício de funções no ano letivo transato, o que constitui uma amostra significativa e que nos permite fazer inferências com alguma margem sobre a real situação do ensino no arquipélago.

No que ao segundo grupo de informantes diz respeito, dos cerca de onze mil alunos do 10º e 11º matriculados no ano passado que deveriam transitar para o 11º e 12º anos respetivamente, colaboraram nesta investigação, aproximadamente 550 (quinhentos e cinquenta), distribuídos da seguinte forma:

Nas ilhas de Barlavento:

| Ilha | Número de informantes | % |
|-------------|------------------------------|----------|
| Santo Antão | 3 | 0,6 |
| S. Vicente | 15 | 2,8 |
| S. Nicolau | 26 | 4,8 |
| Sal | 33 | 6,1 |
| Boavista | 18 | 3,3 |

Quadro 11 - Alunos de Barlavento inquiridos

Nas ilhas de Sotavento:

| Ilha | Número de informantes | % |
|-------------|------------------------------|----------|
| Maio | 18 | 3,3 |
| Santiago | 204 | 37,6 |
| Fogo | 145 | 26,7 |
| Brava | 81 | 14,9 |

Quadro 12 - Alunos de Sotavento inquiridos

A aplicação foi melhor sucedida nas ilhas do grupo de Sotavento por ter podido contar com maior colaboração dos meus ex-alunos (a exercer o magistério nas ilhas situadas ao sul) e também por ter sido possível contar com um bom engajamento e participação de muitos estudantes que se ofereceram para responder ao questionário em papel.

A minha preocupação sempre foi alargar e diversificar a amostra. Por isso, a distribuição dos informantes, por regiões, serve mais para ajudar a elucidar sobre a prevalência da participação, do que para gerar resultados exaustivos. Não querendo que a questão geográfica tenha mais do que importância relativa nos resultados do estudo, sirvo-me da mesma apenas para fazer notar qual a região que mais contribuiu com inquéritos para o estudo.

2.2.2. Instrumento

Para a constituição deste corpus, foi preciso elaborar, como já se referiu anteriormente, dois instrumentos: um inquérito destinado aos professores que tinha como objetivo a recolha de dados sobre a perceção dos mesmos sobre as suas práticas e que me permitisse traçar a real situação do ensino da escrita e um segundo inquérito destinado aos alunos do último ciclo do Ensino Secundário que me permitisse confrontar os dados do primeiro questionário.

Na elaboração dos dois questionários (vd. apêndices 1 e 2) tive a preocupação que fossem mais ou menos semelhantes de forma a facilitar a comparação dos dados. Assim, quanto à estruturação, os dois questionários podem ser divididos em três partes: a primeira, direccionada para a recolha de dados de carácter geral, com ligeiras diferenças no

sentido de que, para o caso dos professores, quis recolher informações como: o género, a idade, se são professores profissionalizados, qual a sua habilitação académica, a localização da sua escola em termos de ilha, meio rural ou urbano, o ano de escolaridade que lecionam, o tempo de serviço e a caracterização sociocultural do meio onde está inserida a escola em que lecionam.

Já o inquérito dos alunos difere um pouco do primeiro, no sentido de que as informações a serem recolhidas são sobre: o género, a idade, o ano de escolaridade que frequentam, a localização em termos de ilha, meio rural ou urbano, se gostam ou não de escrever e o que fazem quando escrevem. Assim, a primeira parte do questionário dos professores é constituída por dez questões e a do dos alunos constituída por sete.

A segunda secção, intitulada *I – Aspetos metodológicos do ensino da escrita*, contém cinco questões, no questionário destinado aos professores:

| Número | Questão |
|--------|---|
| 1 | Quando propõe aos seus alunos a escrita de um texto, explicita previamente as características linguísticas e outras desse texto? (Escolha apenas uma opção) |
| 2 | Quando usa um texto na aula, chama a atenção para as características textuais do mesmo, em termos de estrutura, propósito comunicativo, coerência e coesão? (Pode escolher até duas opções) |
| 3 | Onde sente que os seus alunos apresentam mais dificuldades ao nível da escrita? (Pode escolher até duas opções) |
| 4 | Quando corrige os textos dos alunos dá-lhes as informações necessárias para eles melhorarem os seus textos? (Escolha apenas uma opção) |
| 5 | Depois de dar aos seus alunos informações sobre os seus textos, propõe-lhes a reformulação? (Escolha apenas uma opção) |

Quadro 13 - Questões sobre os aspetos metodológicos do ensino da escrita

Em relação ao questionário dos alunos, esta parte contém as mesmas questões com ligeiras adaptações em termos de linguagem para facilitar a compreensão e conta com um ponto 3.1. que lhes permite indicar, no caso de apresentarem uma ou duas dificuldades

diferentes das listadas em 3. A mesma questão foi incluída no questionário dos professores na fase de testagem e na versão definitiva, mas foi excluída, acidentalmente, e esta falha só foi detetada na fase de análise dos dados.

A terceira e última secção do questionário dos professores, intitulada *II – Questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos)* abrange nove questões:

| Número | Questão |
|------------|---|
| 1 | Considera que ao concluírem o 12º ano, os alunos saem preparados para produzir qualquer tipo de texto? |
| 1.1 | Se na questão anterior a sua resposta foi negativa, justifique: |
| 2 | Em média, quantos textos individuais escrevem os seus alunos por ano, para a sua disciplina? (Escolha apenas uma opção) |
| 3 | Em média, quantos textos coletivos escrevem os seus alunos por ano, para a sua disciplina? (Escolha apenas uma opção) |
| 4 | Que tipo de texto pede que os seus alunos escrevam mais vezes? (Escolha apenas uma opção) |
| 4.1 | Se na pergunta anterior escolheu a opção "outro", indique qual: |
| 5 | Na sua opinião, a qualidade dos textos dos seus alunos é: (Escolha apenas uma opção) |
| 6 | Em que ano de escolaridade se privilegia mais a produção escrita? |
| 7 | Quais os principais géneros ou tipos de texto que acha que os alunos devem dominar antes de concluir o Ensino Secundário? |

Quadro 14 - Questões específicas sobre o ensino da escrita

Esta última secção é igual nos dois questionários, salvo as ligeiras adaptações de linguagem no dos alunos.

Efetivamente, o questionário dos professores é constituído por um total de catorze questões e o dos alunos é composto por quinze questões, pelas razões apresentadas anteriormente.

2.2.3 Procedimento

O questionário dos professores foi testado, por administração em papel, no primeiro e segundo trimestres do ano letivo 2017/18 e o dos alunos no segundo trimestre.

Depois da elaboração da versão definitiva, com recurso ao Google Forms, dirigi um pedido formal ao Diretor Geral da Educação solicitando autorização para a aplicação do referido questionário aos professores de todas as escolas do país e só depois do conhecimento do despacho favorável ao meu pedido, comecei a entrar em contacto com os antigos colegas de formação e ex-alunos, colocados em diferentes escolas do país, alguns diretores das escolas onde não consegui identificar conhecidos, colegas ou ex-alunos, que por sua vez pediram a colaboração dos coordenadores e professores da área de Língua Portuguesa no preenchimento do questionário, partilhando o link via e-mail, messenger ou viber.

Como já foi referido, a recolha dos dados foi efetuada, numa primeira fase, via internet e numa segunda, recorri à aplicação em papel.

Tanto o questionário destinado aos professores quanto o dos alunos foram previamente testados, para averiguação da sua fiabilidade. A sua aplicação final decorreu em dois momentos:

- 1) o questionário dos professores foi disponibilizado *online* em 30 de outubro de 2018 e esteve aberto e disponível para preenchimento até 28 de fevereiro do ano 2019. Devido ao abrandamento da participação dos professores e para evitar o risco de a amostra ser insuficiente, a partir de finais de novembro comecei a ponderar a possibilidade de recorrer à aplicação em papel, o que efetivamente veio a decorrer entre janeiro e fevereiro, altura em que encerrei a recolha dos dados;
- 2) o questionário dos alunos ficou disponível de 24 de novembro de 2018 a 31 de janeiro de 2019. Tendo sido necessário recorrer também às duas modalidades de aplicação acima mencionadas, dado que muitos alunos manifestaram o desejo de colaborar, mas perante a impossibilidade de acederem à internet tanto na escola como em casa e também devido à inexistência de praças digitais na sua área de residência, optei pela aplicação em papel e introdução dos dados no formulário *online* (que me permitia depois aceder a tais dados, já automaticamente tratados e prontos para a sua leitura e discussão).

É de registar que apesar das dificuldades em conseguir a pronta colaboração dos professores, em algumas escolas, o número total de inquiridos aproxima-se dos 50% do universo de professores de Língua Portuguesa a nível nacional.

Devido ao abrandamento das respostas a partir de novembro e à dificuldade na recolha de dados em S. Vicente e Santo Antão, duas ilhas situadas a norte e com uma população educacional significativa, numa segunda fase, optei pela aplicação em papel, novamente, com recurso a dois professores que receberam o questionário em Word (graficamente reduzido a duas páginas), imprimiram e distribuíram aos colegas, dando-lhes o prazo de uma semana para responderem e devolverem os respetivos questionários, tendo, desta forma, conseguido mais dezoito informantes.

Os dados destes últimos questionários recebidos em fevereiro foram introduzidos por mim, como se do próprio informante se tratasse.

Convém sublinhar que em pelo menos três escolas, duas no interior da ilha de Santiago e uma em S. Vicente que chegaram a receber o questionário em papel, à data de hoje, não foi possível a recolha.

Embora o inquérito por questionário, como técnica de recolha, seja considerado mais célere na obtenção de dados, não foi fácil para mim, sobretudo, inquirir os professores. Enquanto pensava que o problema era a modalidade de aplicação *online*, a resistência dos professores foi mais tolerável. Mas a tentativa de aplicação em papel também se revelou uma tarefa muito difícil.

Mesmo com autorização prévia do Ministério da Educação, que, como estratégia de reforço, alertou os delegados no sentido de facilitarem a administração dos questionários, e diversas tentativas de contacto direto ou por intermédio de colegas, em determinados concelhos houve quem preferisse não se envolver.

Em traços gerais, os dois questionários estão divididos em três secções: a primeira inteiramente dedicada à recolha de informações de carácter pessoal que nos permitem traçar o perfil socioprofissional dos inquiridos; a segunda parte diz respeito aos aspetos metodológicos do ensino da escrita que nos ajudam a perceber quais as opções metodológicas que orientam as práticas letivas dos nossos inquiridos e a terceira e última parte tem que ver com questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos).

Síntese

Neste capítulo, explicito as opções metodológicas que nortearam a elaboração deste trabalho.

Comecei por dar conta dos métodos e instrumentos de recolha de dados. Depois, explicito os procedimentos que nortearam a análise documental bem como a elaboração dos dois instrumentos usados para inquirir tanto os professores como os alunos do último ciclo do Ensino Secundário.

Capítulo III - Géneros escolares de Língua Portuguesa

1. Análise e sistematização dos géneros encontrados
 - 1.1. Nos programas
 - 1.2. Nos manuais e nos módulos
2. Discussão dos resultados
3. Quadro-síntese dos géneros mapeados

1. Análise e sistematização dos géneros encontrados

A organização do sistema educativo pressupõe a necessidade de uma definição prévia dos conhecimentos, saberes e competências a serem adquiridos pelos estudantes nos diferentes níveis de ensino, potenciando, assim, uma organização do currículo nas diferentes áreas disciplinares.

A área de Língua Portuguesa, num contexto como é o de Cabo Verde, onde tem estatuto de Língua Segunda e coexiste em franca desvantagem com a Língua Materna no modo oral, merece uma atenção particular dos que estão encarregados de planear o modelo de ensino que se pretende levar a cabo.

Nas práticas de sala de aula, os manuais, normalmente, ocupam um lugar de destaque e ainda por serem um recurso acessível também aos pais e encarregados de educação, assim como aos alunos, constituem um dos recursos pedagógicos mais utilizados na promoção do desenvolvimento de competências nos aprendentes. E um lugar não menos importante, ocupam os programas como um documento que deve servir de referência aos concetores de manuais escolares.

Para abordarmos as práticas de escrita da e em Língua Portuguesa, torna-se fundamental que tenhamos em consideração o que vem plasmado nos programas e manuais escolares como documentos que ocupam um lugar de relevo no processo de ensino e aprendizagem.

Deste modo, neste capítulo, procederei a uma análise dos programas de LP, do Ensino Secundário¹⁰ do 7º ao 12º anos de escolaridade, seguida de uma análise dos manuais disponíveis e, por último, dos módulos que servem os mesmos propósitos que os manuais.

A análise de tais documentos destina-se ao levantamento de todos os géneros ou tipos de textos referenciados em cada um dos programas, assim como nos manuais disponíveis e os módulos que substituem os manuais nos dois últimos anos do ensino secundário, devido à inexistência destes.

Ainda, dedicarei um espaço para a discussão dos resultados do mapeamento dos géneros escolares e apresentarei um quadro-síntese desses mesmos géneros.

¹⁰ Como referi antes, o 7º e 8º anos deixaram de fazer parte do Ensino Secundário, mas mantenho a anterior distribuição dos subsistemas, uma vez que o que interessa são os manuais, os programas e o trabalho desenvolvido pelos professores, que se mantêm nos moldes anteriores a esta recente reestruturação do sistema educativo.

O Programa do 7º e 8º anos, no que toca à natureza e papel da disciplina de Língua Portuguesa, apresenta-nos a seguinte descrição:

A disciplina de Língua Portuguesa, **veículo de todas as aprendizagens, instrumento indispensável de comunicação e suporte da aquisição de conhecimentos em todos os domínios**, tem como papel fundamental incentivar tanto a comunicação oral como a escrita, aprontando a inserção do aluno na vida social, impulsionando a educação para a cidadania, cooperando na formação de um bom utilizador da língua, capacitando-o a ser um comunicador com sucesso, capaz de construir a sua identidade através da linguagem para poder agir com e sobre os outros. Programa da disciplina de Língua Portuguesa 7º e 8º Ano (2012, p.3, destaque meu)

À Língua Portuguesa, é, portanto, reconhecida e atribuída a função de veículo e suporte do conhecimento em todas as áreas, além de desempenhar um papel crucial na comunicação tanto oral como escrita. E apesar do que se define como finalidade da disciplina da LP no programa, não se encontra qualquer referência ao papel da mesma no documento matriz do sistema educativo cabo-verdiano que é a Lei de Bases aprovada pela Lei nº 103/III/90, de 29 de dezembro, na redação dada pela Lei nº 113/V/99, de 18 de outubro, revisto e publicado na I Série do nº 17 do Sup. «B. O.» da República de Cabo Verde de 7 de maio de 2010. Note-se que este documento aponta, na alínea h) do artigo 10º, como um dos objetivos da política educativa, a promoção da língua cabo-verdiana:

aprofundar o conhecimento e a afirmação da escrita da língua nacional cabo-verdiana, enquanto primeira língua de comunicação oral, visando a sua utilização oficial a par da língua portuguesa. LBSE, artigo 10º, h)

É só no artigo 25º, alínea c) que se define como um dos objetivos do Ensino Secundário a promoção também da LP:

promover o domínio da escrita da língua materna cabo-verdiana, bem como da língua portuguesa, reforçando a capacidade de expressão oral e escrita.

Como se pode inferir, a própria LBSE não leva em consideração a importância do estatuto do Português, como L2, e a complexidade de que se reveste o processo de ensino e aprendizagem da língua de ensino nesse contexto e muito menos a real situação da LM, que não está padronizada. Os falantes, na sua esmagadora maioria, só têm o domínio da

competência de compreensão e produção oral, o que associado à inexistência de um programa de alfabetização em LM, inviabiliza o conhecimento e a afirmação da escrita em LP e complexifica a utilização da LM a par da LP.

Considerando a importância do domínio dos géneros textuais para a vida académica e profissional, assim como para um bom domínio da escrita, procurarei inventariar os géneros considerados no processo de ensino-aprendizagem, no contexto cabo-verdiano, do 7º ao 12º anos, nos programas, manuais e módulos, conforme anteriormente anunciado.

Assim, neste capítulo, procurarei proceder ao levantamento dos conteúdos ou atividades de escrita que apontam para géneros ou tipos de textos, servindo-me dos programas de Língua Portuguesa do 7º ao 12º anos de escolaridade, dos manuais escolares do 7º, 8º e 9º anos bem como de um projeto de manual do 10º ano que nunca chegou às livrarias. Tendo sido os dois primeiros disponibilizados há relativamente pouco tempo, em substituição ao Manual *Hespérides*, antes usado no 7º e 8º anos, aproveito para efetuar uma análise comparativa entre estes três manuais com o objetivo de perceber as principais diferenças e/ou semelhanças comparativamente ao programa. Tomo como objeto ainda o manual do 9º ano que, embora esgotado e pouco utilizado, continua a aguardar o seu substituto. Para o 10º ano¹¹, não há manual. Já em relação ao 11º e 12º anos de escolaridade, em substituição dos manuais, existem os módulos¹² que tomo como referência e foram alvo de análise, à semelhança dos programas e dos manuais acima mencionados, com o objetivo de mapear os géneros ensinados em todos esses níveis.

1.1. Nos programas

Nesta secção procurarei mapear os géneros textuais que se encontram referenciados nos programas escolares do 7º ao 12º anos de escolaridade.

¹¹ Houve um Manual destinado ao 10º ano que nunca chegou a ser posto no mercado e que pouquíssimos professores têm, apenas em formato mimeográfico, e que gentilmente me foi facultado por uma professora para proceder ao levantamento dos géneros aí existentes.

¹² Os módulos são um conjunto de textos compilados com base nos programas, com o objetivo de servir os propósitos de um manual. Essa compilação varia de escola para escola e até numa mesma escola. Além de textos, pude ter acesso também a um módulo que é uma compilação dos conteúdos e respetivos objetivos gerais e específicos extraídos dos programas.

Este material de referência varia muito de acordo com a experiência do professor, facilidade de acesso aos manuais portugueses, criatividade e o compromisso do educador com a causa da educação.

Apesar de uma nova configuração do sistema que exclui o 7º e 8º anos do Ensino Secundário, neste trabalho considero os programas e manuais desses níveis, uma vez que se mantém toda a logística e procedimentos anteriores enquanto se criam as condições para que os alunos permaneçam no mesmo estabelecimento de ensino, o que, na verdade, parece ser a única novidade nesta redistribuição destes dois níveis, colocando-os no subsistema do Ensino Básico.

Assim, no 7º ano, os géneros de textos referenciados são os que a seguir se elencam:

| | |
|------------------------|--|
| 7º Ano de escolaridade | <ul style="list-style-type: none"> - email - entrevista - notícia - artigo de jornal - conto - história - comentário - narrativa |
|------------------------|--|

Quadro 15 - Géneros propostos no programa do 7º ano

É de se referir que o *conto*, a *entrevista* e a *notícia* são introduzidos, novamente, no 12º ano de escolaridade, portanto, no final do Ensino Secundário, sem que para isso se encontre uma justificação para a repetição de tipos de textos que os alunos estudaram no início do ensino Secundário.

Já no 8º ano, os géneros propostos são os seguintes:

| | |
|------------------------|--|
| 8º Ano de escolaridade | <ul style="list-style-type: none"> - reconto - comentário - lenda - fábula - conto - história - lenda/mito/parábola -narrativa |
|------------------------|--|

Quadro 16 - Géneros propostos no programa do 8º ano

Note-se que no 8º ano repetem-se os tipos ou géneros: *conto*, *história*, *comentário* e *narrativa* que foram trabalhados no ano anterior e entram outros como *lenda*, *fábula*, *reconto* e, novamente, a *lenda* volta associada a *mito* e *parábola*.

No 9º ano de escolaridade, as propostas recaem sobre:

| | |
|------------------------|--|
| 9º Ano de escolaridade | <ul style="list-style-type: none"> - relatório - ata - memorando - folhetos informativos - cartazes -biobibliografia - poemas - resumo |
|------------------------|--|

Quadro 17 - Géneros propostos no programa do 9º ano

Estes tipos ou géneros aparecem pela primeira vez neste nível. Entretanto, no 11º ano voltam a entrar, a *bibliografia*, o *resumo* e o *relatório*, sendo que este último é reintroduzido no 12º.

No 10º ano, as propostas recaem apenas sobre três géneros:

| | |
|-------------------------|--|
| 10º Ano de escolaridade | <ul style="list-style-type: none"> - poesia visual ou criativa - apreciação crítica - peças de teatro |
|-------------------------|--|

Quadro 18 - Géneros propostos no programa do 10º ano

Este é um nível em que a produção escrita é extremamente reduzida, mas a *apreciação crítica* também se repete no 11º ano, o que nos leva a inferir que a retoma de um género não se deve à necessidade de aprofundamento que não houve em anos anteriores ou porque são os géneros que os alunos devem dominar num determinado nível. Não parece existir uma estratégia clara, gradual e ponderada na distribuição desses géneros ao longo dos seis anos em diferentes níveis deste subsistema de ensino.

No 11º ano, as propostas de géneros são as seguintes:

| | |
|-------------------------|---|
| 11º Ano de escolaridade | <ul style="list-style-type: none"> - resumo (de obra, relatório ou diploma legal) - recensão de artigos de imprensa - fichas bibliográficas - artigos - apreciação crítica |
|-------------------------|---|

Quadro 19 - Géneros propostos no programa do 11º ano

O *resumo*, as *fichas bibliográficas* e a *apreciação crítica* foram objeto de estudo em anos anteriores. Sendo, portanto, novidade em termos de produção textual a *recensão de artigos de jornal*.

Finalmente, no 12º ano, propõem-se os seguintes géneros:

| | |
|-------------------------|--|
| 12º Ano de escolaridade | <ul style="list-style-type: none"> - relatórios - crítica - entrevista - monografia - ensaio - conto |
|-------------------------|--|

Quadro 20 - Géneros propostos no programa do 12º ano

No final do Ensino Secundário, entre os seis géneros propostos, apenas a *monografia* e o *ensaio* constituem novidade.

É de referir que, a partir do 10º ano, escreve-se cada vez menos, ou seja, os alunos são chamados a produzir mais vezes até ao 9º ano de escolaridade.

1.2. Nos manuais e nos módulos

Conforme já referi anteriormente, os manuais considerados neste trabalho são os do 7º, 8º, antigo e o seu substituto, e o do 9º ano de escolaridade pelas razões anteriormente apresentadas.

À semelhança do que fiz com os programas, passo agora a elencar os géneros que são referidos nesses manuais. Começo por elencar os géneros propostos nos dois manuais recém-editados:

| | |
|-------------------------------------|--|
| Manual do 7º ano de escolaridade | Regulamento da disciplina Carta informal e formal Texto narrativo Regulamento Slogan publicitário Correio eletrónico e regulamento Soneto Texto dramático Texto expositivo Lengalenga Relato de viagem Texto argumentativo |
|-------------------------------------|--|

Quadro 21 - Géneros propostos no manual do 7º ano

No 8º ano, os géneros são os seguintes:

| | |
|-------------------------------------|--|
| Manual do 8º ano de escolaridade | Texto descritivo Declaração de compromisso Ementa e cartaz de parede Biografia Diário Slogan, receita Poesia Notícia Poema Mensagem de agradecimento Comparação entre entrevista da televisão e da rádio Entrevista Anúncio publicitário Mensagem de sensibilização Banda desenhada Continuação do conto Mensagem dedicada à família Poema Texto dramático |
|-------------------------------------|--|

Quadro 22 - Géneros propostos no manual do 8º ano

No anterior manual, conhecido como Hespérides, o mesmo usado no 7º e 8º anos de escolaridade, as referências aos gêneros textuais podem ser deduzidas a partir das atividades de escrita que se propõem em concomitância com outras atividades de exploração textual.

Assim, procurarei numa primeira fase, inventariar essas tarefas que posteriormente transformarei em propostas de gêneros de acordo com a tradição literária.

No *Manual de Língua Portuguesa Hespérides - 7º e 8º anos de escolaridade*, substituído pelos dois novos, agora um para cada ano, encontram-se as seguintes propostas de atividades de produção textual, elencadas no quadro abaixo:

- Pág. 9 - **em cinco ou seis frases**, diz-nos se tens um ambiente favorável ao estudo. Refere: local, mesa, isolamento, iluminação, disciplina (orientação, horário)
- Pág. 17 - no texto “A Marrã” o narrador recorda um episódio de infância, relacionado com a Escola.
Também tu, certamente, tens na memória uma **história** para nos contar sobre o mesmo tema. *Queres tentar escrevê-la?*
- Pág. 28 - **o aluno é convidado a narrar uma pequena história** sobre um professor que o tenha marcado positiva ou negativamente.
- Pág. 47 - o aluno **ouve contar três vezes a história** “O mentiroso e o lobo” (fábula de Esopo, versão de Ricardo Alberty) **para narrá-la por escrito**, em menos palavras.
- Pág. 67 - dá uma continuação à **história** e redige-a, em trabalho individual, de pares ou de grupo.
- Pág. 72 - supõe que a turma quer convidar os professores e alunos da escola para um recital de poesia ou uma apresentação. Baseando-se no esquema apresentado, redige o **convite**.
- Pág. 74 - redige o **telegrama** que o príncipe enviou aos pais para anunciar que: acordou a Bela Adormecida; /vai casar com ela.
- Pág. 75 - escolhe um dos três temas propostos e redige um texto que inclua diálogo.
- Pág. 97 – redige corretamente o **anúncio** que Riquezas lê de trás para a frente no jornal.
- Pág. 99 – reescrita de uma receita, empregando o infinitivo para dar as instruções.
- Pág. 115 – constrói uma **notícia** atendendo às informações contidas nos títulos propostos e às informações indicadas. Ainda, elabora títulos para notícias dadas.

- Pág. 130 - redige uma breve **mensagem** que gostasses de enviar a Nelson Mandela.
- Pág. 133 - redige **notícias e avisos**.
- Pág. 143 - faz o **resumo** do texto “Moisés salvo das águas.”
- Pág. 146 – imagina que uma sereia aparece algures na costa cabo-verdiana. Elabora a **notícia** que os jornais publicariam.
- Pág. 149 – na sequência do estudo do texto “**Entrevista** com Sophia de Mello Breyner Andresen”, redige outras perguntas que gostarias de fazer a Sophia.
- Pág. 156 – no âmbito da tarefa de organizar a biblioteca da turma, elabora um **regulamento**.
- Pág. 159 – elabora uma **carta formal** para solicitar e agradecer a oferta de livros.
- Pág. 160 - após a entrada em funcionamento da biblioteca, inventa uma **história** a partir do título e da ilustração de capa de um livro.
- Pág. 165 – escreve um **postal**.
- Pág. 182 – organiza uma sessão de **poesia**. Alguns dos poemas podem ser preparados por um grupo.
- Pág. 191 – inventa quadras divertidas a propósito de (outras) profissões.
- Pág. 192 - entre outras atividades, propõe-se a redação de uma **notícia** sobre um crime e seu julgamento.
- Pág. 193 – elabora um **guião de entrevista**.
- Pág. 196 –redige a **biografia** de Cesária Évora.
- Pág. 197 – escreve a tua **autobiografia**.
- Págs. 202-204 – elabora **cartazes**.
- Pág. 214- escreve **poema** sobre o que sentes.
- Pág. 217 – constrói um **diálogo** destinado à representação.
- Pág. 227 – escreve uma página do teu **diário** em que faças o balanço crítico de ti próprio.
- Pág. 230 – que outras perguntas (**entrevista**) gostarias de fazer a Miep Gies.
- Pág. 238- escreve uma **carta** a partir de orientações dadas.
- Pág. 239- escreve dois parágrafos do **diário** de Antonieta. /Redige uma página do teu diário.
- Pág. 248 – elabora um pequeno **texto em que recordes onde e como brincavas na tua infância**.
- Pág. 251 – redige um **postal**. /Redige a **continuação de uma história**.

- Pág. 261 – redige um **anúncio**.
- Pág. 281 – constrói um texto subordinado a um título dado que se quer uma adaptação do texto lido (**artigo de jornal**).
- Pág. 292 – escreve a variação de um poema dado.
- Pág. 298 – tenta inventar novas quadras a partir de um título dado.
- Pág. 300 – tenta fazer quadras com (outras) letras do alfabeto.
- Pág. 305 – inventa **poemas** divertidos.
- Pág. 313 – inventa **a continuação para uma aventura**.
- Pág. 317 – no âmbito de uma atividade: elabora **cartazes**, **redige notícias**, **cartas**.
- Pág. 323 – redige **notícia**.

Quadro 23 - Os géneros propostos no antigo manual do 7º e 8º anos

Comparativamente ao programa, são significativas as diferenças que se podem apontar entre estes três manuais, tanto em termos de propostas de produção como de extensão das atividades de escrita.

Nota-se que nestes manuais há uma grande preocupação dos autores em diversificar e abarcar o máximo de géneros.

Embora o programa seja o documento que deve nortear a elaboração de manuais, uma breve análise ao Quadro 24 permite-nos depreender que os concetores desses manuais ignoraram este facto.

Assim, nota-se que entre os conteúdos programáticos referentes à escrita nos programas e os que são propostos tanto nos manuais mais recentes quanto no mais antigo, há uma diferença substancial.

Além de se verificar géneros nos manuais que não são contemplados nos programas, proliferam terminologias que acabam por ser pouco claras, como, por exemplo, conto, história, narrativa, texto narrativo ou artigo de jornal, notícia, notícias, entre outras que carecem de uma clarificação.

| Programas | | Manual Hespérides 7º e 8º anos | Manuais | |
|--|--|---|--|---|
| 7º | 8º | | 7º | 8º |
| -email -entrevista -notícia -artigo de jornal | -reconto -comentário -lenda -fábula -conto | -história -convite -telegrama -anúncio -notícia | -regulamento da disciplina -carta informal e formal | -texto descritivo -declaração de compromisso |

| | | | | |
|--|---|---|--|--|
| -conto -história -comentário -narrativa | - história - lenda/mito/parábola -narrativa | -mensagem -notícias e aviso -resumo -entrevista -regulamento -carta formal -postal -poesia -guião de entrevista -biografia -autobiografia -cartazes -diálogo -diário -anúncio -artigo de jornal -continuação de uma aventura | -texto narrativo -regulamento -slogan publicitário -correio eletrônico e regulamento -soneto -texto dramático -texto expositivo -lengalenga -relato de viagem -texto argumentativo | -ementa e cartaz de parede -biografia -diário -slogan, receita -poesia -notícia -poema -mensagem de agradecimento -entrevista -anúncio publicitário -mensagem de sensibilização -banda desenhada -continuação do conto -mensagem dedicada à família -texto dramático |
|--|---|---|--|--|

Quadro 24 - Comparação entre o programa do 7º e 8º anos, os manuais recentes e o manual Hespérides

Como se pode observar, os gêneros presentes nos programas do 7º e 8º anos não são muitos e alguns são retomados no 8º ano. O manual Hespérides que, à partida, devia ter sido concebido com base nos programas, apresenta um leque variado de gêneros que vão muito além dos que são propostos nos programas, contemplando apenas história, notícia, entrevista e artigo de jornal conforme previsto nos programas do 7º e 8º anos. Já os manuais recém-editados distam um pouco mais dos programas nas propostas de escrita, conforme se pode notar no quadro acima, ou seja, aposta-se no correio eletrônico e no texto narrativo (no programa apresentado como narrativa), no 7º ano e no 8º prevê-se a *continuação do conto*, em vez de redação de um *conto* conforme sugere o programa.

Estamos, portanto, perante três manuais que não foram concebidos em consonância com os respectivos programas que, à partida, deveriam servir de referência na sua elaboração.

Prosseguindo, os textos do manual do 9º ano estão organizados em três temas: 1) *Línguas em gestação* (Pp. 13-71), 2) *Língua e Sociedade* (Pp. 75-155) e 3) *O Homem e a*

Língua (Pp. 160-175). Neste manual, as atividades de escrita são as que a seguir se apresentam:

Línguas em gestação

Pág. 14 - o que faz avançar as línguas (**opinião**).

Pág. 19 – escreve sobre o que representa para ti comunicar (**opinião**).

Pág. 32 – imagina uma **história** que começa por volta de 1460, nas ilhas de Cabo Verde... (Como é que o crioulo nasceu e se desenvolveu?).

Pág. 49 – escreve de novo a redação do Ruca (pág. 48) com três propostas de alteração concretas (**reconto**).

Pág. 59 – escreve, por palavras tuas, o que retiveste sobre o texto lido (**reconto**).

Pág. 70 – escreve sobre o tema (mais) global que é a gestação das línguas (**exposição**).

Pág. 74 – escreve como te avalias globalmente (**autoavaliação**).

Língua e Sociedade

Pág. 80 – escreve um outro texto sobre as principais vias de transmissão da cultura, na sequência do desenvolvimento de parágrafos por confronto (**exposição**).

Pág. 92 – **reconta**, por escrito, a história com toda a liberdade que a tua imaginação permitir.

Pág. 95 – ao leres que “...estas ilhas (...) emergiram do mar no famoso ano de 1975”, vieram-te à cabeça factos, ideias, lembranças, talvez.

Escreve em algumas linhas o que aquela frase te sugere (**Narrativa**).

Pág. 96 – elabora, também tu, um bonito texto para um **anúncio publicitário** sobre Cabo Verde

Pág. 97 – podes criar **um cartaz publicitário**, com imagem e texto.

Pág. 105 – **reconta** oralmente ou por escrito a partir de orientações.

Pág. 109 – **imagina o discurso** que o senhor Miranda terá feito para o povo, durante o comício.

Pág. 114 - **escreve a tua opinião** sobre as posições defendidas no texto.

Pág. 116 – **comenta** esta advertência da *Associação das Indústrias Químicas* “se a ratazana não substitui o homem, então este terá de se tornar cobaia”.

Pág. 119 – supõe que o Instituto Nacional de Desenvolvimento das Pescas (INDP) vai lançar uma nova campanha (...) a favor das tartarugas. Informa-te (...) e **apresenta as informações recolhidas sobre forma de notícia**.

Pág. 131 – começaste (...) um novo ciclo de estudos (...). Acontece que, à medida que avanças, mais sentes o futuro e, por isso, é natural que tenhas os teus “porquês”, muitos “porquês”. Escreve-os aqui (**Exposição**).

Pág. 149 – **preenche os balões**, imaginando os pensamentos das personagens sobre atos, atitudes e comportamentos a favor do saneamento e contra a poluição (**Banda desenhada**).

O Homem e a Língua

Não há proposta de atividades de escrita

Quadro 25 - Géneros propostos no manual do 9º ano

Conforme se pode conferir no Quadro 25, neste manual, não há referência a qualquer género proposto no programa do 9º ano de escolaridade, à exceção de cartazes, o que me permite inferir que as atividades de produção escrita poderão ser ainda mais diversas das que são propostas neste manual que, conforme anteriormente referido, já não está no mercado.

Para o 10º ano não há manual. Entretanto, existiu um projeto de manual que não chegou às livrarias. Segundo a professora que me facultou a cópia deste documento, ele pode ser utilizado até à metade do 2º trimestre, se comparado com o programa.

Este também foi dividido em temas, sendo o primeiro a *vertente lúdica da língua* (Pp. 3-28), o segundo, *a vertente de afirmação ou intervenção social* (Pp. 30-68) e o terceiro, *a Língua Portuguesa em África* (Pp. 69-107). E as tarefas de escrita surgem nos dois momentos retratados no quadro abaixo:

Pág. 57 – **imagina**, primeiro, e escreve depois, **um final para a história**. Retoma o fio, partindo das reticências da última fala de Mateusinho.

Pág. 83 – **reescreve** o texto integralmente substituindo as formas específicas pelas correspondentes no português padrão, isto é, na norma europeia.

Quadro 26 - Géneros propostos no “projeto” manual do 10º ano

Como se pode notar, em todo o manual, há duas ocasiões em que se prevê atividades de escrita e nenhuma delas aponta para os três géneros previstos no programa do 10º ano de escolaridade.

Para o 11º ano de escolaridade, o levantamento é feito numa compilação (módulo) a que se deu o nome de Língua Portuguesa – Manual do 11º Ano (1ª versão)¹³ que aparece subdividido em módulos, com as seguintes tarefas de escrita:

Módulo C – A Frase

Pág. 10 - **reescreva de um poema** introduzindo em cada uma das frases das estrofes o predicado que mais se adequa ao sentido.

Módulo D – Frase/ideia/oração

Pág. 9 – **faz um pequeno texto** no qual incluas os seguintes atos de linguagem: uma saudação, três afirmações, duas perguntas, uma despedida (**carta**).

Pág. 13 – em grupos de 2 ou 3 alunos, faz **anúncios publicitários**, não comerciais, para uma campanha de doação de sangue.

Pág. 20 – **escreve** e representa para os colegas uma **declaração de amor** (a que te couber, por sorteio) adequada a uma das seguintes personagens...

Módulo E – Entrelaçar ideias – relações entre as orações

Pág. 8 – **escreve um pequeno monólogo** no qual insiras algumas dessas orações.

Pág. 18 – **redige um pequeno comentário** sobre o tema comum a ambos ou faz uma investigação acerca de simbolismos de...

Pág. 18 – **redige um texto** (em prosa ou verso) subordinado ao tema “o diálogo, moeda da paz” ou organizem uma mesa redonda ou um debate em que se discuta a função dos símbolos da escrita (**exposição**).

Módulo F (???) - Palavra e morfema¹⁴

Pág. 3 – **faz o reconto** do excerto a partir do ponto de vista de uma das personagens

Pág. 3 – **elabora uma nota biobibliográfica** de Dina Salústio.

Pág. 3 – **elabora uma nota bibliográfica** sobre Manuel Alegre.

Pág. 8 – elabora uma lista de topónimos e, seguidamente, refere-te à importância das referências geográficas na construção do sentido/significado global do texto.

Pág. 8 – **elabora uma nota biobibliográfica** sobre Francisco José Viegas.

Pág. 13 – **elabora um texto** em que manifestes a tua relação com as palavras (**exposição**).

¹³ Cada módulo é apresentado separadamente e sem paginação. Tomei a liberdade de os paginar para uma melhor organização, prevendo a necessidade de uma possível consulta, futuramente.

¹⁴ Este módulo foi subdividido em quatro, mas o último que devia ser o F não foi identificado como tal. Por esta razão, fi-lo eu.

Quadro 27 - Géneros propostos no módulo do 11º ano

O módulo do 11º ano de escolaridade, à semelhança dos outros instrumentos anteriormente analisados, contempla apenas a nota bibliográfica referida no programa como fichas bibliográficas.

Em relação ao 12º ano de escolaridade, tive acesso a dois módulos. Um do liceu Domingos Ramos, sito no centro da cidade capital do país, Praia, e outro que é uma recolha e compilação do professor João Delgado de um dos liceus do centro da cidade do Mindelo, em S. Vicente.

Liceu Domingos Ramos¹⁵ - Área Económico-Social

Pág. 1 - **Entrevista**
Pág. 9-**Reportagem**
Pág. 10- **Opinião**
Pág. 15- **Carta**
Pág. 29- **Anúncio**
Pág. 33- **Resposta ao anúncio**
Pág. 35- **Carta de recomendação**
Pág. 36- **Curriculum vitae**
Pág. 43- **Ata**
Pág. 41-¹⁶ **Relatório**
Pág. 41- **Requerimento**
Pág. 48- **Dramático/teatral(encenação)**
Pág. 67- **Dissertação**

Compilação do professor João Delgado - Área Económico-Social

Pág. 23 – elabora um **anúncio** ou texto publicitário que promova um produto, acontecimento(s), atitudes ou decisões institucionais.
Pág. 24 – elabora uma pequena **biobibliografia** do poeta Costa Andrade.
Pág. 25 – elabora uma **crónica** dirigida a um futebolista, uma cantora, um político, um aluno que vai representar o teu liceu num concurso, nos EUA, um cozinheiro cabo-verdiano que representará Cabo Verde na China
Depois de elaborado, troca com o teu colega e solicita-lhe um **comentário crítico**, por escrito.
Pág. 26 – redige um **regulamento interno** de acordo com a realidade da tua escola.
Pág. 34 – escolhe uma personalidade que tenhas oportunidade de entrevistar e **redige uma entrevista** sobre um tema à tua escolha.
Pág. 34 – escreve um **poema**, tendo como modelo o de Yolanda Morazzo apresentado nesta unidade.

¹⁵ Este documento é uma compilação de textos que foram extraídos de jornais como *A Semana* (cabo-verdiano) e *Expresso* (português). Além de jornais, também foram extraídos de manuais escolares portugueses alguns textos, as respetivas propostas de análise e fichas informativas.

¹⁶ As duas propostas presentes na página 41 foram acrescentadas pela professora que me facultou o documento.

| |
|--|
| <p>Pág. 34 – simula um diálogo entre diversos interlocutores organizando o teu texto de modo a que haja perguntas com valor pragmático diverso, a saber: pedido de confirmação, estratégia manipulatória, mecanismo conversacional para dar a palavra ao interlocutor.</p> <p>Pág. 35 – comenta um excerto dado.</p> <p>Pág.36 – comenta 3 citações dadas.</p> <p>Pág. 38 – elabora um pequeno texto em que dêes a tua opinião sobre o poder das palavras sendo o título “se há palavras que nos beijam, há outras que nos mordem”.</p> <p>Pág. 55 – individualmente e/ou em trabalho de pares, redige duas cartas, uma de um apaixonado (a) em fúria e outra de alguém muito apaixonado.</p> |
|--|

Quadro 28 - Géneros propostos nos módulos do 12º ano

O primeiro módulo contempla, de acordo com o programa, relatório, entrevista, opinião e dissertação, podendo esta última, à partida, ser a crítica e a monografia sugeridos no programa do 12º ano, e o último módulo, além da entrevista, contempla o comentário crítico. Vale a pena sublinhar o facto de que as terminologias são diversas e em caso algum se pode afirmar com precisão se para os professores têm o mesmo valor semântico.

Convém ainda referir que, na área de Humanística, tanto no 11º ano em que se estuda a Literatura Cabo-verdiana, como no 12º ano, em que se estuda a Literatura Portuguesa, os alunos têm menos atividades de escrita do que os colegas das áreas Económico-Social e Ciência e Tecnologia.

2. Discussão dos resultados

A comparação entre os géneros presentes nos programas com os que se propõem nos manuais e módulos permite-me inferir que estes últimos não são elaborados em estrita articulação com as orientações emanadas nos programas e que as atividades de escrita não seguem uma lógica de progressão, ou seja, não existe uma distribuição ou organização que aponte para uma seleção criteriosa dos principais géneros que os alunos devem dominar antes de concluir o Ensino Secundário, a fim de lhes permitir uma melhor integração no ensino superior ou de os preparar para uma atuação eficiente na sua vida profissional.

Ao comparar o programa e o manual do 9º ano de escolaridade, somos confrontados com a seguinte realidade: das diversas tarefas de escrita propostas no manual, apenas uma (cartazes) vem no programa, as demais são propostas pela autora.

O programa do 10º ano propõe apenas três géneros, mas, mesmo assim, o projeto do manual do 10º, também não chegou a considerá-los.

No 11º ano, o programa sugere um leque reduzido de géneros que também deram lugar a outros nesta compilação.

Já no 12º ano, o módulo elaborado pelos professores do liceu Domingos Ramos contempla a maioria dos géneros sugeridos no programa. Contudo, à semelhança, do que se fez em todos os manuais, também foram adicionados outros, à margem do programa. E a compilação do professor João Delgado atenta para dois dos géneros do programa e adiciona os demais.

Efetivamente, em todos os níveis há mais propostas de géneros do que aquelas que aparecem nos programas, quer nos manuais quer nos módulos, revelando a preocupação dos seus autores de superar e diversificar as propostas de atividades de produção textual sugeridos nos programas, embora este facto não tenha revelado qualquer reflexo na melhoria dos níveis de literacia dos aprendentes.

