

A escrita também se cultiva: o projecto “Plantar Histórias”

Cristina Vieira Silva, Cláudia Azevedo**, Cristina Ferreira**, M^a Ana Vasconcelos**
ESE de Paula Frassinetti

cristina.vieira@esepf.pt; cmoliveira1@gmail.com; cristinalopesferreira@clix.pt; b2002308@esepf.pt

Resumo

Atendendo às lacunas e à genérica falta de interesse assinaladas nos alunos em termos da sua expressão escrita, bem como à complexidade envolvida neste processo, é objectivo deste artigo divulgar o trabalho de escrita por projectos enquanto modalidade que visa promover a competência escritora de forma mais integrada.

Num primeiro momento, serão apresentados alguns aspectos que permitem contextualizar a Escrita enquanto processo, nomeadamente em termos da fundamentação subjacente ao trabalho de escrita baseado em projectos e ainda quanto às características desta modalidade de promoção da competência escritora.

De seguida, serão apresentados dois projectos de escrita desenvolvidos com alunos do 2^o e 3^o anos do 1^o Ciclo do Ensino Básico, no âmbito da Área de Projecto “Plantar Histórias” desenvolvido no Colégio do Sardão no ano lectivo de 2005–2006. As diferentes fases de implementação dos projectos serão explicadas, nomeadamente no que diz respeito aos alunos envolvidos, à selecção dos temas trabalhados e dos resultados obtidos, entre outros.

Dadas as dimensões deste trabalho, iremos apenas servir-nos, como técnicas de recolha de dados para avaliação do impacto dos projectos junto dos seus intervenientes, de uma entrevista estruturada (realizada aos dois professores cooperantes envolvidos) e de um questionário por inquérito (passado aos alunos participantes). Serão igualmente tidos em consideração os diários de aula e reflexões críticas que os mesmos suscitaram.

Os resultados obtidos apontam no sentido de que a proposta de trabalho por projectos organizados em forma de actividades sequenciadas, porque cobram sentido pela intenção que motiva o projecto, é justamente um tipo de metodologia interessante para levar a cabo pois permite ter em conta toda a complexidade do processo de escrita.

Palavras-chave: *Expressão Escrita; Escrita no 1^o Ciclo do Ensino Básico; Escrita por Projectos*

Introdução

Desde sempre se tem reflectido sobre o ensino da escrita, colocando a tónica na necessidade de atender à complexidade de processos aí implicados e à multiplicidade de conhecimentos que esta actividade, tão essencial nas nossas sociedades profundamente dependentes de uma literacia nem sempre plenamente conseguida, requer. A participação na sociedade exige a capacidade de compreender a multiplicidade de textos que nela se geram e é responsabilidade da escola proporcionar a todos a possibilidade de o fazer.

Se tal facto parece indiscutível, coloca-se, no entanto, o problema de como ensinar uma habilidade tão complexa como é escrever. Encontra-se já hoje generalizada, entre a classe docente, a ideia de que é necessário ensinar a escrever, dado que não basta pedir aos alunos que escrevam para que, em seguida, o professor se limite a corrigir o que estes produziram.

Podemos sintetizar as diferentes visões sobre o ensino da escrita em torno de duas grandes perspectivas: por um lado, há quem considere que se devem trabalhar individualmente cada uma das sub-habilidades implicadas (como a ortografia ou o enriquecimento vocabular, por exemplo); por outro, a que advoga que se aprende a escrever escrevendo. Mas se é verdade que a prática da actividade de escrita é um factor decisivo para a progressão desta, os processos de produção verbal envolvidos na escrita exigem altos níveis de consciência que não se limitam a uma reprodução automatizada de um saber que se adquire fazendo. De novo se coloca então a questão: como ensinar/aprender a escrever?

** Finalistas da Licenciatura em Ensino Básico – 1^o Ciclo na ESE de Paula Frassinetti e estagiárias do Colégio do Sardão durante o ano lectivo 2005-2006.

Longe de buscar uma resposta única para esta questão, o que com este texto se pretende é dar a conhecer uma das muitas possibilidades de trabalho em torno da competência escritora que nos parece articular, de forma mais equilibrada, esta dualidade entre a prática (orientada) de escrita e o treino mais ou menos sistematizado de cada uma das habilidades que esta implica. Referimo-nos concretamente ao trabalho de escrita por projectos.