3. Quadro-síntese dos géneros mapeados

Dedicarei este espaço a uma sistematização das atividades de produção, convertidas em géneros textuais ensinados/produzidos no contexto de Cabo Verde. Antes de apresentar o quadro-síntese dos géneros, acho que seria mais prático mostrar como é que são apresentadas essas atividades nos programas e como tomo a liberdade de fazer a sua reconversão em género.

| | ATIVIDADES DE PRODUÇÃO TEXTUAL | GÉNEROS |
|--------|--|---------------------------------|
| 7º ANO | - Escrita de e-mails | - email |
| | -Produção de um guião para uma entrevista | - entrevista |
| | - Depois de determinado o título da notícia, escrita de texto , devendo respeitar a apresentação adequada à notícia de forma a se assemelhar a um artigo de jornal (duas colunas, título destacado, imagens a cores, etc.) | - notícia - artigo de jornal |
| | | - conto |

| | | |
|--------|--|--|
| | <p>- Redação de conto partindo: da área vocabular de conto</p> <p>- Redação de uma história a partir de um título</p> <p>- Composição de uma história a partir de outras (pela supressão, alternância, acréscimo)</p> <p>- Desenvolvimento de comentários breves interpretativos escritos a propósito dos textos ou excertos da literatura oral e de textos ou excertos literários</p> <p>- Escrita de pequenas narrativas</p> <p>- Produção de textos narrativos</p> | <p>- história</p> <p>- comentário</p> <p>- narrativa</p> |
| 8º ANO | <p>- Reconto em banda desenhada</p> <p>- Interpretação de (comentário, por escrito) textos ou excertos literários e textos ou excertos da literatura tradicional oral, com vocabulário acessível e cuja temática é do interesse do aluno</p> <p>- Redação de lenda partindo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • de elementos recolhidos sobre o seu país • da área vocabular de conto • de fábula ou conto conhecido modificando a natureza personagens ou outros elementos • de orientações dadas • de um diferente ponto de vista <p>- Redação de uma história a partir de um título</p> <p>- Composição de uma lenda/mito/parábola a partir de outras (pela supressão, alternância, acréscimo)</p> <p>- Produção de textos narrativos</p> | <p>- reconto</p> <p>- comentário</p> <p>- lenda</p> <p>- fábula</p> <p>- conto</p> <p>- história</p> <p>- lenda/mito/parábola</p> <p>- narrativa</p> |

| | | |
|---------|---|---|
| 9º ANO | <ul style="list-style-type: none"> - Produção de textos utilitários (relatório, ata, memorando), tendo em conta uma situação problema; - Produção de folhetos informativos e de cartazes alusivos a uma das temáticas transversais propostas para exposição na escola em colaboração com a disciplina de F.P.S. - Construção da biobibliografia de um dos autores da lusofonia - Redação de textos expressivos e criativos a partir da análise e dos títulos dos textos literários recomendados | <ul style="list-style-type: none"> - relatório - ata - memorando - folhetos informativos - cartazes - biobibliografia - poemas |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Resumo escrito de um conto literário; | <ul style="list-style-type: none"> - resumo |
| 10º ANO | <ul style="list-style-type: none"> - Produção de textos lúdico-expressivos para inclusão no livro de turma (poesia visual ou criativa) - Redação de textos de apreciação crítica em relação à mensagem transmitida nos poemas - Produção e representação de peças teatrais | <ul style="list-style-type: none"> - poesia visual ou criativa - apreciação crítica - peças de teatro |
| 11º ANO | <ul style="list-style-type: none"> - Construção de textos a partir de textos: resumo de obra, resumo de relatório ou diploma legal, recensão de artigos da imprensa, fichas bibliográficas - Construção de artigos suscitados por acontecimentos ou temas em causa - A expressão escrita no texto literário. A literariedade. Apreciação crítica de um conto ou de um programa televisivo de ficção. O quê? Quem? Porquê? Onde? Quando? Como? | <ul style="list-style-type: none"> - resumo (de obra, relatório ou diploma legal) - recensão de artigos de imprensa - fichas bibliográficas - artigos - apreciação crítica |
| 12º ANO | <ul style="list-style-type: none"> - Relatórios de realização de ações e projetos | <ul style="list-style-type: none"> - relatórios |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>- Crítica de leituras, de espetáculos, de programas de rádio e televisão, de exposições. A coluna regular de crítica</p> <p>- A entrevista escrita. A entrevista de personalidade, a entrevista de declarações, a entrevista-questionário. A perspectiva cultural das entrevistas a realizar</p> <p>- Construção de uma monografia ou de um ensaio. A exigência da objetividade e do rigor</p> <p>- Construção de um texto literário: um conto. A localização do tema. Quem? As personagens. Porquê? A motivação. O quê? O assunto da “história”. Onde? Os cenários. Quando? As datas e os momentos. E o como escrever de cada um</p> | <p>- crítica</p> <p>- entrevista</p> <p>- monografia - ensaio</p> <p>- conto</p> |
|--|--|--|

Quadro 29 - Géneros propostos nos programas do 7º ao 12º anos

Depois de um levantamento exaustivo das tarefas de escrita nos programas, manuais escolares e módulos, apresento os géneros propostos no quadro abaixo transcrito:

| Géneros textuais ensinados no Ensino Secundário | | |
|--|-------------------------------|---------------------------|
| Apreciação crítica | Cartas | Regulamento |
| Artigo de jornal | Comentário | Regulamento da disciplina |
| Artigos | Comentário crítico | Regulamento interno |
| Ata | Continuação de uma história | Relato de viagem |
| Cartazes | Continuação do conto | Relatório |
| Convite | Continuação para uma aventura | Relatórios |
| Email | Conto | Reportagem |
| Ensaio | Biografia | Requerimento |

| | | |
|---|----------------------------------|---------------------|
| Entrevista | Correio eletrônico e regulamento | Resposta ao anúncio |
| Fábula | Crítica | Slogan publicitário |
| Fichas bibliográficas | Crônica | Slogan, receita |
| Folhetos informativos | Curriculum vitae | Soneto |
| História | Declaração de amor | Telegrama |
| Lenda | Declaração de compromisso | Texto argumentativo |
| Lenda/mito/parábola | Diálogo | Texto descritivo |
| Memorando | Diário | Texto expositivo |
| Monografia | Dissertação | Texto narrativo |
| Narrativa | Dramático/teatral (encenação) | |
| Notícia | Ementa e cartaz de parede | |
| Notícias e avisos | Exposição | |
| Peças de teatro | Guião de entrevista | |
| Poemas | Imagina discurso | |
| Poesia visual ou criativa | Lengalenga | |
| Recensão de artigos de imprensa | Mensagem | |
| Reconto | Mensagem de agradecimento | |
| Resumo | Mensagem de sensibilização | |
| Resumo (de obra, relatório ou diploma legal...) | Mensagem dedicada à família | |
| Anúncio publicitário | Monólogo | |
| Anúncios publicitários | Nota bibliográfica | |
| Autoavaliação | Nota biobibliográfica | |
| Autobiografia | Notícia | |
| Banda desenhada | Opinião | |

| | | |
|-------------------------|---------|--|
| Biobibliografia | Poema | |
| Biografia | Poesia | |
| Carta | Postal | |
| Carta de recomendação | Quadras | |
| Carta informal e formal | | |

Quadro 30 - Sistematização dos géneros propostos nos programas, nos manuais e nos módulos

Os géneros sugeridos, tanto nos programas como nos manuais e nos módulos, são apresentados tal e qual como são propostos. Para tanto, é preciso ver que aparece crítica, apreciação crítica, texto argumentativo, comentário, recensão de artigos, texto argumentativo, opinião, assim como aparece artigo de jornal, artigos de jornal, crónica, entrevista, notícia, reportagem, anúncio publicitário, resposta ao anúncio, slogan, slogan publicitário, guião de entrevista, notícias e avisos. Mas não se fica por aí, encontro texto dramático, peças de teatro, dramático/teatral (encenação); narrativa, história, conto, fábula, lenda/mito/parábola, continuação de conto, continuação de uma história, continuação para uma aventura; poema, poemas, poesia, poesia visual ou criativa, quadras, soneto, reescrita de poemas; regulamento, regulamento interno, regulamento da disciplina, fichas bibliográficas, notas bibliográficas, bibliografia, mensagem, mensagem de agradecimento, mensagem de sensibilização, mensagem dedicada à família, entre outros exemplos. Entretanto, aparecem géneros isolados como memorando, lengalenga, diário, diálogo, monólogo, declaração de compromisso, texto descritivo, relato de viagem, autoavaliação, entre outros exemplos.

Contudo, é de se referir que a disparidade de termos que parecem nomear o mesmo tipo de texto, ou talvez não, é uma constante em todos esses documentos analisados. Tais termos apontam para uma falta de clareza que dificulta tanto o professor quanto o aluno que além da complexidade inerente ao ato de escrever, é exposto a uma grande diversidade de “géneros” que mais do que acrescentar saberes, serve para o confundir. A este assunto, voltarei mais adiante neste trabalho.

Síntese

Neste capítulo, tinha como propósito efetuar a sistematização dos géneros presentes nos programas, manuais escolares e módulos de todos os níveis do Ensino Secundário. Para isso, efetuei, primeiramente, uma análise aos programas do 7º ao 12º anos de escolaridade, a seguir, fiz o mesmo com os manuais existentes, e até com os que estão fora de circulação, e com todos os módulos que servem de suporte no processo de ensino-aprendizagem na disciplina de Língua Portuguesa. E fechei este capítulo com um quadro-síntese das tipologias ou géneros textuais mapeados nestes três tipos de documentos.

Capítulo IV - A Pedagogia de Género da Escola de Sydney

1. A Escola de Sydney
 - 1.1. O contexto do surgimento da Escola de Sydney
 - 1.2. A fundamentação da Pedagogia de Género
2. A conceção de Género e Registo
3. Caracterização dos géneros mapeados à luz da Escola de Sydney

1. A Escola de Sydney

Na sequência da sistematização, efetuada no capítulo precedente, dos géneros produzidos no Ensino Secundário, no contexto desta investigação, que me remete para uma panóplia de textos que os alunos são chamados a produzir nas aulas de Língua Portuguesa, procurarei, no presente capítulo, revisitare a abordagem baseada em géneros textuais também conhecida como Escola de Sydney, nascida na Austrália em contexto de imigração, de resto muito semelhante ao contexto que deu origem a este trabalho investigativo.

A Escola de Sydney é uma pedagogia alternativa projetada para promover a literacia, que busca encontrar o equilíbrio entre a abordagem tradicional e a abordagem construtivista. A tarefa de ensino e de aprendizagem é conduzida com ênfase na preparação adequada e elaboração de tarefas, por parte dos professores, com vista a ajudar os alunos a colmatar as suas lacunas e a prepará-los para o sucesso na realização de tarefas de aprendizagem. Assim, a aprendizagem é mediada pelo professor que, na sua atuação, recorre àquilo que Vygotsky (1962) chama de Zona de Desenvolvimento Proximal.

Proponho-me, também, efetuar uma breve referência ao contexto do aparecimento desta pedagogia e bem assim uma analogia com o contexto desta investigação, explicitando o quadro teórico em que está ancorada, antes de clarificar os conceitos de género e registo e, conseqüentemente, efetuar a caracterização, à luz desta escola, dos géneros mapeados no capítulo precedente.

Escola de Sydney é o nome que se utiliza para referir o trabalho em língua e educação realizado, a partir da década de 1980 do século passado, no Departamento de Linguística da Universidade de Sydney, sob a tutela do linguista James R. Martin e que tinha como propósito encontrar a solução para os problemas de aprendizagem verificados no seio de um grupo específico de alunos, nas escolas primárias, nos arredores da cidade de Sydney.

Efetivamente, o trabalho então realizado aborda um dos problemas centrais da educação, que tem que ver com a participação desigual nas atividades de aprendizagem da escola originadas na experiência de leitura em casa e orientações associadas ao significado. Os resultados desiguais na educação provocados por tal participação conduziam ao fracasso relativo de grupos de estudantes de origens indígenas e migrantes (Martin e Rose, 2012).

Foi assim que os investigadores envolvidos, depois de efetuado o diagnóstico da situação, que apontava para uma série de dificuldades dos alunos, no que diz respeito à produção de textos do *curriculum* da educação primária, desenvolveram um programa de literacia baseado em géneros, para fornecer aos professores do ensino básico ferramentas para ensinarem os seus alunos a escrever textos com sucesso. As estratégias de ensino então concebidas e utilizadas ficaram conhecidas como a **Pedagogia baseada em Géneros** que, segundo Avelar (2008), começou, como:

uma “experiência educacional” (...) em que vários investigadores, entre os quais J.R. Martin, tendo identificado a inaptidão dos alunos (língua materna, no ensino primário) para a escrita de um conjunto significativo de textos-tipo, decidiram examinar os tipos de escrita produzidos por estes mesmos alunos. (p.4)

Em face disso, o objetivo inicial do projeto da Escola de Sydney era delinear uma pedagogia de escrita que permitisse a qualquer estudante superar com êxito as exigências da escola. A primeira investigação dos tipos de texto que se escreviam na escola primária deu origem ao conceito de género discursivo como um “processo social orientado por objetivos e formado por etapas” Martin & Rose (2008, p.1). E, portanto, foram estas estratégias de ensino da escrita dos géneros que acabaram por dar o nome a esta abordagem.

Surgindo com vista a solucionar problemas educacionais no âmbito da escrita, a Pedagogia de Género da Escola de Sydney pode ser dividida em três fases de desenvolvimento, de acordo com Gouveia (2014, pp. 6-7), estando cada uma delas associada a projetos, como demonstra o Quadro 31.

| Fases do desenvolvimento da Pedagogia de Género | | |
|---|-----------|---|
| Projeto | Período | Objetivo |
| I - <i>Writin and Language & Social Power</i> <i>(Escrita e linguagem e Poder Social)</i> | 1980-1985 | mapear os tipos de escrita que os estudantes dos seis primeiros anos de escolaridade da Nova Gales eram chamados a produzir |
| II - <i>Write it Right</i> <i>(Escreva certo)</i> | 1985-1990 | responder às necessidades que vinham do projeto inicial que se pretendiam: a) saber que géneros de textos liam e escreviam os alunos; b) saber quais desses géneros eram importantes para a aprendizagem do <i>curriculum</i> e c) pensar estratégias de como ensinar os alunos, de modo a tornar eficaz a aprendizagem do <i>curriculum</i> |
| III - Reading to Learn (Ler para Aprender) | 1990-1995 | aplicar todo este trabalho para integrar a leitura e a escrita nas diversas áreas do currículo da educação primária, secundária e superior. |

Quadro 31 - Fases de desenvolvimento da Escola de Sydney

O projeto **Ler para Aprender** também desenvolveu aspetos no sentido de chegar às necessidades apontadas no projeto precedente, o qual consiste num projeto de literacia integrada que propõe uma forma mais explícita de se trabalhar com a leitura e escrita, potenciando-se, com efeito, uma aprendizagem consistente do currículo escolar.

Na sequência deste último projeto, foi proposto um ciclo de aprendizagem também ele concebido como “um conjunto de momentos sequenciais para o ensino de um

dados gênero, a ser implementado em sala de aula em diferentes momentos e com ênfase diferente dependendo das necessidades dos estudantes.” Gouveia (2014, p.7)

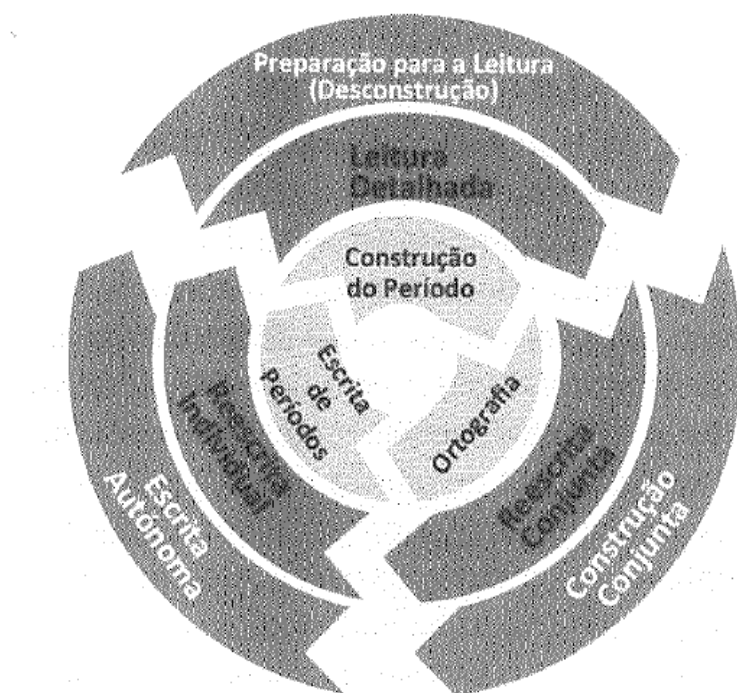


Diagrama 2 - Ciclo de ensino-aprendizagem (Gouveia, 2014)

Assim, a Pedagogia Ler para Aprender consiste num conjunto de ferramentas que o professor pode aplicar em qualquer momento do seu programa, ou seja, sempre que as tarefas de aprendizagem envolvam a leitura ou a escrita.

Este ciclo de ensino-aprendizagem de escrita parte da leitura e desenvolve-se em quatro fases diferentes, que o professor percorre em constante interação com o aluno. No decurso do processo de ensino-aprendizagem, de acordo com o que se propõe, neste ciclo, são precisas determinadas tarefas que vão proporcionar ao aluno um conhecimento explícito do gênero em estudo:

| Fase | Tarefas envolvidas |
|---------------------|--|
| Negociação do campo | <p>Antes da análise do texto, propriamente dita, será necessário identificar:</p> <ul style="list-style-type: none"> -o campo (assunto ou tópico) ou a área de conhecimento retratada no texto - a parte ou o parágrafo do texto a ser explorado - o que já sabem os alunos a respeito - as atividades a serem integradas na exploração do texto (debate, exploração de imagens, jogos de associação de palavras, entre outras) -a forma como vão ser organizadas e registadas as informações sobre o texto |
| Desconstrução | <p>Nesta fase, será necessário:</p> <ul style="list-style-type: none"> - deduzir o contexto cultural em que surge o texto, ou seja, que objetivos pretende atingir, em termos sociais - saber quem utiliza (produz) este tipo de texto e a quem se destina <p>Será preciso, ainda, identificar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - as características da linguagem (o registo, definindo o campo, as relações e o modo) - a função das etapas na construção do texto (a estrutura do texto) |
| Construção conjunta | <p>Antes de se chegar à construção, é necessária uma preparação que consiste em:</p> <ul style="list-style-type: none"> -recolher informações sobre o campo (assunto ou tópico) |

| | |
|-------------------------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> - usar perguntas orientadas para reforçar a atividade (incluindo observações, entrevistas, vídeos, leituras ou tomada de notas) - depois, o professor guia os alunos para construírem conjuntamente um novo texto do mesmo género alterando o Campo, as Relações e o Modo |
| Construção independente | <p>Nesta etapa, os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - escrevem individualmente um texto do mesmo género - reescrevem e editam o texto que antes passa pela avaliação dos colegas e do professor, contribuindo, assim, para uma consciencialização do género. |

Quadro 32 - Explicitação das tarefas envolvidas em cada ciclo

Tendo-se relevado profícuo tanto para os alunos mais avançados como para aqueles que necessitam da intervenção e auxílio do professor na realização das tarefas, este ciclo de ensino/aprendizagem “tem como pressuposto pedagógico a necessidade de trabalhar exaustivamente textos que sirvam de modelos para a produção dos alunos.” Gouveia (2014, p. 215).

É de se referir que a importância desta pedagogia prende-se com o facto de não interferir nas metas de ensino-aprendizagem estipuladas pelos sistemas educativos ou mesmo provocar alterações no desenho dos programas curriculares, ou seja, o programa pode ser usado em qualquer contexto com recurso aos materiais de ensino habituais para a leitura, sendo expectável a melhoria na forma como os professores encaram tanto os materiais didáticos como as orientações pedagógicas, no sentido de melhorar o desempenho dos seus alunos, no geral, mas, particularmente, dos alunos com maiores dificuldades de aprendizagem. Portanto, é aplicável no contexto desta investigação sem causar qualquer tipo de alteração seja dos manuais ou do *curriculum* vigente.

A Pedagogia de Género é um programa de literacia que, de acordo com Gouveia (2014), foi:

criado inicialmente para responder a necessidades de alunos de comunidades indígenas remotas da Austrália central, (...) tem sido aplicado em diferentes contextos internacionais com grande sucesso, nomeadamente na Europa, onde foi trabalhado em 2012 e 2013, no âmbito do projeto Tel4ELE-Teacher Learning for European Literacy Education/Formação de professores para o desenvolvimento da literacia na Europa (p. 217).

O projeto Tel4ELE tinha como objetivo impulsionar a aprendizagem e o sucesso dos alunos dos países participantes (Portugal, Espanha, Reino Unido (Escócia), Dinamarca e Suécia), particularmente dos que se encontravam em situação de desvantagem educativa, incluindo, no caso de Portugal, os aprendentes de Português como língua não materna (L2) (Gouveia 2014, p. 227).

Ainda, no âmbito do projeto **Ler para Aprender**, foi proposta uma rede de géneros discursivos.

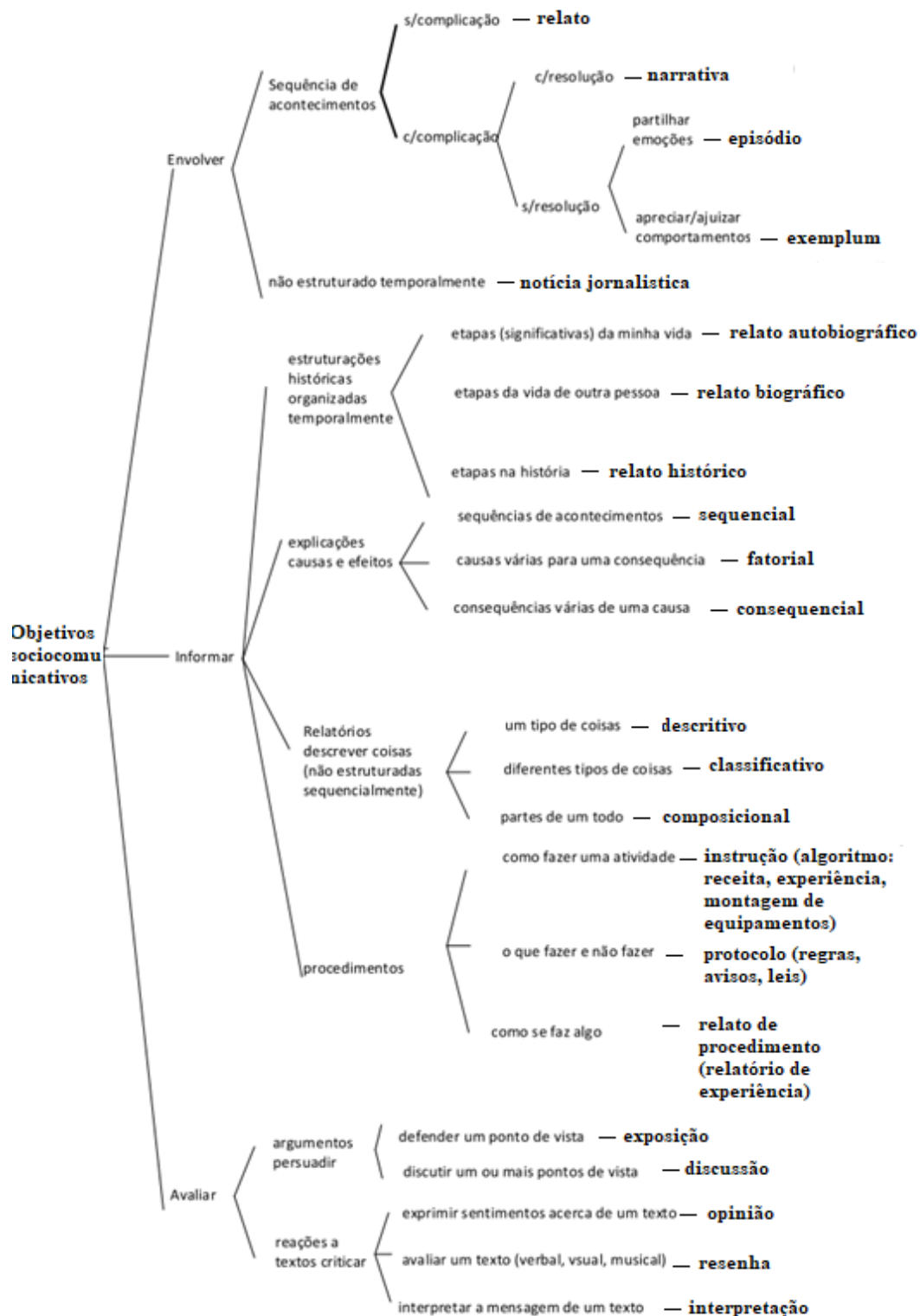


Diagrama 3 - Rede de gêneros escolares

Mais tarde, a rede de gêneros proposta pela Escola de Sydney veio a ser adaptada para o universo português, no âmbito do projeto internacional TeL4ELE, acima mencionado, desenvolvido na Europa.

| Famílias de gêneros | Gênero | Propósito sociocomunicativo | Etapas |
|----------------------------|--------------------------|--|---|
| Histórias | Relato | Relatar eventos | Orientação Rol de eventos |
| | Narrativa | Resolver uma complicação | Orientação Complicação Avaliação Resolução |
| | Exemplum | Apreciar comportamentos (complicação não resolvida) | Orientação Complicação Avaliação |
| | Episódio | Partilhar emoções (complicação não resolvida) | Orientação Complicação Avaliação |
| | Notícia jornalística | Relatar eventos, apresentando diferentes ângulos sobre os mesmos | <i>Lead</i> Ângulos |
| Estruturações Históricas | Relato autobiográfico | Relatar etapas da minha vida | Orientação Etapas |
| | Relato biográfico | Relatar etapas da vida de outra pessoa | Orientação Etapas |
| | Relato histórico | Relatar etapas na história | <i>Background</i> Etapas |
| Explicações | Explicação sequencial | Explicar uma sequência de eventos | Fenómeno Explicação |
| | Explicação fatorial | Explicar causas múltiplas para uma consequência | Fenómeno Explicação |
| | Explicação consequencial | Explicar consequências várias de uma causa | Fenómeno Explicação |
| Relatórios | Relatório descritivo | Classificar e descrever um fenómeno | Classificação Descrição |
| | Relatório classificativo | Classificar e descrever diferentes tipos de fenómenos | Classificação Descrição |
| | Relatório composicional | Descrever partes de um todo | Classificação Descrição |
| | Instrução | Como fazer uma atividade (algoritmo: receita, | Objetivo Equipamento Passos |

| | | | |
|------------------|------------------------|---|--|
| Procedimentos | | experiência, montagem de equipamentos) | |
| | Relato de Procedimento | Relatar como se fez uma atividade (relatório de um trabalho experimental) | Objetivo Método Resultados |
| | Protocolo | O que fazer e o que não fazer (regras, avisos, leis) | Lista |
| Argumentos | Exposição | Defender um ponto de vista | Tese Argumentos Reiteração da tese |
| | Discussão | Discutir dois ou mais pontos de vista | Questão Lados Resolução |
| Reações a textos | Opinião | Expressar sentimentos acerca de um texto | Avaliação Reação |
| | Resenha | Avaliar um texto (verbal, visual ou musical) | Contexto Descrição do texto Avaliação |
| | Interpretação | Interpretar a mensagem de um texto | Avaliação Descrição do texto Reafirmação |

Quadro 33 - Rede de Géneros Escolares /Etapas e propósitos sociocomunicativos

A ideia implícita nesta pedagogia é que ensinar significa fornecer aos estudantes conhecimento explícito sobre os géneros curriculares que precisam aprender ao longo do seu percurso escolar. Ou seja, no âmago deste projeto da Escola de Sydney está o princípio de que um ensino efetivo implica proporcionar aos alunos o conhecimento explícito sobre a língua de aprendizagem.

De igual modo, o nosso sistema educativo deve, em consequência, ser repensado e reestruturado com vista à criação de condições necessárias para propiciar aos estudantes esse tipo de conhecimento sobre a língua.

1.1. O contexto do surgimento da Escola de Sydney

A Escola de Sydney surge na Austrália, na década de 70, do século passado, como já foi referido anteriormente, para dar resposta aos problemas educacionais distintos das crianças aborígenes e dos filhos dos trabalhadores imigrantes provenientes de todas as partes da Europa e Médio Oriente, falantes de uma língua materna diferente do inglês, falado na Austrália e que, por conseguinte, tinham um rendimento escolar muito inferior ao das crianças provenientes de um ambiente social e económico favorecidos (Rose & Martin, 2012).

À semelhança do que acontece hoje, por exemplo, nas escolas portuguesas consideradas multiculturais por acolherem crianças de diversas proveniências ou de escolas cabo-verdianas, sobretudo as dos centros urbanos e com maior vocação turística¹⁷, que acolhem crianças oriundas de países anglófonos, francófonos, alunos chineses e nacionais, estes, com domínio exclusivo da modalidade oral da Língua Materna, para serem alfabetizados apenas em Português, encontravam-se as crianças das escolas públicas australianas para aprenderem a língua escrita e falada, Matemática e conhecimentos gerais, em inglês.

Importa referir que a educação primária do começo da década de 1980, na Austrália, estava debaixo da influência do que se conhecia como educação progressista (hoje construtivismo) e os programas de alfabetização eram adaptados do programa desenvolvido nos EUA influenciado pela abordagem progressista, sob o rótulo de escrita processual e pelo método global. (Rose & Martin, 2012).

No que à escrita diz respeito, os alunos escolhiam os temas e a forma que quisessem e o professor, para contrariar a postura autoritária adotada na abordagem tradicional e para não inibir os alunos, cingia-se ao papel de facilitador, obrigando-se a controlar para não interferir nas decisões do aluno, deixando-o livre para fazer as suas escolhas. Por esta razão, esta pedagogia progressiva era, de acordo com Gouveia (2014, p.214) “maioritariamente favorecedora da produção de histórias, o tipo de texto que, de

¹⁷ Com a integração de Cabo Verde na CEDEAO e consequente assinatura do tratado de livre circulação, as ilhas de maior vocação turística recebem muitos imigrantes do continente africano que fogem aos conflitos armados à procura de melhores condições de vida nas diversas ilhas, além de europeus que investem sobretudo na indústria hoteleira. Além de filhos de imigrantes africanos e europeus também as nossas escolas recebem alunos de origem chinesa. Esta realidade é mais acentuada nas ilhas do Sal, Boavista, S. Vicente e Santiago.

facto, os alunos mais produziam, tratando-se daquele a que eram mais expostos em contexto de literacia não escolar.”

Essa pedagogia favorecia um grupo específico de estudantes e marginalizava os que se encontravam em situação menos favorável, pois afastava-os cada vez mais da possibilidade de alcançar o sucesso escolar e de prosseguir os estudos. Em face disto, à Escola Secundária afluía somente metade da população já que não era um requisito ter estudos avançados para trabalhar nas fábricas ou dedicar-se à agricultura e, consequentemente, pouquíssimos eram os que chegavam a obter um título universitário (Rose & Martin, 2012).

Entretanto, as dinâmicas sociais vieram obrigar a uma maior qualificação dos trabalhadores e a influência do movimento progressista que se opunha às práticas tradicionais e defendia a criatividade individual não conseguiu pôr cobro às assimetrias sociais, pelo facto de que no contexto australiano o construtivismo estava orientado para favorecer os interesses da classe média e não estava desenhado para oferecer o acesso à educação aos grupos marginalizados da sociedade (Rose & Martin, 2012).

Embora o construtivismo fosse a teoria dominante, os professores que trabalhavam com os filhos dos imigrantes recorriam ao método global de leitura, escrita processual e aos exercícios de memorização comprometendo, assim, o bom desempenho desses alunos que não eram submetidos a uma necessária preparação no seio da família.

No que dizia respeito às atividades de aprendizagem levadas a cabo, os alunos estavam habituados ao seguinte modelo (**foco** → **tarefa** → **avaliação**) que consistia na atribuição de uma tarefa, que era esclarecida por meio de algumas pistas e depois de concluída, procedia-se à avaliação, como mostra o Quadro 34:

| 1º FOCO | 1º TAREFA | 3º AVALIAÇÃO |
|---|---|---|
| consiste em fornecer pistas para que o aluno consiga responder corretamente a uma questão | a tarefa dos alunos consiste em responder às questões que o professor coloca à turma, normalmente respondidas por alunos mais avançados | reforçar positivamente o êxito e punir o fracasso |

Quadro 34 - Modelo de ensino (adaptado de Rose & Martin (2012))

Os professores não tinham, assim, em conta que os alunos para realizarem com êxito uma determinada tarefa, precisam receber algum tipo de preparação e em casos de tarefas mais complexas, como compreender e criar o significado de uma história, podem

ser levadas a cabo por alguns alunos sem a aparente preparação, emergindo, portanto, de dentro do aluno seguindo o modelo construtivista, não sendo visível em sala de aula o muito tempo investido pelos pais a ler e a falar sobre as maneiras pelas quais a linguagem escrita cria significado.

A Pedagogia de Género da Escola de Sydney surge então para proporcionar as mesmas condições de aprendizagem a todos os alunos, independentemente, da sua condição social ou económica. Do ponto de vista desta pedagogia, ensinar significa preparar, de forma explícita, os estudantes para cada uma das tarefas de aprendizagem e depois dar-lhes o controlo para que realizem essas tarefas.

A Pedagogia de Género inclui, assim, os aspetos positivos da abordagem tradicional em que o professor guia de forma autoritária os conhecimentos do aluno e a da pedagogia progressista que consiste em dar apoio positivo aos estudantes através da desconstrução de tarefas que envolvem a leitura e a escrita através de uma sequência de atividades cuidadosamente preparadas.

Enquanto que a abordagem tradicional (centrada no professor) agrupa os alunos em diferentes categorias, segundo a evolução das suas habilidades, a construtivista (centrada no aluno) organiza as classes internamente numa hierarquia: “grupos de capacitados” com planos individuais de trabalho aumentando a distância entre este e o grupo dos menos habilitados. Na Pedagogia de Géneros, os alunos realizam as tarefas com o apoio do professor sem se prenderem às suas habilidades individuais, através de um método mais afetivo ancorado naquilo que Vygotsky (1962) chama de Zona de Desenvolvimento Proximal. Assim, todos realizam a mesma tarefa, ao mesmo tempo, permitindo uma evolução mais rápida tanto do aluno de maior rendimento como o de menor rendimento. Diminuindo, assim, as desigualdades impostas pelas outras abordagens independentemente da origem e capacidade do aluno, garantindo o progresso na aprendizagem de todos e reduzindo o fosso de aproveitamento entre alunos por meio da repetição de interações orientadas (Rose & Martin, 2012).

No contexto de Cabo Verde, à semelhança do que se vivia na altura na Austrália em termos educativos, os níveis de literacia têm diminuído ano após ano e as causas apontadas têm sido as mais variadas. Entretanto, sem nos determos nas causas que de alguma forma já afluíram no capítulo 1, quando referimos a questão da massificação do ensino, formação dos professores, contexto social e sobretudo a forte presença da LM, uma língua oral, que ocupa um papel central na vida dos falantes, a questão da

participação desigual no processo de ensino-aprendizagem é também um facto a considerar. Além deste aspeto, a insegurança linguística também exerce uma forte influência no processo de ensino e aprendizagem.

Segundo as orientações emanadas nos programas curriculares, em Cabo Verde, a abordagem de ensino da Língua Portuguesa deve ser a comunicativa. Entretanto, houve uma iniciativa para a implementação da abordagem por competências há uns anos, que teve uma fraca adesão dos professores e, por conseguinte, não ganhou “pernas para andar”. A posição generalizada é a de que hoje se utilizem todas as abordagens que possibilitem e facilitem o processo de ensino-aprendizagem. Embora a abordagem tradicional ainda esteja muito presente nas salas de aulas de LP, as tarefas de escrita são programadas sob o desígnio da abordagem processual que muitos professores seguem, consistindo, assim, as tarefas de escrita em mandar escrever para no final avaliar o produto.

O professor, quase sempre, parte do princípio de que os alunos já sabem porque aprenderam em anos anteriores; por isso, pede simplesmente que os alunos escrevam, só que àqueles faltou uma aprendizagem explícita, do tipo da que a Pedagogia de Género propõe, ou outra.

É certo que, se, por um lado, há também bons alunos nas nossas escolas e muitos se formam nas diferentes universidades estrangeiras com algum mérito, por outro, há um grupo significativo de estudantes que, por razões socioeconómicas, se veem impossibilitados de atingir esse objetivo.

Como apontado num anterior capítulo, há cada vez mais alunos com o 12º ano de escolaridade, com uma licenciatura ou a tentar concluir os estudos universitários, mas com um nível de literacia extremamente baixo. Na mesma situação, também encontramos profissionais em todos os ramos ou setores de atividade.

Embora os tempos sejam outros e o contexto social e educativo também sejam supostamente mais favoráveis para os alunos cabo-verdianos, a questão da participação desigual nas atividades de aprendizagem está muito vincada pelas mesmas razões que os estudantes australianos nessa altura e pela imposição da forte presença da Língua Materna, uma língua oral, com repercussões nos baixos níveis de literacia dos nossos alunos.

Perante tal realidade, impõem-se medidas capazes de reverter a situação. E uma delas passa pela escolha de práticas de literacia baseadas em géneros textuais, que

permitem aos professores refletirem sobre determinados gêneros que devem ser ensinados, como um meio de levar os alunos a terem acesso aos modos de comunicação investidos de capital cultural não só nas mais variadas comunidades profissionais, como acadêmicas e sociais. Além disso, deverão usar-se os gêneros como forma de instrumentalizar os alunos para a construção do conhecimento.

1.2. A fundamentação da Pedagogia de Género

A Pedagogia de Género é uma abordagem metodológica no ensino da escrita, que parte da leitura e sua compreensão como base de ensino das particularidades e gêneros dos textos a escrever. Está radicada numa teoria de descrição gramatical – a Gramática Sistémico-Funcional, também referida como Linguística Sistémico-Funcional – que descreve as variações a que a língua está sujeita consoante os contextos de uso e o papel desempenhado pelos participantes envolvidos na interação.

A LSF é uma teoria de pendor funcional e sistémico que garante descrições de sistemas linguísticos e de usos desses sistemas:

corresponde a uma teoria geral do funcionamento da linguagem humana, concebida a partir de uma abordagem descritiva baseada no uso linguístico. Em concreto, trata-se de uma teoria de descrição gramatical, uma construção teórico-descritiva coerente que fornece descrições plausíveis sobre o como e o porquê de a língua variar em função de e em relação com grupos de falantes e contextos de uso. Mas, para além de ser uma teoria de descrição gramatical, razão pela qual adquire muitas vezes a designação mais restrita de Gramática Sistémico-Funcional (GSF), ela fornece também instrumentos de descrição, uma técnica e uma metalinguagem que são úteis para a análise de textos, pelo que, adicionalmente, pode ser encarada como um modelo de análise textual. Gouveia (2009, p.14)

Em concreto, a LSF é uma teoria que concebe a língua como uma entidade construída socialmente a partir das escolhas dos falantes, ou seja, é uma teoria que coloca a ênfase no uso da língua e recorre a uma metalinguagem que pode ser usada no ensino para o desenvolvimento da literacia dos aprendentes.

A língua surge na vida das pessoas através da troca de significados com outras pessoas e é daí que os falantes a usam para cumprir determinados propósitos sociocomunicativos como pedir informações através de perguntas ou prestar esclarecimentos por meio de afirmações, como para fazer pedidos ou oferecer bens e serviços, ou seja, os falantes adotam papéis diferentes consoante a situação. Desta forma, segundo Halliday, a linguagem realiza três funções:

a) a ideacional – manifestada na concretização das nossas experiências, dos nossos conhecimentos do mundo (quotidiano, especializado e académico) correspondendo às evidências linguísticas e textuais que exprimem recursos intertextuais, conhecimentos que um discurso ou tema assume ser de conhecimento do recetor da mensagem.

b) a textual – manifestada na relação do texto com o seu contexto de situação, isto é, na expressão de significados que dizem respeito às escolhas linguísticas quanto ao vocabulário e estruturas dependentes da mensagem que se quer transmitir.

c) a interpessoal – que se manifesta no âmbito das nossas relações com os nossos interlocutores correspondendo à presença e/ou à ausência de recursos linguísticos que demonstrem, entre outros, modo, modalidade, atitude, valor e papel do autor do texto.

É assim que, de acordo com Gouveia (2014), na nossa atividade de produção textual fazemos uso de uma língua sempre em dois contextos: o imediato conhecido como **contexto de situação**, que envolve o ambiente circundante, os participantes da interação, os gestos, a voz e as tonalidades assumidas, os sons produzidos, o comportamento dos participantes envolvidos na interação; e o mais abrangente conhecido como **contexto da cultura**, que tem que ver com a ideologia, as convenções sociais, sendo que nele é que se desenvolvem os géneros.

Nesta aceção, a língua não é apenas um sistema de regras a ser descrito e as práticas de escrita estão inscritas num contexto e têm um propósito sociocomunicativo, não são assumidas como tarefas isoladas e descontextualizadas.

A língua é usada de forma diferente em diferentes situações, correspondendo cada situação de uso a uma configuração de Registo composta por três variáveis: a variável Campo (field) que se refere à natureza da ação social; a variável Modo (mode), que diz respeito à organização simbólica do texto, o estatuto em si, a função do texto, incluindo o canal (quer escrito ou falado), o modo retórico, persuasivo, expositivo, didático, por exemplo; e a variável Relações (tenor), que diz respeito à natureza dos participantes, ao seu estatuto e a norma/estrutura.

Juntos, o Modo, o Campo e as Relações são conhecidos como o Registo de um texto e além do Registo está o propósito social de um texto que ajuda a configurar o seu Género. É o propósito sociocomunicativo concreto de qualquer texto que define o tipo de texto que ele é, o seu género.

Desta forma, de acordo com este quadro teórico, o texto é

o resultado de toda e qualquer situação de interação, isto é, é ele próprio a forma linguística de interação social, uma unidade de uso linguístico. De extensão variável, falado ou escrito, individual ou coletivo, composto de apenas uma frase ou de várias (a extensão não é relevante), o texto é o que produzimos quando comunicamos. É ainda uma colecção harmoniosa de significados apropriados ao seu contexto, com um objetivo comunicativo. Gouveia (idem, p. 18)

O texto é, portanto, o resultado de escolhas semânticas que dependem de situações concretas de comunicação.

Um outro aspeto importante é a relação entre os sistemas de linguagem e os textos, sendo o sistema um conjunto de opções que os falantes elegem à medida que escrevem ou falam. Halliday esclarece o funcionamento do sistema, ilustrando a aprendizagem da fala nas crianças através de símbolos não verbais:

The child creates the symbols, using vocal and gestural resources in acting out the role of learner, and by the same token enabling the “others” to act out their roles as teachers... These sets of symbolic acts develop into systems. An act of meaning implies a certain choice: if there is a meaning “I want”, then there can be a meaning “I don’t want”, perhaps also “I want very much”, as alternatives. If there is meaning “I’m content”, this can contrast with other states of being: “I’m cross”, “I’m excited”, and so on. Sets of alternative meanings of this kind form semiotic paradigms called “systems”: Each term in a system excludes, and hence presupposes, the other (s). Halliday (1993, p. 96)

É, portanto, este sistema de escolhas que permite ao falante fazer uma escolha em detrimento de outras escolhas possíveis nesse ato de significar que a língua nos potencia enquanto falantes, quer quando recorremos ao modo oral, quer quando recorremos ao modo escrito.

A esse respeito, Halliday defende:

When children learn language, they are not simply engaging in one kind of learning among many; rather, they are learning the foundation of learning itself. The distinctive characteristic of human learning is that it is a process of making meaning – a semiotic process; and the prototypical form of human semiotic is language. Hence the ontogenesis of language is at the same time the ontogenesis of learning. Halliday (Op. cit., p. 97)

Desta forma, pode-se dizer que a língua é usada nas interações sociais para produzir significados, sendo, portanto, necessário dar a entender aos aprendentes como a língua está organizada, para aprenderem a fazer uso dela quer para opinar sobre algo, quer para relatar um evento qualquer com total desembaraço.

2. A conceção de Género e Registo

A alusão ao conceito de género sempre me remeteu para a classificação dos textos, uma vez que a minha (como a dos meus colegas) formação de base, orientada neste sentido, aponta para a categorização de textos como literários (redigidos com recurso a figuras de linguagem e de sentido conotativo) e não literários (redigidos numa linguagem denotativa, objetiva, direta e informativa) e, conseqüentemente, nos remete para um rol de textos classificados como textos: narrativo, descritivo, expositivo, instrucional, dissertativo, entre outros pontuados por algumas características subjacentes a cada tipo de texto.

Na verdade, a minha aprendizagem como a dos meus colegas desde o Ensino Básico foi assim orientada, tendo sucedido o mesmo no Ensino Secundário e a passagem pela escola de formação de professores (Instituto Superior de Educação) contribuiu para reforçar essa prática.

Importa referir que, embora não sejam recentes os estudos de género, este assunto suscita ainda muita confusão no seio dos professores e educadores, de uma forma geral. A confusão tem sobretudo a ver com o facto de, para muitos professores, género potenciar apenas a classificação dos textos literários. Para esses professores o género é uma categoria literária, não uma categoria para falar dos textos do nosso quotidiano.

Essa forma de classificar e organizar está enraizada e muito presente nas nossas escolas, sobretudo nas aulas de Língua Portuguesa, seguindo uma separação bipartida que toma os textos como sendo os literários que englobam os contos, romances, novelas e os não literários como carta, resenha, relatório, regulamento, entre outros. A noção de género não é explorada do ponto de vista da sua filiação num quadro teórico específico, senão em vários quadros teóricos.

Convém referir que há várias escolas de género e Hyon (1996) descreve três tradições de estudos de género de raiz anglo-saxónica: (i) Linguística Sistémico-Funcional (onde está radicada a noção defendida neste trabalho) que enfatiza a estrutura

linguística e semiótica dos géneros, como parte do modelo de linguagem e contexto social em desenvolvimento; (ii) Nova Retórica que enfatiza, por um lado, os contextos situacionais em que cada género ocorre e, por outro, os objetivos sociais. Dito de outra forma, o enfoque da Nova Retórica está nas categorias do discurso, na ação que este vai realizar e não na sua forma (Miller, 1984: 151) Apud Santos (2006, p.101) e (iii) Inglês para Fins Específicos cujo enfoque está centrado na forma dos géneros, ou seja, nos tipos de textos, quer orais quer escritos, explicados tanto pelas suas propriedades formais, como pelos objetivos comunicativos que pretendem atingir dentro dos diversos contextos sociais.

Há algum tempo que os avanços tecnológicos possibilitaram o aparecimento de novas e inúmeras ferramentas que facilitam a comunicação em tempo real e nos permitem partilhar desde textos ou ficheiros de maior ou menor dimensão, como um simples recado que poderia ter sido deixado na porta do frigorífico, uma convocatória para uma reunião de trabalho ou participação na assembleia geral dos pais numa escola, o convite para o lançamento de um livro, entre outros inúmeros eventos do nosso quotidiano familiar, profissional ou social. Por esse motivo, e-mail, por exemplo, hoje, é acrescentado à extensa lista de tipos de texto, apesar de não passar de um canal, hoje, ao nosso dispor para a transmissão de tais mensagens em todos os registos e géneros consoante as nossas necessidades.

Sendo, texto, segundo Gouveia (2008, p.1) “tudo o que produzimos quando comunicamos, podendo o mesmo ser falado ou escrito”, vamos à luz da Escola de Sydney clarificar o conceito de género que nos aponta para as convenções, a estrutura ou “a sequência de etapas ou passos funcionais distintos por meio dos quais o texto se desenvolve”. (Gouveia, idem, p.3)

É desta forma que, neste trabalho, vamos olhar para os textos na perspetiva da sua construção consubstanciada nas etapas distintas e o respetivo objetivo sociocomunicativo.

A Pedagogia de Género vem contrariar o conceito tradicionalmente ligado aos tipos de produção literária e propõe um conceito de género que:

diz respeito ao modo como as coisas são feitas, quando a linguagem é usada para alcançá-las. Neste sentido, existem tantos géneros quantos os tipos de atividades sociais que reconhecemos na nossa cultura: biografias, tragédias, sonetos (géneros literários), manuais, artigos de jornais, receitas de culinária (géneros populares escritos), palestras, relatórios, ensaios, seminários, testes (géneros educacionais), etc. Gouveia (2009, p.28)

E os diferentes géneros são entendidos como diferentes formas para uma utilização da língua em diferentes tipos de atividades:

(...) linguists define genres functionally in terms of their social purpose. Thus, different genres are different ways of using language to achieve different culturally established tasks, and texts of different genres are texts which are achieving different purposes in the culture. (Eggins e Martin, 1997, p. 236)

Assim, o reflexo mais significativo nas diferenças de objetivo são as etapas estruturais pelas quais se desenvolve um texto. A teoria de género sugere que textos que realizam diferentes atividades na cultura se desenvolvem de modos diferentes, organizando-se em diferentes etapas.