I. Da Escrita enquanto processo

A situação deficitária em termos da competência escritora dos alunos desde cedo suscitou o interesse da investigação sobre os processos de redacção, particularmente no âmbito do que, na psicologia cognitiva, se denominou de construtivismo.

O ensino dos processos envolvidos na composição escrita começou por centrar-se nos chamados modelos de etapas, cuja finalidade consistia em proporcionar estratégias que permitissem aos alunos levar a cabo os subprocessos de planificação, escrita e revisão.

Rapidamente, no entanto, a tónica deixou de ser colocada nas estratégias a aplicar de forma sequenciada com vista à obtenção dos diferentes produtos (planificações, esboços, textos definitivos) para se centrar nos processos cognitivos envolvidos nas diferentes fases da escrita. Estes manifestam-se exteriormente nas complexas inter-relações entre as diversas operações (planificar, textualizar, rever) as quais, longe de serem sequenciais, são altamente recursivas. O modelo de Hayes e Flower (1980)¹ tornou-se um referente obrigatório para quem procura estudar o processo de redacção do ponto de vista do seu ensino. Segundo este modelo, a finalidade que o escritor se propõe alcançar, bem como a funcionalidade do texto, os seus destinatários e a sua própria imagem enquanto escritor são aspectos fortemente condicionantes do processo que

se segue. Outras das componentes envolvidas e que o escritor deverá ser capaz de manejar dizem respeito aos esquemas textuais, aos conteúdos temáticos sobre os quais se escreve e às estratégias de resolução de problemas cuja gestão e controle lhe permitirão adequar o esforço cognitivo necessário para levar a cabo tal processo.

Vejam em particular quais os fundamentos e características do trabalho de escrita por projectos.

I.1. Fundamentação do trabalho de escrita baseado em projecto

A designação “trabalho por projectos” tem a sua origem num conjunto de correntes pedagógicas distintas, de entre as quais se destacam a de Freinet e a de Dewey e seus seguidores, no movimento denominado Escola Nova de princípios do século passado. Um projecto constitui-se como um plano de trabalho de escolha livre cujo objectivo, em termos educacionais, consiste em levar a cabo uma determinada tarefa que deverá satisfazer em simultâneo aspirações individuais e colectivas. A mais-valia deste tipo de método de trabalho reside justamente no protagonismo que confere ao aluno, bem como na prioridade dada às actividades de carácter expressivo e comunicativo e ao trabalho cooperativo enquanto instrumentos para o desenvolvimento pessoal e social dos discentes.

Para além desta tradição pedagógica, também no campo das ciências da linguagem se assiste no actual momento a uma tendência para considerar o uso linguístico como uma actividade eminentemente interactiva, cujos participantes estão motivados por uma intenção comunicativa. A actual orientação nas ciências da linguagem, ao admitir uma redefinição dos objectivos no ensino, permite que a tónica seja colocada num ensino-aprendizagem da língua ao serviço de quatro grandes competências:

¹ Vejam-se Cassany (1989) ou Camps (1990), trabalhos que seguem este modelo.

é fundamental que os alunos aprendam a falar, a escrever, a escutar e a ler, i.e., a usar a língua como instrumento de comunicação. Para tal, é função da escola fornecer-lhes oportunidades e instrumentos para reflectir sobre a língua em situações de uso, para distinguir entre diferentes usos e para compreender que para aprender a usar a língua é necessário saber usá-la em distintas situações (algumas das quais tão complexas que implicam uma certa capacidade de reflexão e de controlo conscientes). Compete igualmente à escola providenciar instrumentos que promovam a análise de textos orais e escritos a partir de novos pontos de vista, que vão para além da norma, atendendo à sua função, estrutura, contextos de uso, género em que se inscrevem, etc.

Também em diferentes correntes teóricas no campo da Psicologia encontramos fundamentação que parece justificar este tipo de abordagem por projecto aplicada ao ensino-aprendizagem da escrita.

No âmbito de uma perspectiva sociocultural da psicologia, a concepção da relação ensino-aprendizagem como um processo interactivo coloca em primeiro plano as funções comunicativa e representativa da linguagem verbal. Neste processo, o uso da língua tem um papel determinante como instrumento de mediação que permite que o aluno construa progressivamente o seu pensamento e os seus conhecimentos, Aliás, já Vigotsky (1977, 1979) se apercebera que o pensamento verbal tem as suas origens na interacção social. Efectivamente, a peculiaridade do uso da língua enquanto objecto e, simultaneamente, instrumento de aprendizagem implica um processo de reconstrução desta mesma língua que até aí se utilizava sobretudo em situações de comunicação face a face, em conversação. Há agora que aprender a fazer uso da língua em situações comunicativas em que o locutor-escritor e o destinatário não partilham o mesmo contexto situacional, num processo de produção escrita que é menos automático do que o que se verifica na produção oral. A aprendizagem que se produz durante o processo

de composição escrita passa em grande parte pelo confronto com as dificuldades que surgem e com os problemas que há que resolver no processo de produção textual, tarefas estas que permitem activar os conhecimentos necessários e facultar a sua ampliação.

Também no campo das ciências sociais (particularmente no âmbito da sociologia e da pedagogia) encontramos, nomeadamente em torno do conceito de “actividade” proposto por autores filiados na corrente da psicologia russa (de entre os quais destacamos Vigotsky), pontos de convergência com as propostas de Dewey (1930). De comum a estas duas perspectivas parece ser possível destacar o facto de que o objecto de estudo das ciências sociais (considerando aqui especificamente a psicologia e as ciências da educação) seja a actividade humana, caracterizada justamente pela intencionalidade que lhe é conferida pelos intervenientes no processo. Este seria fortemente condicionado pelos resultados a obter, sendo que as acções e operações a desenvolver se tornam significativas quando o aluno se torna consciente do seu papel em todo o processo. Este é justamente o ponto de partida do trabalho por projectos para a aprendizagem da expressão escrita: o objectivo consiste em fazer algo, aprendendo a fazer e aprendendo sobre aquilo que se faz, com o apoio de instrumentos diversificados.

1.2. Características do trabalho de escrita por projecto

Os projectos de língua constituem uma proposta de aprendizagem abrangente que pode incluir tipos de trabalho diversificados. Pretendemos aqui assinalar algumas das características que temos como particularmente relevantes.

A Motivação

Esta poderá ser considerada o elemento impulsionador deste tipo de actividades, proporcionando o necessário

sentido a todas as operações e acções que se encontram implicadas num projecto de escrita.

O facto de os diferentes objectivos traçados à partida se encontrarem subordinados a uma intenção geral e poderem ser partilhados por todos os participantes confere aos mesmos, pela sua participação, um carácter de pertença a um objectivo maior. Se a motivação tem reflexos evidentes nas actividades linguísticas, dado que dificilmente se poderá aprender a usar a língua se não houver desejo de aprendizagem, há que ter em atenção que é necessário promover a manutenção do entusiasmo inicial ao longo de todo o desenvolvimento do mesmo, recorrendo, sempre que necessário, à negociação entre alunos e entre estes e o professor. Tanto no início como no decurso do trabalho, os objectivos podem e devem ser reajustados em função do próprio andamento do projecto.

A Funcionalidade do uso da língua

Para além de objecto de aprendizagem, a língua é, também, o meio ou instrumento que permite realizar actividades diversas, nomeadamente de elaboração, compilação e organização de determinadas informações, com vista à sua expressão, quer oralmente, quer por escrito.

O uso da língua em tarefas que implicam o aluno em actividades mais “exigentes” como as presentes na elaboração de um projecto de escrita proporciona ao aluno a oportunidade de desenvolver e pôr em prática estratégias comunicativas indispensáveis para o desenvolvimento da sua própria competência sociolinguística. Consta-se assim uma dupla funcionalidade no uso da língua que estes projectos promovem: para além da própria produção de textos (o que constitui um dos objectivos centrais), há uma série de situações de uso da língua que requerem a interacção entre os participantes e, neste sentido, a produção de textos (orais e escritos) com funções, intencionalidades e destinatários diversificados.