É deste modo que Gouveia (2014, p.3) defende que “toda a comunicação se faz por via de um género e de um registo particulares”, sendo o registo um conjunto de configurações linguísticas que torna o texto único e diferente de outros textos e o género o que torna os textos semelhantes. Por outras palavras, o Registo - através das variáveis Campo, Modo e Relações, que refletem escolhas ideacionais, textuais e interpessoais respetivamente - permite-nos perceber que a língua é usada de forma diferente, em situações diferentes - e que o género resulta do propósito comunicativo a que se destina o texto e das escolhas estruturais decorrentes desse propósito.

Assim, neste quadro teórico, quando nos referimos a um género, em particular, necessariamente, temos de olhar para as etapas que se percorrem na elaboração do texto e no propósito sociocomunicativo que o determina.

3. Caracterização dos géneros mapeados à luz da Escola de Sidney

Sendo o género “uma categoria descritiva que dá conta do modo como os textos são o resultado de motivações socioculturais ligadas ao propósito da comunicação” (Gouveia, 2013), as nossas relações profissionais, familiares e sociais, de um modo geral, estão associadas a diversos géneros, que designamos, por exemplo, por relatório, memorando, narrativa, relato, receitas de culinária, instrução, opinião, entre outros que são formas diferentes para uma utilização da língua em diferentes tipos de atividades.

As escolhas que os falantes fazem aquando da produção textual, escolhas de registo, dependem da situação de comunicação, ou seja, dependem das motivações que

levam a esse tipo de interação. Já as escolhas genológicas dependem do Contexto de Cultura, ou seja, em cada cultura há formas particulares de usar a língua, como por exemplo, para ensinar a uma criança um determinado comportamento, na cultura caboverdiana, recorre-se, por vezes, a exemplum ou episódio, narrativas. E se pedirmos a um aluno que escreva um texto à escolha, vai preferir, invariavelmente, um episódio, uma narrativa ou outro género da família de história.

A teoria de género sustentada pela Linguística Sistémico-Funcional defende que quando usamos a língua, fazemos escolhas gramaticais para criar textos. Sendo a relação texto/contexto muito íntima: o contexto só é conhecido por causa do texto que lhe dá vida, enquanto o texto é apenas conhecido por causa do contexto que o torna relevante. Um género é um tipo de texto, e os géneros emergem numa cultura porque representam maneiras de fazer as coisas, sejam elas simples atividades do dia a dia presentes em muitos discursos, ou nas situações mais formais de criar e moldar o significado por escrito, de acordo com Christie (2013).

O género é o termo usado, então, para se referir a determinados textos e tipos de discurso que apresentam uma coesão interna idêntica e o mesmo propósito social. E, segundo Christie (op. cit), os géneros não são estáticos, mas capazes de uma constante adaptação e mudança, sob a pressão da mudança social em que a criatividade individual desempenha um papel importante.

O género é, portanto, “uma categoria descritiva que dá conta do modo como os textos são o resultado de motivações socioculturais ligadas ao propósito da comunicação” Gouveia (2013, p.441). E considerando que um género é definido pelo seu propósito sociocomunicativo e pelas etapas que se percorrem na sua construção, vamos proceder à caracterização de alguns dos géneros mapeados no capítulo precedente, para tentar uma organização mais consentânea com esta abordagem. Tal caracterização será feita tendo como referência a rede de géneros avançada pela Escola de Sydney na proposta pedagógica **Reading to Learn/Ler para Aprender**, entretanto adaptado ao contexto português no ILTEC-Instituto de Linguística Teórica e Computacional, no âmbito do projeto europeu TeL4ELE (Teacher Learning for European Literacy Education/Formação de Professores para o Desenvolvimento da Literacia na Europa).

Se tentar pegar, à luz da Escola de Sydney, na extensa lista dos géneros mapeados, agrupá-los de acordo com a família a que pertencem; se tomar os géneros que devem ser trabalhados a nível da escolaridade obrigatória e olhar para as múltiplas designações para

o mesmo tipo de texto reduzindo a lista, estaria mais próxima de garantir uma adequada preparação aos alunos do Ensino Secundário e, conseqüentemente, do desenvolvimento da literacia. Entretanto, não sendo o meu objetivo adaptar os géneros mapeados aos da Escola de Sydney, vou limitar-me a apontar dois ou três aspetos nesta caracterização.

A título exemplificativo, quando atento para o Quadro 30 deparo-me com os seguintes géneros:

- artigos
- entrevista
- notícia
- reportagem
- aviso
- anúncio
- crónica
- slogan
- guião de entrevista
- slogan publicitário

E, se continuar com o mesmo exercício, deparo-me, entre outros, com:

- soneto
- quadras
- poesia
- poesia visual ou criativa
- peças de teatro/ texto dramático/teatral/encenação
- conto/reconto
- mito/lenda/ parábola
- fábula

Depois de analisar estas listas, facilmente chego à conclusão de que estou perante dois tipos de discurso, sendo o primeiro jornalístico e o segundo literário. Este último envolve essas variações e ainda inclui mais géneros como a novela, o romance. Já o reconto, em si, não pode ser considerado um género.

Tanto a primeira lista como a segunda são de géneros que os alunos nunca serão chamados a produzir depois de concluírem os seus estudos. Portanto, onde está a pertinência na escrita destes géneros? Convém, como parte da solução, eliminar estas duas listas.

Ainda importa ressaltar que a redução da lista, por si só, não soluciona o problema do ensino da escrita em Cabo Verde. A solução passa também pela distinção dos géneros de leitura dos de escrita já que grande parte desses textos são apenas géneros de leitura. Por conseguinte, nunca serão confrontados com eles na escrita quer a nível académico ou profissional.

Prosseguindo, uma outra lista com a qual me deparei é de:

- recensão de artigos
- comentário
- comentário crítico
- crítica
- apreciação crítica

Seguida de:

- texto argumentativo
- opinião
- exposição
- texto expositivo

Continuando, à luz da Escola de Sydney, a *exposição* que é o mesmo que texto expositivo ou texto argumentativo pertence à família de *argumentos* (vd. Quadro 33); é o *género exposição* usado para defender um ponto de vista (tendo ficado de fora o género *discussão* (cujo propósito é discutir dois ou mais pontos de vista); e a *opinião* pertence a uma outra família (*reações ao texto*); e as designações *comentário*, *comentário crítico*, *crítica* e *recensão de artigos* são diferentes designações da *resenha* cujo propósito seria avaliar um texto.

À redução da lista a que me referia acima, deve-se acrescentar ainda uma ponderação sobre os diversos termos usados de forma indiscriminada e aleatória tanto nos programas como nos manuais escolares.

Percebe-se que não há um critério objetivo e transparente para a proposta desses géneros nos documentos analisados. E mais, em momento algum se dá orientações ou pistas para a redação de tais textos. São propostos como tarefas de escrita, partindo do pressuposto de que os alunos já sabem escrever.

Na verdade, se olhar para os problemas de escrita com mais acuidade, chegarei à conclusão de que os professores não aprendem formalmente a escrever, portanto nem todos estão em condições de ensinar os seus alunos a fazê-lo.

Sem pretensão de enquadrar os géneros mapeados na Escola de Sydney, nota-se claramente que é preciso definir ou adotar apenas um quadro teórico quando a questão é género textual. Além disso, há que equacionar outras variáveis igualmente necessárias no nosso sistema educativo.

Veja-se como a questão do ensino é abordada na edição de 02 de janeiro de 2020, no jornal *A Nação*, num artigo intitulado *Professores abandonados à sua sorte sem manuais e sem coordenação nacional*, aludindo concretamente ao subsistema do Ensino Secundário:

As disciplinas de Português, Cidadania, História, Filosofia e Geografia são lecionadas a partir de conteúdos recolhidos, de forma avulsa, em vários livros estrangeiros, nomeadamente portugueses. Apesar do programa facultado pelo Ministério da Educação [...] fica ao critério de cada professor escolher em que livro se basear e como apresentar a matéria aos seus alunos.

No seu dia a dia, os docentes recorrem a sebatas e apontamentos, fotocópias e vídeos e slide shows. A partir do oitavo ano, o problema mostra-se mais acentuado, uma vez que a reforma no ensino levada a cabo pelo Ministério da Educação só chegou a esta classe e não há livros para os alunos acima deste nível [...]. A qualidade do ensino depende da dinâmica de cada grupo disciplinar, das escolas e também dos professores.

Há necessidade urgente de termos novos manuais e um plano curricular e programa de abrangência nacional. Atualmente, cada concelho está a trabalhar com o seu programa e depois, quando se elaboram provas gerais internas e nacionais, às vezes, há situações em que há conteúdos que foram trabalhados e outros que não [...].

Uma outra preocupação, tanto de professores como de pais e encarregados de educação é a excessiva quantidade de matérias que precisam ser absorvidas por alunos de algumas classes, principalmente do sétimo ano.

Nisto, há quem reclame da quantidade de conteúdos que vão sendo introduzidos nas mais diversas disciplinas, muitas vezes, em função dos modismos que vão surgindo. (Jornal *A Nação* pp.6-9)

Este artigo vem reforçar a necessidade de uma intervenção mais ponderada e profunda no sistema educativo cabo-verdiano, por forma a pôr cobro aos problemas e às fragilidades inventariados no âmbito deste trabalho investigativo.

Com efeito, o exercício que efetuei, no capítulo anterior, que tinha o propósito de mapear os géneros nos documentos legais, no contexto de Cabo Verde, a nível do Ensino Secundário, permitiu-me chegar à conclusão que os géneros ou tipos de textos propostos nesses documentos, ao contrário da Escola de Sydney, não obedecem a nenhum critério específico, ou seja, os textos servem outros propósitos como atividade de interpretação sem, contudo, que o professor faça necessariamente uma preparação para a leitura, com todas as atividades que isso implica, seguida de uma leitura detalhada para explicitar a estrutura do texto em etapas e consoante o seu propósito comunicativo. Não há a preocupação de, através de tais textos, atingir propósitos sociocomunicativos, construir o conhecimento, aprender a significar ou proporcionar ao aluno um conhecimento explícito

da língua nem lhe facultar as ferramentas necessárias para desenvolver a consciência dos géneros. Além disso, não há qualquer distinção entre os géneros de leitura e dos de escrita.

Os alunos são expostos a uma grande diversidade de géneros dos quais nunca vão fazer uso na vida, enquanto deviam ser submetidos a tarefas que envolvessem géneros escolares, restringindo a lista aos géneros que realmente serão confrontados na escrita.

Síntese

Neste capítulo, apresentei a abordagem baseada em género também conhecida como Escola de Sydney, aludindo-me ao contexto do seu aparecimento, estabelecendo, ainda, a correlação entre o contexto desta investigação e o do surgimento desta escola. Efetuei, também, o enquadramento desta pedagogia na Linguística Sistémico-Funcional, clarificando os conceitos de género e registo antes de caracterizar os géneros mapeados nos documentos legais, no capítulo precedente, à luz da Escola de Sydney.

Capítulo V - Análise e discussão dos dados dos inquéritos

1. Professores
 - 1.1. Caracterização sociológica
 - 1.2. Aspectos metodológicos do ensino da escrita
 - 1.3. Questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos)
2. Alunos
 - 2.1. Caracterização sociológica
 - 2.2. Aspectos metodológicos do ensino da escrita
 - 2.3. Questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos)

1. Professores

1.1.Caracterização sociológica

Neste capítulo, vou proceder à leitura e discussão dos dados dos inquéritos aplicados aos professores e aos alunos. Em primeiro lugar, vou apresentar e discutir os dados relativos à caracterização sociológica dos docentes, depois, os aspetos metodológicos do ensino da escrita e por último vou apresentar e discutir as questões específicas do ensino da escrita. Num segundo momento, procederei à apresentação e discussão dos dados dos estudantes.

Tanto os gráficos relativos aos dados dos professores como os dos alunos foram remetidos para os apêndices, mas, pontualmente, vou introduzir um ou outro no corpo do trabalho, para melhor ilustrar a leitura dos dados.

Como já se referiu, o número de professores que colaboraram neste estudo ascende a cento e setenta e dois, mas nem todos responderam a todas as perguntas. Por esta razão, o número de respostas validadas nem sempre coincide com o número de participantes no inquérito.

O questionário está dividido em três secções: a primeira inteiramente dedicada à recolha de informações de carácter pessoal que têm que ver com género, idade, habilitações académicas, entre outras que me permite traçar o perfil sociológico dos inquiridos; a segunda diz respeito aos aspetos metodológicos do ensino da escrita que me ajuda a perceber quais as opções metodológicas que orientam as práticas letivas dos nossos inquiridos e a terceira e última secção tem que ver com questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos).

No que ao perfil socioprofissional diz respeito, e sistematizando a informação disponibilizada, tenho uma predominância de informantes do sexo feminino: 67,4% (116) contra 32,6% (56) de informantes do sexo masculino. Tenho também uma população docente relativamente jovem. Das 165 respostas obtidas, verifico que quase metade dos inquiridos se situa na faixa dos 25 aos 39 anos, como se regista no Quadro 35:

| Idade | Menos de 25 | 25-39 | 40-50 | 51-60 |
|-------|-------------|-------|-------|-------|
| % | 0,6% | 47,9% | 35,8% | 15,8% |
| Nº | 1 | 79 | 59 | 26 |

Quadro 35 - Idade dos inquiridos

No que diz respeito à profissionalização, dos 171 que responderam a esta questão 95,3% (163) são profissionalizados e apenas 4,7% (8) não o são. O que demonstra que a resolução do Estado em garantir a contratação de professores profissionalizados e incentivar a formação em exercício, reduziu significativamente o número dos que eram contratados para ensinar qualquer coisa sem que para isso estivessem realmente habilitados.

Na sequência da questão anterior, quis saber quais eram as áreas de formação dos professores para entender se realmente tinham formação na área de Língua Portuguesa e qual era o nível. Os dados obtidos constam do Quadro 36:

| Áreas de formação | Bacharelato | Licenciatura | Mestrado |
|--------------------------|--------------------|---------------------|-----------------|
| Língua Portuguesa | 9,9% (16) | 66,5% (107) | 10,6% (17) |
| Outra | 1,2% (2) | 8,1% (13) | 3,7% (6) |

Quadro 36 - Área de formação

De acordo com os dados do Quadro 36, a maioria dos docentes tem formação na área de Língua Portuguesa. Embora haja professores de outras áreas, esse número não é significativo comparativamente com o que se passava nas décadas de 1980 e 1990 que bastava ao candidato ter concluído o Ensino Secundário para ser colocado como professor primário ou ter uma formação para ser admitido como professor de uma das áreas

disciplinares, onde houvesse necessidade. Tudo isso para colmatar a falta de professores, numa altura em que se ensaiavam os primeiros passos como país independente.

Foi desta forma que os professores contratados para as áreas de Inglês e de Francês, sobretudo na década de 1980, eram indivíduos originários de países como a Nigéria, o Gana, a Serra Leoa, a Costa do Marfim ou o Senegal. Para a Educação Física vieram indivíduos da Guiné-Bissau.

Atualmente, além de guineenses, nigerianos e senegaleses os nossos professores são sobretudo nacionais e profissionalizados.

Instados a indicar as áreas de formação diferentes de Língua Portuguesa, os professores apontaram: Relações Internacionais; Ciências da Comunicação; Ensino da Geografia; Sociologia da Comunicação Social; Ciências da Educação; Línguas e Relações Empresariais; História; Línguas Aplicadas, Assessoria e Administração; Estudos Lusófonos, Desenvolvimento e Cooperação; Crioulística e Língua Cabo-verdiana. Esta última área referida é um mestrado concebido pela Universidade de Cabo Verde a pensar na possibilidade de vir a preparar professores para o ensino bilingue. As demais áreas são as de taxa de empregabilidade muito reduzida ou cujo mercado já está saturado.

Apesar da existência de professores de outras áreas no sistema, hoje, com os concursos anuais e, conseqüentemente, com a existência de recém-formados a aguardar a colocação, os profissionais de outras áreas dificilmente são admitidos como professores de Língua Portuguesa.

À semelhança do que se passa em outros países, o sistema de ensino cabo-verdiano apresenta problemas que são do conhecimento público. Mas a situação tende a piorar, pelo facto de não se ter investido de forma séria, atempada, intencional, sistemática e programada para os combater.

Entretanto, a criação do Instituto Superior de Educação, em 1995 (extinto em 2008, para dar lugar à instalação da Universidade de Cabo Verde, que mantém a tradição de formar professores do Ensino Secundário), e do Instituto Pedagógico, em 1988, para formar professores do Ensino Básico (extinto em 2012, para dar lugar ao Instituto Universitário de Educação (IUE), que por sua vez, cedeu lugar, desde 2018, à Faculdade de Educação e Desporto da Universidade de Cabo Verde) pode ser entendida como prova inequívoca de que, bem ou mal, se tem investido na formação e profissionalização dos professores.

Passando agora para as questões geográficas e de meio social, verifico que pude contar com informantes de todas as ilhas do arquipélago.

| Santo Antão | São Vicente | São Nicolau | Sal | Boavista | Maio | Santiago | Fogo | Brava |
|-------------|-------------|-------------|------|----------|------|----------|------|-------|
| 7% | 22,7% | 5,8% | 7% | 3,5% | 2,9% | 41,3% | 7,6% | 2,3% |
| (12) | (39) | (10) | (12) | (6) | (5) | (71) | (13) | (4) |

Quadro 37 - Localização dos inquiridos

Os inquiridos do grupo de Barlavento (de Santo Antão à Boavista), somados, totalizam 46% e os de Sotavento (de Maio à Brava) 54%, sendo que nas ilhas mais pequenas foi possível recolher dados junto de todos os professores como é o caso da ilha Brava e S. Nicolau e quase a totalidade na ilha do Maio e Boavista. Entretanto, em Santiago que é a ilha maior e, conseqüentemente, com mais professores e minha ilha natal, a recolha foi mais bem-sucedida.

Quanto à localização das escolas, dos 172 que responderam a esta questão, 12,8% (22) estão no meio rural, 7% (12) nos arredores e 80,2% (138), a maioria, no meio urbano. Entretanto, convém referir que as escolas que em termos populacionais são maiores, situam-se sobretudo nos meios urbanos, uma vez que hoje há uma forte tendência para o êxodo rural.

No domínio de questões de índole mais profissional, verifiquei que, dos 152 participantes que responderam à questão referente ao ano de escolaridade que lecionam, foi possível perceber que raramente um professor leciona num mesmo nível. Isto é, das cinco ou seis turmas que um professor com carga letiva completa normalmente leciona por semana, encontro professores com turmas do:

- 10º, 11º e 12º
- 8º, 11º e 12º
- 10º e 12º

- 5º e 9º¹⁸
- 6º e 8º
- 6º e 9º
- 7º e 12º
- 8º e 10º
- 8º e 12º
- 9º e 12º
- 7º e 8º
- 8º e 9º

Poucos são os que estão só com turmas de um único nível, o que poderia facilitar a preparação das aulas, a preparação de materiais mais adequados à realidade de cada turma e mais tempo para trabalhar com os alunos, consoante as necessidades que o professor for identificando.

Relativamente ao tempo de serviço, os 170 informantes que responderam a esta questão, estão distribuídos da forma que se pode ver no Quadro 38:

| Anos | 1 a 5 | 6 a 10 | 11 a 15 | 16 a 20 | 21 a 25 | + de 25 |
|-------------|-------|--------|---------|---------|---------|---------|
| % | 13, 5 | 24,1 | 14,7 | 13,5 | 14,7 | 19,4 |
| Nº | 23 | 41 | 25 | 23 | 25 | 33 |

Quadro 38 - Tempo de serviço

Há uma boa percentagem de professores com uma longa experiência, se tomar os que têm a partir de dez anos de serviço como referência, por estarem 62,3% neste grupo. Mas, também tenho um grupo significativo, ou seja, 13,5% no início da carreira e 24,1% já com algum tempo para se adaptar e conhecer os meandros da profissão.

Em relação ao meio onde está inserida a escola, dos 172 que responderam a esta questão, 11,6% (20) classificam-no como muito favorecido; 51,2% (88) favorecido; 32,6% (56) desfavorecido e 4,7% (8) como muito desfavorecido. Os dados dos dois últimos grupos permitem-me inferir que há uma boa percentagem a trabalhar em meios

¹⁸ Alguns dos professores que participaram neste estudo também têm turmas do 5º e 6º anos do Ensino Básico que funcionam em regime de pluridocência. Estes professores, quando pertencem a escolas do mesmo agrupamento, ficam automaticamente habilitados a, em regime de mobilidade, assumir turmas onde houver necessidade.

que impõem algumas dificuldades e, conseqüentemente, poderão condicionar o sucesso no processo de ensino-aprendizagem, pois, é nestes meios, onde falta tudo ou quase tudo que seja material, que os professores se sentem mais desmotivados.

1.2. Aspetos metodológicos do ensino da escrita

Relativamente às questões de natureza metodológica, o Gráfico1 dá conta dos dados recolhidos sobre a primeira questão.

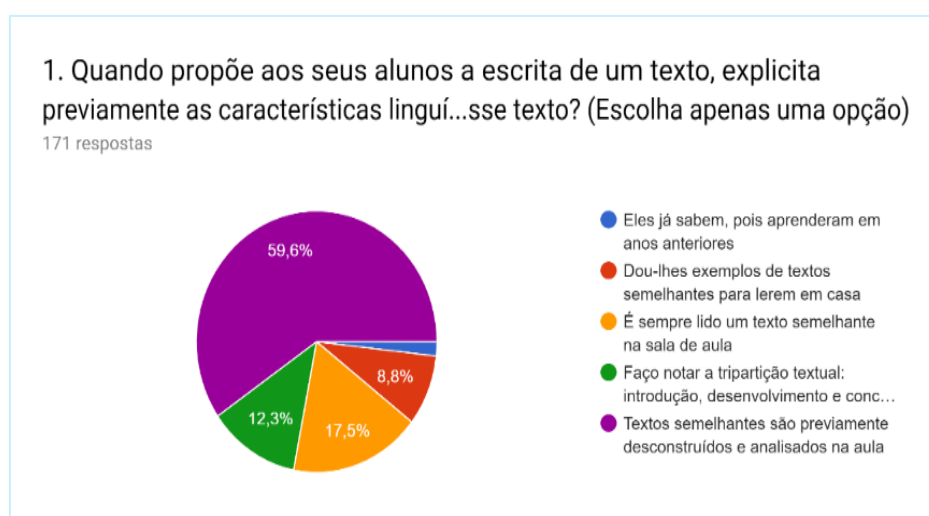


Gráfico 1- Características linguísticas do texto

De acordo com os dados do **Gráfico 1**, 59,6 % (102) dos inquiridos admitem que textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula, já 17,5 % (30) que é sempre lido um texto semelhante na aula, 12,3% (21) dos professores afirmam que fazem notar a tripartição do texto, 8,8% (15) admitem que dão textos semelhantes para serem lidos em casa e 1,8% (3) partem do princípio de que os alunos já sabem, por terem aprendido em anos anteriores.

Embora a desconstrução do texto seja muito importante, os alunos ainda de acordo com o ciclo proposto pelo projeto Ler para Aprender, deveriam passar à fase seguinte que consiste na escrita conjunta, mediada pelo professor, para só depois chegarem à escrita independente. Ficando a faltar, então, um momento intermédio muito importante para o desenvolvimento cabal das competências de escrita.

Entretanto, o facto de a maioria dos professores admitir a desconstrução e análise de textos semelhantes não deixa de ser uma ocorrência a confirmar.

Conforme se pode ver no **Gráfico 2**, 47,4% (81) dos nossos informantes admitem chamar a atenção para o propósito comunicativo do texto, já 43,9% (75) revelam que explicitam conteúdos e fazem perguntas de interpretação e gramática, mas 42,7% (73) dos inquiridos admitem que os textos servem de pretexto para outras atividades, 20,5% (35) dizem que dão exemplos de como se manifesta a coesão e 15,8% (27) afirmam que dão conta da estrutura do texto.

Como se pode deduzir, os professores não partem da compreensão leitora para a escrita de um texto. A escrita é uma atividade que os professores não tomam o devido tempo para explorar conjuntamente com os alunos de modo que possam aprender de forma cabal, deixando, assim, essa lacuna que dificilmente conseguirão ultrapassar fora do sistema educativo.

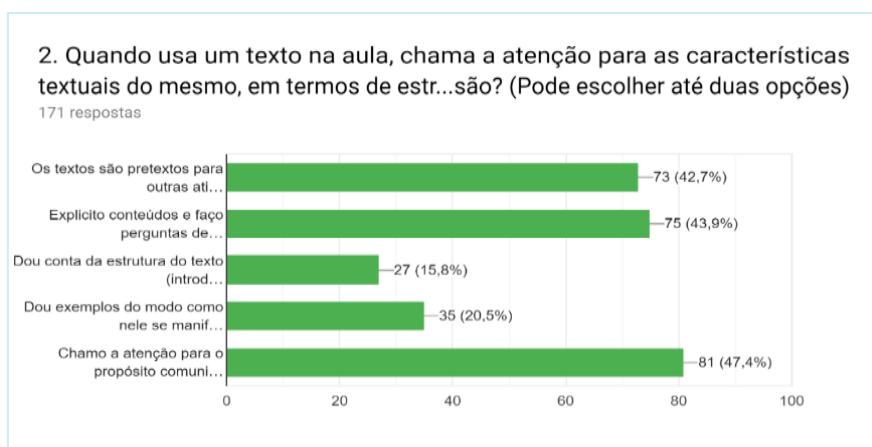


Gráfico 2 – Estruturação do texto

Em relação à terceira questão desta secção: “*Onde sente que os seus alunos apresentam mais dificuldades ao nível da escrita?*”, os professores inquiridos elegeram *sintaxe*, com 48,8% (84), como a maior dificuldade dos alunos, seguido de *ortografia*, com 45,9% (79), *estrutura do texto*, com 39,5% (68), *vocabulário* com 27,9% (48), seguido de *propósito do texto* com 23,8% (41) e em menor grau a *linguagem*, *coesão* e *coerência* com 0,6% (1) respetivamente.

No que toca à quarta pergunta: “*Quando corrige os textos dos alunos dá-lhes as informações necessárias para eles melhorarem os seus textos?*”, 29,7% (51) dos inquiridos assumem identificar os erros e propor pistas para autocorreção, enquanto que

27,9% (48) admitem que identificam os erros de todos os textos e que propõem uma correção geral, já 25% (43) assumem corrigir os erros, indicando as formas corretas, apenas 11,6% (20) dizem sistematizar os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalhar individualmente com esse aluno e 5,8% (10) reconhecem que apenas identificam todos os erros detetados.

No cômputo geral, os problemas de escrita são tratados, à moda antiga ou tradicional, isto é, apontam-se os erros que os alunos devem minimizar nas próximas atividades de produção. Entretanto, isso não tira o mérito aos professores que se esforçam para ajudar o aluno a ultrapassar as suas dificuldades.

No que à quinta questão diz respeito, conforme se pode ver no **Gráfico 3**, a maioria, ou seja, 38,8% (66) dos nossos informantes reconhecem pedir a reformulação do texto, 32,9% (56) dizem fazer uma sistematização com a turma e apresentar pistas para a reformulação, 20% (34) admitem que reescrevem conjuntamente o texto no quadro, 7,1% (12) dizem apresentar um modelo e pedir a reformulação do texto e 1,2% (2) assumem que os alunos escrevem um outro tipo de texto.

Os dados deste gráfico deixam transparecer que a maioria dos professores não fornece o retorno necessário e útil de modo a que os alunos consigam resolver os problemas detetados na sua produção, uma vez que não há um trabalho conjunto e sistemático que lhes permita perceber como é que devem fazer, para ganharem autonomia e procederem corretamente quando lhes for solicitado um novo texto.

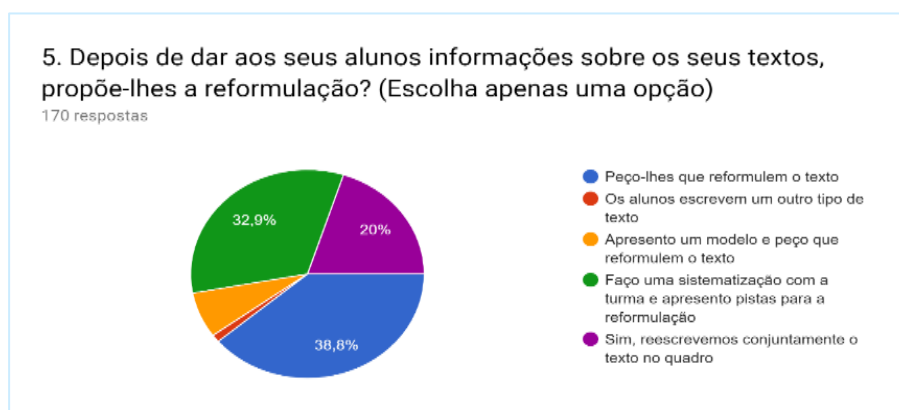


Gráfico 3 – Tipo de *feedback* fornecido

1.3. Questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos)

Passando para questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos), de acordo com o **Gráfico 4**, a maioria dos inquiridos, ou seja, 56,4% (97) considera que os alunos concluem o 12º ano de escolaridade sem a adequada preparação para produzir qualquer tipo de texto e 43,6% (75) têm uma opinião contrária.

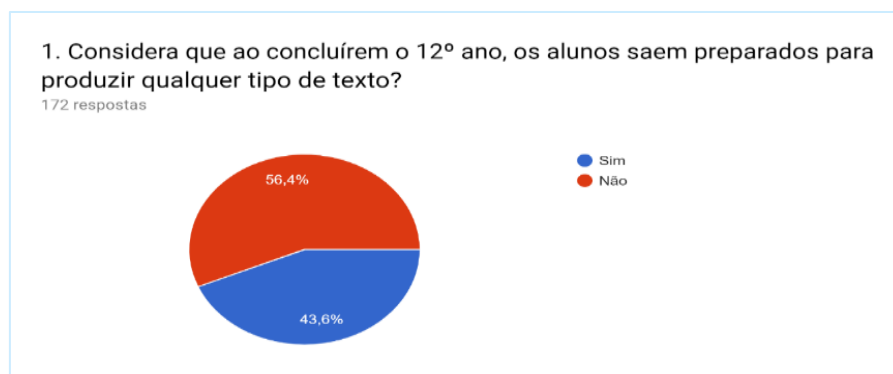


Gráfico 4 – A qualidade da preparação dos alunos

Instados a justificar a resposta negativa, os professores apontaram os seguintes fatores, como impedimento:

- Falta de tempo para trabalho sistemático de todas as tipologias textuais
- Interferência da Língua Materna
- Falta de leitura/os alunos não gostam de ler
- Existência de lacunas (a nível de coesão e coerência, ortografia, sintaxe...)
- Turmas numerosas que impossibilitam o acompanhamento individual dos alunos, dificultam o processo de revisão e reescrita dos textos
- Falta de interesse dos alunos (preguiça mental, falta de dedicação e esforço)
- Necessidade de reforma do sistema para conjugar os conteúdos, as metodologias e o tempo para a consecução dos objetivos de LP
- Necessidade de aprofundamento de todas as tipologias textuais para garantir a necessária preparação dos alunos
- Domínio insuficiente/deficiente de vocábulos, organização textual, concordância
- Não gostarem deste tipo de exercícios /os alunos não gostam de escrever
- Preparação deficiente dos professores do Ensino Básico
- Carência de manuais

- O desenquadramento dos conteúdos em relação ao nível de ensino
- A incapacidade dos alunos de comunicarem em Português
- A falta de coordenadores das disciplinas, qualificados, em várias escolas
- Necessidade de reforço do ensino da L2 (com recurso a outros métodos e carga letiva diferente)
- Falta de prática/ domínio da LP/reflexão sobre a escrita
- Uso de métodos e abordagens inadequados
- Os alunos só escrevem a pedido do professor
- A deficiente preparação a que os alunos estão sujeitos no Ensino Básico
- Falta de trabalho sistemático de produção escrita
- Inexistência de momentos apropriados para a produção textual, expressamente indicados no programa
- Muita atenção à gramática em detrimento da produção textual
- Trabalho deficiente por parte de alguns professores
- Preocupação com o cumprimento do programa
- Professores que explicam em LM
- Relação deficitária com o Português
- Diminuição da prática de escrita ao longo da escolaridade (7º ao 12º ano)

Os motivos ou as justificativas apresentadas pelos professores apontam para problemas de natureza diversa, mas que se podem agrupar da seguinte forma:

- i) Ensino
- ii) Língua Portuguesa versus Língua Cabo-verdiana
- iii) Motivação

Em relação ao número de textos individuais escritos por ano, na sua disciplina, 46,5% (80) dos professores afirmam que os seus alunos escrevem 4 a 6 textos, 23,3% (40) asseguram que os alunos escrevem 7 a 9 textos, 20,9% (36) dizem 10 ou mais textos e apenas 9,3% (16) confirmam que os seus alunos produzem 1 a 3 textos individuais por ano. Apesar das justificações apresentadas na questão anterior, os inquiridos deixam a entender que os seus alunos escrevem um número razoável de textos por ano.

Se considerarmos que, do 7º ao 10º ano de escolaridade, são ministradas quatro aulas semanais (de cinquenta minutos, cada) de Língua Portuguesa que perfazem um total de mais ou menos cento e vinte aulas anuais, excluindo uma ou outra falta e dias feriados, pouco, desse tempo, é dedicado à produção escrita.

Entretanto, estas respostas apontam alguma incongruência da parte dos professores que dizem por um lado não haver tempo suficiente para a escrita e por outro apontam a quantidade de textos acima apresentados.

No 11º e 12º anos, o número de aulas semanais ascende a três. Um professor com turmas do 11º ano pode lecionar cerca de noventa e três aulas durante o ano e no 12º leciona à volta de oitenta e duas (estes terminam mais cedo o ano letivo). Tomando os programas como referência, será que o professor chega a pedir a quantidade de textos acima apontados?

Em relação à média de textos coletivos que os alunos escrevem por ano, para a sua disciplina, a maioria dos inquiridos, ou seja, 45,3% (78) dos professores afirmam que os seus alunos escrevem 1 a 3 textos coletivos por ano; 35,5% (61), asseguram que são 4 a 6 textos; 7, 6% (13) que são 7 a 9 textos e 5,8% (10) asseguram que os seus alunos escrevem 10 ou mais textos e a mesma percentagem reconhece que os seus alunos não escrevem nenhum texto ao longo do ano letivo. Ou seja, os alunos, de acordo com os professores, escrevem menos textos coletivos por ano que os individuais. E, por esta razão, a experiência que poderia ser partilhada no ato de produção conjunta e o apoio de um par mais desenvolvido como uma mais valia para os demais aprendentes no desenvolvimento da competência escrita, fica de fora.

Se somar a percentagem dos textos individuais com a dos coletivos, vou descobrir que os alunos afinal escrevem um número considerável de textos. Sendo esta a ideia que os professores querem transmitir, apesar de admitirem, por outro lado, faltar oportunidade para tal (vd. Apêndices 10 e 11).

Em relação ao tipo de texto que pedem que os seus alunos escrevam mais vezes, os professores apontam, em primeiro lugar, o *narrativo*, com 54,3% (94), seguido de *relatos de acontecimentos*, com 19,1% (33), outro tipo de texto, com 11,6% (20), resenha, com 5,2% (9), relatórios com 4,6% (8), reconto com 4% (7) e notícia com 1,2% (2).

Para os que assinalaram a opção *outro tipo de texto*, as respostas são as mais variadas, conforme se pode notar:

- dependendo dos objetivos, conteúdos e níveis variam entre informativo e argumentativo
- textos utilitários, redação a partir de um tema
- resumo
- artigo de opinião, argumentativo, crónica

- relatórios, atas, artigos diversos
- todos os géneros literários
- depende do género (jornalístico, narrativo, lírico, textos administrativos, textos argumentativos)
- produções a partir de situação dada.

Assim, os professores quando inquiridos sobre o tipo de texto que mais vezes pedem aos seus alunos que escrevam, quase sempre, escudam-se no nível de ensino que estão a lecionar para justificar a sua resposta. Além disso, a resposta “todos os géneros” é aquela menos exequível, mas escolhida por muitos. Tendo, contudo, ficado claro que o texto narrativo é o favorito.

Em relação à qualidade dos textos produzidos pelos seus alunos, 64,7% dos professores, ou seja, a maioria considera que é satisfatória, 19,7% admite que é boa, mas 15,6% considera que é pouco satisfatória e ninguém considera que essas produções sejam excelentes.

Sobre o ano de escolaridade em que mais se privilegia a escrita, as respostas demonstram alguma incoerência por parte dos inquiridos que apesar das justificações que apresentaram anteriormente, para a fraca produção textual, muitos afirmam que se escreve em todos os níveis, outros elegem 11º e 12º, 9º e 10º, 10º e 11º, mas também há aqueles que apontam 8º, 9º, 10º, 11º, 12º e ainda há um grupo que diz não saber ou nenhum. Entretanto, de acordo com as orientações emanadas nos programas do 7º e 8º anos, estes são os dois níveis em que se privilegia mais a produção textual ou pelo menos há uma lista mais extensa de géneros textuais a produzir. Além disso, são nestes dois níveis que se incentivam os concursos de redação para a exposição por ocasião do dia do professor cabo-verdiano (23 de abril) ou mesmo pelo 5 de maio (dia da Língua Portuguesa).

Quanto aos principais géneros ou tipos de texto que os alunos devem dominar antes de concluir o Ensino Secundário, as respostas dos professores (vd. Apêndice 11) permitem-me deduzir que não têm uma posição clara, pois, são as mais diversas como se pode confirmar:

- narrativo
- todos
- textos utilitários e literários
- não literários

- relatórios
- narrativos, descritivos, informativos
- argumentativo e expositivo
- o que lhes servirá no dia a dia
- género argumentativo, artigo de opinião
- tipologia: narrativo, injuntivo, descritivo
- argumentativo
- resenha
- saber elaborar um trabalho científico
- narrativo e argumentativo
- literários e não literários (requerimento, relatórios, cartas)
- dissertativo
- narrativo, descritivo, argumentativo, dramático
- todos os textos administrativos

As respostas a esta pergunta, no fundo, deixam transparecer a preocupação dos professores com o futuro profissional, académico ou a necessidade que os alunos têm de escrever no seu dia a dia. Assim, elegem tipos de texto como textos utilitários que apontam como *cartas*, *requerimentos*, *relatórios* ou *saber elaborar um trabalho científico* como também o *texto argumentativo* pela importância que assume na vida de qualquer indivíduo.

Pode não existir espaço no programa curricular para trabalhar a escrita ou mesmo tempo para aprofundar determinados géneros conforme assumem os professores, mas os mesmos reconhecem que há géneros importantes qualquer que seja a direção que seguir o aluno, em termos de carreira. Mas, um problema a ser considerado é a falta de uma sistematização clara e coerente daquilo que são os tipos de texto estudados ou a estudar.

2. Alunos

2.1. Caracterização sociológica

Nesta secção, vou proceder à leitura e discussão dos dados dos inquéritos aplicados aos alunos do 11º e 12º anos de escolaridade, isto é, do terceiro e último ciclo do Ensino Secundário.

Em primeiro lugar, vou apresentar e discutir os dados relativos à caracterização sociológica dos alunos, depois, os aspetos metodológicos do ensino da escrita e, por último, vou apresentar e discutir as questões específicas do ensino da escrita.

O número de alunos que colaboraram neste estudo ascende a quinhentos e cinquenta, embora nem todos tenham conseguido completar e submeter com sucesso o questionário. Por este motivo, o número real de respostas validadas, por questão, oscila entre quinhentos e trinta e oito e quinhentos e quarenta e dois.

Ainda, é de se referir também que nem todos os alunos responderam a todas as perguntas. Por esta razão, à semelhança do que se verificou com o questionário dos professores, o número de respostas validadas nem sempre coincide com o número de participantes no inquérito.

O questionário dos alunos tem as mesmas secções que o dos professores, divergindo em alguns detalhes na primeira secção onde prescindi da questão sobre a caracterização socioeconómica por entender que poderia causar algum embaraço aos inquiridos. E introduzi uma questão sobre a sua relação com a escrita e uma outra sobre as estratégias que costumam usar quando escrevem.

Contudo, os questionários são, globalmente, idênticos para facilitar a comparação dos dados recolhidos.

No que ao perfil sociológico diz respeito, e sistematizando os dados recolhidos, verifico que há uma prevalência de informantes do sexo feminino 60,8% (329) contra os do sexo masculino 39,2% (212).

Já em relação à idade, dos 542 colaboradores que responderam a esta questão, como se pode verificar no Quadro 39, a maioria está na faixa etária entre os 15 e os 17 anos, ou seja, 58,9% (319), seguido da faixa etária entre os 18-20 com 36,5% (198) e apenas 4,6% (25) tem mais de 20 anos e não existem informantes com menos de 15 anos de idade.

| | | | |
|-------------|-------|-------|---------|
| Menos de 15 | 15-17 | 18-20 | + de 20 |
| 0% | 58,9% | 36,5% | 4,6% |

Quadro 39 - Idade dos inquiridos

Em relação ao nível de escolaridade frequentada pelos inquiridos, dos 538 que responderam a esta pergunta, 49,6 % (267) estudam o 11º ano e 50,4% (271) estudam o 12º ano de escolaridade, o que representa um número mais ou menos equilibrado.

Passando agora para questões geográficas e de meio social, como se pode verificar no Quadro 40, a recolha de dados foi mais eficaz nas três últimas ilhas, embora tivesse insistido bastante a fim de conseguir que fosse proporcional à dimensão das ilhas e ao número de escolas existentes em todo o território nacional.

Em todo o caso, como a intenção não era privilegiar nenhuma área geográfica, antes perceber a posição dos alunos sobre determinados aspetos ligados ao processo de ensino-aprendizagem da modalidade escrita tanto nas escolas localizadas nos centros urbanos, arredores ou meio rural e independentemente da sua condição socioeconómica, acredito ter alcançado o propósito.

| | | | | | | | | | |
|----|-------------|------------|------------|-----|----------|------|----------|-------|-------|
| | Santo Antão | S. Vicente | S. Nicolau | Sal | Boavista | Maio | Santiago | Fogo | Brava |
| % | 0,6 | 2,8 | 4,8% | 6,1 | 3,3 | 3,3% | 37,6 | 26,7% | 14,9% |
| Nº | 3 | 15 | 26 | 33 | 18 | 18 | 204 | 145 | 81 |

Quadro 40 - Representação geográfica

Relativamente ao meio onde está situada a escola, dos 530 informantes, 25,8% (137) estudam em escolas situadas no meio rural, 9,4% (50) estão nos arredores e 64,7% (343) situam-se em meio urbano. Embora a maioria dos informantes esteja em meio urbano, os alunos não residem todos no centro. Em algumas ilhas como Maio, Brava e Boavista, os liceus estão concentrados no centro, mas há afluência de alunos de todas as aldeias.

Quanto à preferência pela escrita, dos 542 que responderam à questão, conforme mostra o Gráfico 5, apenas 3% (16) disseram que não gostam de escrever, 21,4% (116) responderam *às vezes, depende da situação*, 20,3% (110) dizem *gostar mais ou menos*, 32,7% (177) *gostam de escrever* e 22,7% (123) *gostam muito*. Portanto, a maioria dos alunos assume ter uma relação pacífica com a escrita.

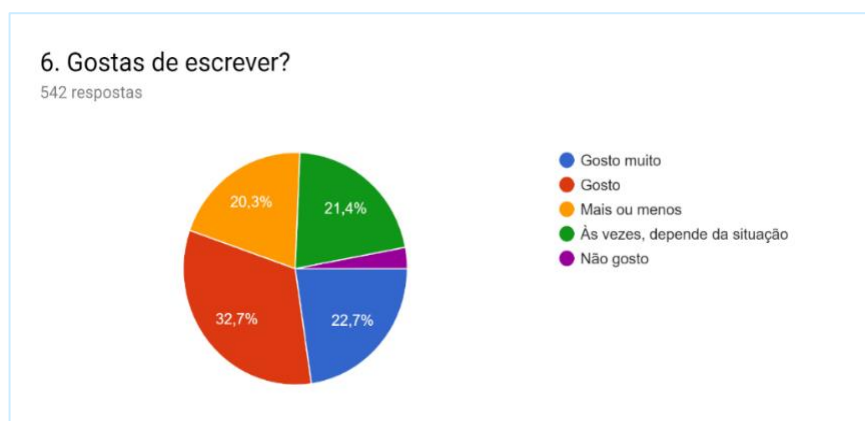


Gráfico 5 – O gosto pela escrita

Já em relação à estratégia que usam quando escrevem, dos 538 respondentes: 57,6% (310) confirmaram que *pensam, refletem e escrevem*; 13,8% (74) *elaboram um plano antes*, 23,4% (126) *escrevem, leem e releem* o que escrevem e 5,2% (28) admitem *escrever qualquer coisa para encher o papel*.

Efetivamente, a maioria, de acordo com os dados, recebe a tarefa e passa diretamente à sua execução.

2.2. Aspectos metodológicos do ensino da escrita

Passando para os aspectos metodológicos do ensino da escrita, relativamente à primeira questão, 31,8% (172), ou seja, a maioria, diz que *o professor mostra como estão estruturadas as três partes do texto*, 29,2% (158) assumem que *analisa textos parecidos na aula, antes*. Já 18,9% (102) dizem que *o professor lhes dá antes textos semelhantes para lerem em casa*, mas 15,2% (82) assumem *ler um texto semelhante na aula* e 5% (27) afirmam que *o professor simplesmente pede que escrevam*.

Questionados se “*Quando o professor usa um texto na aula, chama a atenção para as características desse texto como: organização das ideias, o seu objetivo, a ligação entre as diferentes partes do texto e entre as ideias no texto?*”, a maioria dos alunos, ou

seja, 58,6% (311), asseguram que *o professor explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática*, já 34,7% (184) afirmam que *os textos são usados para outras atividades como de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.*, 29,4% (156) dizem que *o professor dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível*, 19% (101) dizem que *a atividade se resume a dar conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão)* e finalmente 10,9% (58) asseguram que *o professor chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura*.