A Programação de objectivos de aprendizagem específicos

Ainda que os projectos de escrita impliquem o uso da língua em toda a sua complexidade, as propostas de trabalhos que fazem uso desta metodologia dão conta da necessidade de determinar objectivos específicos de aprendizagem linguística sequenciados. Mais do que proporcionar ao aluno a construção de um saber espontâneo e automático, esta metodologia permite o desenvolvimento de um saber-fazer reflexivo e de uma outra competência nuclear – a relativa ao funcionamento da língua. Especificamente neste âmbito – o do funcionamento ou conhecimento explícito da língua –, e para além do treino sobre aspectos ensinados tradicionalmente (como a ortografia, o léxico, a morfologia ou a sintaxe), os alunos adquirem igualmente conhecimentos sobre as características dos diferentes géneros discursivos, sobre as condições do seu uso, ou ainda sobre quais os conhecimentos linguísticos implicados de forma a salientar as inter-relações que se estabelecem. Este será, porventura um outro dos aspectos a salientar neste tipo de trabalhos por projecto: todas estas aprendizagens em torno dos diferentes géneros discursivos devem ser ensinadas e aprendidas nas relações de influência mútua que estabelecem entre si. Esta constitui certamente uma tarefa nem sempre fácil de levar a cabo, mas que não deverá, por isso, deixar de ser incluída na programação do ensino/aprendizagem linguística na escola.

A Diversidade de interesses e de habilidades

O trabalho de projecto pode oferecer aos alunos nele envolvidos uma forma de expressão adequada à diversidade de interesses e de habilidades dos mesmos, dado que estes podem contribuir de diferentes formas para o trabalho comum. Ainda que sejam estabelecidos objectivos de aprendizagem partilhados por todos, as estratégias para os alcançar variam de aluno para aluno. Algumas tarefas podem ser mais fáceis de realizar para uns do que para outros, a grande diversidade de activi-

dades a levar a cabo propicia que o êxito ou fracasso não seja associado apenas a um produto final único, podendo ser também ponderada a contribuição de cada um para o processo de realização do mesmo.

A avaliação formativa

Uma avaliação de tipo formativo, enquanto reguladora do processo de ensino-aprendizagem, encontra nesta modalidade de trabalho múltiplas formas de manifestação. Com as devidas condições de tempo, é possível ao professor a aplicação de estratégias pedagógicas que permitam detectar as principais dificuldades e fornecer o apoio necessário para que o aluno as possa resolver. A possibilidade de discutir e negociar o próprio processo de realização do projecto, bem como o recurso a critérios de exigência que são partilhados, favorece assim o desenvolvimento de capacidades metalinguísticas e discursivas, bem como o controlo metacognitivo de tarefas complexas de produção e compreensão da língua cuja prática traz evidentes benefícios em termos da autonomia dos alunos. A avaliação, associada ao processo de revisão, favorece nos alunos uma conceptualização da escrita entendida como uma tarefa complexa, que deve ser retomada tantas vezes quantas as necessárias e que tem em conta múltiplos factores.

A interdisciplinaridade

Este tipo de metodologia favorece, como teremos oportunidade de observar na segunda parte deste trabalho, as relações interdisciplinares. A inter-relação entre o uso da língua (enquanto ferramenta ao serviço da comunicação) e os conteúdos dos diversos domínios científicos em cuja transmissão a língua é chamada a participar, ultrapassa em muito a mera expressão de conhecimentos. A língua é, antes de mais, um instrumento de mediação semiótica indissociável da construção e desenvolvimento do pensamento verbal. Assim, falar sobre

Ciências ou História é, também, aprender Ciências ou História.

Conscientes de que o trabalho por projecto não é a única forma possível de trabalhar a língua escrita na escola, as características acima apontadas parecem-nos razões mais do que suficientes para concluirmos que esta oferece uma perspectiva sugestiva para a inovação no ensino da língua.

Apresentação de dois projectos de escrita

Dada a especificidade de cada um dos projectos desenvolvidos e atendendo igualmente ao facto de terem sido levados a cabo com grupos integrados em diferentes anos de escolaridade, em estádios de desenvolvimento da competência escritora diferenciados, os dois projectos serão apresentados separadamente, permitindo assim salientar, relativamente a cada um, a justificação do tema seleccionado, os objectivos a alcançar, os recursos utilizados e os resultados atingidos.

2.1. Projecto “História Semeada”

Em Outubro de 2005, teve início o projecto de escrita criativa “História semeada”, com o qual se pretendeu, à luz da Área de Projecto “Plantar Histórias”, colaborar de modo activo para a melhoria da qualidade da produção escrita e criatividade dos alunos desta turma específica. Este projecto teve continuidade até ao final do ano lectivo de 2005/2006.