Em relação à área onde sentem mais dificuldade ao nível da escrita, 49,3% (262) dos alunos elegeram *a organização das ideias do texto* como a sua maior dificuldade, 29,4% (156) apontaram a relação de *coordenação e subordinação*, 21,7% (115) afirmaram ser o *vocabulário* o seu maior problema, já 18,3% (97) assumiram que *é o objetivo do texto*, 13,6% (72) assumiram que *é a ortografia* e 6,8% (36) admitiram *outro tipo de problema*.

Quanto ao *outro tipo de problema* mencionado na questão anterior, as respostas dos alunos variam desde:

- caligrafia
- conclusão do texto
- capacidade de síntese
- pontuação
- acentuação
- escolher o título
- incapacidade de transpor para o papel as ideias
- escrever sobre temas raramente tratados na aula ou desconhecidos
- organização e seleção das ideias
- erros (ortografia) e vocabulário foram sublinhados novamente apesar de terem sido contemplados em 3, mas também houve alunos que admitiram não sentir dificuldade na escrita

O reconhecimento da existência ou não de problemas a nível de escrita deve-se muito ao tipo de retorno dos professores que na maioria das vezes se limitam a sublinhar palavras ou frases no texto e a atribuir uma nota; o que o aluno nem sempre consegue interpretar ou contornar sem a necessária ancoragem do professor.

Instados a responder à questão “*Quando corrige os teus textos, como é que o professor te dá informações necessárias para os melhorares?*”, a maioria, ou seja, 31,8% (170) dizem que *o professor identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral*, já 26,7% (143) que *o professor corrige os erros, indicando no seu texto as formas corretas*, 23,4% (125) assumem que *o docente identifica no texto todos os erros que encontra*, 14,2% (76) afirmam que *o professor identifica os erros e dá-lhes pistas nos seus textos para que eles os corrijam* e apenas 3,9% (21) asseguram que *o professor organiza os erros que detetou nos seus textos e trabalha com eles à parte*.

Em síntese, os dados permitem-me inferir que os professores preferem dar indicações gerais à turma a trabalhar individualmente com os alunos, consoante as suas dificuldades.

Na sequência, a resposta à questão “*Depois de o professor te dar informações sobre o teu texto, o que é que sugere?*”, dos 533 inquiridos que responderam a esta questão, a maioria, isto é, 31,5% (168) responderam que *a sugestão é que reescrevam o texto*, já 28% (149) afirmam que *a proposta é que os alunos reescrevam o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto*, já 15,9% (85) assumem que *o professor sugere a reescrita conjunta do texto no quadro*, 14,6% (78) dizem que *o professor propõe que reescrevam o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)* e 9,9% (53) afirmam que *o professor propõe a escrita de um outro tipo de texto*.

2.3. Questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos)

No que às questões específicas do ensino da escrita diz respeito, conforme demonstra o Gráfico 6, 82,2% (446) dos inquiridos consideram-se aptos para escrever qualquer tipo de texto no final do Ensino Secundário, enquanto 17,8% (96) afirmam que não.

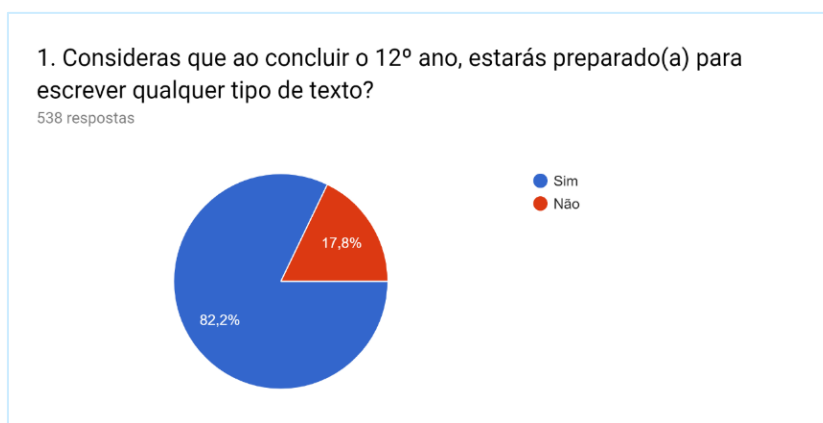


Gráfico 6– Os alunos saem preparados para escrever?

Dos 96 inquiridos que disseram que *não*, apenas 65 justificaram as suas posições que oscilam entre:

- não se sentir preparado
- ainda precisar de ajuda
- insegurança
- dificuldades com o português
- falta de vocabulário para organizar um texto
- sente dificuldades em alguns tipos de texto
- precisa de formação e cursos
- não gosta de escrever
- não sabe
- dificuldades em elaborar textos académicos e científicos
- falta a necessária preparação na escola
- há muito ainda a aprender
- todo o ano é a mesma coisa da narrativa
- por escrever menos do que lê não sabe se dispõe de aptidão
- **nada de bom está a ser ensinado em Cabo Verde**
- **não se ensina tudo o que os alunos necessitam**
- não sei
- sinto que não e pronto
- na escola não trabalhamos todos os tipos de texto de forma aprofundada

- **não há tempo suficiente para aprender português, até porque muitas pessoas não praticam**
- **não praticamos a escrita**
- não gosto de escrever nenhum tipo de texto
- talvez (indecisos)
- tenho pouco tempo de prática
- não me sinto preparado para produzir um texto com base nas minhas ideias
- **não se ensina todas as tipologias nem como se constrói um texto**
- simplesmente não aprendi ainda muita coisa no 12º ano
- porque não domino todos os verbos e os níveis de linguagem
- não consigo refletir/não tenho paciência
- com o vocabulário que o professor utiliza fica difícil
- **não tenho base desde a primária**
- não praticamos muito
- tenho muitas dificuldades
- ainda tenho poucos conhecimentos e vocabulário fraco
- dificuldade na escrita em português
- **abordagem superficial de muitos tipos de texto**

Estas justificações revelam elementos de reflexão até certo ponto inquietantes que tocam o sistema de ensino em geral, a qualidade de ensino que se pratica no arquipélago e que futuro queremos para as próximas gerações.

Em relação à média de textos individuais que escrevem por ano, para a disciplina de Língua Portuguesa, 38,4% (206), ou seja, a maior parte dos alunos, assume que escreve 1 a 3 textos, já 29,7% (159) dizem escrever de 4 a 6 textos, 12,3% (66), uma percentagem razoável, afirmam que não escrevem nenhum texto individual, 11,4% (61) asseguram escrever 10 ou mais textos e 8,2% (44) dizem escrever 7 a 9 textos por ano.

Já sobre a média de textos coletivos que escrevem por ano, para a disciplina de Língua Portuguesa, 45,2% (241) dos informantes admitem que escrevem 1 a 3 textos, logo a seguir, com 19,9% (106) estão os que assumem não escrever nenhum, mas 18,8% (100) dizem escrever de 4 a 6 textos, enquanto que 8,4% (45) afirmam escrever 10 ou mais textos e 7,7% (41) dizem escrever 7 a 9 textos por ano.

Como se pode ler no Gráfico 7, o tipo de texto que os professores pedem que os alunos escrevam mais é o *narrativo*, apontado por 62% (331) dos informantes, seguido de relatórios 10,9% (58), que aparece como uma das tipologias a estudar no 12º ano de escolaridade, depois segue *relatos de acontecimentos*, com 9,2% (49), seguido de *notícia* com 8,4% (45), *outro tipo de texto* 4,9% (26), o *reconto* 2,6% (14) e a *resenha* 2,1% (11). Apesar de estarem os alunos em dois níveis cujos géneros propostos nos programas sejam outros, verifica-se que os professores continuam a privilegiar a narrativa, conforme se viu anteriormente numa das justificações apresentadas para o não domínio de todos os géneros, depois da conclusão do Ensino Secundário.



Gráfico 7– O tipo de texto que os alunos mais escrevem

Na sequência da questão anterior, os 29 inquiridos que optaram pela opção *outro*, apontaram como alternativa os seguintes tipos de texto:

- poético/poéticos/poema
- crónicas
- argumentativo
- todos os tipos dependendo da matéria
- vários tipos
- romance
- resumo
- contos
- notícia
- literário

Mais uma vez, as opções apresentadas, à exceção do *resumo* que se propõe no programa do 11º ano e *conto* no do 12º ano, as restantes são incluídas ao critério do professor e como se pode notar, o *romance* entra como um dos tipos de texto a escrever e não se sabe como é que se há de trabalhar o romance ou a propósito de quê, já que tanto os alunos como os professores mencionam a falta de tempo para aprofundar a escrita.

Relativamente à qualidade dos textos que produzem, como se pode verificar no Gráfico 8, dos 534 inquiridos que responderam a esta questão 44,4% (237) afirmam que é *boa*, enquanto que 36,1% (193) dizem ser *satisfatória*, já 12% (64) afirmam que é *excelente* e 7,5% (40) admitem que é *pouco satisfatória*. Ao comparar as respostas dos professores com as dos alunos pode-se inferir que a leitura que as duas partes fazem difere muito.

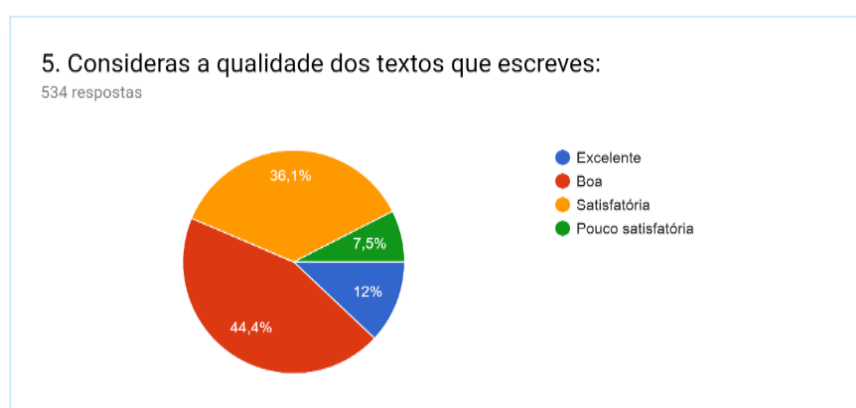


Gráfico 8 – A qualidade dos textos dos alunos

Já relativamente à penúltima questão “*Em que ano de escolaridade é que se dá mais atenção à produção escrita?*”, tanto as respostas dos alunos quanto as dos professores são pouco claras, variando de:

- todos os anos
- não sei
- na primária (alguns alunos apontaram especificamente o 4º ano; outros, 5º e 6º como anos em que se privilegia mais a escrita)
- e à semelhança dos professores, muitos estão entre 7º e 8; outros 9º; ou 9º e 10º; 11º e 12º ou cada um desses níveis separadamente

O que se pode inferir destas opções de resposta é que as atividades de produção textual dependem muito da boa vontade, boa fé, motivação e consciência dos professores. Um aluno pode escrever muito em qualquer nível desde que encontre um professor que invista na produção textual.

Em relação aos principais tipos de texto que acham que devem dominar antes de concluir o Ensino Secundário, dos 472 inquiridos que responderam, apresentaram respostas mais variadas (vd. Apêndice 14) que só vieram reforçar a minha ideia de que a questão do género de textos e sua importância no desenvolvimento da literacia, ainda é uma matéria completamente desconhecida no contexto de Cabo Verde, como se pode verificar a partir da lista que se segue:

- ata, currículo, poético
- notícia, relatório e narrativa
- narrativo
- relatório
- conto
- resumo
- poético, reconto, narrativo
- notícia, resenha
- informativo
- texto literário, crónica, notícia
- literário e não literário
- resumo e síntese
- requerimento
- narrativo, dramático, poético, lírico, etc.
- relatório, requerimento, narrativo
- dramático e narrativo
- romântico
- textos formais
- nenhum
- não sei

As opções de resposta apresentadas nesta questão demonstram que os alunos não sabem do que falam assim como os professores o fizeram também. Se pensar no futuro profissional dos alunos ou na prossecução dos estudos, pode-se entender a pertinência da

ata, do requerimento, currículo, relatório, o resumo e a síntese. Mas, fora do contexto profissional e académico que utilidade poderá ter um género como o dramático, lírico, crónica, conto, reconto, narrativa?

Pode-se inferir a partir destas respostas que os alunos não estão cientes do que os espera no mundo laboral após a conclusão da escolaridade obrigatória e nem estão cientes de que para continuar a formação superior, é necessário um certo *background* para competirem com os colegas mais bem preparados para os desafios no nível pós-secundário.

Síntese

Neste capítulo, fiz a leitura e a discussão dos dados dos inquéritos aplicados aos professores e aos estudantes do 11º e 12º anos de escolaridade.

Em primeiro lugar, apresentei e discuti os dados relativos à caracterização sociológica, depois, passei aos aspetos metodológicos do ensino da escrita e por último apresentei e discuti as questões específicas do ensino da escrita no questionário dos docentes.

No segundo momento, fiz o mesmo já no questionário dos estudantes que obedece à mesma organização acima descrita.

Quanto às conclusões, os dois públicos não comungam a mesma perceção sobre as práticas de escrita a que estão diretamente implicados.

Capítulo VI - Análise comparativa dos dados

1. Aspectos metodológicos do ensino da escrita
2. Questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos)
3. Questões práticas a serem equacionadas
 - 3.1. Nos programas
 - 3.2. Nos manuais
 - 3.3. A clarificação da abordagem metodológica

1. Aspetos metodológicos do ensino da escrita

Concluída a leitura dos dados dos dois inquéritos, vou, neste capítulo, proceder à comparação desses dados como forma de confrontar a posição dos professores com a dos alunos.

Como as perguntas são as mesmas, limito-me a apresentar apenas as questões colocadas na versão do questionário dos professores bem como as respetivas opções de resposta. Paralelamente às respostas dos professores vou apresentar as dos alunos, em termos percentuais, a fim de as poder confrontar e discutir.

Ainda, na sequência da leitura de dados, aponto alguns problemas a considerar no que diz respeito aos programas curriculares, manuais escolares e abordagem metodológica.

No que diz respeito às questões de natureza metodológica, retratados nos inquéritos, os quadros abaixo apresentados permitem-me olhar para os dados disponibilizados tanto pelos professores como pelos alunos.

Relativamente à primeira questão (vd. Quadro 41), vou-me deter primeiramente nas opções **d**) e **e**) que em termos percentuais, se distanciam consideravelmente. E, por isso, vale a pena uma reflexão mais séria a respeito.

O referido Quadro permite-me depreender que os professores afirmam ter determinada perceção das suas práticas, mas que os alunos vão num sentido que não se pode considerar totalmente contrário, embora levante algumas interrogações.

De acordo com os alunos, a preocupação imediata dos professores é com a tripartição dos textos (31,8%) quando não se pode simplesmente pegar todos os géneros e apresentá-los da mesma forma. Além disso, o ideal é partir da desconstrução e análise de textos do mesmo género antes da sua produção. E mais de metade dos professores (59,6%) que participaram neste estudo, assumem fazê-lo quando os alunos não reconhecem que essa prática seja tão recorrente quando ficam nos 29,2%.

Já em relação às três primeiras opções, os alunos deixam claro que mais vezes do que aquilo que admitem os professores, escrevem sem que lhes sejam explicitadas as características dos textos ou que simplesmente levam textos semelhantes para lerem fora do espaço de sala de aula, onde não têm a devida ancoragem, ou seja, o acompanhamento e as orientações dos professores que lhes devem proporcionar a necessária compreensão do modo como se organizam tais textos. Ainda, os alunos admitem que a leitura em aula de tais textos é menos frequente do que afirmam os professores.

Pelos dados obtidos, não se pode dizer que os professores não sabem o que devem fazer, antes que lhes falta o sentido de responsabilidade ou o saber-fazer necessário já que uma percentagem expressiva escolheu a opção *e*) como a ideal e aquela a que mais recorrem na sua prática. Também a desconstrução a que os professores se referem poderá ser a análise para trabalhar as questões clássicas de interpretação e de gramática.

| Opção | Professor (171) | Aluno (541) |
|--|----------------------------|------------------------|
| a) Eles já sabem, pois aprenderam em anos anteriores | 1,8% (3) | 5% (27) |
| b) Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa | 8,8% (15) | 18,9% (102) |
| c) É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | 17,5% (30) | 15,2% (82) |
| d) Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | 12,3% (21) | 31,8% (172) |
| e) Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | 59,6% (102) | 29,2% (158) |

Quadro 41 - Explicitação das características linguísticas do texto

Quanto à segunda questão, conforme se pode verificar no Quadro 42, a maioria dos alunos (58,6%) assume que *os textos são usados para explicitar conteúdos e para responder às questões de interpretação e gramática* que é uma prática recorrente tanto nas línguas estrangeiras como na disciplina de Língua Portuguesa. Tal prática é recorrente e, na reunião semanal de coordenação, os professores escolhem conjuntamente o texto que melhor se adequa a cada conteúdo ou o próprio coordenador propõe todo o material e as estratégias metodológicas a seguir em cada aula da semana.

Em relação à opção *e*), 47,4% dos professores assumem que é a estratégia preferencial que costumam adotar quando usam um texto na aula. Já os alunos contradizem-nos de forma escandalosa quando apontam que apenas 10,9% recorrem ao texto com tais propósitos.

| Opção | Professor (171) | Aluno (531) |
|---|----------------------------|------------------------|
| a) Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | 42,7% (73) | 34,7% (184) |
| b) Explícito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | 43,9% (75) | 58,6% (311) |
| c) Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | 15,8% (27) | 19% (101) |
| d) Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | 20,5% (35) | 29,4% (156) |
| e) Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | 47,4% (81) | 10,9% (58) |

Quadro 42 - Explicitação das características textuais

Relativamente às dificuldades, os professores e os alunos mais uma vez estão em desacordo.

Enquanto os professores priorizam a *sintaxe* com 48,8%, seguida de *ortografia* com 45,9% e *estrutura do texto* com 39,5%, os alunos apontam como a sua maior dificuldade, a *estrutura do texto* com 49,3% e imediatamente a seguir a *sintaxe* com 29,4% e *vocabulário*, em terceiro lugar, com 21,7%, mas acrescentam outras dificuldades na ordem dos 6,8%. Poderá dar-se o caso de os professores não dialogarem com os alunos sobre as suas reais dificuldades ou as prioridades estão invertidas no seio destes dois públicos distintos, mas interdependentes?

| Opção | Professor (172) | Aluno (531) |
|-------------------------|----------------------------|------------------------|
| a) Propósito do texto | 23,8% (41) | 18,3% (97) |
| b) Estrutura do texto | 39,5% (68) | 49,3% (262) |
| c) Sintaxe | 48,8% (84) | 29,4% (156) |
| d) Vocabulário | 27,9% (48) | 21,7% (115) |
| e) Ortografia | 45,9% (79) | 13,6% (72) |
| f) Outro(s). Qual (is)? | 0,6% (3) | 6,8% (36) |

Quadro 43 - Áreas de maior dificuldade ao nível da escrita

O Quadro 44 poderá ajudar a responder à questão levantada em 3 se se olhar para os dados com atenção.

No que diz respeito às informações prestadas para os alunos melhorarem as suas produções, enquanto a globalidade, ou seja, 29,7% dos professores afirma identificar os erros e propor pistas para autocorreção, 31,8%, que representam a globalidade dos alunos, assumem que o professor identifica os erros de todos os textos para propor a correção geral. Tal estratégia pode não servir de ajuda para aqueles que podem identificar um determinado tipo de lacuna, que não deve ser necessariamente conotado com o erro, ou mesmo porque muitas vezes os alunos têm a sua atenção centrada na classificação que se costuma atribuir às produções textuais que, normalmente, estão associadas à avaliação.

Já 26,7% dos alunos afirmam que aparecem tratados ou corrigidos os erros nos seus textos. Nestes casos, muitos não tomam tempo para reler o texto para se inteirar das propostas de correção. E 23,4% dos alunos dizem que o professor identifica todos os erros. O que geralmente é feito através de sublinhados ou uso de códigos previamente combinados na sala, mas que de nada adianta se o professor não tomar tempo para tratar tais dificuldades com os alunos. Até porque grande parte dos alunos recebe o texto, verifica se a nota é positiva ou não e, a seguir, guarda-a.

Devo sublinhar o facto de o trabalho individual com os alunos ser uma prática que estes reconhecem que é quase inexistente.

| Opção | Professor (172) | Aluno (535) |
|--|----------------------------|------------------------|
| a) Identifico todos os erros detetados no texto | 5,5% (101) | 23,4% (125) |
| b) Corrijo os erros, indicando as formas corretas | 25% (43) | 26,7% (143) |
| c) Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | 29,7% (51) | 14,2% (76) |
| d) Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | 11,6% (20) | 3,9% (21) |
| e) Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | 27,9% (48) | 31,8% (170) |

Quadro 44 - Informação necessária para os alunos melhorarem os seus textos

Relativamente à orientação do professor, depois de dar ao aluno informações sobre o texto, do universo dos professores inquiridos, 38,8% admitem que pedem a reformulação do texto enquanto que 31,5 % do total dos alunos corroboram essa prática, ou seja, uma percentagem menor é que pede efetivamente a reformulação e uma percentagem maior de alunos, em relação aos professores, afirmam que partem, na verdade, para a escrita de um outro tipo de texto.

Da mesma forma, os alunos assumem que a apresentação de um modelo antes da reformulação, assim como a sistematização conjunta com sugestão de pistas para a reformulação é menos frequente do que aquilo que na verdade os professores assumem fazer, como se pode verificar no Quadro 45.

| Opção | Professor (170) | Aluno (533) |
|---|----------------------------|------------------------|
| a) Peço-lhes que reformulem o texto | 38,8% (66) | 31,5% (168) |
| b) Os alunos escrevem um outro tipo de texto | 1,2% (2) | 9,9% (53) |
| c) Apresento um modelo e peço que reformulem o texto | 7,1% (12) | 14,6% (78) |
| d) Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação | 32,9% (56) | 28% (149) |
| e) Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro | 20% (34) | 15,9% (85) |

Quadro 45 – Estratégias de retroação

2. Questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos)

Passando para a secção das questões específicas sobre o ensino da escrita, na primeira questão, como demonstra o Quadro 46, a maioria dos professores considera que os alunos não concluem o Ensino Secundário preparados para produzir qualquer tipo de texto. Mas a responsabilidade de os preparar, a quem deve ser atribuída? Os alunos, por seu lado, estão convictos de que realmente 17,8% saem do sistema de ensino apresentando fragilidades.

| Opção | Professor (172) | Aluno (538) |
|--------------|----------------------------|------------------------|
| a) Sim | 43,6% (75) | 82,2% (442) |
| b) Não | 56,4% (97) | 17,8% (96) |

Quadro 46 – Preparação dos alunos à saída do ES

Relativamente à justificação para a falta de preparação (vd. Quadro 47), os professores apontaram fatores como: o tempo, o aluno, os programas e o trabalho deficiente dos colegas, mas não mencionaram nada que os pudesse implicar diretamente.

Os alunos, por seu lado, apontam as múltiplas limitações a que estão sujeitos, que vão desde a dificuldade com o Português à falta de motivação. Além disso, apontam também a escola e o professor cuja responsabilização também é necessária. E concordam com os professores no que se refere à limitação de tempo necessário para se trabalhar todos os tipos de texto.

Um facto a ser reconhecido é que os alunos se responsabilizam de alguma forma pelas suas dificuldades, ao contrário dos professores.

| Professores | Alunos |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Falta de tempo - Falta de interesse - Interferência da Língua Materna - Incapacidade dos alunos de comunicar em Português - Necessidade de aprofundamento de todos os géneros - Preparação deficiente dos professores do Ensino Básico | <ul style="list-style-type: none"> - Falta a necessária preparação na escola - Não gosto de escrever - Todo o ano é a mesma coisa da narrativa - Nada de bom está a ser ensinado em Cabo Verde - Não se ensina tudo o que os alunos necessitam - Dificuldades com o Português - Não tenho base desde a primária |

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - A deficiente preparação a que os alunos estão sujeitos no Ensino Básico - Falta de trabalho sistemático de produção escrita - Trabalho deficiente por parte de alguns professores - Professores que explicam em LM -Relação deficitária com o Português | <ul style="list-style-type: none"> - Não praticamos muito - Tenho muitas dificuldades - Ainda tenho poucos conhecimentos e vocabulário fraco - Abordagem superficial de muitas tipologias - Dificuldade na escrita em Português |
|---|--|

Quadro 47 - A justificação da negativa, na questão anterior

Em relação à média de textos individuais que os alunos escrevem por ano, para a disciplina de Língua Portuguesa, conforme os dados sistematizados no Quadro 48, os professores e os alunos não estão de acordo mais uma vez, já que a maioria destes (38,4%) diz escrever de 1 a 3 textos individuais por ano, enquanto 29,7% que são 4 a 6 e 12,3% admitem que não há produção escrita durante o ano. Já os professores assumem que a quota máxima de textos (46,5%) que pedem por ano é 4 a 6, seguida de 7 a 9 (23,3%) e 20,9% de professores assumem que pedem 10 ou mais textos individuais aos seus alunos durante o ano e nenhum admite que a produção textual não está incluída na sua prática, enquanto os alunos afirmam o contrário.

| Opção | Professor (172) | Aluno (536) |
|----------------------|----------------------------|------------------------|
| a) Nenhum | 0% (0) | 12,3% (66) |
| b) 1 a 3 textos | 9,3% (16) | 38,4% (206) |
| c) 4 a 6 textos | 46,5% (80) | 29,7% (159) |
| d) 7 a 9 textos | 23,3% (40) | 8,2% (44) |
| e) 10 ou mais textos | 20,9% (36) | 11,4% (61) |

Quadro 48 - Média de textos individuais que os alunos escrevem por ano

Relativamente à média de textos coletivos (Quadro 49), encontramos pela primeira vez os nossos inquiridos de acordo quando assumem que a quota máxima de textos coletivos é de 1 a 3 textos e os dois públicos admitem mais ou menos a mesma percentagem para a quota de 7 a 9 textos. Mas voltam a distanciar-se na opção 4 a 6 textos e também na opção *nenhum*.

A preferência por textos coletivos, por reduzir significativamente o trabalho de correção (já que a tarefa fica a cargo dos melhores alunos, em nome do grupo, e ser menos em termos de quantidade) tem as suas conveniências. Daí ser uma prática que não desagrada a muitos professores.

| Opção | Professor | Aluno (533) |
|----------------------|------------------|------------------------|
| a) Nenhum | 5,8% (10) | 19,9% (106) |
| b) 1 a 3 textos | 45,3% (78) | 45,2% (241) |
| c) 4 a 6 textos | 35,5% (61) | 18,8% (100) |
| d) 7 a 9 textos | 7,6% (13) | 7,7% (41) |
| e) 10 ou mais textos | 5,8% (10) | 8,4% (45) |

Quadro 49 - Média de textos coletivos que os alunos escrevem por ano

Quanto ao tipo de texto que os alunos escrevem mais vezes, a maioria dos inquiridos admite que a preferência é pelo texto *narrativo* e a percentagem de alunos que aponta para este género é mais acentuada (62%) que a dos professores (54,3%), como se pode verificar no Quadro 50. Logo de seguida vêm os *relatórios* (10,9%) e *relatos de acontecimentos* (9,2%), mas os professores apontam *outro* tipo em terceiro lugar com 11,6%.

| Opção | Professor (173) | Aluno (534) |
|--------------|----------------------------|------------------------|
| a) Narrativo | 54,3% (94) | 62% (331) |
| b) Notícia | 1,2% (2) | 8,4% (45) |

| | | |
|------------------------------|---------------|---------------|
| c) Relatos de acontecimentos | 19,1% (33) | 9,2% (49) |
| d) Reconto | 4% (7) | 2,6% (14) |
| e) Relatórios | 4,6% (8) | 10,9% (58) |
| f) Resenha | 5,2% (9) | 2,1% (11) |
| g) Outro, qual? | 11,6% (20) | 4,9% (26) |

Quadro 50 - Tipos de texto que os professores pedem mais

Instados a justificar a sua escolha (vd. Quadro 51), os professores escudam-se nos níveis e objetivos ou conteúdos para dar uma resposta evasiva que não permite esclarecer a questão e os alunos, devido à confusão e indefinição quanto ao género, dão respostas também que só vêm reforçar a minha convicção de que a adoção da abordagem baseada em géneros poderá permitir um ensino explícito, preparando os alunos para o sucesso académico, profissional e para uma consciência crítica dos géneros.

| Dos professores | Dos alunos |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> -Dependendo dos objetivos, conteúdos e níveis variam entre informativo e argumentativo - Textos utilitários, redação a partir de um tema - Resumo - Artigo de opinião, argumentativo, crónica - Relatórios, atas, artigos diversos - Todos os géneros literários - Depende do género (jornalístico, narrativo, lírico, textos administrativos, textos argumentativos) - Produções a partir de situação dada | <ul style="list-style-type: none"> - Poético/poéticos/poema - Crónicas - Argumentativo - Todos os tipos dependendo da matéria - Vários tipos - Romance - Resumo - Contos - Notícia - Literário |

Quadro 51 - Se indicou outro, indique qual

Relativamente à qualidade dos textos produzidos pelos alunos, os dois públicos voltam a estar totalmente em desacordo, conforme os dados disponibilizados no Quadro 52. Assim, 12% dos alunos consideram que a qualidade dos seus textos é excelente quando os professores não reconhecem essa particularidade na produção dos seus alunos. A maioria, ou seja, (44,4%), classifica como boa a sua produção e 36,1% assumem-na como satisfatória contrariamente aos professores que apontam para 64,6% das produções como satisfatória, 19,7% como boa e 15,6% como pouco satisfatória.

Os alunos como nem sempre têm a noção da qualidade dos seus trabalhos e dependendo do tipo de retorno e ancoragem que estão habituados a receber, é natural que tenham uma visão enviesada do seu trabalho. Contudo, os professores também não estão isentos dessa responsabilidade e não adianta culpabilizar os colegas do Ensino Básico nem aos alunos.

| Opção | Professor (173) | Aluno (534) |
|-----------------------|----------------------------|------------------------|
| a) Excelente | 0% (0) | 12% (64) |
| b) Boa | 19,7% (34) | 44,4% (234) |
| c) Satisfatória | 64,6% (112) | 36,1% (193) |
| d) Pouco satisfatória | 15,6% (27) | 7,5% (40) |

Quadro 52 - A qualidade dos textos dos alunos

Em relação ao ano de escolaridade em que se privilegia mais a produção escrita, tanto os alunos como os professores não estão seguros quanto à melhor resposta a apresentar.

| Professores | Alunos |
|--|---|
| - Muitos afirmam que se escreve em todos os níveis, outros elegem 11º e 12º, 9º e 10º, 10º e 11º, mas também há aqueles que apontam 8º, 9º, 10º, 11º, 12º e ainda há um grupo que diz não saber ou nenhum. | - Todos os anos - Não sei - Na primária (alguns alunos apontaram especificamente o 4º ano, outros, 5º e 6º como anos em que se privilegia a escrita) - E à semelhança dos professores muitos estão entre 7º e 8º, outros 9º, ou 9º e 10º, 11º e 12º ou cada um desses níveis separadamente |

Quadro 53 - Ano de escolaridade em que se privilegia mais a escrita

Sobre os principais géneros ou tipos de texto que os alunos devem dominar antes de concluir o Ensino Secundário, conforme já referi anteriormente, as respostas pouco ou nada acrescentam sobre o que já se sabe sobre a questão do género no contexto desta investigação.

| Professores | Alunos |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Narrativo - Todos - Textos utilitários e literários - Não literários - Relatórios - Narrativos, descritivos, informativos - Argumentativo e expositivo - O que lhes servirá no dia a dia - Género argumentativo, artigo de opinião - Tipologia: narrativo, injuntivo, descritivo - Argumentativo - Resenha - Saber elaborar um trabalho científico - Narrativo e argumentativo - Literários e não literários (requerimento, relatórios, cartas) - Dissertativo - Narrativo, descritivo, argumentativo, dramático - Relatórios - Todos os textos administrativos | <ul style="list-style-type: none"> - Ata, currículo, poético - Notícia, relatório e narrativa - Narrativo - Relatório - Conto - Resumo - Poético, reconto, narrativo - Notícia, resenha - Texto literário, crónica, notícia - Literário e não literário - Resumo e síntese - Requerimento - Narrativo, dramático, poético, lírico, etc. - Relatório, requerimento, narrativo - Informativo - Dramático e narrativo - “Romântico” - Textos formais |

Quadro 54 - Os principais géneros que os alunos devem dominar antes da conclusão do 12º ano

3. Questões práticas a serem equacionadas

Na sequência da comparação dos dados dos professores com os dos estudantes, convém destacar alguns aspetos que requerem ponderação e outros que devem ser alvo de intervenção.

Tal comparação deixa transparecer que estes dois agentes têm visões totalmente diversas daquilo que se passa a nível deste contexto educativo; em algumas matérias estão em desacordo, aproximam-se noutras apontando sempre para uma série de lacunas. Por

outro lado, olham para o mesmo assunto trazendo à tona várias questões que carecem de uma intervenção séria, cabal e urgente.

Um breve olhar sobre o modo como se lida com certas questões de âmbito educativo ajuda-nos a perceber melhor o funcionamento do próprio sistema.

Veja-se, Cabo Verde é um país arquipelágico com apenas quatro décadas de existência, uma nação ainda em construção, com um nível de desenvolvimento médio em algumas áreas. Mas, a nível educacional, está em franco retrocesso.

No país, ainda persistem graves problemas de ligação tanto aéreas como marítimas, com repercussão direta também no sistema educativo.

No início de cada ano letivo, somos confrontados, entre outros problemas, com a habitual dificuldade do Ministério de Educação em colocar os manuais escolares (quando existem), atempadamente, em todas as ilhas, a falta de professores ou o atraso no processo de recrutamento, entre outros constrangimentos que não são de todo insuperáveis.

Ainda, no que ao processo de ensino-aprendizagem, concretamente, diz respeito, a dificuldade de garantir uma articulação coerente entre os diversos serviços concelhios e/ou inter-ilhas de forma a assegurar a harmonização das práticas a nível nacional é um outro obstáculo a ultrapassar.

A descontinuidade territorial tem, desde logo, reflexo direto nos serviços prestados e na forma como se implementam determinadas práticas. Desta forma, o sistema de ensino está sujeito a práticas que divergem numa mesma ilha, mesma cidade ou mesmo concelho. Refiro-me, concretamente, às planificações a nível da disciplina de Língua Portuguesa que conduzem determinadas escolas a determinados conteúdos e ao cumprimento de certos objetivos que escolas vizinhas, por exemplo, superam ou não conseguem atingir, devido à dificuldade de o órgão competente, neste caso o Ministério, fazer seguir a mesma planificação a nível nacional, sem referir que o documento matriz, o programa, é o mesmo para o território nacional.

Na verdade, a existência de um programa para cada nível, mesmo sendo nacional, não inibe que a nível de escolas, os coordenadores da área programem conteúdos e tracem objetivos dissonantes das demais escolas, sem, contudo, equacionarem a repercussão negativa de tal prática, na vida dos alunos, que não podem contar com a prerrogativa de estarem sujeitos ao mesmo sistema educativo e, conseqüentemente, ao mesmo tipo de preparação.

O contacto direto com os professores permitiu-me inferir que, não obstante as orientações nacionais, emanadas do Ministério da Educação, em cada escola, os professores seguem práticas distintas quando entendem ser esse o melhor meio para o cumprimento do programa, que eles consideram extenso e de alguma forma repetitivo (vd. Capítulo 5). Por exemplo, quando não aprovam ou não se revêm em certos manuais, não o utilizam. Determinadas obras podem constar no currículo escolar e por razões diversas não são estudadas numa escola ou noutra, porque o professor tomou tal decisão ou simplesmente porque o tempo não permitiu a abordagem de tal conteúdo.

Entretanto, decisões destas, aparentemente, não têm consequências para o professor ou para a escola, uma vez que os objetivos, por exemplo, das provas nacionais de acesso ao Ensino Superior (realizadas em 2015¹⁹) acabaram por ser adaptados a esta realidade e mesmo as provas de acesso à Universidade de Cabo Verde sempre foram concebidas atendendo à existência de tais práticas.

Efetivamente, o currículo nem sempre é o mesmo para todos os alunos. São esses mesmos alunos que em situações em que deviam estar em igualdade de circunstância, gozando das mesmas oportunidades ou tendo um desempenho similar, são expostos a circunstâncias adversas que os limitam no exercício pleno dos seus direitos e os inibem de competir em condições idênticas.

3.1. Programas

A nível de materiais que servem de suporte ao processo de ensino-aprendizagem, mais concretamente, programas e manuais escolares, foi possível, ao longo da análise efetuada a tais documentos, perceber, por exemplo, que:

- o Programa de Língua Portuguesa do 7º e 8º anos de escolaridade, datado de setembro de 2012, funciona a título experimental até à presente data. E com a recente reestruturação do sistema de ensino, não foi alvo de qualquer alteração a não ser no título (vd. Anexo 1), ou seja, foi acrescido ao título, a seguir à identificação, 7º e 8º Ano, a referência: (3º Ciclo do E.B.) o que demonstra que as mudanças ocorrem sem que se acautelem todas as variáveis em causa, ou seja, além da decisão de optar pela integração

¹⁹ As provas nacionais de acesso ao Ensino Superior foram realizadas apenas em 2015. Não são conhecidos os dados dessas provas e não se repetiu a experiência.

A Universidade de Cabo Verde é a única instituição de Ensino Superior no país que sempre realizou provas de acesso, mas acaba de abandonar tal prática.

desses dois níveis no subsistema do Ensino Básico, também se faz presente a necessidade de se proceder a uma avaliação para validar ou não o programa em funcionamento. Ao contrário do esperado, efetuou-se esta única alteração apenas na capa do documento.

- já o Programa do 9º e 10º anos, datado de setembro de 2011, para além de ser também uma versão experimental, como se pode verificar (vd. Anexo 2), em vigor há precisamente nove anos, continua, igualmente, por validar.

- o Programa do 11º e 12º da Área de Humanística (disciplina de Português) e o do 11º e 12º das Áreas de Ciência e Tecnologia e Económico-Social (disciplina de Comunicação e Expressão), presume-se que esteja validado e seja efetivo, mas não se pode precisar há quanto tempo por não estar datado.

Além da falta de avaliação para a consequente validação, nota-se a inexistência de uma política que promova estudos que apontem as melhorias a serem integradas, mudanças de práticas e reequacionamento de medidas que já podem estar desfasadas da realidade ou são incompatíveis com o nosso contexto.

Além disso, as sucessivas tentativas de revisão curricular deviam passar também pela avaliação ou pelo menos validação dos programas que foram completamente esquecidos.

A par dos problemas acima mencionados, em todos estes programas, ou seja, do 7º e 8º, 9º e 10º, 11º e 12º anos afloram-se, apenas, os problemas de ensino que afetam o sistema cabo-verdiano. Não se nota a preocupação em apontar os caminhos para se chegar a uma solução cabal para as questões já identificadas.

Partindo do pressuposto que as autoridades conhecem esses problemas e os responsáveis pela elaboração dos programas também, era expectável que esses documentos fossem concebidos para ajudar a colmatar as lacunas detetadas não só em termos de metodologia adotada no ensino da Língua Portuguesa, como também da necessidade de uma maior valorização da Língua Portuguesa, já que perante a necessidade de valorizar a Língua Materna, tem-se criado imensos ruídos em relação à nossa Língua Segunda.

A Língua Portuguesa é considerada um veículo de aprendizagem transversal, sem a qual a compreensão dos conceitos matemáticos e/ou científicos, de uma forma geral, ficam por fazer, caso não lhe seja dada a devida importância como nossa língua oficial e de ensino.

Estando o aluno dividido entre duas línguas, a materna, na qual constrói a sua identidade, fala, pensa e sonha e a sua Língua Segunda, na qual é obrigado a ler e a escrever embora fale e pense na primeira, indubitavelmente, é um exercício que exige um treino e preparação, cuidadosamente, planeados.

No que ao programa do 7º e 8º anos diz respeito, é de referir, ainda, que foi concebido para servir estes dois níveis, anteriormente considerado 1º ciclo e tronco comum, a partir do qual o aluno seguia a via geral ou técnica conforme a sua preferência. No entanto, tal decisão foi alvo de revogação pelas razões expostas a seguir, conforme se pode verificar no Programa de 7º e 8º anos:

o Plano de Estudos e Fundamentação de 15 de Abril de 2008, o 1º ciclo deixa de ser o tronco comum, por se considerar prematura a possibilidade de opção entre as vias geral e técnica colocada no final deste ciclo, para se transformar num ciclo de informação e sensibilização, entendendo-se por tal o reforço dos conhecimentos práticos para a vida em sociedade e a sensibilização para a problemática das situações actuais . (Programa de 7º e 8º anos, pág.3)

É de salientar que tal reestruturação e a integração, mais recente, destes dois níveis no subsistema do Ensino Básico, como já se referiu, anteriormente, não provocou qualquer alteração no programa.

Sendo a Língua Portuguesa o tal veículo que permite ao aluno uma maior participação, envolvimento e afirmação como ser autónomo e atuante nas questões práticas da vida em sociedade, é merecedora de uma maior atenção e investimento tanto a curto, como a médio e longo prazos.

Na verdade, de acordo com o que vem plasmado no programa do 7º e 8º, a disciplina de Língua Portuguesa é reconhecida como:

veículo de todas as aprendizagens, instrumento indispensável de comunicação e suporte da aquisição de conhecimentos em todos os domínios, tem como papel fundamental incentivar tanto a comunicação oral como a escrita, aprontando a inserção do aluno na vida social, impulsionando a educação para a cidadania, cooperando na formação de um bom utilizador da língua, capacitando-o a ser um comunicador com sucesso, capaz de construir a sua identidade através da linguagem para poder agir com e sobre os outros. Programa 7º e 8º, pág. 3

Não obstante tal reconhecimento à Língua Portuguesa, tem-lhe sido dispensado um espaço (tempo) tão exíguo que o aluno fica impossibilitado de desenvolver as competências necessárias a ponto de ser considerado um bom comunicador.

Entretanto, não se fica por aí quando a questão tem que ver com a importância da nossa língua de ensino:

Os objectivos do ensino da Língua Portuguesa, pela condição que ocupa no contexto nacional, deve centrar-se na compreensão e produção de unidades comunicativas, pelo que se reveste da maior importância a produção de textos orais e escritos adequados aos contextos comunicativos em que se realizam, tendo em consideração todos os elementos intervenientes, designadamente, os referentes a espaços, interlocutores, tipos de textos, realizações linguísticas e estratégias de comunicação. Programa 7º e 8º idem.

Na verdade, no que à produção de textos orais e escritos diz respeito, espera-se que o aluno produza mais do que lhe é ensinado e desconsiderando todo o contexto envolvente.

Não obstante a importância reconhecida à Língua Portuguesa pela condição que ocupa na nossa sociedade, a qualidade da produção quer oral quer escrita não é o expectável no entender dos professores.

No que ao processo de ensino-aprendizagem diz respeito, é também de referir que não se tem em conta as observações acima mencionadas, bem como o estatuto do Português em Cabo Verde, a importância ou o perfil de entrada e de saída dos estudantes de qualquer subsistema dado o nível de produção normalmente a estes associado. E mais, os programas não refletem as preocupações levantadas quando se trata de metodologias e conteúdos mais consentâneos com a realidade descrita nos próprios documentos.

3.2.Manuais escolares

Relativamente aos manuais, enquanto que, em determinados contextos, os pais e encarregados de educação queixam-se do encarecimento de tais materiais, potenciado pela grande diversidade de manuais e cadernos de exercícios, que a cada ano são disponibilizados, em Cabo Verde os pais queixam-se da inexistência de tais recursos.

Efetivamente, além de um enorme valor simbólico, esses materiais ajudam não só os professores e os alunos, como também os pais e encarregados de educação a acompanhar e, de alguma forma, a controlar o processo de ensino-aprendizagem dos seus educandos.

Nota-se que, de facto, há uma grande carência de materiais de suporte ao ensino, nomeadamente, de manuais escolares. E mesmo os que existem têm um período de vigência excessivamente longo. Por exemplo, o manual Hespérides, editado em 1998, só foi substituído cerca de duas décadas depois. Quanto ao manual do 9º ano, não tem referência à data, mas, seguramente, tem mais de quinze anos de vigência. São sucessivas gerações de alunos que estudam pelo mesmo manual, sem que estes sejam pelo menos revistos.

Já os do 10º, 11º e 12º anos de escolaridade nunca entraram na lista de materiais de suporte ao ensino, prioritários, do Ministério da Educação, nem mesmo a partir da década de 1990. Quero com isto dizer que a questão dos manuais para estes três níveis nunca foi equacionada a ponto de virem a existir.

Após um longo período de vigência dos manuais tanto do Ensino Básico como do Secundário, há sensivelmente dois anos letivos, o atual Governo, deu início ao processo de substituição dos manuais, primeiramente, os do Ensino Básico e os do 7º e 8º anos (também hoje integrados no mesmo subsistema). Entretanto, mal foram disponibilizados, em tais manuais foram detetadas várias ocorrências de erros científicos que acabaram por despoletar uma grande contestação social, sendo, obviamente, arma de arremesso político e, no final, os manuais em causa foram suspensos para se proceder às devidas correções.

Realmente, as primeiras tentativas de substituição dos manuais estiveram envoltas em polémicas por terem potenciado uma série de constrangimentos que não são compatíveis com o tão propalado nível de desenvolvimento humano e económico atingido no arquipélago de Cabo Verde.

Entretanto, gradualmente, temos contado com os novos manuais do Ensino Básico que, na verdade, ainda não saíram da gráfica em número suficiente, para que todas as crianças pudessem estar munidas desta importante ferramenta já em finais do mês de outubro (ano letivo 2019/20).

Perante a carência de manuais a que estamos sujeitos, não é novidade, nem recente, que muitos professores, tanto do Ensino Básico como do Secundário, recorrem a manuais portugueses e/ou brasileiros (embora, brasileiros, com menos frequência e há relativamente pouco tempo) com o prejuízo de determinados textos não serem adequados à realidade cabo-verdiana e, na falta de um necessário enquadramento, os alunos saírem afetados. Por exemplo, o uso de um texto de Júlio Brandão numa prova em que os alunos não têm acesso ao dicionário e o professor não usa a metalinguagem necessária para os

ajudar a compreender o texto, pode não ser encorajador para muitos, senão para a totalidade dos alunos.

Além da questão dos manuais e dos programas, alvos de análise e discussão neste trabalho, os demais problemas de ensino, encarados como matéria de domínio público, discutidos anualmente em diferentes fóruns e/ou ocasiões especiais carecem de ações concretas. Por isso, vão se acumulando.

3.3. Imprecisão na abordagem metodológica e no tratamento à LP

Que as abordagens não são adequadas à realidade linguística quer para o domínio do modo oral quer do modo escrito; que são necessários manuais compatíveis com a realidade local; que há necessidade de reformulação e articulação dos programas para se evitar as sucessivas repetições dos conteúdos inadaptados às reais necessidades dos alunos e que o número de alunos por turma deve ser equacionado, são reparos que há muito se vêm fazendo quer por professores ou estudiosos da matéria, quer por pessoas singulares que conhecem outras realidades similares à nossa.

Em contacto com os professores, quis saber qual é a abordagem que se privilegia no Ensino Secundário e as respostas foram sempre imprecisas: “qualquer, desde que ajude os alunos a aprender”, “a que o professor achar adequada”, “todas”. Portanto, na ausência de uma que se privilegie, então devemos, mediante a nossa realidade, optar por uma que seja eficaz.

Além disso, a forma como a questão linguística tem sido colocada quer por parte de muitos professores, políticos, ativistas sociais, alunos e pela própria sociedade tem prejudicado tanto o processo de ensino-aprendizagem como todos os envolvidos de uma forma geral.

Fala-se muito em ensino bilingue, uma reclamação justa, mas na ponderação do modelo a adotar, há que ter em conta o lugar que o Português ocupa hoje nas diferentes esferas da vida pública.

Ondina Ferreira, ex-Ministra da Educação, escritora e professora aposentada, é uma das vozes que se têm levantado, testemunhando o uso do crioulo em contextos dantes reservados à Língua Portuguesa. Por ocasião das comemorações do 5 de maio de 2019, dia da Língua Portuguesa, numa entrevista radiofónica dizia que “tem notado este desprezo à língua de Camões nas áreas onde ela era normalmente usada sem qualquer

problema como nas escolas, meio académico, na comunicação social e na função pública²⁰.”

Efetivamente, muitos professores, e não só, têm normalizado o uso do crioulo como língua de ensino em detrimento do Português, consagrado como única língua de escolaridade. É um hábito que se vem enraizando e as consequências já se fazem sentir nas escolas, na academia, no parlamento e na comunicação social. Resta agora restabelecer o equilíbrio para que as nossas relações externas, o sistema de ensino e tudo o que já tínhamos conquistado não se perca.

Talvez, tudo isso tenha conduzido à retração no uso da L2, no modo oral, como se o nosso problema fosse a sua desvalorização. Na verdade, o problema reside na dificuldade de entender que irremediavelmente estamos perante duas línguas que merecem a mesma atenção e cuidado.

O cerne da questão é de natureza política e não há meios de fazer entender os decisores que todos teriam a ganhar se as duas línguas fossem tratadas, pelo menos, por igual. Pelo contrário, parece existir uma inversão de papéis/estatuto entre as duas línguas.

E quanto à motivação, os alunos, em meio a tanta confusão, desinformação, falta de preocupação e desmotivação dos professores, não conseguem falar ou escrever melhor a não ser que eles mesmos consigam exigir um maior empenho dos professores e da própria tutela. Pois, a qualidade da sua formação influi diretamente na sua prestação como atores sociais.

O diagnóstico da situação é feito com muita regularidade e com propriedade, mas o problema persiste porque não se partiu para a terapêutica. São sucessivos governos, com algumas medidas paliativas quando se devia atacar o que está na origem do problema – a devida valorização da LP e assunção plena das nossas responsabilidades a todos os níveis, visando uma solução definitiva para os problemas já identificados.

Como alternativa, proponho a adoção da Pedagogia de Género da Escola de Sydney que parte da leitura para a escrita de textos do mesmo género em níveis estratificados que permitem conhecer cada etapa e fase de desenvolvimento do texto, potenciando no aluno a capacidade de reconhecer a estrutura de cada texto e as respetivas etapas em que se constrói cada género e o seu propósito social, sabendo distinguir a finalidade e as características desse texto.

²⁰ <https://muzika.sapo.cv/eventos/novidades-eventos/artigos/ondina-ferreira-diz-que-lingua-portuguesa-tem-sido-votada-ao-desprezo-na-sua-oralidade-e-no-seu-uso-quotidiano-em-cabo-verde>,
acedido em 13 de maio de 2019

Desta forma, os alunos aprendem a escrever em História, Geografia, Ciências Naturais ou Biologia, Filosofia, Língua Portuguesa, entre outras áreas, textos específicos e característicos de cada área curricular, deixando de estar a responsabilidade apenas nos ombros dos professores de Português, ao mesmo tempo que os alunos aprendem a ler e a escrever os géneros comuns nas diferentes áreas.

Esta abordagem permitirá a responsabilização dos professores das demais áreas curriculares pelo insucesso escolar dos nossos estudantes, já que conforme postula Gouveia (2013):

Esta responsabilização dos professores de português, e consequente desresponsabilização dos professores de história, de geografia, de ciências naturais, de biologia, de física e química, etc. é, aliás, um dos grandes paradoxos do nosso sistema de ensino, que, de uma forma clara e inequívoca, separa o que já de si não é naturalmente separável, e que muito menos o é do ponto de vista pedagógico: uma disciplina escolar, uma área de conteúdo, um corpo de conhecimentos das suas estruturas esquemáticas e padrões de língua característicos. (pág. 444)

Sendo a Pedagogia de Género, segundo Martin & Rose (2012), uma abordagem que está adaptada para a formação dos professores e aos que já estão no ativo, recomendo-a vivamente para o nosso contexto. Além disso, trata-se de uma pedagogia que não se ocupa apenas da aprendizagem, mas também incorpora um conjunto detalhado de procedimentos que auxiliam o professor na condução da aula.

Os procedimentos que ajudam a potenciar o desenvolvimento de práticas que auxiliam o professor a transformar a sala de aula num ambiente harmonioso onde todos os alunos gozam dos mesmos privilégios e se aproximam em termos de oportunidade, além de eliminar qualquer fosso que a condição social e a desigualdade de oportunidades, normalmente, impõem no ambiente de aprendizagem.

A importância desta abordagem para o nosso contexto é que potencializará um conhecimento eficaz sobre a língua na qual o currículo está escrito e é usado em sala de aula. E não é apenas mais uma abordagem, pelos resultados obtidos em contextos similares que transformaram o processo de ensino-aprendizagem e pela sua exequibilidade.

Além disso, não exigirá mudanças no currículo, nem de manuais, podendo os professores adotá-la facilmente por contemplar orientações/passos específicos enquanto é aplicada em sala de aula.

Os professores são guiados para que pratiquem a preparação para a leitura e a construção conjunta utilizando textos modelos. Ainda, são auxiliados a identificar exemplos de cada um dos gêneros e a analisar as suas etapas e fases. Depois, aplicam as análises a textos que eles mesmos selecionam no seu programa e preparam sequências didáticas para as suas classes em que se incluem gênero, propósito, nível de discurso, preparação para a leitura e perguntas modelo de compreensão literal, dedução e interpretação (vd. Martin & Rose, 2012).

Sendo uma realidade nas escolas cabo-verdianas a presença de filhos de imigrantes de diversas nacionalidades, desde o Ensino Básico ao Secundário, já no Ensino Superior (público) acrescentam-se alunos timorenses, além de alguns francófonos, anglófonos, assim como os retornados dos EUA, então, a abordagem genológica poderá ser um importante impulsionador não só por vir a melhorar a qualidade do ensino como também por vir a favorecer as mesmas oportunidades aos alunos independentemente da sua condição social, linguística ou económica.

Efetivamente, ao juntar aos alunos cabo-verdianos, falantes monolíngues, com o Português como L2, alguns retornados dos EUA (que nunca estudaram o Português), os francófonos, os anglófonos, com o Português como LE e os vindos de Timor onde o Português é Língua Oficial, mas a maioria dos alunos mal consegue dizer uma frase correta nesta língua, cria-se um ambiente muito peculiar que nas condições atuais, “salvam-se apenas os que puderem”. Por esta razão, todos sairão a ganhar num sistema em que o ensino se processa em diferentes níveis, envolvendo todos os alunos na atividade de desconstrução, seguida de construção conjunta e só numa terceira fase de construção individual.

Por exemplo, uma das particularidades da Abordagem baseada em Géneros é que o professor pode, apoiado pelo princípio de apoiar a todos na realização de tarefas difíceis, mediante orientação por meio da interação, trabalhar em diferentes níveis conforme propõe o ciclo de aprendizagem descrito no capítulo 4.

Síntese

Este capítulo foi dedicado à comparação dos dados do inquérito dos professores e dos alunos.

Confrontei, assim, os dados relativos aos aspetos metodológicos do ensino da escrita bem como das questões específicas do ensino da escrita nos dois questionários aplicados. Tal confrontação, permitiu-me inferir que os alunos não corroboram as respostas dos professores. Além disso, deram algumas pistas muito importantes para repensar o sistema educativo bem como as práticas de escrita.

Na sequência, levanto algumas questões que devem ser alvo de atenção como a revisão dos programas curriculares, assim como os manuais escolares. Ainda, deixo patente a necessidade de uma definição clara de uma abordagem metodológica que respeite o nosso contexto linguístico e concluo o capítulo sugerindo a adoção da abordagem genológica pelas suas valências e pertinência para o nosso contexto educativo.

Conclusão

No final de cada capítulo deste trabalho, procurei apresentar uma síntese das principais ideias nele desenvolvidas, não em jeito de conclusão, mas de sistematização, para benefício do leitor. Nesta parte final, agora, apresento uma conclusão geral, que, mais uma vez, funciona mais como sistematização do que como conclusão, uma vez que as conclusões foram sendo constantes ao longo do trabalho e particularmente endereçadas no capítulo 6.

Ao longo do estudo, fiz uma longa viagem com o propósito de expor as práticas de escrita vigentes no contexto cabo-verdiano. Tal foi concretizado por meio da análise dos documentos legais, manuais escolares, módulos e por meio de outros dois instrumentos de recolha de dados, que foram dois inquéritos por questionário aplicados a professores do Ensino Secundário e alunos em início ou na fase de conclusão do último ciclo do Ensino Secundário.

Assim, num primeiro momento, procedi ao enquadramento do contexto de ensino-aprendizagem da LP, com a particular incidência no ensino da escrita. Na sequência, foram discutidos os desafios que a forte presença da LM impõe a todos os intervenientes no processo de ensino-aprendizagem, através das interferências na estrutura do Português.

A (in)definição do estatuto que a LP tem no processo de ensino-aprendizagem foi também invocada como mais um dos constrangimentos por que passa o nosso sistema educativo. E fechou-se o primeiro capítulo com a discussão da escrita do Português, língua de ensino, nos documentos legais, manuais escolares e módulos. Tais documentos apontam para uma grande diversidade de géneros, embora não seja possível vislumbrar uma verdadeira harmonia entre os programas disciplinares, os manuais escolares e os módulos que habitualmente servem de suporte no processo de ensino-aprendizagem. Por outras palavras, não se vê o reflexo nítido do documento matriz, os programas da disciplina, nos manuais ou nos módulos. Apesar desta diversidade de géneros presentes em tais documentos, não se pode precisar que os alunos aprendem verdadeiramente a redigir esses mesmos géneros.

No segundo capítulo, explicito as opções metodológicas que nortearam a elaboração deste trabalho, indicando também os métodos e instrumentos de recolha de dados. Explicito, ainda, os procedimentos que nortearam a análise documental, bem como a elaboração dos instrumentos de recolha usados para inquirir tanto os professores como os alunos.

No capítulo terceiro, em cumprimento de um dos objetivos deste estudo, efetuei o mapeamento dos gêneros presentes nos programas, manuais escolares e módulos de todos os níveis do Ensino Secundário. Nesta parte, serviram como fonte todos os manuais existentes, desde os recém-editados aos que já saíram de circulação para ceder lugar àqueles, como forma de os comparar, para no fim apresentar um quadro-síntese dos gêneros textuais sistematizados. Uma primeira consideração geral sobre esta tarefa diz respeito à existência de uma grande variedade de termos para designar o mesmo gênero ou tipo de texto. Além disso, não parecem existir gêneros de leitura e de escrita como propõe a Escola de Sydney, nem critérios para a sua identificação como gênero x ou y.

Já o capítulo quatro foi dedicado à apresentação da Escola de Sydney, com destaque para o contexto do seu aparecimento, a correlação entre o contexto desta investigação e o do surgimento desta escola. Também foi neste capítulo que enquadrei esta pedagogia na Linguística Sistémico-Funcional, clarificando os conceitos de gênero e de registo. Ainda, na tentativa de caracterizar os gêneros mapeados à luz da Escola de Sydney, foi possível perceber que os gêneros presentes nos (nossos) documentos e objeto de ensino, não obedecem a um critério que os permita enquadrar numa tipologia à semelhança daquela escola, como já se referiu anteriormente.

O capítulo cinco foi dedicado à leitura e discussão dos dados dos inquéritos aplicados aos professores e alunos, respetivamente. Os dados dos alunos vêm, na verdade, ajudar a perceber que as percepções que os professores têm sobre as suas práticas são enviesadas e não coincidem com a percepção que os alunos têm dessas mesmas práticas. Já os professores apontam uma série de críticas ao sistema educativo e aos alunos, demitindo-se das suas responsabilidades no desenvolvimento das competências de escrita nos alunos.

No sexto capítulo, comparei os dados dos professores com os dos alunos para confrontar as respostas destes dois públicos, sobre as mesmas questões. Tais dados apontaram para algumas discrepâncias entre, por exemplo, o que os professores dizem ser os problemas dos alunos, a nível da escrita, e o que os alunos consideram ser realmente as suas dificuldades. Assim, os professores demonstram que não sabem ao certo quais são as verdadeiras limitações identificadas pelos alunos como causas que travam o seu bom desempenho a nível de escrita, ao mesmo tempo que valorizam mais aspetos de superfície, como erros ortográficos, enquanto os alunos se preocupam com a estrutura do texto e a articulação das ideias. Algumas questões que emergiram da análise dos documentos

analisados foram discutidas, para ajudar todos os implicados, e aqueles que detêm a responsabilidade nestas matérias, na reflexão a respeito das mesmas e a tomarem medidas consentâneas com a nossa realidade.

Igualmente, foram invocadas algumas fragilidades do nosso sistema educativo como a in (definição) das metodologias mais adequadas ao nosso contexto de L2 e a preparação dos professores. Ainda, no final deste capítulo, sugiro a adoção da abordagem genológica como solução para os problemas que nos afetam, como a participação desigual dos nossos alunos, conferindo-lhes as mesmas condições para uma aprendizagem num ambiente saudável em que todos se sintam capazes de desenvolver as habilidades necessárias para escrever os diferentes géneros textuais e - fundamentalmente porque nesta abordagem estudam-se os usos da língua -, a saber usar a língua funcionalmente.

Antecipando questões como: por que não uma proposta pedagógica para o ensino com base na abordagem genológica para o contexto de Cabo Verde, aproveito para adiantar que este foi inicialmente um dos objetivos deste estudo, mas, perante a inexistência de um critério para definição de uma tipologia, à semelhança da escola de Sydney, entendi que este devia ser objeto do meu próximo projeto de investigação que passará por duas fases:

- a primeira, que será dedicada à análise dos textos de diferentes géneros para verificar a sua adequação aos critérios que norteiam as tipologias propostas pela Escola de Sydney, ou seja, farei o mapeamento por famílias à procura dos padrões dos géneros encontrados nos nossos documentos legais e manuais escolares, procurando a compatibilidade com os géneros da Escola de Sydney e
- numa segunda fase, então, formar professores a fim de vir a implementar esta pedagogia, no âmbito de um projeto piloto, à semelhança do que já se fez com o ensino bilingue.

Alguns trabalhos como (Caels, 2016; Cruz, 2017; Faquir, 2016; Gouveia, 2008; Gouveia, 2009; Silva, 2004; Silva, 2010), servirão de referência para apresentar uma proposta pedagógica na adoção da abordagem genológica.

Globalmente, os resultados dos inquéritos demonstraram que o nosso sistema não está orientado especificamente para desenvolver nos alunos as competências necessárias

para o desenvolvimento da literacia. Resumidamente, esses dados permitem-me elencar os seguintes problemas de que padece o nosso sistema educativo:

- os professores imputam exclusivamente aos alunos as responsabilidades pelo seu fraco desempenho, falta de interesse e de empenho;
- os professores, também, apontam a extensão dos programas, o tempo exíguo e as turmas superlotadas como alguns pontos fracos do sistema educativo cabo-verdiano, com consequências diretas no seu desempenho;
- os alunos apontam como dificuldade a insistência dos professores em trabalhar os mesmos conteúdos, aos quais se referem, por exemplo, como “as mesmas coisas da narrativa”, ou seja, deixam transparecer que, a nível de produção textual, os professores cingem-se às narrativas, quando deviam facilitar o contacto com os mais diversos géneros, já que a vida académica, profissional e social exige o conhecimento e domínio de uma série vasta de tipos de textos;
- um outro aspeto referido tanto pelos professores como pelos alunos é a interferência da LM nas estruturas da L2; este problema tem um peso enorme no processo de ensino devido às dificuldades com as quais os alunos se debatem no dia a dia; também cabe referir que é um problema que persiste no seio dos falantes cabo-verdianos em geral, sendo, portanto, um mal de que muitos professores também padecem, e que não se consegue erradicar facilmente;
- a necessidade de uma reforma do sistema que permita uma conjugação de metodologias adequadas e conteúdos mais ajustados à nossa realidade;

- a necessidade de trabalhar para a qualidade do ensino e não para quantidade de conteúdos que são debitados no espaço de sala de aula;
- em relação às atividades de produção escrita, concretamente, os professores, globalmente, afirmam cumprir todos os requisitos, mas pedem que os alunos escrevam mais textos do que serão capazes no tempo de que dispõem e pela complexidade da própria tarefa;
- os professores, quando chamados a apontar as dificuldades dos alunos, a nível da escrita, privilegiam questões mais de superfície, enquanto os alunos assinalam aspetos mais formais, de estrutura e organização;
- relativamente às correções, os alunos deixaram transparecer que a atividade de correção dos professores está mais virada para os erros ortográficos, mesmo.

Para debelar os aspetos acima identificados, vistos como problemas limitadores do sucesso escolar e do desenvolvimento da literacia, há um conjunto de intervenções possíveis, como:

- aprofundamento dos conhecimentos linguísticos e uma preparação adequada dos professores para trabalharem com uma língua não materna, o que implica abordagens mais consentâneas com o nosso contexto linguístico;
- reavaliação da qualidade da formação não só dos professores do Ensino Secundário como também do Ensino Básico, visando uma melhor preparação dos nossos alunos;
- investimento sério na formação contínua dos professores a fim de dotá-los de ferramentas linguísticas e pedagógicas, objetivando a melhoria da qualidade do ensino;

- impõe-se também como medida uma tomada de posição séria e atempada do Ministério da Educação contra o uso da LM não como um recurso, mas como um instrumento de trabalho, sabendo que as aulas podem ser ministradas na LM, mas a avaliação é realizada na L2; considerando que as capacidades linguísticas do aluno estão em franco desenvolvimento nos domínios de compreensão e produção orais em LM, embora sem uma norma padronizada, eventualmente, o aluno também estará a desenvolver as suas capacidades de produção e compreensão escrita, porque no dia a dia está exposto a inúmeras situações em que é obrigado a ler e a escrever na LM, enquanto as suas possibilidades de contacto com a L2 vão diminuindo cada vez mais;

- embora considerem a interferência da LM um problema, os professores estão cada vez mais inclinados a levar esta língua para o espaço de sala de aula, pelo que se impõem medidas para a sua oficialização e, consequentemente, o seu ensino.

Considerando todas estas questões, o que se propõe é a preparação dos professores de ora em diante com base na Abordagem genológica. Esta abordagem foi concebida para ajudar a colmatar os problemas de alunos em situação similar aos nossos e responder às questões que têm que ver com a própria participação desigual. Propõe, portanto, a escrita de géneros específicos e adequados ao contexto escolar, visando uma preparação sólida do aluno que é chamado a agir social e profissionalmente.

Quanto à abordagem defendida neste estudo, mesmo sendo promissora, estou certa de que muitos empecilhos poderão ser colocados antes da sua adoção, como falta de tempo e de condições para formar os professores até que estes consigam implementá-la. Mas, como os professores de Língua Portuguesa estão habituados a lidar com alguns tipos de textos não será difícil apetrechá-los com as ferramentas necessárias para a materialização deste objetivo.

Finalmente, reconheço que o tema não foi e nem poderia ser esgotado, pelo que está e continua aberto a outros olhares. Da mesma forma, os dados reunidos no âmbito deste trabalho ficam disponíveis, tanto para os decisores como para outros

investigadores que se interessem por estas questões e queiram desenvolver reflexões e análises a partir dos mesmos.

Referências bibliográficas

- Andrade, N. e Monteiro, S. (2020) *Professores abandonados à sua sorte sem manuais e sem coordenação nacional*. Artigo publicado na edição nº 644 do jornal *A Nação* do dia 02 de janeiro.
- Avelar, A. (2008). *Géneros e registos do discurso no ensino de línguas: Proposta de aplicação ao ensino de PLE e monitorização em contexto*. Tese de Doutoramento em Linguística Aplicada, Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa.
- Bardin, L. (1977). *Análise de Conteúdo*. Lisboa. Edições 70.
- Bell, J. (2008). *Como realizar um projecto de investigação*. (4.^a edição). Lisboa: Trajectos Gradiva.
- Caels, F. (2016). *Os textos de Ciências na disciplina de PLNM: uma abordagem baseada em Género*. Tese de Doutoramento em Linguística Aplicada, Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa.
- Carmo, H. e Ferreira, M. (1998). *Metodologia da Investigação, Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa. Universidade Aberta.
- Cátedra Eugénio Tavares de Língua Portuguesa (2016). *Recomendações - II Jornadas de Língua Portuguesa: Investigação e Ensino*. Praia. 9 e 10 de dezembro.
- Christie, F. (2013). Genres and Genre Theory: A Response to Michael Rosen. *Changing English: Studies in Culture and Education*, 20:1, 11-22, DOI: 10.1080/1358684X.2012.757056.
- Comunicação e expressão – 12º Ano (2004). Mindelo. Módulo. Recolha e organização do prof. João Delgado.
- Comunicação e expressão – Área Económico e Social – 12º Ano (s/d). Módulo. Praia. Recolha e organização do Liceu Domingos Ramos.
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Lisboa. ASA.
- Cruz, G. (2017). *Produção escrita do português (L2) no 2º ciclo do ensino secundário em São Tomé e Príncipe*. Dissertação de Mestrado em Linguística Aplicada, Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa.
- Eggins, S. e Martin, J. R. (1997) Genres and registers of discourse. In: van Dijk, T. A. (ed.) *Discourse studies: a multidisciplinary introduction*. Volume 1: Discourse as structure and process. London: Sage Publications. 230-257.

- Erlandson, D. A., Harris, E. L., Skipper, B. L., & Allen, S. D. (1993). *Doing naturalistic inquiry: A guide to methods*. Sage Publications, Inc.
- Faquir, O. (2016). *Didática da escrita em contextos multilingues: o caso de Moçambique – desafios linguísticos, metodológicos e contextuais*. Tese de Doutoramento em Linguística Aplicada, Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa.
- Ferreira, O. “*Bilinguismo? Como?*” (2007) Artigo de opinião publicado na edição nº 268 do jornal *Expresso das Ilhas* do dia 24 de janeiro.
- Ferreira, O. *Língua Portuguesa votada ao abandono*. Recuperado em <https://muzika.sapo.cv/eventos/novidades-eventos/artigos/ondina-ferreira-diz-que-lingua-portuguesa-tem-sido-votada-ao-desprezo-na-sua-oralidade-e-no-seu-uso-quotidiano-em-cabo-verde>.
- Gouveia, C. (2008) Texto Narrativo. In: Mateus, M. H. M., Pereira, D. e Fischer, G. (coord.) *Diversidade Linguística na Escola Portuguesa*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. 113- 118.
- Gouveia, C. (2009). Escrita e ensino: para além da gramática, com a gramática (mesas redondas). In *Delta: Documentação de estudos em linguística teórica e aplicada*, Vol. 25 nospe São Paulo. Consultada em www.scielo.br.
- Gouveia, C. (2009). Texto e Gramática: uma Introdução à Linguística Sistémico-Funcional, (jan./jun 2009). *Matraga*, v.16, n. 24.
- Gouveia, C. (2013). A escola como sistema de géneros: conhecimento, aprendizagem e transversalidade. In: MATEUS, M. H. M. & SOLLA, L. (Orgs.). *Ensino do português como língua não materna: estratégias, materiais e formação*. Lisboa: ILTEC/Fundação Calouste Gulbenkian. Pp. 441-461.
- Gouveia, C. (2014). *Compreensão leitora como base instrumental do ensino da produção escrita*. In W. Rodrigues Silva, J. S. dos Santos e M. Araújo de Melo (Orgs.) *Pesquisas em língua(gem) e demandas do ensino básico*. São Paulo: Pontes editora.
- Halliday, M. (1993). Towards a language-based theory of learning. *Linguistics and Education*, 5 (2): 93-116.
- Halliday, M. (2014). *Halliday’s Introduction to Functional Grammar* (4th ed., Revised by Christian M.I.M. Matthiessen). London: Routledge.
- Hyland, K. (2003). Genre-based pedagogies: A social response to process. *Journal of Second Language Writing* 12, 17–29.

- Hyon, S. (1996) Genres in three traditions: implications for ESL. *TESOL Quarterly*, V. 30, n. 4. Pp. 693-722
- Lei de base do sistema educativo cabo-verdiano, nº 113/V/99 de 18 de outubro, publicada no B.O. da República de Cabo Verde I Série - Nº17 de 7 de maio de 2010.
- Língua portuguesa - 11º ANO (s/d) – Módulo (1ª Versão). Praia.
- Língua portuguesa - 7º ANO (2017). Porto. Porto Editora.
- Língua portuguesa - 8º ANO (2017). Porto. Porto Editora.
- Lopes, A. (2003). *A Aula de Português: Reflexão Crítica sobre a Prática de Ensino da Produção Escrita*. Mindelo. Edições Calabedotche.
- Lopes, A. (2011) *As línguas de Cabo Verde: uma radiografia sociolinguística*. Tese de Doutoramento em Linguística, Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa.
- Martin, J. (2014). Evolving systemic functional linguistics: beyond the clause. *Functional Linguistics* Consultado em em <http://www.functionallinguistics.com/content/1/1/3>
- Matos, A. de (s/d). *Manual de Língua Portuguesa – 9º ano*. s/l. Ministério da Educação, Ciência e Cultura da República de Cabo Verde.
- Matos, A. de e Lima, M. (s/d). *Manual de Língua Portuguesa – 10º ano*. s/l. Ministério da Educação, Ciência e Cultura da República de Cabo Verde.
- Ministério da Educação, Ciência, Juventude e Desporto / Direcção do ensino básico e secundário. (2012). *Programa de Português, 7º e 8º anos*, (programa experimental)
- Ministério da Educação, Ciência, Juventude e Desporto / Direcção do ensino básico e secundário. (2011). *Programa de Português, 9º e 10º anos*, (não validado, versão experimental).
- Ministério da Educação, Ciência, Juventude e Desporto / Direcção do ensino básico e secundário. (s/d). *Programa de Português, 11º e 12º anos, Área de Humanística*.
- Ministério da Educação, Ciência, Juventude e Desporto/ Direcção do ensino básico e secundário. (s/d). *Programa de Português, 11º e 12º anos, Área Ciência e Tecnologia e Económico e Social, s/d*.
- Moreira, C. (2007). *Teorias e Práticas de Investigação*. Lisboa. Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas.
- Neiva, M. (1996). *Língua Portuguesa – Hespérides – 7º e 8º anos*. s/l. Ministério da Educação, Ciência e Cultura da República de Cabo Verde.

- Rose, D. & Martin, J. (2012). *Learning to Write, Reading to Learn, Genre, Knowledge and Pedagogy in the Sydney School*. Sheffield, United Kingdom: Equinox Publishing.
- Sena, A. e Varela, M. (2017). *Língua portuguesa - 8º ano*. Porto. Porto Editora.
- Silva, E. da (2014). Leitura e produção de géneros textuais na escola. In W. Rodrigues Silva, J. S. dos Santos e M. Araújo de Melo (Orgs.) *Pesquisas em língua(gem) e demandas do ensino básico*. São Paulo: Pontes editora.
- Silva, J. da (2016). *O Contributo da Pedagogia de Género para a Formação de Professores PLE/L2 no contexto Timorense*. Dissertação de Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa (PLE /PL2), Universidade de Lisboa.
- Silva, M. (2017, maio). *Desvios à norma europeia na produção escrita dos alunos universitários*. Comunicação, não publicada, apresentada no V Encontro Internacional de Reflexão e Investigação (EIRI), na Universidade de Cabo Verde.
- Varela, B. (2007). *Ensino Básico, ontem, hoje e amanhã*. Recuperado em [file:///C:/Users/familia/Downloads/Ensino_Basico_ontem_hoje_e_amanha%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/familia/Downloads/Ensino_Basico_ontem_hoje_e_amanha%20(1).pdf).
- Vieira, A. (2012). *Reformas Curriculares em Cabo Verde* (s/d). Recuperado em <http://www.portaldoconhecimento.gov.cv/bitstream/10961/1517/2/Artigo%20REC%20-Reformas%20curriculares%20emCaboVerde.pdf>.
- Vygotsky, L. S. (1962). *Social development theory*. In *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Socio-cultural theory*. In *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Apêndices

Apêndice 1 - Inquérito aplicado aos professores

QUESTIONÁRIO DE IDENTIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS DE ENSINO DA ESCRITA NO ENSINO SECUNDÁRIO

O presente questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de doutoramento. E incide sobre as práticas de ensino da escrita desenvolvidas pelos professores de Língua Portuguesa, no Ensino Secundário, em Cabo Verde. As respostas a este questionário são anónimas e confidenciais e destinam-se exclusivamente a fins de investigação.

INFORMAÇÕES GERAIS

1. Género: Feminino _____ Masculino _____

2. Idade: Menos de 25 _____ 25-39 _____ 40-50 _____ 51-60 _____

3. Tem formação pedagógica (é professor profissionalizado)? Sim _____ Não _____

| |
|------------------------------------|
| 4. Habilitações académicas: |
| Bacharelato em: |
| Licenciatura em: |
| Mestrado em: |
| Outras: |

5. A escola onde ensina está em que ilha?

6. A sua escola está situada: em meio urbano _____ arredores _____ em meio rural _____

7. Ano de escolaridade que leciona:

| | | | | | |
|------------------------------------|--------------|---------------|---------------|---------------|------------------|
| 8. Tempo de serviço (anos): | | | | | |
| 1 a 5 _____ | 6 a 10 _____ | 11 a 15 _____ | 16 a 20 _____ | 21 a 25 _____ | mais de 25 _____ |

| | | | |
|--|------------------|---------------------|---------------------------|
| 9. O meio onde está situada a sua escola é considerado socioculturalmente como: | | | |
| muito favorecido _____ | favorecido _____ | desfavorecido _____ | muito desfavorecido _____ |

I – ASPETOS METODOLÓGICOS DO ENSINO DA ESCRITA

- 1. Quando propõe aos seus alunos a escrita de um texto, explicita previamente as características linguísticas e outras desse texto?** (Escolha apenas uma opção)

| | |
|---|--|
| Eles já sabem, pois aprenderam em anos anteriores | |
| Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa | |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | |
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | |

- 2. Quando usa um texto na aula, chama a atenção para as características textuais do mesmo, em termos de estrutura, propósito comunicativo, coerência e coesão?** (Pode escolher até duas opções)

| | |
|--|--|
| Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | |
| Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | |
| Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | |
| Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | |
| Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | |

- 3. Onde sente que os seus alunos apresentam mais dificuldades ao nível da escrita?** (Pode escolher até duas opções)

| | | | | | |
|------------------------|------------------------|-------------|-----------------|----------------|--|
| Propósito do texto____ | Estrutura do texto____ | Sintaxe____ | Vocabulário____ | Ortografia____ | Outro(s). Qual (is)? _____ _____ |
|------------------------|------------------------|-------------|-----------------|----------------|--|

- 4. Quando corrige os textos dos alunos dá-lhes as informações necessárias para eles melhorarem os seus textos?** (Escolha apenas uma opção)

| | |
|---|--|
| Identifico todos os erros detetados no texto | |
| Corrijo os erros, indicando as formas corretas | |
| Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | |
| Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | |
| Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | |

- 5. Depois de dar aos seus alunos informações sobre os seus textos, propõe-lhes a reformulação?** (Escolha apenas uma opção)

| | |
|--|--|
| Peço-lhes que reformulem o texto | |
| Os alunos escrevem um outro tipo de texto | |
| Apresento um modelo e peço que reformulem o texto | |
| Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação | |
| Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro | |

II – QUESTÕES ESPECÍFICAS DO ENSINO DA ESCRITA (NO SENTIDO DA PRODUÇÃO DE TEXTOS)

- 1. Considera que ao concluírem o 12º ano, os alunos saem preparados para produzir qualquer tipo de texto?**

Sim____ Não____

- 1.1. Se na pergunta anterior a sua resposta foi “não”, justifique**_____

- 2. Em média, quantos textos individuais escrevem os seus alunos por ano, para a sua disciplina?** (Escolha apenas uma opção)

| | | | | |
|------------|-----------------|------------------|------------------|--------------------------|
| Nenhum____ | 1 a 3 texto____ | 4 a 6 textos____ | 7 a 9 textos____ | 10 ou mais textos____ |
|------------|-----------------|------------------|------------------|--------------------------|

- 3. Em média, quantos textos coletivos escrevem os seus alunos por ano, para a sua disciplina?** (Escolha apenas uma opção)

| | | | | |
|------------|-----------------|------------------|------------------|--------------------------|
| Nenhum____ | 1 a 3 texto____ | 4 a 6 textos____ | 7 a 9 textos____ | 10 ou mais textos____ |
|------------|-----------------|------------------|------------------|--------------------------|

- 4. Que tipo de texto pede que os seus alunos escrevam mais vezes?**

| | | | | | | |
|--------------------|------------------|---------------------------------------|------------------|---------------------|------------------|--------------------------|
| Narrativo _____ | Notícia _____ | Relatos de acontecimen tos_____ | Reconto _____ | Relatórios _____ | Resenha _____ | Outro, qual? _____ |
|--------------------|------------------|---------------------------------------|------------------|---------------------|------------------|--------------------------|

- 5. Na sua opinião, a qualidade dos textos dos seus alunos é:** (Escolha apenas uma opção)

| | | | |
|----------------|----------|-------------------|-------------------------|
| Excelente_____ | boa_____ | satisfatória_____ | Pouco satisfatória_____ |
|----------------|----------|-------------------|-------------------------|

- 6. Em que ano de escolaridade se privilegia mais a produção escrita?**

- 7. Quais os principais géneros ou tipos de texto que acha que os alunos devem dominar antes de concluir o Ensino Secundário?**

Obrigada pela sua colaboração!

Apêndice 2 - Inquérito aplicado aos alunos

QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS

Com o presente questionário pretende-se recolher informações sobre as práticas de ensino e aprendizagem da escrita desenvolvidas no Ensino Secundário, em Cabo Verde. Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito de uma tese de doutoramento. As respostas são anónimas e confidenciais e destinam-se exclusivamente a fins de investigação.

INFORMAÇÕES GERAIS

1– **Sexo:** Feminino _____ Masculino _____

2– **Idade:**

menos de 15 anos _____ de 15 a 17 anos _____ 18 a 20 anos _____ mais de 20 anos _____

3– **Ano de escolaridade:** 11º _____ 12º _____

4– **A escola onde estudas está em que ilha?** _____

5– **A tua escola está situada:**

em meio urbano _____ arredores _____ em meio rural _____

6– **Gostas de escrever?**

| | |
|-------------------------------|--|
| Gosto muito | |
| Gosto | |
| Mais ou menos | |
| Às vezes, depende da situação | |
| Não gosto | |

7– **O que fazes quando escreves?** (Escolhe apenas uma opção)

| | |
|---|--|
| Penso, reflito e escrevo | |
| Elaboro um plano/rascunho e escrevo | |
| Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei | |
| Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” | |

I – ASPETOS METODOLÓGICOS DO ENSINO DA ESCRITA

1. Quando te propõe a escrita de um texto, o professor explica antes as características desse texto? (Escolhe apenas uma opção)

| | |
|---|--|
| Não, simplesmente pede que eu escreva | |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | |
| Lemos um texto semelhante na aula | |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | |

2. Quando o professor usa um texto na aula, chama a atenção para as características desse texto como: organização das ideias, o seu objetivo, a ligação entre as diferentes partes do texto e entre as ideias no texto? (Podes escolher até duas opções)

| | |
|---|--|
| Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | |
| Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | |
| Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | |
| Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | |
| Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | |

3. Onde sentes mais dificuldades ao nível da escrita? (Podes escolher até duas opções)

| | | | | | |
|-----------------------|--------------------------------------|---|----------------------|---------------------|--------------------|
| Objetivo do texto____ | Organizaçã o das ideias do texto____ | Relação de coordenação e subordinação____ | Vocabulário _____ | Ortografia _____ | Outro(s). _____ |
|-----------------------|--------------------------------------|---|----------------------|---------------------|--------------------|

- 3.1. Se na questão anterior escolheste a opção “outro(s)”, diz qual(is)

4. Quando corrige os teus textos, como é que o professor te dá informações necessárias para os melhorares? (Escolhe apenas uma opção)

| | |
|---|--|
| Identifica no meu texto todos os erros que encontra | |
| Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | |
| Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | |
| Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | |
| Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | |

5. Depois de o professor te dar informações sobre o teu texto, o que é que sugere? (Escolhe apenas uma opção)

| | |
|---|--|
| Que reescreva o texto | |
| Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) | |
| Que escreva um outro tipo de texto | |
| Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente | |
| Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto | |

II – QUESTÕES ESPECÍFICAS DO ENSINO DA ESCRITA

1. Consideras que ao concluir o 12º, estarás preparado para escrever qualquer tipo de texto?

Sim_____ Não_____

1.1. Se na questão anterior a tua resposta foi negativa, justifica: _____

2. Em média, quantos textos individuais escreves por ano, para a disciplina de Língua Portuguesa?

| | | | | |
|------------|-----------------|------------------|------------------|--------------------------|
| Nenhum____ | 1 a 3 texto____ | 4 a 6 textos____ | 7 a 9 textos____ | 10 ou mais textos____ |
|------------|-----------------|------------------|------------------|--------------------------|

3.Em média, quantos textos coletivos escreves por ano, para a disciplina de Língua Portuguesa?

| | | | | |
|------------|-----------------|------------------|------------------|--------------------------|
| Nenhum____ | 1 a 3 texto____ | 4 a 6 textos____ | 7 a 9 textos____ | 10 ou mais textos____ |
|------------|-----------------|------------------|------------------|--------------------------|

4. Que tipo de texto pede o teu professor que escrevas mais vezes? (Escolhe apenas uma opção)

| | | | | | | |
|--------------------|------------------|------------------------------|------------------|---------------------|------------------|----------------|
| Narrativo _____ | Notícia _____ | Relatos de acontecimentos | Reconto _____ | Relatórios _____ | Resenha _____ | Outro _____ |
|--------------------|------------------|------------------------------|------------------|---------------------|------------------|----------------|

4.1. Se na questão anterior escolheste a opção “outro”, diz qual_____

5. Consideras a qualidade dos textos que escreves:

| | | | |
|---------------|---------|------------------|------------------------|
| Excelente____ | boa____ | satisfatória____ | Pouco satisfatória____ |
|---------------|---------|------------------|------------------------|

6. Em que ano de escolaridade é que se dá mais atenção à produção escrita?_____

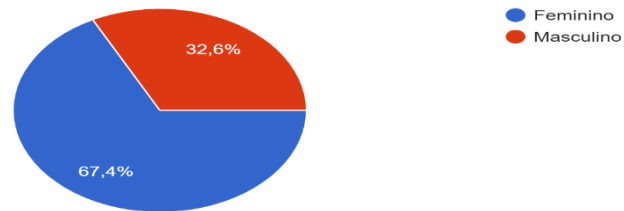
7. Quais os principais tipos de texto que achas que deves dominar antes de concluir o Ensino Secundário?

Obrigada pela tua colaboração!

Apêndice 3 - Gráficos relativos à caracterização socioprofissional dos professores

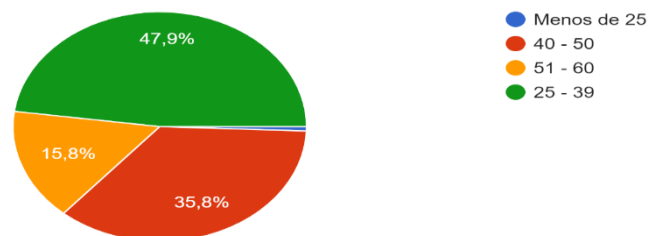
1. Género

172 respostas



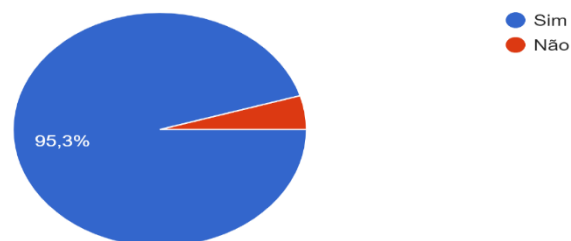
2. Idade

165 respostas



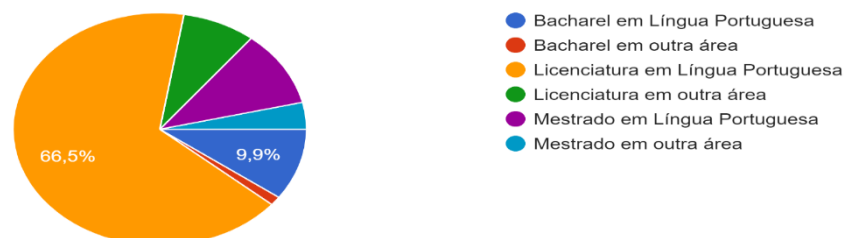
3. Tem formação pedagógica (é professor profissionalizado)?

171 respostas



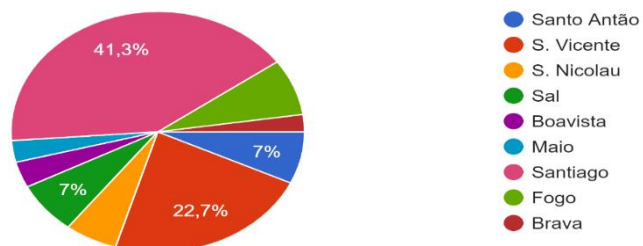
4. Habilitações académicas:

161 respostas



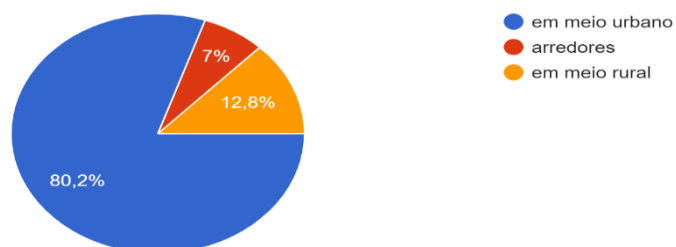
5. A escola onde leciona está em que ilha?

172 respostas



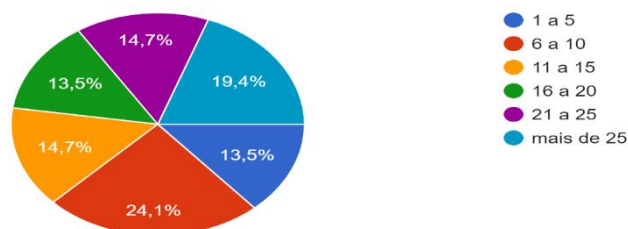
6. A sua escola está situada:

172 respostas



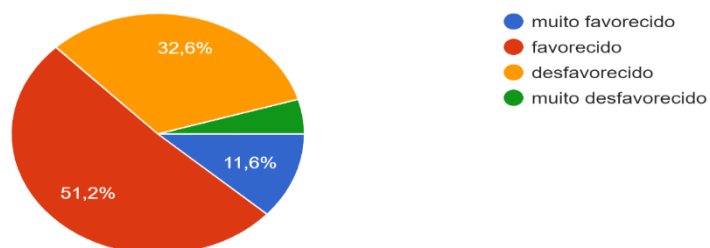
8. Tempo de serviço(anos):

170 respostas



9. O meio onde está situada a sua escola é considerado socioculturalmente como:

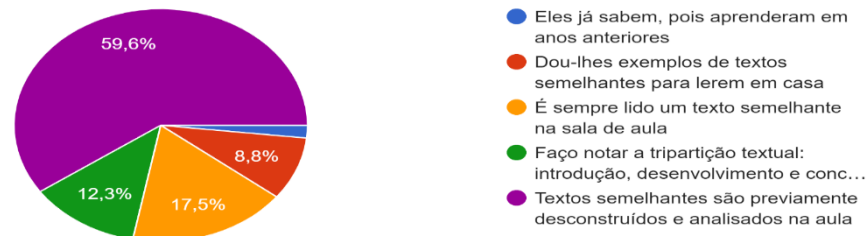
172 respostas



Apêndice 4 - Gráficos referentes aos aspetos metodológicos do ensino da escrita no inquérito dos professores

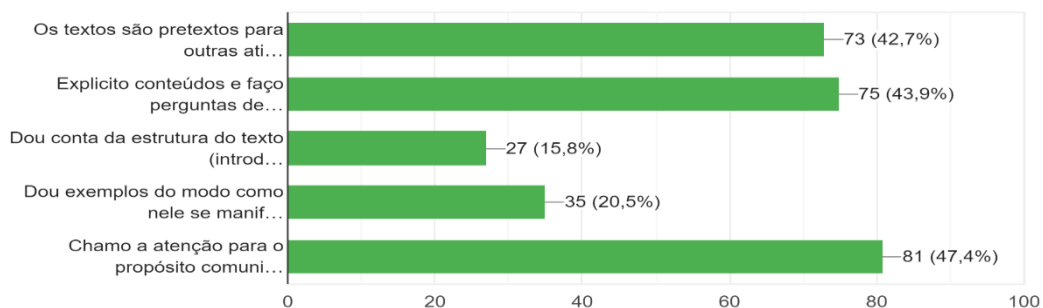
1. Quando propõe aos seus alunos a escrita de um texto, explicita previamente as características linguísticas do texto? (Escolha apenas uma opção)

171 respostas



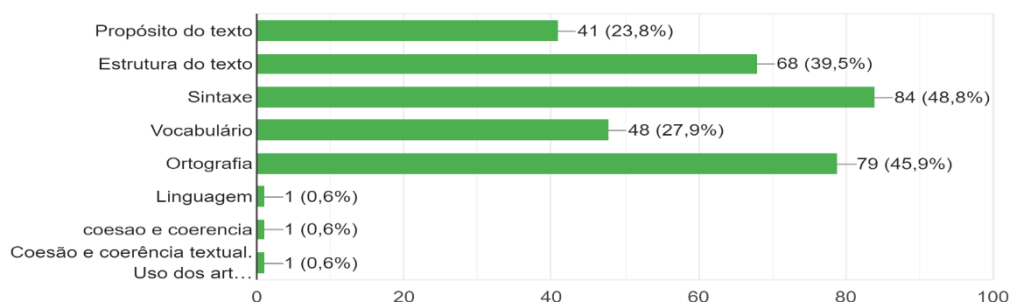
2. Quando usa um texto na aula, chama a atenção para as características textuais do mesmo, em termos de estrutura? (Pode escolher até duas opções)

171 respostas



3. Onde sente que os seus alunos apresentam mais dificuldades ao nível da escrita? (Pode escolher até duas opções)

172 respostas



4. Quando corrige os textos dos alunos dá-lhes as informações necessárias para eles melhorarem os seus textos? (Escolha apenas uma opção)

172 respostas



5. Depois de dar aos seus alunos informações sobre os seus textos, propõe-lhes a reformulação? (Escolha apenas uma opção)

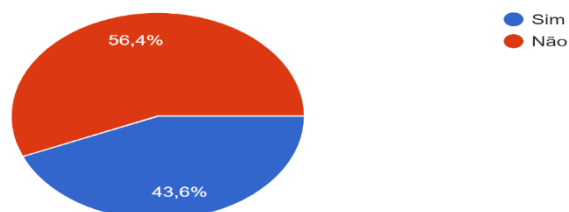
170 respostas



Apêndice 5 - Gráficos referentes às questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos) no inquérito dos professores

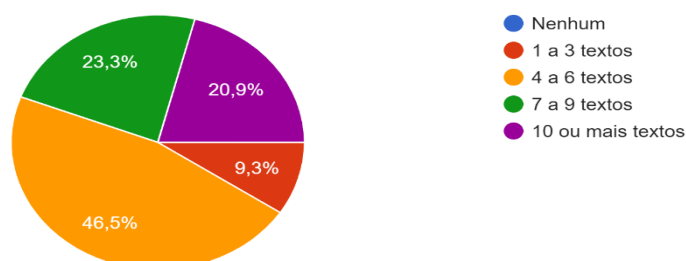
1. Considera que ao concluírem o 12º ano, os alunos saem preparados para produzir qualquer tipo de texto?

172 respostas



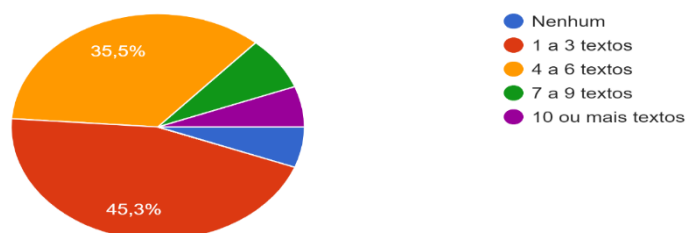
2. Em média, quantos textos individuais escrevem os seus alunos por ano, para a sua disciplina? (Escolha apenas uma opção)

172 respostas



3. Em média, quantos textos coletivos escrevem os seus alunos por ano, para a sua disciplina? (Escolha apenas uma opção)

172 respostas



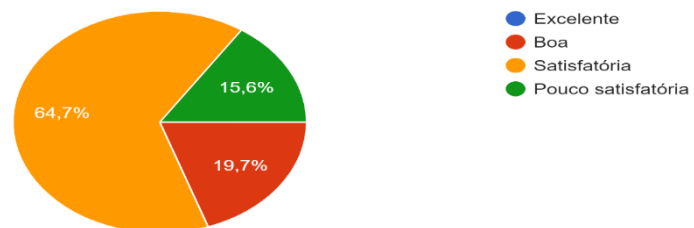
4. Que tipo de texto pede que os seus alunos escrevam mais vezes? (Escolha apenas uma opção)

173 respostas



5. Na sua opinião, a qualidade dos textos dos seus alunos é: (Escolha apenas uma opção)

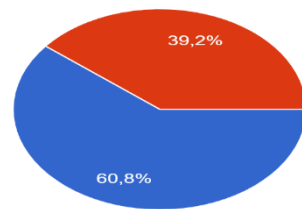
173 respostas



Apêndice 6 - Gráficos relativos à caracterização sociológica dos alunos

1. Sexo:

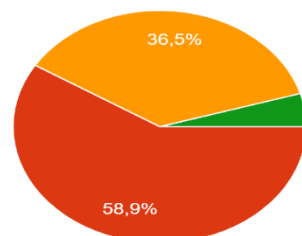
541 respostas



Feminino
Masculino

2. Idade:

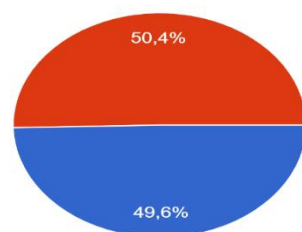
542 respostas



menos de 15 anos
15 a 17 anos
18 a 20 anos
mais de 20 anos

3. Ano de escolaridade:

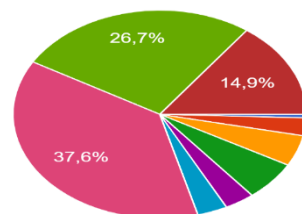
538 respostas



11º
12º

4. A escola onde estudas está em que ilha?

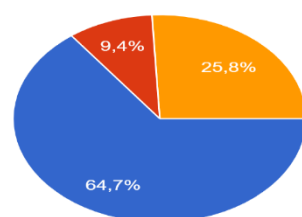
543 respostas



Santo Antão
S. Vicente
S. Nicolau
Sal
Boavista
Maio
Santiago
Fogo
Brava

5. A tua escola está situada:

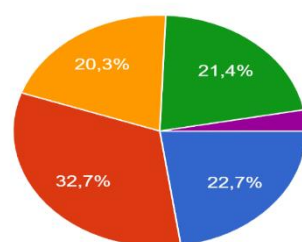
530 respostas



- em meio urbano
- arredores
- em meio rural

6. Gostas de escrever?

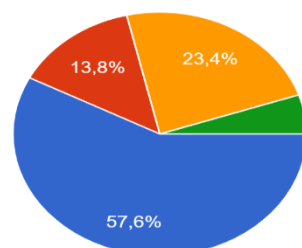
542 respostas



- Gosto muito
- Gosto
- Mais ou menos
- Às vezes, depende da situação
- Não gosto

7. O que fazes quando escreves? (Escolhe apenas uma opção)

538 respostas

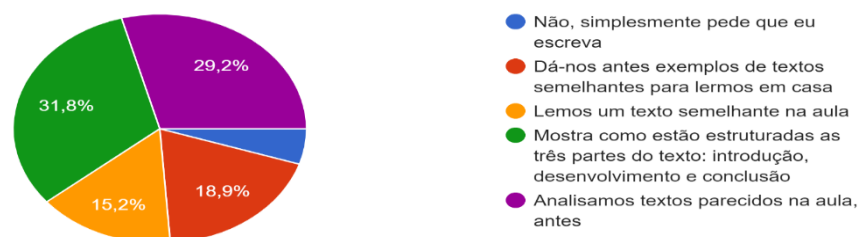


- Penso, reflito e escrevo
- Elaboro um plano/rascunho e escrevo
- Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei
- Escrevo qualquer coisa para "encher a folha"

Apêndice 7 - Gráficos referentes aos aspetos metodológicos do ensino da escrita no inquérito dos alunos

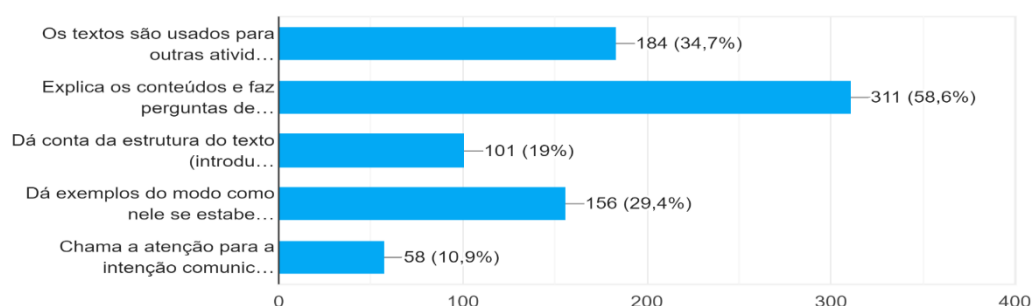
1. Quando te propõe a escrita de um texto, o professor explica antes as características desse texto? (Escolhe apenas uma opção)

541 respostas



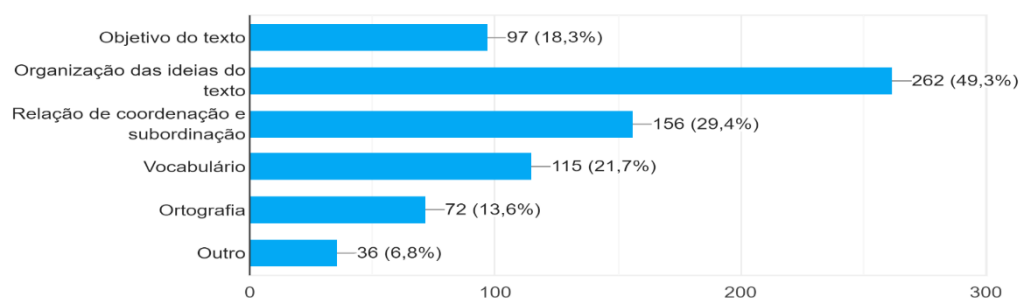
2. Quando o professor usa um texto na aula, chama a atenção para as características desse texto como: org...xto? Podes escolher até duas opções)

531 respostas



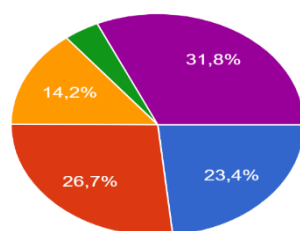
3. Onde sentes mais dificuldades ao nível da escrita? (Podes escolher até duas opções)

531 respostas



4. Quando corrige os teus textos, como é que o professor te dá informações necessárias para os melhorares? (Escolhe apenas uma opção)

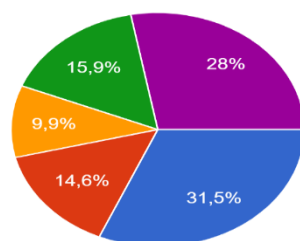
535 respostas



- Identifica no meu texto todos os erros que encontra
- Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas
- Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija
- Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à pa...
- Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral

5. Depois de o professor te dar informações sobre o teu texto, o que é que sugere? (Escolhe apenas uma opção)

533 respostas

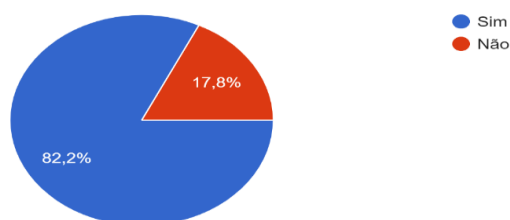


- Que reescreva o texto
- Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo)
- Que escreva um outro tipo de texto
- Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente
- Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto

Apêndice 8 - Gráficos relativos às questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos) no inquérito dos alunos

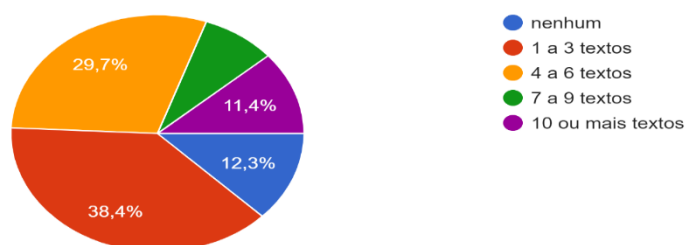
1. Consideras que ao concluir o 12º ano, estarás preparado(a) para escrever qualquer tipo de texto?

538 respostas



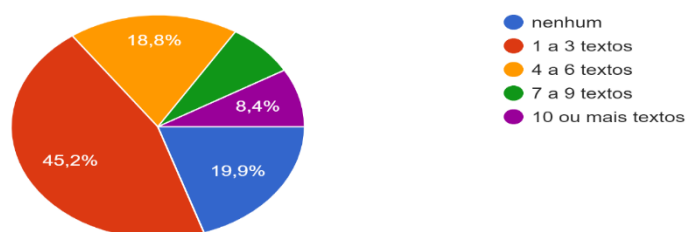
2. Em média, quantos textos individuais escreves por ano, para a disciplina de Língua Portuguesa?

536 respostas



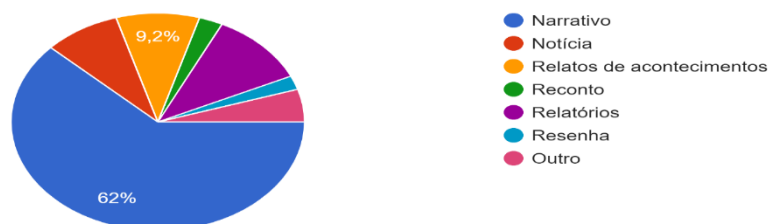
3. Em média, quantos textos coletivos escreves por ano, para a disciplina de Língua Portuguesa?

533 respostas



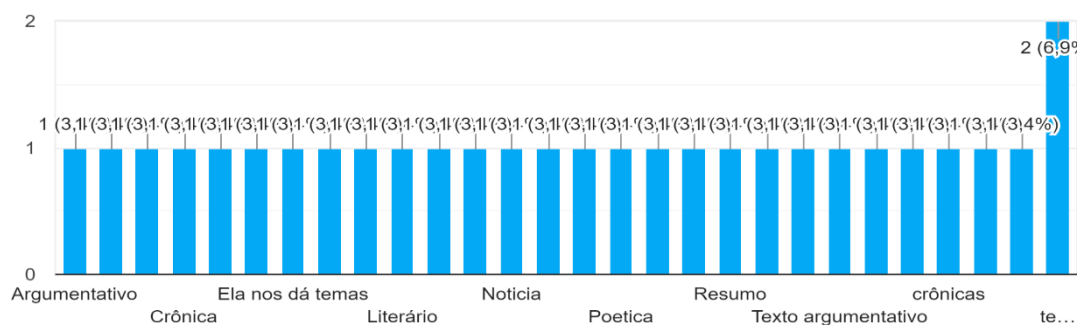
4. Que tipo de texto pede o teu professor que escrevas mais vezes? (Escolhe apenas uma opção)

534 respostas



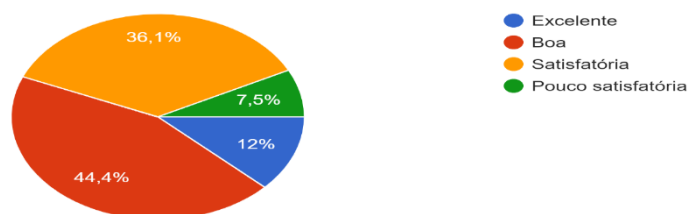
4.1. Se na questão anterior escolheste a opção “outro”, diz qual

29 respostas



5. Consideras a qualidade dos textos que escreves:

534 respostas



Apêndice 9 - Dados sobre a caracterização socioprofissional dos professores

| P.1 | P.2 | P.3 | P.4 | P.4.1. | P.5 | P.6 | P.7 | P.8 | P.9 |
|-----------|---------|-----|-----------------------------------|-------------------------------------|----------|----------------|------------------------|------------|---------------------|
| Masculino | 51 - 60 | Sim | Mestrado em Língua Portuguesa | | Santiago | arredores | Oitavo e décimo anos | mais de 25 | desfavorecido |
| Masculino | 25 - 39 | Sim | Mestrado em outra área | Crioulistica e língua cabo verdiana | Santiago | em meio rural | 12 ano | 6 a 10 | desfavorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Maio | em meio urbano | Oitavo e nono | mais de 25 | desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 12º ano | 6 a 10 | favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio rural | 8º Ano de escolaridade | 6 a 10 | muito desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 8º e 10º anos | 6 a 10 | favorecido |
| Feminino | 51 - 60 | Sim | Mestrado em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | Este ano nenhum. | mais de 25 | desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Maio | em meio urbano | 7º e 12º | 6 a 10 | favorecido |
| Masculino | 40 - 50 | Sim | Mestrado em outra área | outra língua | Santiago | em meio urbano | 7 ANO | 16 a 20 | muito favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Mestrado em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 9º e 10º anos | 6 a 10 | muito favorecido |
| Masculino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 7 ano | 6 a 10 | favorecido |

| | | | | | | | | | |
|-----------|---------|-----|-----------------------------------|--|------------|----------------|----------------------------|------------|------------------|
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Fogo | em meio urbano | 12 ano de escolaridade | 6 a 10 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 12° e 10° anos | 11 a 15 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 12° e 10° anos | 11 a 15 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 9° e 10° | 16 a 20 | muito favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Fogo | arredores | | 6 a 10 | desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Fogo | arredores | | 6 a 10 | desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio rural | 8° e 9° anos | 1 a 5 | desfavorecido |
| Masculino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | | 21 a 25 | favorecido |
| Feminino | 51 - 60 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 8° e 12° anos. | mais de 25 | muito favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 11°e12°ano | 6 a 10 | desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Brava | em meio urbano | Leciono 8°, 11° e 12° ano. | 6 a 10 | muito favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | arredores | 9° | 16 a 20 | favorecido |

| | | | | | | | | | |
|-----------|---------|-----|-----------------------------------|--|----------|----------------|----------------|---------|---------------------|
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Bacharel em Língua Portuguesa | | Sal | em meio urbano | 11ºano | 16 a 20 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 7ºano e 11ºano | 1 a 5 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Não | Licenciatura em outra área | Estudos Lusófonos Desenvolvimento e Cooperação | Santiago | em meio urbano | 9ºano | 11 a 15 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 11ºano | 1 a 5 | desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | | | Santiago | em meio urbano | 7. | 6 a 10 | muito desfavorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Mestrado em Língua Portuguesa | Doutoramento em Letras | Santiago | em meio urbano | 12ano | 21 a 25 | muito favorecido |
| Masculino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 6º e 9º anos | 16 a 20 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio rural | 11ano e 10ano | 1 a 5 | desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Mestrado em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | | 6 a 10 | desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em outra área | História | Santiago | em meio urbano | 12 e 11 | 16 a 20 | desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | | 6 a 10 | desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | arredores | 7 ano e 11 amo | 1 a 5 | desfavorecido |

| | | | | | | | | | |
|-----------|---------|-----|-----------------------------------|-------------------------|------------|----------------|---------------------------|---------|---------------------|
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 7° e 8° ani | 11 a 15 | favorecido |
| Masculino | 51 - 60 | Sim | Mestrado em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 9° e 11° | | desfavorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 7° e 8 ° | 21 a 25 | desfavorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Mestrado em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 11ano e 10 ano | 21 a 25 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Não | Licenciatura em outra área | Ciencias da comunicação | Santiago | em meio urbano | 8° e 9° ano | 6 a 10 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | | | Santiago | em meio rural | 12 e 11. | 1 a 5 | favorecido |
| Masculino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Boavista | em meio urbano | 9° ano | 1 a 5 | muito desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | | | Santiago | em meio rural | | 1 a 5 | muito favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio rural | 8° 10° | 1 a 5 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | | 6 a 10 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Mestrado em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 9.° ano | 16 a 20 | favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Mestrado em outra área | | S. Vicente | em meio urbano | 11o e12o anos | 21 a 25 | favorecido |
| Masculino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | Estou a formar se em Lp | Fogo | em meio rural | Sou Coordenador de Escola | 16 a 20 | muito favorecido |

| | | | | | | | | | |
|-----------|-------------|-----|-----------------------------------|--|------------|----------------|---|------------|---------------------|
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 11" 12" | 16 a 20 | favorecido |
| Masculino | 51 - 60 | Sim | Bacharel em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 9 e 11 ano | 21 a 25 | favorecido |
| Masculino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Nicolau | em meio urbano | | 6 a 10 | desfavorecido |
| Masculino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Nicolau | em meio urbano | | 6 a 10 | desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em outra área | Ciência de Educação e Praxis Educativa | S. Nicolau | em meio urbano | 7ºano | 1 a 5 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Sal | em meio urbano | Sétimo, oitavo e décimo primeiro anos de escolaridade | 16 a 20 | favorecido |
| Masculino | Menos de 25 | Não | | | Santiago | em meio urbano | | | muito desfavorecido |
| Masculino | 40 - 50 | Sim | Bacharel em Língua Portuguesa | | S. Nicolau | em meio urbano | 8º Ano | mais de 25 | favorecido |
| Masculino | 40 - 50 | Sim | Bacharel em Língua Portuguesa | | S. Nicolau | em meio urbano | 11ºano | 6 a 10 | desfavorecido |
| Masculino | 40 - 50 | Sim | Bacharel em Língua Portuguesa | | S. Nicolau | em meio urbano | 11ºano | 6 a 10 | desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em outra área | | S. Nicolau | em meio urbano | 9º ano | 16 a 20 | desfavorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 11 e 12 anos | 16 a 20 | favorecido |

| | | | | | | | | | |
|-----------|---------|-----|-----------------------------------|------------------------|----------|----------------|--|------------|---------------------|
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 11º e 12º | 16 a 20 | favorecido |
| Masculino | 40 - 50 | Sim | Mestrado em Língua Portuguesa | | Sal | em meio urbano | 5 e 7 | 21 a 25 | favorecido |
| | | | | | | | | | |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 7º e 12º anos | 11 a 15 | desfavorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Mestrado em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 8 e 12 | 16 a 20 | desfavorecido |
| Feminino | 51 - 60 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | Sétimo ano de escolaridade e o décimo segundo ano. | mais de 25 | desfavorecido |
| Feminino | 51 - 60 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | Sétimo a o de escolaridade e décimo segundo ano. | mais de 25 | desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Não | Bacharel em outra área | Contabilidade e gestão | Fogo | em meio urbano | 7 ano de escolaridade | 11 a 15 | favorecido |
| Masculino | 40 - 50 | Sim | Mestrado em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | | 11 a 15 | desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Fogo | em meio urbano | 7 ano e 8 ano | 6 a 10 | muito favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio rural | | 6 a 10 | desfavorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | arredores | 7º e 8º | mais de 25 | muito desfavorecido |

| | | | | | | | | | |
|-----------|---------|-----|-----------------------------------|---|-------------|----------------|------------------|------------|------------------|
| Masculino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em outra área | Línguas Aplicadas Assessoria e Administração | S. Nicolau | em meio urbano | 11.º e 12.º Anos | 21 a 25 | favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Boavista | em meio urbano | 10 | 16 a 20 | desfavorecido |
| Feminino | 51 - 60 | Sim | Mestrado em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 8º ano | mais de 25 | favorecido |
| Masculino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 9º e 10º | 11 a 15 | favorecido |
| Feminino | 51 - 60 | Sim | | | Maio | em meio urbano | 9 e 11 | mais de 25 | muito favorecido |
| Masculino | 40 - 50 | Sim | Mestrado em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 11 e 12 anos | 16 a 20 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Nicolau | em meio urbano | 10♦,11♦e 12♦ | 11 a 15 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Nicolau | em meio urbano | 10º,11º e 12º | 11 a 15 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio rural | 11 ano | 11 a 15 | desfavorecido |
| Feminino | | Sim | Bacharel em Língua Portuguesa | | Santo Antão | arredores | 11ºano | 21 a 25 | desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | | Licenciatura em Estudos Caboverdeanos e Portugueses | Santo Antão | arredores | | 6 a 10 | desfavorecido |

| | | | | | | | | | |
|-----------|---------|-----|-----------------------------------|--|-------------|----------------|-------------------------|------------|------------------|
| Feminino | 51 - 60 | Sim | Bacharel em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 11° e 12° anos | mais de 25 | desfavorecido |
| Masculino | 51 - 60 | Sim | Licenciatura em outra área | Ciências da Educação - Vertente Administração Escolar e Orientação Pedagógica. | Santiago | em meio urbano | 9 e 10 | mais de 25 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Fogo | em meio rural | 7.º e 8.º | 1 a 5 | desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio rural | 12ano | 1 a 5 | favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Boavista | em meio urbano | sétimo e décimo segundo | mais de 25 | desfavorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Boavista | em meio urbano | 7 e 12 anos | mais de 25 | favorecido |
| Masculino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em outra área | C.Educação. | Santiago | em meio urbano | 12 Ano | mais de 25 | favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Bacharel em Língua Portuguesa | | Boavista | em meio urbano | 8 ano | 21 a 25 | favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Boavista | em meio rural | 8º e 11 º anos | 6 a 10 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santo Antão | em meio rural | | 1 a 5 | desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Sal | em meio urbano | 7º e 12º anos. | 1 a 5 | muito favorecido |

| | | | | | | | | | |
|-----------|---------|-----|-----------------------------------|--|-------------|----------------|--------------------------------|------------|------------------|
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Bacharel em Língua Portuguesa | | Sal | em meio urbano | 12º ano | 21 a 25 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Bacharel em outra área | Professora do EBO | Sal | em meio urbano | 6º ano | 6 a 10 | muito favorecido |
| Masculino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 10º | 11 a 15 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Mestrado em outra área | | Sal | em meio urbano | 9 e 10 anos | 1 a 5 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | | | Sal | em meio urbano | 12ano | 6 a 10 | favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Mestrado em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | Setimo e Oitavo anos | 16 a 20 | favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 9ano | 6 a 10 | favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | Mestre em gestão do desenvolvimento e cooperação internacional | S. Vicente | em meio urbano | 11º e 12º anos | 16 a 20 | desfavorecido |
| | | | | | | | | | |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 8 ano | 6 a 10 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santo Antão | em meio urbano | Décimo e décimo primeiros anos | 16 a 20 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Mestrado em Língua Portuguesa | | Sal | em meio urbano | Sétimo e Décimo Segundo anos | 6 a 10 | favorecido |
| Masculino | 51 - 60 | Sim | Bacharel em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 9 e 10 | mais de 25 | favorecido |

| | | | | | | | | | |
|-----------|---------|-----|-----------------------------------|---|-------------|----------------|-------------------------------|------------|------------------|
| Masculino | 51 - 60 | Sim | Bacharel em Língua Portuguesa | + licenciatura em sociologia nao concluido. | S. Vicente | em meio urbano | 9 e 10 ano de escolaridade. | mais de 25 | favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 9° e 10° anos de escolaridade | 21 a 25 | desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Não | Mestrado em outra área | Línguas e relações empresariais | Sal | em meio urbano | 11° | 1 a 5 | favorecido |
| Masculino | 25 - 39 | Não | Licenciatura em outra área | Educação Social | Santo Antão | em meio urbano | 9° e 10° | 6 a 10 | desfavorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Sal | em meio urbano | 6° e 8° anos de escolaridade | 21 a 25 | favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Sal | em meio urbano | 6° e 8° anos de escolaridade | 21 a 25 | favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Bacharel em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 7° e 11° anos de escolaridade | 21 a 25 | favorecido |
| Masculino | 51 - 60 | Sim | | Licenciatura | S. Vicente | em meio urbano | 8° e 9° | mais de 25 | favorecido |
| Masculino | 51 - 60 | Sim | | | S. Vicente | em meio urbano | | mais de 25 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Brava | em meio urbano | Nono e décimo segundo | 1 a 5 | favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | | 21 a 25 | muito favorecido |
| Masculino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | | 6 a 10 | muito favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | | 6 a 10 | favorecido |

| | | | | | | | | | |
|-----------|---------|-----|-----------------------------------|--|-------------|----------------|----------------------------------|------------|---------------------|
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Maio | em meio urbano | 7° e 12° anos | 6 a 10 | favorecido |
| Masculino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | Nono ano | 6 a 10 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Fogo | em meio rural | 10 ano | 1 a 5 | muito desfavorecido |
| Feminino | 51 - 60 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santo Antão | arredores | 9o.ano | 21 a 25 | desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | arredores | 8° e 10° anos | 6 a 10 | muito favorecido |
| Masculino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Fogo | em meio rural | 10° | 1 a 5 | muito desfavorecido |
| Masculino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | | 6 a 10 | favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 11° e 12° ano | 1 a 5 | desfavorecido |
| Masculino | 51 - 60 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 8° e 9° | mais de 25 | favorecido |
| Masculino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em outra área | Lucenciatura em ensino da geografia | Santo Antão | arredores | 7, 11 e 11 ano | 11 a 15 | favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | arredores | 10 ° ano e 12° ano | 16 a 20 | desfavorecido |
| Masculino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | Mestrado em ciências da Educaca: saída | S. Vicente | em meio urbano | Decimo primeiro ano área tecnica | 21 a 25 | favorecido |

| | | | | | | | | | |
|-----------|---------|-----|-----------------------------------|--|-------------|----------------|--------------------------------|------------|------------------|
| | | | | formação de formadores e supervisão pedagógica | | | | | |
| Feminino | 51 - 60 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 7º e 8º anos | mais de 25 | favorecido |
| Masculino | 25 - 39 | Sim | Mestrado em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | | 11 a 15 | favorecido |
| Masculino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santo Antão | em meio urbano | 11º e 12º anos de escolaridade | 11 a 15 | favorecido |
| Masculino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Fogo | em meio urbano | Sétimo e oitavo anos | 21 a 25 | favorecido |
| | | | | | | | | | |
| Masculino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 10º e 12º | 6 a 10 | muito favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 10º e 12º | 11 a 15 | favorecido |
| Masculino | 25 - 39 | Sim | Mestrado em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 9º ano | 11 a 15 | muito favorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 7º e 8º ano | 11 a 15 | desfavorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Mestrado em outra área | Literatura de Língua Portuguesa: Investigação e Ensino | S. Vicente | em meio urbano | 10º e 11º | 11 a 15 | favorecido |

| | | | | | | | | | |
|-----------|---------|-----|-----------------------------------|----------------------------------|------------|----------------|--|------------|---------------------|
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Maio | em meio urbano | 9 ° 11° | 1 a 5 | favorecido |
| Masculino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio rural | 5.º e 6.º anos | 1 a 5 | favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio urbano | 7º e 11º | 21 a 25 | muito favorecido |
| Masculino | 51 - 60 | Sim | Bacharel em Língua Portuguesa | | Brava | em meio rural | Sétimo e oitavo anos | mais de 25 | desfavorecido |
| Masculino | 51 - 60 | Sim | Bacharel em Língua Portuguesa | | Brava | em meio rural | | mais de 25 | desfavorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Bacharel em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 9º e 10º anos de escolaridade | 16 a 20 | desfavorecido |
| Feminino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santiago | em meio rural | 9 e 10 | 1 a 5 | favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Bacharel em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 7 e 8 anos | 21 a 25 | favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 7•ano | mais de 25 | favorecido |
| Masculino | 40 - 50 | Sim | | Sociologia Da comunicação social | Fogo | em meio rural | 7 e 8 ano | 11 a 15 | muito desfavorecido |
| Masculino | 51 - 60 | Sim | | | Fogo | em meio urbano | 8º | mais de 25 | muito favorecido |
| Feminino | | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Fogo | em meio urbano | Decimo, decimo primeiro e decimo segundo | 6 a 10 | favorecido |

| | | | | | | | | | |
|-----------|---------|-----|-----------------------------------|-----------|-------------|----------------|---------------|------------|------------------|
| Masculino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santo Antão | em meio urbano | 10 e 12 anos | mais de 25 | favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santo Antão | em meio urbano | 7º e 12º anos | mais de 25 | desfavorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santo Antão | em meio urbano | 11 e 12 | 21 a 25 | desfavorecido |
| Masculino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | Santo Antão | em meio rural | 10º ano | 11 a 15 | desfavorecido |
| Feminino | 51 - 60 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 11º | mais de 25 | favorecido |
| Masculino | 51 - 60 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 7º e 12º | mais de 25 | favorecido |
| Masculino | | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 9º e 10º | 11 a 15 | favorecido |
| Feminino | | | Licenciatura em outra área | pedagogia | S. Vicente | em meio urbano | 7º e 8º | 6 a 10 | favorecido |
| Feminino | | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 12º | 11 a 15 | favorecido |
| Feminino | | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 8º e 9º | 11 a 15 | favorecido |
| Masculino | | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | | 6 a 10 | favorecido |
| Masculino | 51 - 60 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 9º e 10º | mais de 25 | muito favorecido |

| | | | | | | | | | |
|-----------|---------|-----|-----------------------------------|-------------------------|------------|----------------|---------------------------|------------|---------------|
| Masculino | 25 - 39 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 9° e 10° | 11 a 15 | desfavorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 9° e 10° | 21 a 25 | desfavorecido |
| Masculino | 51 - 60 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 8° e 9° | mais de 25 | favorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 7° e 11° | 21 a 25 | desfavorecido |
| Masculino | 40 - 50 | Não | Licenciatura em outra área | Ciências da Comunicação | S. Vicente | em meio urbano | 8° e 9° | 16 a 20 | desfavorecido |
| Masculino | 40 - 50 | Não | Licenciatura em outra área | Relações internacionais | S. Vicente | em meio urbano | 8° | 16 a 20 | desfavorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 7° | mais de 25 | desfavorecido |
| Feminino | 40 - 50 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 11° e 12° | 21 a 25 | desfavorecido |
| Feminino | 51 - 60 | Sim | Licenciatura em Língua Portuguesa | | S. Vicente | em meio urbano | 3° ciclo do Ensino Básico | mais de 25 | desfavorecido |

Apêndice 10 - Dados dos professores referentes aos aspetos metodológicos do ensino da escrita

| P. 1 | P. 2 | P. 3 | P.4 | P.5 |
|---|--|--|---|--|
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Estrutura do texto, Ortografia | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Sintaxe | Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Propósito do texto, Ortografia | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto, Estrutura do texto | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Estrutura do texto, Sintaxe | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto, Sintaxe | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Sintaxe | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Estrutura do texto, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Sintaxe, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe, Vocabulário | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Estrutura do texto, Sintaxe | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Propósito do texto, Sintaxe | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Propósito do texto, Sintaxe | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto, Sintaxe, Vocabulário, Ortografia | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Sintaxe, Vocabulário, Ortografia | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Sintaxe, Vocabulário, Ortografia | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |

| | | | | |
|---|--|--|---|--|
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Peço-lhes que reformulem o texto |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe, Ortografia | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto, Sintaxe | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Sintaxe | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto, Estrutura do texto | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Os alunos escrevem um outro tipo de texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Estrutura do texto, Sintaxe | Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |

| | | | | |
|---|--|--|---|--|
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Sintaxe, Ortografia | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Propósito do texto, Estrutura do texto | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Propósito do texto, Linguagem | Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Estrutura do texto, Ortografia | Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Estrutura do texto, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa | | Sintaxe, Ortografia | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe, Ortografia | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto, Ortografia | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |

| | | | | |
|---|--|---------------------------------|--|--|
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Sintaxe | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe, Vocabulário | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Vocabulário, Ortografia | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Estrutura do texto, Sintaxe | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Apresento um modelo e peço que reformulem o texto |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Estrutura do texto, Sintaxe | Identifico todos os erros detetados no texto | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Estrutura do texto, Sintaxe | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Apresento um modelo e peço que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Propósito do texto, Vocabulário | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Apresento um modelo e peço que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |

| | | | | |
|---|---|--|---|--|
| Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa | Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe | Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Apresento um modelo e peço que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe, Vocabulário, Ortografia | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe, Ortografia | Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto, Estrutura do texto, Sintaxe, Vocabulário, Ortografia | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Apresento um modelo e peço que reformulem o texto |
| Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa | Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Ortografia | Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente | Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Ortografia | Sistematizo os erros em diferentes produções do | Faço uma sistematização com a |

| | | | | |
|---|--|--|---|--|
| desconstruídos e analisados na aula | | | mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | turma e apresento pistas para a reformulação |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Sintaxe, Ortografia | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Vocabulário, Ortografia | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe, Ortografia | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Apresento um modelo e peço que reformulem o texto |
| Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Sintaxe, Ortografia | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Apresento um modelo e peço que reformulem o texto |
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Propósito do texto, Vocabulário | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa | Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Propósito do texto, Vocabulário | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Propósito do texto, Vocabulário | Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, coesão e coerência | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Eles já sabem, pois aprenderam em anos anteriores | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |

| | | | | |
|---|--|---------------------------------|---|--|
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Estrutura do texto | Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | Peço-lhes que reformulem o texto |
| | | | | |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Vocabulário | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Vocabulário | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Estrutura do texto, Ortografia | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Ortografia | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário, Ortografia | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Propósito do texto, Sintaxe | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Vocabulário, Ortografia | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |

| | | | | |
|--|---|--|--|--|
| desconstruídos e analisados na aula | | | | |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto, Estrutura do texto | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Sintaxe, Vocabulário | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Vocabulário, Ortografia | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Estrutura do texto, Sintaxe | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Peço-lhes que reformulem o texto |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Sintaxe | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Apresento um modelo e peço que reformulem o texto |
| | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Estrutura do texto | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Propósito do texto, Vocabulário | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa | Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe | Identifico todos os erros detetados no texto | Peço-lhes que reformulem o texto |

| | | | | |
|---|--|--|--|--|
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Propósito do texto, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Estrutura do texto, Sintaxe | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Sintaxe, Ortografia | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Vocabulário | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Propósito do texto, Estrutura do texto | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Apresento um modelo e peço que reformulem o texto |
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Ortografia | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Estrutura do texto, Ortografia | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Estrutura do texto, Vocabulário | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Estrutura do texto, Sintaxe | Identifico todos os erros detetados no texto | Peço-lhes que reformulem o texto |

| | | | | |
|---|--|--------------------------------|--|--|
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Sintaxe | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Peço-lhes que reformulem o texto |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Estrutura do texto, Sintaxe | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Vocabulário, Ortografia | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Sintaxe, Vocabulário | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Sintaxe, Ortografia | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Ortografia | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Propósito do texto, Sintaxe | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Sintaxe, Ortografia | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| | | | | |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Estrutura do texto | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Estrutura do texto | Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Coesão e coerência textual. Uso dos articuladores de discurso. | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Eles já sabem, pois aprenderam em anos anteriores | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Sintaxe, Ortografia | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Os alunos escrevem um outro tipo de texto |
| Eles já sabem, pois aprenderam em anos anteriores | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Sintaxe, Ortografia | Identifico todos os erros detetados no texto | Faço uma sistematização com a |

| | | | | |
|--|--|---------------------------------|---|--|
| | | | | turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Sintaxe | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explícito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário, Ortografia | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explícito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Sintaxe | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto, Sintaxe | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto, Sintaxe | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Propósito do texto, Sintaxe | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Vocabulário | Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto, Vocabulário | Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |

| | | | | |
|--|--|--|---|--|
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto, Vocabulário | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto, Estrutura do texto | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Sintaxe | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Sintaxe, Vocabulário | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Estrutura do texto | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Vocabulário, Ortografia | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Apresento um modelo e peço que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Estrutura do texto, Ortografia | Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Peço-lhes que reformulem o texto |

| | | | | |
|---|--|--|---|--|
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Sintaxe, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Sintaxe, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto, Vocabulário | Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Vocabulário, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Estrutura do texto, Sintaxe, Vocabulário | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Sintaxe | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Ortografia | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Propósito do texto, Vocabulário | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |

| | | | | |
|---|--|--|---|--|
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto, Ortografia | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto, Estrutura do texto, Ortografia | Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| | | | | |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Estrutura do texto, Ortografia | Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Vocabulário | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Sintaxe | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Propósito do texto, Vocabulário | Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |

| | | | | |
|--|--|---------------------------------|---|--|
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Estrutura do texto, Ortografia | Identifico todos os erros detetados no texto | Peço-lhes que reformulem o texto |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Sintaxe | Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | Peço-lhes que reformulem o texto |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Estrutura do texto, Sintaxe | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Peço-lhes que reformulem o texto |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Propósito do texto, Vocabulário | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Propósito do texto, Vocabulário | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Ortografia | Identifico todos os erros detetados no texto | Apresento um modelo e peço que reformulem o texto |
| Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Sintaxe, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa | Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Ortografia | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Vocabulário | Identifico todos os erros detetados no texto | Peço-lhes que reformulem o texto |

| | | | | |
|---|--|--------------------------------|--|--|
| Faço notar a tripartição textual: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Estrutura do texto, Sintaxe | Identifico todos os erros detetados no texto | Apresento um modelo e peço que reformulem o texto |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Estrutura do texto, Ortografia | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Ortografia | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe, Ortografia | Identifico todos os erros detetados no texto | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual | Vocabulário, Ortografia | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Dou-lhes exemplos de textos semelhantes para lerem em casa | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Peço-lhes que reformulem o texto |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Sintaxe | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário, Ortografia | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Sintaxe | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Peço-lhes que reformulem o texto |

| | | | | |
|--|--|---------------------------------|---|--|
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Estrutura do texto, Sintaxe | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Peço-lhes que reformulem o texto |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Sintaxe, Ortografia | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto, Vocabulário | Sistematizo os erros em diferentes produções do mesmo aluno e trabalho individualmente com esse aluno | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Sintaxe, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dou conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Vocabulário, Ortografia | Identifico todos os erros detetados no texto | Peço-lhes que reformulem o texto |
| É sempre lido um texto semelhante na sala de aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Sintaxe, Ortografia | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Sim, reescrevemos conjuntamente o texto no quadro |

| | | | | |
|--|--|-----------------------------|--|--|
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Os textos são pretextos para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática | Sintaxe, Vocabulário | Corrijo os erros, indicando as formas corretas | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Dou exemplos do modo como nele se manifesta a coesão textual, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Propósito do texto, Sintaxe | Identifico os erros de todos os textos e proponho uma correção geral | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |
| Textos semelhantes são previamente desconstruídos e analisados na aula | Explicito conteúdos e faço perguntas de interpretação e de gramática, Chamo a atenção para o propósito comunicativo e como este se revela na estrutura | Estrutura do texto, Sintaxe | Identifico os erros e proponho pistas para autocorreção | Faço uma sistematização com a turma e apresento pistas para a reformulação |

Apêndice 11 - Dados dos professores sobre questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos)

| P.1 | P.1.1 | P.2. | P.3 | P.4. | P.4.1. | P.5. | P.6 | P.7 |
|-----|--|-------------------|--------------|-----------|---|--------------------|--|--|
| Não | Terminam com várias lacunas, principalmente a nível de coesão e coerência | 10 ou mais textos | 7 a 9 textos | Resenha | | Pouco satisfatória | No décimo primeiro | Textos não-literários |
| Não | Por que nem sempre há tempo suficiente para trabalhar sistematicamente todos os tipos de texto. | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Outro | Isso depende e muito dos objetivos que se quer atingir. Poderá ser textos informativos, argumentativos etc | Satisfatória | 10 ano | Narrativos, descritivos, informativos |
| Não | Há muita interferência da língua materna Os alunos não querem ler para aperfeiçoar a escrita | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | Deve ser um trabalho contínuo | Textos utilitários Contos |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | Em todos os anos, desde que o professor promova atividade de produção escrita. | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 7° e 8° Ano | Texto narrativo |
| Não | Creio que há muitas lacunas a nível sintático, como a coesão e a coerência textual. | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | 11° ano | Textos: argumentativo e expositivo |
| Não | As aulas de produção são raras e quando são dadas não se segue todos os passos de cada etapa de redação de um texto. | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Outro | Textos utilitários, académicos, informativos, texto narrativo, textos jornalísticos, redação a partir de um tema. | Satisfatória | Todos | Textos utilitários, académicos, informativos, dissertativos, argumentativo |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------------|----------------------|----------------------------------|--|--------------|-------------------|---|
| | | | | | | | | s e jornalísticos. |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 7º | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 10 ANO | Narrativo, relato de acontecimento |
| Não | Produzir um excelente texto requer uma prática continua. | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Reconto | | Satisfatória | Todos os anos. | Resumo, síntese e relatórios |
| Não | A maioria não consegue porque o programa vigente dá pouco espaço para a exploração da escrita dos alunos. | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Relatos de acontecimen tos | | Satisfatória | 10 ano | Textos utilitários, narrativos e poéticos |
| Sim | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Outro | Um pouco de cada um dos que estão a cima referido dependendo da unidade a ser estudado. | Boa | 12 ano | Todos principalmente os textos utilitários. |
| Sim | | 7 a 9 textos | 10 ou mais textos | Relatos de acontecimen tos | | Boa | 11º ano | Textos expositivos argumentativo s |
| Sim | | 7 a 9 textos | 10 ou mais textos | Relatos de acontecimen tos | | Boa | 11º ano | Textos expositivos argumentativo s |
| Não | É preciso mais aplicação na escrita que, devido ao fato do programa ser extenso, os alunos serem em grande número, é mais difícil corrigir todos os textos de forma | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Resenha | resumo | Satisfatória | 12º ano | Textos utilitários, visto ser de utilização prática e permanente durante a vida. |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|--------------|---------------------------|--|--------------------|-------------------|--|
| | personalizada e fazer um acompanhamento frequente da reescrita dos textos corrigidos. | | | | | | | Relatórios e resumos/síntese |
| Sim | | 10 ou mais textos | 7 a 9 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | Nono ano | Textos utilitários e literários |
| Sim | | 10 ou mais textos | 7 a 9 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | Nono ano | Textos utilitários e literários |
| Sim | | 7 a 9 textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | 10ºano | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | No 10 | Argumentativos |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Outro | O tipo depende do ano de escolaridade. | Boa | Todos. | Os que lhes servirão no dia-a-dia. |
| Não | Porque muitos não importam, para eles a língua portuguesa não é tão importante quanto as outras línguas estrangeiras. | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Reconto | | Pouco satisfatória | A partir do 7ºano | Narrativos, relatórios, resenhas críticas e textos argumentativos. |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Boa | Em todos os anos | Texto utilitário |
| Não | Até o final do 12, os alunos não apresentam maturidade e conhecimentos suficientes para produzirem todos os tipos de texto de forma fluente e independente. Não há dúvida que | 10 ou mais textos | 1 a 3 textos | Outro | Dependendo do nível de escolaridade, eles podem escrever diferentes tipos de texto, de acordo com o conteúdo lecionado no momento e os seus objetivos. | Pouco satisfatória | Em qualquer ano. | Textos expositivos, narrativos.... |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|--------------|---------------------------|--|--------------------|----------------|--|
| | precisamos de uma reforma mais consistente ao nível do secundário por forma a garantir mais coerência entre os conteúdos, as metodologias e o tempo para que possamos de facto atingir os objetivos fundamentais do ensino da LP. | | | | | | | |
| Não | | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Outro | artigo de opinião, argumentativo, crónica... | Satisfatória | 11° e 12° anos | género: argumentativo, artigo de opinião. tipologia: narrativo, injuntivo, descritivo |
| Não | Não porque normalmente alguns tipos de textos so trabalhamos a noção sem aprofundamento. | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | No 10°ano | Texto argumentativo narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 7° e 8°anos | Textos utilitários e descritivos |
| Não | Os alunos não possuem totalmente o domínio da escrita porque têm pouco conhecimento dos vocábulos e também não gostam de exercícios do tipo. | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | 7°, 8° | Narrativo |
| Não | muitas vezes os textos são trabalhados | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | Setimp | narrativo |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|-------------------|---------------------------|--|--------------------|------------------|---|
| | superficialmente e os alunos não ficam devidamente preparados para por em prática os conteúdos leccionados. | | | | | | | |
| Não | Deficiência em domínio de vocabulário, aprofundamento de tema e estrutura textual | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Relatórios | | Pouco satisfatória | | Textos argumentativos e textos informativos (relatório, sinopses, resenhas) e textos literários |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Reconto | | Satisfatória | 7º e 8º anos | Textos utilitários e argumentativos. |
| Não | por causas das dificuldades em organizar um texto, e ainda muita dificuldade com a escrita de palavras e concordância | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | em todos os anos | narrativo |
| Não | | 10 ou mais textos | 1 a 3 textos | Resenha | | Pouco satisfatória | 10 ano e 11 ano | Resenha. Textos utilitários |
| Não | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | 11 | Saber elaborar um trabalho científico |
| Não | Depende do tipo de texto que lhe for pedido, uma vez que, o | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Satisfatória | Nenhum. | Textos narrativos, textos |

| | | | | | | | | |
|-----|---|--------------|--------------|------------|--|--------------|--------------|---|
| | programa não contempla todos os tipos de textos. | | | | | | | utilitários como cartas de apresentação, de pedido de emprego, de reclamação e resenha crítica. |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 7 e 8 ano | Texto narrativo e argumentativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | Todas deviam | Narrativos |
| Não | Os erros são de várias ordem. Vêm da deficiente preparação dos professores do ensino básico que transmitem com problema sociolinguísticos graves. Os conteúdos são desenquadrados ao nível. Os alunos não comunicam em português. Não há manuais. As questões linguísticas e literárias, etc, merecem cuidados. Os coordenadores das Disciplinas são os mais desqualificados, de habilitação mais baixa em várias escolas!... | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Relatórios | | Satisfatória | Todos. | Os literários e os não literários |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|-------------------|---------------------------|---|--------------------|----------------------|---|
| Não | Porque ao longo dos anos, os alunos têm pouca oportunidade para produzirem textos, e explorarem obras literárias, pois o programa é extenso, e | 10 ou mais textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | Nos 6 primeiros anos | O gênero narrativo |
| Sim | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | | Narrativo |
| Sim | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | A partir do 7º ano | Textos narrativos, relatórios, resenhas, etc. |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | Todos os níveis. | Todos os tipos, porém com maior incidência para Textos utilitários. |
| Sim | | 10 ou mais textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Satisfatória | Todos os anos | Todos os constantes dos programas. |
| Sim | | 7 a 9 textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Boa | No 7ºano | Devem dominar texto de caráter utilitário, narrativo. |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Outro | Depende dos níveis, se for alunos do 10 ano, farão: narrativo, recintos, entre outros, dependendo do assunto ou matéria. E para os alunos do 8ºano farão, | Satisfatória | 7 e 8 anos. | Narrativos, expositivos, argumentativos e poéticos. |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|-------------------|---------------------------|---|--------------|---|---|
| | | | | | diálogos, texto narrativos, expositivos, cartas e recontos. | | | |
| Sim | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Satisfatória | 7 ano | Utilitários |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | 7.º e 8.º anos | Textos utilitários como cartas, relatórios, atas, diários, regulamentos entre outros; textos jornalísticos como notícias, reportagens, entrevistas; textos literários como contos, poemas |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | Y si | Satisfatória | 7º e 8º anos | Todos |
| Não | Há necessidade do reforço do ensino aprendizagem da L2, através de outros métodos de ensino e com a carga horária diferente. | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Satisfatória | Desde o 1º ano do EBO | Narrativos, informativos, descritivos entre outros |
| Não | Nem todos os alunos saem preparados; e não estão preparados para escreverem qualquer tipo de texto, alguns | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | Não sei, não fiz uma análise nesse sentido. | Texto de opinião, resenha, utilitários... |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|--------------|---------------------------|--|--------------------|----------------------|--|
| | textos (aqueles que tiveram mais oportunidades de trabalhar e produzir). | | | | | | | |
| Não | A maioria dos alunos não estão preparados para produzirem qualquer tipo de textos, os alunos, atualmente, estão tendo uma preguiça mental, não lêem livros, então por déficit de leitura, não estão com um leque de vocabulário suficiente para para produzir textos. | 10 ou mais textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 8 ano, 10 ano | Narrativos |
| Não | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | | Artigos, contos, textos científicos, etc |
| Não | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | Todos | Textos não literários |
| Sim | | 10 ou mais textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11ºano | Textos não literários |
| Sim | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | Décimo primeiro ano. | Textos utilitários. |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 9º 10º 11º e 12º | texto Não literario, Utilitarios |
| Não | Porque têm grandes dificuldades na ortografia, coesão entre outros. | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | Em todos os anos. | Todos. |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|-------------------|---------------------------|--|--------------------|---|--|
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 9ºano | Dissertativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 9ºano | Dissertação |
| Não | Os alunos de um modo geral apresentam alguma falta de competência na elaboração e compreensão de certos tipos de textos. | 7 a 9 textos | 10 ou mais textos | Relatos de acontecimentos | | Pouco satisfatória | Penso que em todos os anos. | Os alunos devem ter tido contato com todos os gêneros textuais. |
| Não | Muitos gêneros textuais úteis a vida quotidiana ainda não são contemplados pelos programas de Língua Portuguesa. Ademais, os programas são extensos e isso dificulta, ou seja, limita o tempo que o professor pode dedicar a planificação, escrita e re-escrita do texto. | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Outro | textos opinativos | Satisfatória | 12 ano | Todos, uma vez que na vida quotidiana o aluno se confrontará com diferentes desafios exigindo dele capacidades e habilidades que ele desenvolverá ao trabalhar diferentes gêneros. |
| Não | Por causa da falta de dedicação por parte dos alunos. | 10 ou mais textos | 7 a 9 textos | Outro | depende do conteúdo a ser lecionada e do objetivo da aula. | Satisfatória | A produção é portante em todos os anos. | Narrativo |
| Sim | | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | Sexto | Utilitários |
| | | | | | | | | |

| | | | | | | | | |
|-----|--|--------------|--------------|-----------|--|--------------------|--|--|
| Não | Porque há pouquíssimo tempo para trabalhar a escrita; há muitos alunos na sala o que dificulta o processo de revisão e reescrita do texto. | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Resenha | | Satisfatória | A partir do 3º ciclo do ensino secundário. | Narrativo / epistolar e administrativos (utilitários) |
| Não | Nem todos conseguem dominar a produção com sucesso de todos os géneros trabalhados, muitas vezes, devido à pouca prática. | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 8 ano. | Relatos de acontecimentos, cartas formais e informais, e_mail, curriculum vitae, relatório, ata e memorando. |
| Não | Os nossos alunos não têm hábito de leitura, nem de escrito em língua portuguesa. Escrevem por obrigação. | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | Normalmente é no terceiro ciclo do ensino básico., sétimo e oitavo anos. | Todos os géneros utilitários. |
| Não | Os alunos não dominam a tipologia dos géneros textuais, principalmente os formais. | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Outro | relatórios, actas, crónicas, artigos diversos. principalmente no terceiro ciclo do secundário. | Pouco satisfatória | | Acho que os alunos deveriam dominar qualquer género textual, principalmente os textos utilitários que podem precisar em qualquer |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|--------------|---------------------------|--|--------------|----------------------------------|--|
| | | | | | | | | momento da vida. |
| Não | O tempo dedicado às aulas é limitado, infelizmente os alunos não têm prática de leitura em casa o que dificulta a produção escrita. | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | | Textos narrativos e notícias |
| Não | Nem todos, alguns conseguem, os que não conseguem, eu como professor não me surpreendo, pois na sala há aqueles que nem esforçam um pouco para escrever e quando estes terminarem o 12º ano é claro que não vão estar preparados para escrever qualquer texto. | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 8º Ano | Texto narrativos, poemas e entre outros. |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11 ano de escolaridade | Texto literário e não literário |
| Não | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 7º, 8º e 9º | Textos não literários como Requerimento, relatórios, carta formal etc. |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | Nos primeiros anos do secundário | Todos |
| Não | Nem todos os tipos de textos são trabalhados com os alunos | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | 8.º ano | Epistolar; Memórias; Diário; |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|--------------|---------------------------|--|--------------------|---------------------|--|
| | | | | | | | | Poético; resenha; Utilitários |
| Sim | | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Outro | Produção textual de tema proposto pelo professor | Boa | Todos | Todos |
| Não | Durante as aulas não valorizam o que estão a estudar. | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | No 12º ano. | Género narrativo. |
| Não | Creio que isso não se verifica pois muitos deles solicitam a ajuda de ex-professores ou, em última instância, deixam esse mesmo texto por fazer. | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | 10º ano | Textos narrativo e argumentativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | todos | utilitarios |
| Não | O nosso sistema de ensino nao prioriza os generos textuais. Como prova, pedem sempre ajuda aos professores, mesmo depois de terminado o 12 ano. | 1 a 3 textos | Nenhum | Narrativo | | Satisfatória | Nos primeiros anos. | Textos argumentativos e dissertativos. |
| Sim | | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | 10º, 12º | Narrativo |
| Sim | | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | 10º e 12º | Narrativo |
| Não | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Reconto | | Pouco satisfatória | 11 | Jornalísticos e narrativos |
| Não | Porque a maioria não lê, não se interessa pela leitura, não reflete sobre | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11ºano | Textos utilitários |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|-------------------|---------------------------|--|--------------------|--------------------------------|---|
| | o que escreve, nem sobre os erros que comete... | | | | | | | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | No 8° e 10°, 12° anos | Narrativos, relatos de acontecimentos e poéticos. |
| Não | Porque chegam muito fracos no 12° e o tempo não nos chega para trabalharmos. Por outro lado, os alunos de Humanística não gostam de leitura. | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Outro | De acordo com os assuntos em pauta. Ou seja, relato, relatório, reconto, notícias... | Satisfatória | Todos | Todos |
| Sim | | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | Em todos os anos é necessário. | Poesia, diário, Recontos, Cartas, Requerimentos, Argumentação, Disertação, Ata, Relatório, Artigo de opinião. Crônicas, A Publicidade |
| Não | Porque nem todos os tipos de textos são trabalhados ao longo do percurso escolar do aluno. Em alguns casos, mesmo sendo trabalhados é de forma superficial, incipiente. Os programas normalmente não | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Relatos de acontecimentos | | Pouco satisfatória | 8.º | Narrativo Descritivo Argumentativo Dramático |

| | | | | | | | | |
|-----|--|--------------|--------------|---------------------------|--|--------------|---------------|---|
| | permitem trabalhar de forma eficaz produções textuais, de forma que o tempo apresenta-se como um obstáculo. | | | | | | | |
| Não | Não, porque hoje em dia os alunos estão mais voltados para o mundo virtual do que com a leitura e muito menos a escrita. | 4 a 6 textos | 7 a 9 textos | Reconto | | Satisfatória | 10ano | Gênero narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | Em todos | Textos utiitários |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 10 ano | Textos utilitários |
| Não | Precidam treinarem a profução escrita. | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | No sétimo ano | Texto narrativos , descritivos, argumentativo s. |
| Não | Os alunos não gostam de escrever.Dizem que não sabem e não se esforçem. | 7 a 9 textos | Nenhum | Narrativo | | Satisfatória | todos | Narrativos, argumentativo s, dissertativas. |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | todos | Textos de opinião |
| Sim | | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | 10 ano | Todos os textos utilitários e o gênero narrativo. |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 7°ano. | Textos Utilitários e Jornalísticos. |
| Não | Saem ainda com dificuldades de esctrita | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Relatórios | | Satisfatória | 12° | Tipos - relatórios, |

| | | | | | | | | |
|-----|--|--------------|--------------|---------------------------|--|--------------------|----------------------------|---|
| | | | | | | | | textos argumentativos |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | A partir do 3º | Todos |
| Sim | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 10º | Narrativo |
| Não | Pois ainda apresentam muitas dificuldades na escrita. Podem até escrever todo tipo de texto mas ainda com muitos problemas de coesão e coerência textual. | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | 7 a 9 anos | Narrativos, textos utilitários |
| Não | Muitos deles têm problema em construir as suas ideias autonomamente. Pecam na coesão e coerência, a ligação entre períodos e parágrafos, ou mesmo na estrutura do texto de acordo com a sua tipologia. | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Resenha | | Satisfatória | Em qualquer ano | Argumentativos, artigos, trabalhos de pesquisa ou científicos mediante orientação |
| Sim | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 10 ano | Devem produzir textos utilitários |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | Deve ser em todos os anos. | Todos |
| Sim | | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Outro | Poético, carta formal, crônicas, artigo de opinião, relatório, | Satisfatória | 7º e 8º anos; 11º ano. | Textos não literários. |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|--------------|---------------------------|-----------------------------------|--------------|--|--|
| | | | | | (depende do ano de escolaridade). | | | |
| Não | Os alunos nesse nível não exercitam convenientemente a produção de qualquer tipo de texto. | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 12º ano | Textos utilitário, texto narrativo e texto argumentativo |
| Não | Sempre deparo com pedidos dos alunos para elaboração de diferentes tipos de texto. Principalmente textos utilitários | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Resenha | | Satisfatória | Não sei. | Narrativo(utilitarios) poético, dramático. Todos os gêneros |
| Não | Tenho deparado com vários alunos com dificuldades na produção de textos administrativos. | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | Como tenho mais anos no básico, a minha opinião é que seja ali onde se | Todos os administrativos |
| Não | Apesar de conhecerem todas as regras, propósitos, estrutura, linguagem, entre outros...muitos apenas os escrevem em contexto escolar. Quando na vida real sentem a necessidade de escrever, por exemplo, uma carta de apresentação, procuram apoio para tal. | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Resenha | | Boa | Sétimo | Textos utilitários e textos argumentativos |
| Sim | | 1 a 3 textos | Nenhum | Narrativo | | Satisfatória | Entre o 7 e o 9 | Argumentação e de intervenção |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|--------------|---------------------------|--|--------------------|-------------------------------|---|
| Sim | | 4 a 6 textos | Nenhum | Narrativo | | Satisfatória | No 7 e 8 anos de escolaridade | De argumentação ... , formal... |
| Não | Pelas várias lacunas em termos do domínio da língua portuguesa. | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | | Narrativo, Argumentativo |
| Não | Os alunos estão limitados ao que aprenderam, não querem pesquisar para além disso | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Satisfatória | 8º | textos utilitários |
| Não | Porque não se pratica muito a escrita nas aulas, são mais situações pontuais ou como forma de apoio a algum conteúdo. | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 7º | Narrativos e crónicas. |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 5º e 6º anos | Relatórios |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 5º e 6º anos | Relatórios |
| Não | Porque há muitas dificuldades que os alunos trazem dos anos anteriores e que vão se agravando a medida que o nível de exigência vai aumentando | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 7º ano | Textos não literários |
| Não | Grande parte dos alunos têm deficiência no domínio dos géneros, ao nível da escrita e da oralidade. | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | Todos | A maioria, sobretudo os de uso frequente no quotidiano. |
| Não | A maioria apresenta deficiência no do domínio dos géneros, | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | Todos | A maioria, sobretudo os de uso |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|--------------|-----------|--|--------------|--|---|
| | ao nível da escrita e da oralidade. | | | | | | | frequente na vida social. |
| Não | Observo que os alunos ainda têm dificuldades, principalmente a nível do vocabulário. Sendo pobre o vocabulário, os textos construídos acabam sendo pobres também. | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | Nono | Narrativo e descritivo |
| Sim | | 7 a 9 textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Satisfatória | No sétimo ano de Escolaridade (7º) | Todos os que estudaram ao longo do ensino secundário. |
| Não | É suposto que todos os alunos saiam preparados para produzir qualquer tipo de texto, mas, infelizmente, por vários motivos, sobretudo abordagens e métodos de ensino inadequados, aliados a uma gritante falta de hábito de leitura fazem com que estejamos ainda aquém do esperado. | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | Em qualquer ano de escolaridade a escrita deve ser encarada como objeto de aprendizagem / como um processo que exige um trabalho contínuo aturado. | Existe um leque diversificado de textos que deve ser trabalhado de forma sistemática e metódica na sala de aula, designadamente os ditos textos escolares: análise e comentário de texto, resumo, síntese, reconto, texto descritivo, texto |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|--------------|------------|--|--------------|----------|--|
| | | | | | | | | narrativo, texto argumentativo, texto dissertativo, texto informativo, textos poéticos diversos; destaque também os chamados textos administrativos: ata, requerimento, currículo vitae, cartas formais (diversos), relatório... |
| Sim | | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | 7° e 8° | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 7° | Todos |
| Não | São várias as razões, porque há determinadas categorias de textos que foram ensinadas há vários anos e se os alunos não tiveram a oportunidade de praticar vão continuar com lacunas. | 4 a 6 textos | Nenhum | Relatórios | | Satisfatória | nono ano | pelo menos os textos utilitários |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|-------------------|---------------------------|--|--------------------|----------------------|---|
| Não | Nem todos, uma vez que o fazem a pedido do professor. Poucos continuam a escrever por gosto. | 10 ou mais textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Boa | 8 ano | Textos argumentativos e narrativos. |
| Não | Porque falta mais prática | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 12o.ano | Utilitários |
| Não | Porque, já trabalhei com o 12º ano e pude constatar que ainda têm dificuldades a nível de exposição das suas ideias de forma coesa e coerente. | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | 11º ano | Textos expositivos e argumentativos. |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 12º | Narrativo; Relatórios; Resenhas |
| Não | Muitas vezes, alunos abordam-me para que eu lhes ajude a escrever, por exemplo, um requerimento ou carta formal (que necessitam para obter algo ou precisam entrar em contacto com uma instituição). | 10 ou mais textos | Nenhum | Narrativo | | Satisfatória | 7º e 8º anos, creio. | Textos utilitários e comentários |
| Não | Porque há erros desde o básico que fica difícil colmatar. | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Reconto | | Pouco satisfatória | 1º e 2º ciclos | Todos |
| Não | A maioria dos alunos apresenta deficiências no domínio dos géneros, ao nível da | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | Todos | Todos, principalmente os de maior uso social. |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|-------------------|------------|--|--------------------|--|---|
| | estrutura, da coesão e coerência. | | | | | | | |
| Não | Cometem muitos erros ortograficos e nao sabem interpretar os textos. | 1 a 3 textos | Nenhum | Relatórios | | Pouco satisfatória | 7 ano | Narrativo, relatorios e resenha |
| Não | Acredito que se deva fazer um trabalho mais sistematizado de escrita. | 1 a 3 textos | Nenhum | Narrativo | | Pouco satisfatória | Nenhum | Os Textos Utilitários Os textos argumentativos |
| Sim | | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Outro | De todos os gêneros literarioso | Satisfatória | Oitavo ano | Textos literários e não literários, deixando os administrativos para o ensino superior para a área de comunicação e expressão |
| Não | Porque os programas não contemplam momentos apropriados para a produção textual e os alunos ainda não se habituaram à prática da escrita, por preguiça de escrever. | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | Em nenhum porque o programa é extenso e temos que cumpri-lo. | Os expositivos/explicativos e os não literários como relatório, resenha, resumo, carta formal. |
| Não | Uma grande parte, sim. Porém há alunos que resistem em produzir textos. Muitos os constroem quando está | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Outro | Depende, se estiver a trabalhar os gêneros jornalísticos, peço aos alunos para produzirem notícias, reportagens, | Boa | Em todos, porém o grau de complexificação tem de | Comentários, textos argumentativos, relatórios, textos |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|--------------|-----------|---|--------------------|--|--|
| | subjacente a avaliação. Outros, por terem já uma certa autonomia, produzem textos sistematicamente e propõem a leitura do professor. | | | | crônicas (...) Se estivermos a trabalhar o modo narrativo, peço-lhes que produzam contos tradicionais ou literários, por exemplo. Caso for o modo lírico, textos poéticos. No caso de textos administrativos, uma diversidade: convocatórias, requerimentos, atas, relatórios, curriculum vitae, carta de acompanhamento, entre outros. Também trabalham-se os textos argumentativos, comentários, resumos, sínteses, principalmente no terceiro ciclo. Tais produções são efetuadas a partir de uma situação dada. | | aumentar à medida que os educandos vão avançando no nível de ensino. | literários (textos poéticos, contos ...), textos administrativos (requerimento, curriculum vitae, cartas formais, cartas de apresentação. ..), entre outros. |
| Não | Muitas vezes eles não estão preparados para escreverem qualquer tipo de texto, porque muitos vão pedir a outras pessoas para lhes escreverem currículos e ou até requerimentos. | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | tenho privilegiado a escrita mais no 12º ano na disciplina de comunicação. | Devem dominar os textos utilitários. |
| Não | O sistema de ensino não tem um cronograma | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Resenha | | Pouco satisfatória | Nenhuma | Argumentativo, dissertativo, |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|--------------|-----------|--|--------------------|---|---|
| | sequenciado e com diferentes níveis de conteúdos, tendo em conta a complexidade das mesmas. | | | | | | | informativo, poético e narrativo |
| | | | | | | | | gcxxcv |
| Não | Sinto que os alunos terminam o 12 ano mas uma boa parte tem dificuldades enormes em produzir um texto bem organizado com coesão e ideias bem fundamentadas | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | Eu privilegio mais no 12º ano porque é a fase final, tento que os alunos saem com uma bagagem forte em termos de produção textual, mas também tenho turmas com número reduzido de alunos o que facilita na abordagem estratégica de ensino desta parte da língua quer de forma individual quer coletivamente .a | Ao meu ver, devem dominar o género narrativo e os seus respetivos subgéneros bem como lírico- texto poético e também textos utilitários, como exemplo, saberem fazer uma carta formal-requerimento; curriculum vitae; ata; entre outros |
| Sim | | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | todos | Utilitários |
| Não | Não porque o a produção de textos está | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 10º ano | Narrativos e informativos |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|--------------|---------------------------|--|--------------------|--------------------------|--|
| | mais virada para redação e ser mais uma resposta no teste do que uma produção que, eventualmente, poderá estar disponível em outras formas de apresentação como jornal de parede, jornal ou site da Escola, entre outros. | | | | | | | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 10º | Todos |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 10º ano | Os textos administrativos e argumentativos |
| Não | Existem alunos que saem preparados, mas outros não, depende da competência de cada aluno. | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 7º e 8º de escolaridade. | Todos os gêneros eles devem ter o mínimo de domínio. |
| Não | Há muitos alunos universitários que não sabem escrever nem uma carta. | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Outro | Escrevem textos de acordo com as matérias trabalhadas. | Satisfatória | 5.º a 12.º ano | Todos os tipos de texto. |
| | Nem sempre. Outros sim e outros não. | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | No 7º Ano. | Textos utilitários |
| Não | A prática da escrita, na sala de aula tem de ser melhor trabalhada. Infelizmente ainda muita gente tem dado atenção em demasia à | 7 a 9 textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | Sétimo e oitavo | Textos narrativos; alguns textos utilitários (requerimentos, atas, |

| | | | | | | | | |
|-----|--|--------------|--------------|-----------|---|--------------------|----------------------------|--|
| | gramática, em detrimento da construção de textos. | | | | | | | relatórios, cartas formais). |
| Sim | Existe ainda alguma deficiência, por parte de alguns docentes, em trabalhar a escrita, permitindo, desta forma, que a maioria dos alunos transitem para níveis superiores, com deficiências significativas, ao nível da escrita. | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | Sétimo, oitavo e nono anos | Narrativo, textos utilitários (relatórios, atas, cartas, requerimentos); |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | | narrativo, textos de estrutura simples (cartas formais, informais) |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Reconto | | Boa | 9ºano | Textos narrativos |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 7 e 8 anos | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | Oitavo ano | Notícia, entrevista reportagem, textos publicitários, cartas, artigos de opinião , |
| Não | Em primeira mão não há um conexão entre sistema de educação e as universidades. Em | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Outro | Trabalho de grupo e trabalho individual | Pouco satisfatória | A partir de 5 e 6 classe | Narrativo |

| | | | | | | | | |
|-----|--|--------------|--------------|---------------------------|--|--------------|------------|--------------------------------|
| | <p>varias areas há disciplina que deveriam ser introduzidas no terceiro ciclo, assim quando chegam às universidades já dispõe de uma base. Area CT e outras: ciencias sociais onde deveria ser introduzidas a Estatísticas descritivas no 11 e 12 ano. Oralidade e escrita é ensinado mal. Talvés uns prof. Com presa em terminar o cronograma, tempo não dá para ouvir todos os alunos, uns com vergonha porque não sabem portugues, outros prof. De disciplina explicam em crioulo.... Devemos começar desde a infancia, a socializar a L.P, assim mais a frente as coisas poderão entrar nos eixos...</p> | | | | | | | |
| Não | Falta vocabulario. | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 9ºano | Literario |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | oitavo ano | Textos utilitarios |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 7 ano | Textos narrativo e e poéticos. |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|--------------|---------------------------|--|--------------|-----------|--|
| Não | Nem todos os alunos deste nível interessam pela Língua Portuguesa. Alguns da área de ciências e tecnologia pensam que não precisam desta disciplina, esqueçam que aprenderam graças a Língua Portuguesa. | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Resenha | | Satisfatória | No 7ºano. | Textos utilitários (carta,ata,requerimento, relatório,declaração, resenha) |
| Não | Não têm diversidade vocabular suficiente e misturam as estruturas dos textos. Utilizam uma espécie de requerimento para as mais diversas circunstâncias. | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Outro | Poesia, textos de opinião, argumentativos, dramáticos... | Satisfatória | 11 e 12 | Opinião e argumentativo |
| Sim | | 10 ou mais textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Boa | 11º e 12º | textos argumentativos, dissertativos, textos utilitários... |
| Não | o aluno apresenta muitas dificuldades, já que quase não lê | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | | relatórios, resenhas, cartas, etc. |
| Sim | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Notícia | | Satisfatória | 11º e 12º | não responde |
| Não | muitos deles não conseguem elaborar, principalmente, textos utilitários. | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 10º | narrativo, argumentativo, expositivo |
| Não | o programa não permite(não temos tempo necessário para | 1 a 3 textos | Nenhum | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 7º | uma carta e textos |

| | | | | | | | | |
|-----|---|--------------|--------------|---------------------------|--|--------------|---------------|--|
| | trabalhar a produção de textos | | | | | | | argumentativos |
| Não | Nem sempre. Depende de vários fatores | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | 2º ciclo | gêneros utilitários e técnicos: notícias, resumos, sínteses, resenhas, atas, etc. |
| Sim | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Outro | | Boa | Em todos | Todos |
| Sim | | 7 a 9 textos | | Narrativo | | Satisfatória | 11º | textos utilitários. atas, relatórios, currículos, etc |
| Não | é difícil "lapidar" e aprimorar em "balizas" cada tipo de texto. Com o tempo é possível, cada um com interesse... | 4 a 6 textos | Nenhum | Narrativo | | Satisfatória | 7º e 8º | textos utilitários para os que são da área de CT e ES e textos literários para a área de Humanística |
| Não | Alguns já me contactaram após terminarem o 12º ano com dificuldades na escrita de cartas, por exemplo. | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | | cartas (formais), comentários, relatórios, curriculum vitae, textos argumentativos |
| Não | fraca competência linguística | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | ensino básico | não responde |

| | | | | | | | | |
|-----|--|--------------|--------------|---------------------------|-------------------------|--------------|----------|---|
| Não | ainda apresentam dificuldades a nível dos géneros | | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | | quase todos |
| Não | porque a produção textual durante esse tempo não é suficiente | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 7º e 8º | género não literário |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 8º e 9º | narrativo e jornalístico |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Satisfatória | 9º e 10º | narrativo e jornalístico |
| Não | apresentam muitos problemas a nível de semântica e sintaxe | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 7º e 8º | entrevista, notícia, regulamentos, cartas (géneros não literários) |
| Não | tenho verificado dificuldades na integração dos conhecimentos - pedem ajuda aos professores constantemente | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Outro | neste momento é poético | Satisfatória | 7º e 8º | textos utilitários (cartas, requerimentos, relatórios, currículos, etc. |
| Não | Porque ao longo da escolaridade(7º ao 12º) essa prática vai diminuindo | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | | resenha, relatórios, textos argumentativos |

Apêndice 12 - Dados sobre a caracterização sociológica dos alunos

| P.1 | P.2 | P.3 | P.4 | P.5 | P.6 | P.7 |
|-----------|-----------------|-----|----------|----------------|-------------------------------|---|
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Maio | em meio urbano | Não gosto | |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Maio | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Maio | em meio urbano | Não gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Maio | em meio rural | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Maio | em meio urbano | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | mais de 20 anos | 12º | Maio | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Maio | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Maio | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Maio | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Maio | em meio urbano | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Maio | arredores | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Maio | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Maio | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | mais de 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | mais de 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | arredores | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |

| | | | | | | |
|-----------|-----------------|-----|----------|----------------|-------------------------------|---|
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | em meio rural | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | mais de 20 anos | 11º | Brava | em meio rural | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | mais de 20 anos | 12º | Santiago | arredores | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | mais de 20 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Mais ou menos | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Maio | arredores | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | mais de 20 anos | 12º | Santiago | arredores | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Boavista | em meio urbano | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | mais de 20 anos | 12º | Boavista | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | mais de 20 anos | 12º | Boavista | arredores | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Boavista | em meio rural | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | arredores | Gosto | Penso, reflito e escrevo |

| | | | | | | |
|-----------|--------------|-----|------------|----------------|-------------------------------|---|
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | arredores | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Boavista | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | S. Vicente | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Boavista | em meio urbano | Mais ou menos | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | arredores | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Boavista | em meio urbano | Mais ou menos | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Boavista | em meio urbano | Mais ou menos | |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |

| | | | | | | |
|-----------|--------------|-----|----------|----------------|-------------------------------|---|
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Não gosto | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Brava | arredores | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |

| | | | | | | |
|-----------|--------------|-----|------------|----------------|-------------------------------|---|
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | S. Nicolau | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio rural | Não gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Não gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Brava | | Mais ou menos | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | S. Nicolau | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | S. Nicolau | arredores | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | S. Nicolau | arredores | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | arredores | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |

| | | | | | | |
|-----------|-----------------|-----|-------------|----------------|-------------------------------|---|
| Masculino | mais de 20 anos | 11º | S. Nicolau | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | arredores | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | S. Nicolau | em meio urbano | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Brava | arredores | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Mais ou menos | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | arredores | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Brava | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | mais de 20 anos | 12º | S. Vicente | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Brava | arredores | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Santo Antão | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santo Antão | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |

| | | | | | | |
|-----------|-----------------|-----|------------|----------------|-------------------------------|---|
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | S. Nicolau | | Mais ou menos | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | S. Nicolau | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | S. Nicolau | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | S. Nicolau | em meio urbano | Gosto | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | S. Nicolau | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | S. Nicolau | em meio urbano | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | S. Nicolau | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | S. Nicolau | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | mais de 20 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | mais de 20 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | mais de 20 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | S. Nicolau | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | S. Nicolau | em meio urbano | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | mais de 20 anos | 12º | Santiago | arredores | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Fogo | | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | arredores | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | em meio rural | Gosto | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | arredores | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | arredores | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | S. Nicolau | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| | | | | | | |

| | | | | | | |
|-----------|-----------------|-----|------------|----------------|-------------------------------|---|
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | arredores | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | S. Nicolau | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | S. Nicolau | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | S. Nicolau | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | | S. Nicolau | em meio rural | Gosto | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| | | | | | | |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | S. Nicolau | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | mais de 20 anos | 12º | Boavista | em meio urbano | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Boavista | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Boavista | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Boavista | arredores | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Boavista | em meio urbano | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Boavista | em meio urbano | Não gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Boavista | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Boavista | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Boavista | em meio urbano | Não gosto | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| | | | | | | |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | | Mais ou menos | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |

| | | | | | | |
|-----------|--------------|-----|-------------|----------------|-------------------------------|---|
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | arredores | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | S. Nicolau | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santo Antão | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| | | | | | | |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | S. Nicolau | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Mais ou menos | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Sal | em meio urbano | Mais ou menos | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Sal | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |

| | | | | | | |
|-----------|--------------|-----|------------|----------------|-------------------------------|---|
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Sal | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Sal | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Sal | arredores | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Sal | em meio urbano | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | S. Vicente | arredores | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Sal | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | S. Vicente | arredores | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | S. Vicente | arredores | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | S. Vicente | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | S. Vicente | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | S. Vicente | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | S. Vicente | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | S. Vicente | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | S. Vicente | arredores | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Boavista | em meio urbano | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | arredores | Mais ou menos | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | arredores | Às vezes, depende da situação | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Sal | arredores | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | | Às vezes, depende da situação | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Sal | arredores | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | arredores | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Sal | em meio urbano | | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |

| | | | | | | |
|-----------|--------------|-----|----------|----------------|-------------------------------|---|
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | arredores | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Sal | arredores | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | arredores | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto | |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Não gosto | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |

| | | | | | | |
|-----------|-----------------|-----|----------|----------------|-------------------------------|---|
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Não gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Gosto muito | |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | arredores | Mais ou menos | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | arredores | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | em meio rural | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Sal | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | mais de 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| | | | | | | |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |

| | | | | | | |
|-----------|-----------------|-----|------|----------------|-------------------------------|---|
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | mais de 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Fogo | arredores | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |

| | | | | | | |
|-----------|-----------------|-----|----------|----------------|-------------------------------|---|
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | mais de 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Não gosto | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Não gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Não gosto | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |

| | | | | | | |
|-----------|--------------|-----|------|----------------|-------------------------------|---|
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | arredores | Mais ou menos | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |

| | | | | | | |
|-----------|-----------------|-----|------------|----------------|-------------------------------|---|
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | arredores | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | arredores | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | arredores | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Maio | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | S. Vicente | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | mais de 20 anos | 12º | S. Vicente | em meio rural | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Não gosto | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |

| | | | | | | |
|-----------|-----------------|-----|------------|----------------|-------------------------------|---|
| Feminino | mais de 20 anos | 12º | S. Vicente | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | arredores | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | | Maio | arredores | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | | Maio | arredores | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Não gosto | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | S. Vicente | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Maio | em meio urbano | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | mais de 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |

| | | | | | | |
|-----------|-----------------|-----|----------|---------------|-------------------------------|---|
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | mais de 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Não gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |

| | | | | | | |
|-----------|--------------|-----|----------|----------------|-------------------------------|---|
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Não gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |

| | | | | | | |
|-----------|-----------------|-----|------------|----------------|-------------------------------|---|
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio rural | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Mais ou menos | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| | | | | | | |
| Masculino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | mais de 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | S. Nicolau | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | S. Nicolau | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| | | | | | | |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio rural | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | arredores | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |

| | | | | | | |
|-----------|-----------------|-----|----------|----------------|-------------------------------|---|
| Feminino | 15 a 17 anos | 12º | Fogo | arredores | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | arredores | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | mais de 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Fogo | em meio urbano | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Masculino | 18 a 20 anos | 12º | Santiago | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Fogo | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto muito | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto muito | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Mais ou menos | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Elaboro um plano/rascunho e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Escrevo qualquer coisa para “encher a folha” |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 18 a 20 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |

| | | | | | | |
|-----------|--------------|-----|----------|----------------|-------------------------------|---|
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto muito | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |
| Masculino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Gosto | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Às vezes, depende da situação | Penso, reflito e escrevo |
| Feminino | 15 a 17 anos | 11º | Santiago | em meio urbano | Mais ou menos | Escrevo, leio, releio e corrijo as falhas que detetei |

Apêndice 13 - Dados dos alunos referentes aos aspetos metodológicos do ensino da escrita

| P.1 | P. 2 | P.3 | P. 3.1 | p.4 | P. 5 |
|---|---|--|---------------|--|--|
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Objetivo do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que escreva um outro tipo de texto |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|---|--|------------|--|---|
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Outro | caligrafia | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Outro | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| | | | | texto para que eu os corrija | |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Outro | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que escreva um outro tipo de texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Objetivo do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que escreva um outro tipo de texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Objetivo do texto | | Identifica no meu texto | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|---|--|-----------------------------------|--|---|
| | | | | todos os erros que encontra | |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto, Outro | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Vocabulário, Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os | | Não sinto Dificuldades na escrita | Identifica os erros de todos os alunos e | Que escreva um outro tipo de texto |

| | | | | | |
|---|--|--|---------------------------------------|--|---|
| introdução, desenvolvimento e conclusão | conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | | | sugere uma correção geral | |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Objetivo do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Vocabulário | Relação de coordenação e subordinação | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analisamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Analisamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível, Chama a atenção para a | Relação de coordenação e | | Corrige os erros, indicando no | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos |

| | | | | | |
|---|---|--|-----------|--|---|
| introdução, desenvolvimento e conclusão | intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | subordinação, Ortografia | | meu texto as formas corretas | problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Outro | Não sinto | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | | | | | |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Vocabulário, Ortografia | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos |

| | | | | | |
|---|---|---------------------------------------|--|--|---|
| | | | | texto para que eu os corrija | problemas da turma na escrita daquele texto |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as | Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|---|
| | partes de forma que o texto seja claro e compreensível | | | formas corretas | |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Analisamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto, Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|--|--|--|---|---|
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|---|
| desenvolvimento e conclusão | | | | formas corretas | |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Ortografia | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que escreva um outro tipo de texto |

| | | | | | |
|---|---|---|--|--|---|
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Ortografia | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Ortografia | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação, Ortografia | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto, Outro | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|---|
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Ortografia | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Ortografia | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Ortografia | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|--|--|--|---|---|
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Ortografia | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Vocabulário | | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | Que escreva um outro tipo de texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Vocabulário, Ortografia | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | | | | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que escreva um outro tipo de texto |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|---|
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Ortografia | | | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que escreva um outro tipo de texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| | partes de forma que o texto seja claro e compreensível | | | | |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que escreva um outro tipo de texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que escreva um outro tipo de texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que escreva um outro tipo de texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Relação de | | Corrige os erros, indicando no | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos |

| | | | | | |
|---|---|--|---|---|--|
| | | coordenação e subordinação | | meu texto as formas corretas | problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Outro | Dificuldade na escrita de palavras com c ou s | Identifica no meu texto | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos |

| | | | | | |
|---|---|--|--|---|---|
| | | | | todos os erros que encontra | problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Ortografia | | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que escreva um outro tipo de texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--------------------------------|--|---|
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Outro | estrutura do texto[conclusão] | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |

| | | | | | |
|---|---|--|-------------|---|---|
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Outro | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Ortografia, Outro | Ser Susinto | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|---|---|
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Outro | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Organização das ideias do texto | | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as | Vocabulário, Ortografia | | Identifica no meu texto | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| | partes de forma que o texto seja claro e compreensível | | | todos os erros que encontra | problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que escreva um outro tipo de texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as | Que escreva um outro tipo de texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| | | | | formas corretas | |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Ortografia | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que escreva um outro tipo de texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| | | | | texto para que eu os corrija | problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que escreva um outro tipo de texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que escreva um outro tipo de texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|---|---|
| desenvolvimento e conclusão | | | | | |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário, Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| | | | | | |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Objetivo do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre | | | Corrige os erros, indicando no | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|---|---------------------------------------|--|--|---|
| | as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | | | meu texto as formas corretas | |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Ortografia | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que escreva um outro tipo de texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| | | | | sugere uma correção geral | problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Outro | Nenhum opção porque não sinto dificuldades | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Outro | Colocação de vírgula | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Outro | Nenhuma | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | |
| | | | | | |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que escreva um outro tipo de texto |
| Mostra como estão estruturadas as três | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Objetivo do texto, Relação de | | Corrige os erros, | Que reescrevamos o texto com base no |

| | | | | | |
|---|---|---------------------------------------|------------------------------------|--|---|
| partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | | coordenação e subordinação | | indicando no meu texto as formas corretas | apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que escreva um outro tipo de texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Ortografia | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que escreva um outro tipo de texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Objetivo do texto | Ler compreender e resolver o texto | Corrige os erros, indicando no | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos |

| | | | | | |
|---|---|--|--|---|--|
| | | | | meu texto as formas corretas | problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | | Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os | Relação de coordenação e | | Identifica no meu texto | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |

| | | | | | |
|---|---|--|---------------|---|--|
| | conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | subordinação, Ortografia | | todos os erros que encontra | |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação, Ortografia | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação, Ortografia | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Ortografia | | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que escreva um outro tipo de texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| | | | | | |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as | Outro | Interpretação | Identifica os erros de todos os alunos e | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| | partes de forma que o texto seja claro e compreensível | | | sugere uma correção geral | |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Outro | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |

| | | | | | |
|---|--|--|--------------------------------------|--|--|
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Outro | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Relação de coordenação e subordinação, Outro | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Relação de coordenação e subordinação, Outro | Ter autocontrolo e parar de escrever | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | | | | Corrige os erros, | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| | | | | indicando no meu texto as formas corretas | |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Vocabulário, Ortografia | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos |

| | | | | | |
|---|---|--|-------------|--|---|
| | | | | sugere uma correção geral | problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Ortografia | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Ortografia | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Objetivo do texto, Ortografia | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Ortografia | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Objetivo do texto, Ortografia | vocabulário | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|---|--|------------------|--|---|
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Outro | escolh de titulo | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |

| | | | | | |
|---|---|--|--|---|--|
| desenvolvimento e conclusão | | | | | |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que escreva um outro tipo de texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que escreva um outro tipo de texto |
| Analisamos textos parecidos na aula, antes | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Analisamos textos parecidos na aula, antes | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que escreva um outro tipo de texto |
| Analisamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que escreva um outro tipo de texto |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |

| | | | | | |
|---|---|--|--------------|--|---|
| | | | | sugere uma correção geral | |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Lemos um texto semelhante na aula | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que escreva um outro tipo de texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto, Outro | Fico confuso | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que escreva um outro tipo de texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| | | | | sugere uma correção geral | |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Objetivo do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica no meu texto | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| | para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | | | todos os erros que encontra | problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto, Ortografia | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto, Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que escreva um outro tipo de texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|---|---|
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que escreva um outro tipo de texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação, Outro | | | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que escreva um outro tipo de texto |
| Analisamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto, Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|---|----------------------------------|--|---|--|
| | | | | formas corretas | |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário, Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário, Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Objetivo do texto | | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | | Outro | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| | | | | | |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Ortografia | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Mostra como estão estruturadas as três | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os | Organização das ideias do texto, | | Identifica os erros e dá-me | Que reescrevamos o texto com base no |

| | | | | | |
|---|---|--|------------------------------|--|---|
| partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | pistas no meu texto para que eu os corrija | apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analisamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Outro | Falar exatamente o que penso | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|---|---|
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Objetivo do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que escreva um outro tipo de texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Ortografia | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto, Ortografia | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Vocabulário, Ortografia | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|---|
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Relação de coordenação e subordinação, Ortografia | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Ortografia | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as | | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |

| | | | | | |
|---|---|--|--|---|--|
| introdução, desenvolvimento e conclusão | partes de forma que o texto seja claro e compreensível | | | texto para que eu os corrija | |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Objetivo do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que escreva um outro tipo de texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|---|---|
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Outro | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| | partes de forma que o texto seja claro e compreensível | | | sugere uma correção geral | problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Outro | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que escreva um outro tipo de texto |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as | Objetivo do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|--|--|--|---|---|
| | partes de forma que o texto seja claro e compreensível | | | sugere uma correção geral | |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Analisamos textos parecidos na aula, antes | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que escreva um outro tipo de texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|---|---|
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que escreva um outro tipo de texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| Lemos um texto semelhante na aula | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Ortografia | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|---|
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que escreva um outro tipo de texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que escreva um outro tipo de texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|--|
| | conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | | | todos os erros que encontra | |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Outro | | | |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Lemos um texto semelhante na aula | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que escreva um outro tipo de texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que escreva um outro tipo de texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Objetivo do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |

| | | | | | |
|---|--|--|------------------------------------|--|---|
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que escreva um outro tipo de texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação, Ortografia | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Objetivo do texto, Outro | Temas raramente tratadas e ouvidas | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que escreva um outro tipo de texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação, Ortografia | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Objetivo do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que escreva um outro tipo de texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto, Relação de | | Identifica no meu texto | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| | | coordenação e subordinação | | todos os erros que encontra | |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | | | Corrige os erros, indicando no | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos |

| | | | | | |
|---|--|---------------------------------------|--|---|---|
| | | | | meu texto as formas corretas | problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Vocabulário | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Outro | | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Vocabulário | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|---|
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto, Vocabulário | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analisamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que escreva um outro tipo de texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Objetivo do texto | | Identifica os erros de todos | Que reescrevamos o texto com base no |

| | | | | | |
|---|--|---------------------------------------|--|--|---|
| partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | | | | os alunos e sugere uma correção geral | apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | | | | | |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Objetivo do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Ortografia | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |

| | | | | | |
|---|--|---|--|--|---|
| desenvolvimento e conclusão | | | | sugere uma correção geral | |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Analisamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Ortografia | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analisamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação, Ortografia | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Relação de coordenação e subordinação, Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as | Organização das ideias do texto, Relação de | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|---|---|
| | partes de forma que o texto seja claro e compreensível | coordenação e subordinação | | texto para que eu os corrija | |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Ortografia | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que escreva um outro tipo de texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Analisamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Ortografia | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |

| | | | | | |
|---|---|---|--|--|--|
| | | | | formas corretas | |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação, Ortografia | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |

| | | | | | |
|---|---|--|--|---|--|
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Ortografia | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Objetivo do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto | | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Objetivo do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Objetivo do texto | | Identifica no meu texto | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |

| | | | | | |
|---|---|---|---|--|--|
| introdução, desenvolvimento e conclusão | | | | todos os erros que encontra | |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Outro | Sinto dificuldades em escrever algumas palavras | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Ortografia, Outro | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analisamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação, Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |

| | | | | | |
|---|--|---------------------------------------|---|---|--|
| | | | | formas corretas | |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que escreva um outro tipo de texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto | | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | Que escreva um outro tipo de texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Outro | Quando vou elaborar um texto, penso em muitas ideias e fico um pouco desorientada, sem saber qual deles vou usar primeiro | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|---|
| | | | | formas corretas | |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Objetivo do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Ortografia | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Lemos um texto semelhante na aula | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Vocabulário | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|---|---|
| desenvolvimento e conclusão | | | | formas corretas | |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto, Ortografia | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que escreva um outro tipo de texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|--|--|-------------|--|--|
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que escreva um outro tipo de texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Outro | Nos acentos | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|--|
| | | | | sugere uma correção geral | problemas da turma na escrita daquele texto |
| | | | | | |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que escreva um outro tipo de texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Organização das ideias do texto, Outro | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que escreva um outro tipo de texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|--|
| desenvolvimento e conclusão | | | | | |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |
| | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Não, simplesmente pede que eu escreva | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.) | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que escreva um outro tipo de texto |

| | | | | | |
|---|---|--|--|--|---|
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Vocabulário | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu texto para que eu os corrija | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Vocabulário | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros e dá-me pistas no meu | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|---|
| | | | | texto para que eu os corrija | |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Os textos são usados para outras atividades (de pré-leitura, leitura, exercícios, etc.), Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as | Objetivo do texto, Vocabulário | | Corrige os erros, indicando no meu texto as | Que reescreva o texto |

| | | | | | |
|---|---|--|---|---|---|
| desenvolvimento e conclusão | partes de forma que o texto seja claro e compreensível | | | formas corretas | |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Ortografia, Outro | Na maioria das vezes escrevo corretamente, mas às vezes acabo por trocar alguma letra ou acento | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Dá-nos antes exemplos de textos semelhantes para lermos em casa | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Organização das ideias do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão) | Objetivo do texto, Relação de coordenação e subordinação | | Identifica os erros de todos os alunos e | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |

| | | | | | |
|---|---|---|---------|---|---|
| | | | | sugere uma correção geral | |
| Lemos um texto semelhante na aula | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto, Ortografia | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto no quadro conjuntamente |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescrevamos o texto com base no apanhado que faz dos problemas da turma na escrita daquele texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Organização das ideias do texto | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Analizamos textos parecidos na aula, antes | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática | Relação de coordenação e subordinação | | Identifica no meu texto todos os erros que encontra | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Explica os conteúdos e faz perguntas de interpretação e de gramática, Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que reescreva o texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Ortografia, Outro | Acentos | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |

| | | | | | |
|---|---|--|--|---|--|
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Vocabulário, Ortografia | | Corrige os erros, indicando no meu texto as formas corretas | Que escreva um outro tipo de texto |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Chama a atenção para a intenção comunicativa e como esta se revela na estrutura | Objetivo do texto, Organização das ideias do texto | | Identifica os erros de todos os alunos e sugere uma correção geral | Que reescreva o texto, mas antes apresenta um modelo (exemplo) |
| Mostra como estão estruturadas as três partes do texto: introdução, desenvolvimento e conclusão | Dá conta da estrutura do texto (introdução, desenvolvimento e conclusão), Dá exemplos do modo como nele se estabelece a ligação entre as partes de forma que o texto seja claro e compreensível | Relação de coordenação e subordinação, Vocabulário | | Organiza os erros que detetou nos meus textos e trabalha comigo à parte | Que reescreva o texto |

Apêndice 14 - Dados referentes às questões específicas do ensino da escrita (no sentido da produção de textos) no inquérito dos alunos

| P.1 | P.1.1 | P.2 | P.3 | P.4 | P.4.1 | P.5 | P.6 | P.7 |
|-----|---|--------------|-------------------|---------------------------|----------|--------------------|---|------------------------------------|
| Não | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | 12° | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | sétimo ano | Relatório |
| Não | | 7 a 9 textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Satisfatória | Sétimo | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 12°ano | Texto literario |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Notícia | | Boa | | Texto literario |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | Segundo ciclo | |
| Sim | | nenhum | 1 a 3 textos | Notícia | | Satisfatória | 10° ano | Literário |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 10 ano | Informativo |
| Não | Não sinto preparada | nenhum | nenhum | Narrativo | | Pouco satisfatória | 12 | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Outro | crônicas | Boa | 8° | Textos leterário,crônicas,Notícias |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Outro | Crônica | Pouco satisfatória | 11 | |
| Não | Acho que precisarei de alguma ajuda ainda | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | Penso que em todas, mas a cada ano tem o seu nível de exigência | Narrativos |
| Sim | | 4 a 6 textos | nenhum | Narrativo | | Excelente | 7 ano | Literários |
| Sim | | 1 a 3 textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Satisfatória | 7•ano | Poetico |
| Sim | | 1 a 3 textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Satisfatória | 7•ano | Poetico |
| Sim | | nenhum | nenhum | | | | 12° ano | Textos literarios |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|-------------------|---------------------------|--|--------------------|---|---|
| Sim | | 4 a 6 textos | nenhum | Relatórios | | Boa | 9º,10º | Textos Literários e Não Literários |
| Sim | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Relatórios | | Boa | segunda, terceira, quarta | tenho um domínio normal sobre todos |
| Não | porque pode ter algo que vc não consegue lembrar | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | 9ano | narrativo |
| Não | porque eu tenho vergonha de apresentar minhas ideias como por exemplo escrevo poemas inventadas por mim, mas não apresento por motivos de acharem feias. | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | Para mim eu acho se dá mais importância no ensino básico. | Eu acho que queria dominar os poemas e saber mais sobre elas, por este modo quero dizer que podia ser mais comunicado sobre isso. |
| Sim | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Relatórios | | Boa | 12º | texto literário e não literário |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 9 ano | narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Boa | 9 ano | relatórios e narrativos |
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Excelente | 12 | Narrativa |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Resenha | | Boa | 8 ANO | NARRATIVO |
| Não | Porque não tenho coragem para o fazer e eu acho que não sou capaz | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Satisfatória | No ensino basico sexta e quinta classe | Todos |
| Sim | | 7 a 9 textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11ºano | narrativo |
| Não | não sou boa em escrever textos. | 1 a 3 textos | nenhum | Relatórios | | Boa | 12ºano | narrativa e relatórios. |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11 | narrativo, relatório e notícias |
| Sim | | 4 a 6 textos | 7 a 9 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 12 | noticia relatório e narrativo |

| | | | | | | | | |
|-----|---------------------------------------|-------------------|--------------|------------|---------|-----------|----------------------------|---------------------------|
| Sim | | 10 ou mais textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Boa | 11 | narrativo, |
| Sim | | 10 ou mais textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Boa | 11 | narrativo |
| Sim | | 7 a 9 textos | nenhum | Outro | Poetica | Boa | 10 | Atas; Currículo; Poético; |
| Sim | | 10 ou mais textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Excelente | 11ª e 12ª | narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Boa | 10º ano | texto poetico |
| Sim | | 10 ou mais textos | | Relatórios | | Excelente | 10º | Narrativas e Poéticas |
| Sim | | nenhum | nenhum | Relatórios | | Boa | decimo ano de escolaridade | narrativo |
| Sim | | 10 ou mais textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Boa | 11º | Noticiário |
| Sim | Troca de opção | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | Noticia | Boa | 10 ano | Qual que for |
| Não | Não | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Reconto | | Boa | | |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Boa | 10 ano | Narrativo é poético |
| Não | Tem problema na escrita em portugues! | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 10 ano | Poetico! |
| Sim | | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Excelente | 10º ano | Conto |
| Sim | | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | 6* a 8* ano | Relatório |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|-------------------|---------------------------|--|--------------|------------|---|
| Sim | | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | 9ºano | Textos narrativos |
| Não | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 10 | Relatórios |
| Sim | | nenhum | nenhum | Notícia | | Excelente | 11ºe 12º | A notícia |
| | | | | | | | | |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | 10 | Relatório Requerimento Narrativo Informativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Boa | 9º | Narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 9ºano | Narrativo |
| Sim | | nenhum | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Excelente | 10)ano | Conto |
| Sim | | 1 a 3 textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Excelente | Oitavo ano | Texto narrativo |
| Sim | | 10 ou mais textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11ano | Dramática e Narrativa |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Excelente | 10º a 12º | Narativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 7 ano | |
| Sim | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | | Nenhuma |
| | | 1 a 3 textos | nenhum | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 10 ano | Conto |
| Sim | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Excelente | 11ºano | Texto narrativo |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|-------------------|---------------------------|--------|--------------------|--|----------------------------|
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Excelente | 11° | |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Boa | 10ano | |
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Relatos de acontecimentos | | Excelente | 10 | Reconto |
| Sim | Porque o meu vocabulário não é bastante vasto para organizar um texto... | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Relatórios | | Excelente | Na minha minha opinião eu acredito que é a partir de 8°ano | Contos |
| Sim | | | 1 a 3 textos | Notícia | | Pouco satisfatória | 10 ano | Narativo |
| Não | Alguns tipos de textos sinto dificuldades | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Boa | 10 ano | Relatos de acontecimentos |
| Sim | | 1 a 3 textos | 7 a 9 textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | 10 ano | Relatos de acontecimentos |
| Sim | | nenhum | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | | |
| Sim | | nenhum | nenhum | Narrativo | | Pouco satisfatória | 11*ano | Não sei |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Boa | 10 | Narrativos e relatorios |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 7 ano | Narrativa |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | | Narrativa |
| Não | Vor ter que fazer alguns formações e cursos | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Reconto | | Satisfatória | 12° | Romantico |
| Não | Não gosto muito de escrita | nenhum | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 9° ano | Relato de um acontecimento |
| Sim | | nenhum | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | | |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Outro | Contos | Boa | 10° | Narrativos |
| Sim | | 4 a 6 textos | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | 11° | |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|-------------------|------------|--|--------------------|--------------------|--|
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | No 12 ano | |
| Sim | | 1 a 3 textos | | Narrativo | | Boa | | |
| Não | Porque eu acho que não vou estar preparada | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Pouco satisfatória | 11 | Relatório |
| Não | | nenhum | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | 12 | Nao sei |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Excelente | 7ºano | Narrativa |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | | Narativo |
| Sim | | nenhum | nenhum | Resenha | | Satisfatória | Não sei | Poético |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | | |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 10 a 12 | todos os tipos de textos |
| Sim | | nenhum | nenhum | Relatórios | | Satisfatória | 11º | texto poético |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | No 10*ano | texto poético ,texto narrativo ,texto dramático. |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | primaria | poetico |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | 10º ano | narrativo, relatórios, noticia |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | 11º | notícia, narrativa |
| Sim | | nenhum | nenhum | Relatórios | | Satisfatória | 11º | texto poético |
| Sim | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Satisfatória | No 9º ano | Narrativo, Dramático, Poético, Lírico, etc... |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | no 10 ano e 11 ano | texto narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 7 a 9 textos | Notícia | | Satisfatória | 9 ano | português |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|-------------------|---------------------------|---------------|--------------|-------------------------|--------------------------|
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 9 ano | narrativa |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Outro | texto poetico | Satisfatória | deçimo premeiro | Narrativo e poetico |
| Não | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | 12ºano | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Outro | texto poetico | Satisfatória | 9* ano | texto narrativo |
| Não | porque ainda posso aprender outas formas nos ensinos superiores | 10 ou mais textos | 7 a 9 textos | Outro | poetico | Satisfatória | 9ºano | textos poéticos |
| Sim | | | | Narrativo | | Boa | 11º ano | poetico |
| Sim | | 4 a 6 textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Satisfatória | 11º ano de escolaridade | Poesia |
| Sim | | nenhum | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | 11º e 12º | texto narrativo |
| Sim | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Boa | 10º ano de escolaridade | Texto Lírico e Narrativo |
| Sim | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Boa | 10º ano de escolaridade | Texto lírico e narrativa |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11 | Relatório |
| Sim | | nenhum | 1 a 3 textos | Relatórios | | Boa | 11º | relatorio |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Satisfatória | 10 ano | Narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Relatórios | | Satisfatória | 11 | Literario |
| Sim | | 1 a 3 textos | | Narrativo | | Satisfatória | 11 | narativa |
| Sim | | | | Narrativo | | | todos os anos | narrativa |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Boa | 1ª | Resumo |

| | | | | | | | | |
|-----|---------|-------------------|-------------------|---------------------------|--|--------------------|-------------------------------|---------------------|
| Sim | | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Boa | 11 | narrativa |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Boa | 9 ano | |
| Sim | | | 10 ou mais textos | Narrativo | | | Do primeiro ano ao oitavo ano | conto |
| Não | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Boa | 5/6º ano | contos |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Relatórios | | Boa | 11º e 12º ano | Narrativo e poetico |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Pouco satisfatória | 11 | narrativo |
| Não | não sei | 1 a 3 textos | nenhum | Relatórios | | Satisfatória | nao sei | textos formais |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Relatórios | | Boa | 11º e 12º ano | Narrativo e poetico |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11 e 12 | narrativo,poeticos |
| Sim | | 4 a 6 textos | 7 a 9 textos | Relatórios | | Satisfatória | 11º | narrativa, poetico |
| Sim | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | 11 anos | Narrativo |
| Sim | | 10 ou mais textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | 10ano | poetico |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Relatórios | | Boa | 10ano | contos |
| Sim | | 10 ou mais textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11º ano | relatorio |
| Sim | | 4 a 6 textos | nenhum | Narrativo | | Boa | décimo primeiro | textos narrativas, |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11 | Narrativo |

| | | | | | | | | |
|-----|---|--------------|-------------------|---------------------------|--|--------------|-------------------------------|------------------------------|
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | | Narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 12° | Narrativos |
| Sim | | nenhum | 1 a 3 textos | Relatórios | | Boa | 10° | |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 12° | Poético |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | | | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11 e 12 | narrativo,poeticos |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Satisfatória | 10 | Noticia |
| Não | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11° | TEXTO NARRATIVO |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Boa | 11° e 12° ano de escolaridade | narrativo e noticia |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Boa | 11°-12° | Narrativo e noticia |
| Sim | | 1 a 3 textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Satisfatória | 11°ano | texto narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Boa | | textos narrativos e noticias |
| Não | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11° | narrativo poético |
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 12° | |
| Não | | 1 a 3 textos | 7 a 9 textos | Relatórios | | Satisfatória | 12°ano | narrativo,resenha |
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 12° | relatorio |
| Não | não porque e bem difícil e precisa de mais capacidades para fazer um texto e eu estou | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Satisfatória | 12° | narrativo |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|-------------------|-----------|---|--------------|--|--|
| | nesse aprendizado mas não sei se sou capaz de fazer isso | | | | | | | |
| Não | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | | Narrativo Poetico |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | | narrativo |
| Não | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Boa | 12 ano | NARRATIVO |
| Não | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Excelente | 12 ãno | Narrativo |
| Não | Dificuldade na elaboração de textos que cumpriem os requisitos acadêmicos e científicos | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Resenha | | Boa | Os dois últimos Infelizmente | Redação, Síntese e iniciação científica |
| Não | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11º | narrativo poético |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Reconto | | Boa | | |
| Sim | | nenhum | nenhum | Notícia | | Boa | 12º | Narrativa |
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | 11º ano | Texto narrativo e noticia |
| Sim | | 10 ou mais textos | 1 a 3 textos | Outro | São vários os tipos de texto utilizados na sala de aula(narrativos, poéticos, notícias, entre outros) | Boa | Tendo terminado o ensino secundário, penso que foi dada maior atenção à produção escrita no 11º e no 12º ano . | Textos narrativos, poéticos, entre outros. |
| Sim | | 10 ou mais textos | 1 a 3 textos | Outro | Poesia | Boa | 11, 12 | Poesia e narrativa |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|-------------------|---------------------------|--|--------------------|-----------------------|---------------------------------|
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Notícia | | Pouco satisfatória | 11 ano | Nao sei |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Excelente | | |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 10ºano | Narrativo |
| Sim | | nenhum | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | Setimo ano | Muitos |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 10º | |
| Não | Porque há alguns textos de precisam de conhecimento para escreve-los,acho que nao obte-mos toda essa informacao na escola | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 4º classe | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Boa | | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Boa | | |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Excelente | 12 ano | |
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 1ºano de escolaridade | Narrativo |
| Sim | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Boa | 4 ano | Narrativos |
| Não | | nenhum | 1 a 3 textos | Resenha | | Satisfatória | 11º | Narrativa |
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Reconto | | Boa | 11º | Narrativo e poético |
| Não | Porque sinto- me um pouco inseguro | 4 a 6 textos | nenhum | Narrativo | | Pouco satisfatória | quarto ano | Relatório |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 8º ano | Formal, curriculum e Relatórios |
| Não | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11º | |

| | | | | | | | | |
|-----|---|--------------|--------------|------------|--|--------------------|---|---|
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | No 12ano | Os textos sobre relatos de acontecimentos |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | Em nenhum ano específico tive mais destaque à produção escrita. | Narrativo, notícia, relatório. |
| Sim | | nenhum | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | 11° | |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | No 9° | Todos |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | 7.º | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | nenhum | Narrativo | | Boa | 11° | Relatório |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Satisfatória | oitavo ano | Notícia, narração |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Satisfatória | oitavo ano | Notícia, narração |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 8° | Narrativo |
| | | | | | | | | |
| Não | Porque eu escrevo somente nos meus momentos de inspiração | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Notícia | | Satisfatória | 11° | Notícia currículo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 10º Ano | Informativo |
| Sim | | nenhum | nenhum | Relatórios | | Satisfatória | 8 ano de escolaridade | todos |
| Sim | | 4 a 6 textos | nenhum | Narrativo | | Boa | 12 | Texto Dissertativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | nenhum | Narrativo | | Excelente | 10 | Nenhum |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 10° | Conto |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|-------------------|---------------------------|--|--------------------|--------------------------|---|
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | 7 e 8 | textos narrativos |
| | | | | | | | | |
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Excelente | | |
| | | | | | | | | Poema |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Relatos de acontecimentos | | Boa | 12° ano | Narrativo , Relatorios , Noticia e Poesia |
| Sim | | 4 a 6 textos | nenhum | Narrativo | | Pouco satisfatória | 11 | Relatos de acontecimentos |
| Não | Pq ainda tenho que aprender mais coisas não dá para escrever qualquer tipo de texto... | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | Eu acho que é no 10° ano | Conto,crónoca,poema,entre outros |
| Não | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11° e 12° | |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 10° | Narrativo poetico |
| Sim | | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 10° | Relatório |
| Não | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | 10°Ano | Narrativa |
| Sim | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Excelente | | Notícia |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Resenha | | Excelente | 11° | Resenha |
| Sim | | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11* | Todos |
| | | | | | | | | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Boa | | |
| Não | todo ano é a mesma coisa da narrativa | 10 ou mais textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Excelente | 11 | narrativo |

| | | | | | | | | |
|-----|---|--------------|-------------------|---------------------------|---------------|--------------------|--|---------------------------|
| Sim | | nenhum | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | | |
| Sim | | nenhum | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | 7º e 8º ano | Narrativo |
| Não | | nenhum | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | | |
| Sim | | 1 a 3 textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Boa | 11 | Cronica |
| Não | Porque ainda não tirei nenhum formacao | nenhum | nenhum | Narrativo | Narrativa | Boa | 10 ano | Narrativa |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Pouco satisfatória | 12 ano | contos e crônicas |
| Não | Não deixo muito de escrever textos mas sim gosto mais de ler, então não tenho uma garantia de que posso vir a estar apto para escrever um qualquer tipo de texto! | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | Eu acho que é na Primária pois é ali a base para tudo! | Narrativas |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Satisfatória | | Literário |
| Sim | | 4 a 6 textos | 10 ou mais textos | Outro | Argumentativo | Satisfatória | Este ano | Argumentativo e narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 7 a 9 textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | 11º e 12º | Resenha |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 9º ano | Narrativo e poético |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Boa | Nono ano e décimo primeiro | Narrativos |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Relatórios | | Boa | Nono e décimo primeiro | Narrativo Resenha |
| Sim | | 1 a 3 textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Satisfatória | Nono ano | Poema |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|-------------------|-----------|--|--------------------|-----------------------|--|
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 12° | Narrativo,publicitário |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 12 | Narrativo,Noticias |
| Não | Pois um classifica um aluno ano inteiro | 10 ou mais textos | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | 8° ano | |
| | | | | | | | | |
| Sim | | nenhum | nenhum | Notícia | | Pouco satisfatória | No ensino básico | Textos informativos Contos Notícias, etc |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11° e 12° | Relatório |
| Não | Nada de bom sta a ser ensinado em cabo verde | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | 11 | Pelo menos como fazer um curriculum |
| Sim | | 4 a 6 textos | nenhum | Narrativo | | Boa | 9° | Relatórios |
| Sim | | 4 a 6 textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Boa | 11ano | Textos literários e não literário |
| Sim | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | No 10° para cima | Narrativo e contos |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | | narativos |
| Sim | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Satisfatória | 11° | Relatorios, resenha e relatos de acontecimentos |
| Não | Pois por vezes não é ensinado tudo o que necessitamos. | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | Sétimo ano | Narrativo |
| Não | Nao sei Sinto que nao e pronto | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Satisfatória | No sétimo e no oitávo | Não sei Porque não gosto de Lingua Portuguesa |
| Não | | 7 a 9 textos | nenhum | Narrativo | | Boa | Nono ano | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 12° ano | curriculo |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|--------------|---------------------------|----------------|--------------|------------------------|--|
| Sim | | 10 ou mais textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Excelente | 12 | Todos |
| Sim | | 4 a 6 textos | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | Não sei | Textos narrativos |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Relatos de acontecimentos | | Boa | 11° | Narrativo ,argumentativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 6° e 7° ano | Narrativa |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 9-ano | Narrativa e conto |
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 4° ano | Textos formais |
| Sim | | 1 a 3 textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Satisfatória | 4° ano | Textos narrativos |
| Sim | | 10 ou mais textos | nenhum | Outro | Todos os tipos | Satisfatória | 11 | Cartas, relatórios, artigo de opinião |
| Sim | | 4 a 6 textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Satisfatória | | |
| Sim | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | Ainda nao sei | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | No 7 ano | Narrativa |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 7ano | Narrativo |
| Sim | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Relatórios | | Satisfatória | A partir do decimo ano | As cartas formais,os relatórios ... |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 7° | Narrativa |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11ano | Texto de opinião |
| Sim | | 4 a 6 textos | nenhum | Narrativo | | Boa | 11 ano | texto de opinião , texto jornalístico, |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|--------------|---------------------------|--|--------------------|----------------------|--|
| Não | Porque não consigo muito organizar as ideias e coloca - las | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Relatos de acontecimentos | | Pouco satisfatória | 12 acho | Tudo, principalmente a de opinião, poesia, crónica... Na opinião, eu não consigo estabelecer as ideias de forma clara e objectiva. |
| Não | Porque na escola nao trabalhamos com todos os tipos de texto, aprofundadamente. | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | No nono ano | Ata e relatorio. |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Excelente | 11ºano | texto opinião, texto narrativo |
| Sim | | 10 ou mais textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 6 ano | Narrativas e notícias |
| Sim | | nenhum | nenhum | Narrativo | | Pouco satisfatória | | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | na primaria | Cronicas, narração, relatorios |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | Quarto ano | Aqueles em dao um tema para elaboramos um texto |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | Acho que é o 10º ano | Relatório, notícia, |
| Sim | | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Excelente | 10 | |
| Não | 12 não é suficiente para a aprendizagem total do Português até porquê muitas pessoas não praticam | 4 a 6 textos | nenhum | Narrativo | | Boa | Oitavo ano | cartas ,textos narrativos .poemas etc |
| Sim | | 10 ou mais textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | | |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | | |
| Sim | | nenhum | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | | |
| Sim | | nenhum | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | | 11 ano |

| | | | | | | | | |
|-----|--|--------------|--------------|---------------------------|--|--------------------|------------|---------------------------|
| Sim | | nenhum | nenhum | Narrativo | | Excelente | | |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Excelente | 12 | Relatório |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 10 ano | Recontos |
| Sim | | nenhum | 1 a 3 textos | Relatórios | | Boa | 11 ano | Relatórios |
| Sim | | nenhum | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | 11 ano | Narrativo |
| Sim | | nenhum | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | 11 ano | Narrativo |
| Não | | 7 a 9 textos | nenhum | Resenha | | Excelente | | Relatos de acontecimentos |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11 ano | Relatos e acontecimentos |
| Não | | nenhum | 4 a 6 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | 10 ano | Relatos |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 7 e 12 ano | Narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | 12 ano | Texto narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | 7 e 12 ano | Todo tipo de texto |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Boa | 7 e 12 ano | Todo tipo de texto |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Excelente | 7 ano | Noticia |
| Sim | | nenhum | nenhum | Reconto | | Pouco satisfatória | 11 ano | Relatórios |
| Sim | | 7 a 9 textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11 ano | Narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Excelente | 8 ano | Relatos e acontecimentos |
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Relatos de acontecimentos | | Excelente | 7 e 8 ano | Relatório |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|-------------------|---------------------------|---------------------|--------------------|-------------|--|
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Satisfatória | 10 ano | Texto Narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Satisfatória | 10 ano | Textos narrativos |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Relatórios | | | 12 ano | Texto narrativo |
| Não | Porque não praticamos a escrita | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | 7 e 9 ano | Textos narrativos, relatórios e relatos de acontecimento |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Pouco satisfatória | 7 ano | Textos narrativos |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Boa | 9 ano | Relatos de acontecimentos, narrativos e notícias |
| Sim | | nenhum | nenhum | Relatórios | | Satisfatória | 7 ano | Relatório |
| Não | Porque não gosto de escrever nenhum tipo de texto | nenhum | nenhum | Notícia | | Boa | 12 ano | Poesia |
| Não | Não sinto preparada | nenhum | nenhum | Narrativo | | Pouco satisfatória | 9 ano | Relatórios |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Relatórios | | Boa | 7° e 8° | |
| Não | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Outro | Depende do contexto | Satisfatória | 11° e 12° | A maioria |
| Sim | | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | | | | | Formais |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Outro | Ela nos dá temas | Satisfatória | 4° ano | |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 7°ano | Narrativo |
| Não | Não sei talvez cosigo | 4 a 6 textos | 10 ou mais textos | Reconto | | Satisfatória | 11* 12* ano | Poetico |
| Não | Talvez eu consiga não sei | 1 a 3 textos | 10 ou mais textos | Reconto | | Satisfatória | 11* 12* ano | Poéticas |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|-------------------|---------------------------|-----------|--------------|----------------|------------------------|
| Sim | | 1 a 3 textos | 10 ou mais textos | Relatórios | | Boa | 11 e 12 ano | Os relatorios |
| Sim | | 7 a 9 textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Boa | | |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | | Narrativo |
| | | | | | | | | |
| Sim | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | No 10 ano | Narrativo , relatórios |
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11 ano | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 7 a 9 textos | Outro | Literario | Satisfatória | 10.11.e 12ano. | Narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11 ano | Narrativo |
| Sim | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Excelente | | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11 ano | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 7 a 9 textos | Outro | Literário | Satisfatória | 10 11 e 12 ano | |
| Sim | | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Excelente | 11 ano | Texto poético |
| Sim | | 7 a 9 textos | 10 ou mais textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 11 | Narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11 | Narrativo |
| Não | Não, pois tenho pouco tempo de prática e leio muito pouco e acho que a leitura te ajuda | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Satisfatória | 11° ano | Relatório |

| | | | | | | | | |
|-----|---|--------------|--------------|-----------|--------------------|--------------------|-------------|-----------------------|
| | muito na produção de um texto qualquer, mas tenho a certeza de se praticar mais vezes com a ajuda da professora conseguirei fazer textos com pouca dificuldade 😊. | | | | | | | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11 e 12 ano | textos não literarios |
| Não | Porque não sinto preparado para produzir um texto com a base nas minhas ideias . | nenhum | nenhum | Narrativo | | Pouco satisfatória | 12 | Nenhuma |
| Sim | | nenhum | 1 a 3 textos | Outro | História narrativa | Boa | 1,10E+13 | Formais |
| Não | Porque eu não se todas as matérias que foram dadas durante o ensino secundário irão ajudar-me a produzir um texto a nível do que precisam. | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 12° | Narrativo |
| Sim | | 7 a 9 textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Satisfatória | 12° | Narrativo |
| Sim | | 7 a 9 textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Satisfatória | 12° | Narrativo |
| Sim | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | 12° ano | Narrativo |
| Não | Porque não lhe é lecionado todos os tipos de texto e como se constrói | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | 11 e 12 ano | Narração Notícias |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Excelente | 11° | Resumo |
| Não | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Satisfatória | 11° ano | |
| Sim | | 7 a 9 textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11° e 12° | Narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11° | Textos narrativos |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|-------------------|---------------------------|--|--------------|-------------------------------|------------------------------------|
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11 | Narrativas e notícias |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | Décimo primeiro ano | Narrativo ,Dissertativo,Expositivo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11 e 12 ano | Relatório |
| Sim | | 10 ou mais textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Excelente | 11 e 12 | Textos utilitarios |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | 10 | Resumo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Boa | 11° | Notícia |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Notícia | | Satisfatória | | |
| Não | Não sei se conseguirei cumprir os objetivos, expressar as ideias como organiza-las. | nenhum | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | No 11°ano e no 12° | Resenha |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Notícia | | Excelente | R 10 | Noticia |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Boa | Todos os anos de escolaridade | |
| Sim | | 7 a 9 textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Boa | 11° e 12° | Poeticos e argumentativos |
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Reconto | | Boa | 11 ano | Texto literário |
| Sim | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Excelente | 12 ano | Texto narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Boa | 11 | Poético |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Satisfatória | 11 | Narrativo |

| | | | | | | | | |
|-----|--|--------------|-------------------|---------------------------|--------|--------------------|---------------------|----------------------------------|
| Sim | | nenhum | nenhum | Narrativo | | Pouco satisfatória | 11° | Texto Narrativa |
| Sim | | nenhum | nenhum | Narrativo | | Pouco satisfatória | 11° | Narrativa |
| Sim | | nenhum | nenhum | Narrativo | | Pouco satisfatória | 11° | Narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | | |
| Não | Simplesmente não aprende ainda muita coisa no 12°, pensei que este ano teríamos mais informações | 4 a 6 textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Boa | 12° | Resumo |
| Não | Porque nao domino todos os verbos e linguagem de nivel | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Pouco satisfatória | 12 | Narrativo e argumentativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Outro | Resumo | Satisfatória | 11° e 12° | Resumo e síntese |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 12 | Narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Pouco satisfatória | 11° ano | Relatórios |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11°ano | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Notícia | | Boa | Apartir do 10ano | Texto literario |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Excelente | 12°ano | Resumo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Satisfatória | Decimo Segundo ano. | Notícias |
| Não | | 7 a 9 textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | 11°ano | Resumo , síntese, carta de vitae |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Resenha | | Satisfatória | 11 e 12 | Narrativo e resumo e sintese |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11° | Narrativo |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|-------------------|---------------------------|--|--------------------|------------------------------------|--------------------------------|
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11 | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Boa | 11 e 12 ano | Resumo e textos argumentativo |
| Sim | | nenhum | 1 a 3 textos | Narrativo | | Excelente | 11 | |
| Não | | nenhum | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11° | Narrativa |
| Não | Nao tenho paciência para tal não consigo refletir | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | | Narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Notícia | | Excelente | 7° ano | Poema |
| Sim | | 4 a 6 textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Boa | | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11* | Narrativa |
| Sim | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | Devia ser em todos | Todos os tipos |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Resenha | | Boa | 6 | Resumo |
| Sim | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Satisfatória | 10 ANO | Resumo e síntese |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Boa | 10° ano | Textos utilitários |
| Não | | nenhum | nenhum | Notícia | | Boa | 10° ano | Resumo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Excelente | 12°ano | Currículo vitae |
| Não | Porque no vocabulário que a professora usa fica-me difícil | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | 11 | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | Nos primeiros anos de escolaridade | Eu acho que devo dominar todas |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Pouco satisfatória | 11° | Narrativa |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|-------------------|---------------------------|--|--------------------|------------------------------|------------------------------------|
| Sim | | nenhum | 1 a 3 textos | Relatórios | | Boa | 11 | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Resenha | | Satisfatória | 11° a 12° | Resumo, síntese, requerimento, etc |
| Sim | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Boa | 11 ano | Resumo e síntese |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11 | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Excelente | | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | | |
| Sim | | 7 a 9 textos | 7 a 9 textos | Notícia | | Satisfatória | 12 ano | Romance |
| | | | | | | | | |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Reconto | | Satisfatória | 9ºano | Narrativa |
| Não | | nenhum | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11° | |
| Não | | nenhum | 1 a 3 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | 11 12 | Narativo e poetico |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 11° | Relatos e acontecimentos |
| Sim | | nenhum | nenhum | Relatos de acontecimentos | | Boa | 11 ano | Narrativo e poético |
| Sim | | nenhum | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | 12° ano | Texto narrativo e poético |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | mas na 9 ano de escolaridade | Narrativo tipo poetico |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 11° | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 7° Ano | Narrativo |
| Sim | | nenhum | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11 | Narrativo /relato de acontecimento |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|--------------|---------------------------|-----------|--------------|--|---------------------|
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11 12 | Narrativo e poetico |
| Sim | | nenhum | nenhum | Narrativo | | Boa | 11 ano | Narrativo e poetico |
| Sim | | nenhum | nenhum | Narrativo | | Boa | | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 7 ano | Narrativa |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11 ano | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Reconto | | Boa | 10ºano | Narrativa |
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Relatos de acontecimentos | Narrativa | Satisfatória | 11º | Narrativa |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | | | Boa | 11 ano | Textos narrativos |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 7º Ano | Narrativa |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Excelente | 7 ano | Narativo |
| Não | Porque não é a minha vocação. | 7 a 9 textos | 7 a 9 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 11ºano | Narrativa |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11 | Narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11 | Narrativo |
| Sim | | 7 a 9 textos | nenhum | Narrativo | | Boa | 11º | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Boa | 11 | Narrativos |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Reconto | | Boa | 12º | Curriculo |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | 11* | |
| Não | Pelo facto do raro gosto pela leitura e pela escrita. | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Excelente | 12*. É o último ano e os alunos tem que aprender | Conto |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|-------------------|---------------------------|---------------|--------------|--|--|
| | | | | | | | o máximo, e o Professor é mais rigoroso. | |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Outro | argumentativo | Boa | 10ºano de escolaridade | textos de estrutura simples (cartas formais e informais),textos argumentativos(cronica e artigo de opinião),texto narrativo. |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 9º | |
| Não | | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Outro | | Boa | | |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 9º e 10º | Entrevistas Relatorios |
| Sim | | 10 ou mais textos | 1 a 3 textos | Outro | poemas | Satisfatória | 11 | Literarios |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11º | Cartas formais e informais Textos narrativos Publicidades |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 9º ano | Poetico |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 9-ano | Requerimento |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 9-ano | Requerimento |
| Sim | | 7 a 9 textos | 10 ou mais textos | Resenha | | Satisfatória | 12º ano | Texto argumentativo e recontos |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Boa | 9º | currículo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Notícia | | Boa | 11º | Narrativo, Contos, Dramático |
| Sim | | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Excelente | 11º | Curriculum Vitae |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|-------------------|-----------|---------|--------------------|--------------|----------------------------|
| Não | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 9º | Narrativo curriculum vitae |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11º | Narrativo |
| Sim | | 7 a 9 textos | nenhum | Narrativo | | Excelente | | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Satisfatória | | Narrativo |
| Não | Porque não tenho uma base desde o ensino primário | nenhum | 1 a 3 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | 12 | Narrativo |
| Não | Não foi praticado muito esse exercício | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | Primaria | Narrativos |
| Não | Qualquer texto não pois não trabalhamos todos os tipos de textos. | nenhum | nenhum | Narrativo | | Excelente | 1º ao 6º ano | Relatório, recrimento |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | | Narrativos |
| Não | Não sei todo tipo de texto | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Boa | 8* | Narrativo |
| Não | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 9 ano | texto nararativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 10 ano | Notícia |
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Outro | Romance | Boa | 11 ano | Romance |
| Não | Porque depois que eu terminar não pretendo estudar. Por isso, não dou importância a isso. | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Excelente | 11 ano | Resenha |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | 11 ano | Narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | 11 ano | Reconto |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 10 ano | Crônica |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|-------------------|---------------------------|--|--------------------|-----------|---|
| Sim | | nenhum | 4 a 6 textos | Relatórios | | Excelente | 11 ano | Relatórios, textos narrativos e relatos de acontecimentos |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 7 ano | Relatórios |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | 7 e 8 ano | Relatos e acontecimentos |
| Sim | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 11 ano | Reconto |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Boa | 10 ano | Notícia |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Notícia | | Boa | 11 ano | Narrativo e notícia |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 9 ano | Poesia |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 7 ano | Narrativo, notícias e relatórios |
| Não | Porque ainda não aprendi a organizar uma frase num texto. | nenhum | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11 ano | Texto poético |
| Sim | | 4 a 6 textos | 10 ou mais textos | Relatórios | | Boa | 11 ano | Relatos e acontecimentos, relatórios e textos narrativos |
| Sim | | 10 ou mais textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11 ano | Narrativo |
| Sim | | 10 ou mais textos | 7 a 9 textos | Notícia | | Satisfatória | 10 ano | conto |
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | 10 ano | Conto |
| Sim | | 10 ou mais textos | 1 a 3 textos | Reconto | | Pouco satisfatória | 9 ano | Reconto |
| Sim | | 4 a 6 textos | nenhum | Narrativo | | Excelente | 7 ano | E um texto narrativo |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|-------------------|---------------------------|--|--------------|-------------|--|
| Sim | | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11 ano | Notícia |
| Sim | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Boa | 10 e 11 ano | |
| Sim | | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Reconto | | Satisfatória | 10 e 11 ano | Reconto |
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | 9 ano | Relatório |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Excelente | 10 ano | Narrativo, notícia e relatórios |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Satisfatória | 11 ano | Relatórios e carta |
| Não | Porque não gosto de escrever | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 10 ano | Nenhum |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 10 ano | Relatórios, textos narrativos e notícias |
| Não | Porque ainda tenho poucos conhecimentos e poucos vocabulários | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Relatórios | | Satisfatória | 11 ano | Narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 10 ano | Relatórios |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 10 ano | Relatórios |
| Sim | | 4 a 6 textos | nenhum | Relatos de acontecimentos | | Excelente | 7º ano | Poético |
| Sim | | 1 a 3 textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Boa | 12 ano | Narrativo |
| Sim | | 10 ou mais textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Boa | 12 ano | Narrativo |
| Não | | nenhum | nenhum | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 10 ano | textos narrativos e relatos |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Satisfatória | todos | Narrativos |

| | | | | | | | | |
|-----|--|-------------------|-------------------|---------------------------|----------------------------------|--------------------|-------------------|--|
| Sim | | nenhum | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Excelente | 10 ANO | Relatos e acontecimentos |
| Sim | | 4 a 6 textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Excelente | 12 ano | Narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | todos | Narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 12 ano | Relatos e acontecimentos, narrativo e relatórios |
| Sim | | 4 a 6 textos | 7 a 9 textos | Narrativo | | Boa | 12 ano | Narrativo |
| Sim | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Relatórios | | Boa | 12 ano | Narrativos |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 7 e 8 ano | Narrativo e poético |
| Não | Sinto que tenho muitas dificuldades | 1 a 3 textos | nenhum | Relatos de acontecimentos | | Boa | 7 ano | Narrativo |
| Sim | | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Outro | Depende do conteúdo que foi dado | Satisfatória | a partir do 9 ano | textos narrativos |
| Não | Tenho dificuldades em escrever Português | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Notícia | | Satisfatória | 10 ano | textos narrativos |
| Não | Porque não sinto preparada, mas vou preparar | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 10 ano | conto tradicional |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatórios | | Pouco satisfatória | | Relatórios |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 10 ano | texto narrativo |
| Não | | 4 a 6 textos | 7 a 9 textos | Relatórios | | Excelente | 11 anob | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | 7 e 8 ano | Notícias |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Boa | 11 ano | Narrativos |

| | | | | | | | | |
|-----|-------------------------------------|-------------------|-------------------|---------------------------|--|--------------------|----------|---|
| Sim | | nenhum | nenhum | Narrativo | | Boa | 11 ano 7 | Textos narrativos |
| Sim | | 4 a 6 textos | 7 a 9 textos | Notícia | | Boa | 10 ano | Narrativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11 ano | Narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | 11 ano | Narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Pouco satisfatória | 10 ano | Relatórios e textos narrativos |
| Não | Porque não gosto de escrever textos | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 11 ano | Noticias |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | | | Boa | 11 ano | Relatórios |
| Não | | 4 a 6 textos | nenhum | Narrativo | | Boa | 10 ano | Textos narrativos |
| | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Boa | todos | posso escrever qualquer um. |
| Sim | | 7 a 9 textos | 10 ou mais textos | Notícia | | Boa | 10 ano | um qualquer tipo de texto |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Satisfatória | 10 ano | Textos narrativos |
| Sim | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Relatórios | | Boa | 11 ano | textos narrativos |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | 11 | Narrativa |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11° | Narrativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 10° | Textos narrativos e relatos de acontecimentos |
| Sim | | nenhum | nenhum | Narrativo | | Pouco satisfatória | 12° | Relatório |

| | | | | | | | | |
|-----|------------------------|-------------------|--------------|---------------------------|---------------------------------|--------------------|-----------------------------|--|
| Não | Nao sei se serei capaz | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11 | Narrativo e Informativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 12º ano | Síntese Resumo |
| Sim | | nenhum | 4 a 6 textos | | Os problemas da nossa sociedade | Pouco satisfatória | 11º | Narrativas |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | Em décimo segundo ano | Textos narrativa |
| | | | | | | | | |
| Sim | | 7 a 9 textos | 7 a 9 textos | Resenha | | Satisfatória | 12 | Resumo e síntese |
| Sim | | 1 a 3 textos | | | | Satisfatória | | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | | Texto narativo |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | 10º | Curriculum vitae |
| Sim | | 10 ou mais textos | nenhum | Relatos de acontecimentos | | Boa | 10 ano | Relatório, coriculo, |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 7º | Narrativo e literário |
| | | | | | | | | |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Excelente | Oitavo ano de escolaridade. | Eu acho que eu devo dominar os textos utilitários. |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Boa | 8º ano | Currículo invitae |
| Sim | | 1 a 3 textos | 4 a 6 textos | Notícia | | Boa | | |
| Sim | | 4 a 6 textos | nenhum | Reconto | | Boa | Sétimo a Nono ano | Relatos de acontecimento |
| Sim | | 1 a 3 textos | nenhum | Narrativo | | Satisfatória | 8 ano | Textos utilitários |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|-------------------|---------------------------|-----------------------------------|--------------|----------------------|---------------------------------------|
| Sim | Porque tento aprender bem as instruções correcta para elaborar um texto | 1 a 3 textos | nenhum | Outro | Produção escrita | Boa | 8 | Todos |
| Não | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Relatos de acontecimentos | | Excelente | 8ano de escolaridade | |
| Sim | | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Excelente | | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | | |
| Sim | | nenhum | nenhum | Relatos de acontecimentos | | Boa | 11ºano | Narativo |
| Sim | | 7 a 9 textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Excelente | 11 ano | Texto narrativo |
| Sim | | 7 a 9 textos | 10 ou mais textos | Relatórios | | Boa | | |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Excelente | 11 | Narrativo |
| Sim | | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Outro | Quase todos dependendo da matéria | Excelente | 11 ano | Notícia,relatório, texto dissertativo |
| Sim | | 7 a 9 textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Boa | 11 ano | Texto Narativo e resenha |
| Sim | | 10 ou mais textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Satisfatória | 11 ano | Narativo, dramático, noticia |
| Sim | | 7 a 9 textos | 10 ou mais textos | Narrativo | | Satisfatória | 6 classe | Sobre a minha própria criatividade |
| Sim | | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Outro | Argumentativo | Excelente | 7 , 8, 9, 10 | Poético |

| | | | | | | | | |
|-----|---|-------------------|--------------|-----------|---------------------|--------------|-------------|--|
| Não | Pois, há muitos tipos de textos que abordamos superficialmente e não aprofundamos | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | No 11 ano | Narrativo e dramático |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Excelente | | Argumentativo e narrativo |
| Sim | | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Excelente | 10 ano | Texto argumentativo |
| Sim | | 10 ou mais textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | 10 ano | Informativo, argumentativo e relatórios |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 11 ano | Todos os tipos de textos |
| Sim | | 1 a 3 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 10 ano | Narativo |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Boa | 8 ano | Relatório, convites, comunicado e carta |
| Sim | | 4 a 6 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | | Relatórios, convites e comunicado |
| Sim | | 4 a 6 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11 ano | Currículo, cartas e atas |
| Sim | | 4 a 6 textos | 7 a 9 textos | Notícia | | Boa | 9 ano | Relatórios |
| Sim | | 4 a 6 textos | 7 a 9 textos | Notícia | | Boa | 9 ano | Relatório |
| Sim | | 4 a 6 textos | 7 a 9 textos | Notícia | | Boa | 9 ano | Relatórios |
| Sim | | 7 a 9 textos | 4 a 6 textos | Narrativo | | Boa | 11 ano | Textos argumentativos, narrativos (prosa) e poemas |
| Sim | | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 11 ano | Narrativos, poéticos e prosas |
| Sim | | 10 ou mais textos | | Outro | Texto argumentativo | Boa | 11 e 12 ano | Relatórios e Resenha |

| | | | | | | | | |
|-----|---|--------------|--------------|-----------|--|--------------|-------|--|
| Não | Porque existem vários tipos e eu não sei escrever todos | 7 a 9 textos | 1 a 3 textos | Narrativo | | Satisfatória | 8 ano | Currículo, relatório, comunicados, Ata |
|-----|---|--------------|--------------|-----------|--|--------------|-------|--|

Anexos