O projecto foi desenvolvido numa turma de 2º ano de escolaridade, de 22 alunos, sob a orientação das duas Professoras Estagiárias e com a autorização da Professora titular da turma. O projecto consistiu na construção de um texto narrativo conjunto, iniciada pelas Professoras Estagiárias, que contribuíram com um vaso e uma semente, sendo que, posteriormente, cada aluno

contribuiu com uma peça de um “puzzle” (simulando o crescimento de uma planta) contendo a sua colaboração para a história. A semente lançada corresponde ao princípio da história, à qual foi dado início da seguinte forma: “Num reino encantado mesmo aqui ao nosso lado, vive o duende Verduco. Todas as manhãs, Verduco passeia pela quinta para ver se tudo está pronto para mais um dia no colégio.”

Depois de iniciada a história, sorteou-se um aluno semanalmente para lhe dar continuidade. Esse sorteio era realizado à quarta-feira e a criança teria até terça-feira da semana seguinte para acrescentar o seu contributo para a história. Após a devida correcção ortográfica, a história era entregue ao próximo sorteado.

Aproximando-se o final do ano lectivo, a história foi concluída em grupo e foi-lhe atribuído um título, através de uma votação a que foram sujeitas as várias hipóteses sugeridas.

Com este projecto, não pretendemos apenas contribuir para a Área-Projecto; prevemos também o desenvolvimento de competências de leitura, escrita e interpretação de textos, a par de outras competências gerais a desenvolver no aluno. De entre estas últimas, destacamos as competências ao nível da comunicação: o aluno deverá ser capaz de usar correctamente a Língua Portuguesa para comunicar adequadamente e para estruturar pensamento próprio, cooperando igualmente com outros em tarefas e projectos comuns. Já ao nível das competências ao nível da Língua Portuguesa, destacamos, ao nível das competências gerais, a capacidade de expressão oral e escrita de forma confiante, autónoma e criativa, bem como a capacidade de comunicação de modo correcto e adequado em contextos diversos e com objectivos diversificados. Mais especificamente, é também nosso objectivo ao nível da Língua Portuguesa fazer com que os alunos se apropriem das técnicas fundamentais da escrita, com vista à sua desenvoltura, naturalidade e correcção do seu uso multifuncional.

Para que os alunos alcancem tais objectivos, cabe ao docente a promoção de uma série de iniciativas, de entre as quais destacamos:

- organizar o ensino prevendo situações de reflexão e de uso da Língua Portuguesa, considerando a heterogeneidade linguística dos alunos;
- organizar o ensino valorizando situações de interacção e de expressão oral e escrita que permitam ao aluno intervenções personalizadas, autónomas e críticas;
- propiciar situações de aprendizagem conducentes à promoção de auto-estima e da autoconfiança;
- fomentar actividades cooperativas de aprendizagem com explicitação de papéis e responsabilidades;
- organizar o ensino com base em materiais e recursos diversificados² adequados a formas de trabalho cooperativo.

Sob o ponto de vista das Orientações Curriculares do 1º Ciclo, pretendemos com este projecto desenvolver objectivos que se prendem sobretudo com o desenvolvimento do gosto pela escrita e pela leitura, e, conseqüentemente, com a melhoria das competências leitora e escritora.

Paralelamente, foi nosso objectivo levar os alunos a concluir que, através das suas pequenas contribuições semanais, devidamente sequenciadas e imaginadas, poderiam dar origem a uma “grande” história, percebendo assim que as histórias se vão construindo ao longo do tempo (e, por vezes, durante um grande período). Assim, a escrita é um processo criativo que é pensado, planeado e revisto. Para dar consecução ao projecto necessitámos do início da história, que deu aos alunos o “mote” para a continuarem. Um vaso e uma planta em papel de cenário serviram de estratégia lúdica para que as crianças se sentissem mais envolvidas e percebessem o “crescimento” metafórico da história.

O produto final obtido consistiu num pequeno livro com a história conjunta, oferecido à biblioteca da sala de aula. Todas as crianças contribuíram para a construção deste

² | Para um conjunto de propostas interessantes visando a motivação para a escrita de forma lúdica, veja-se nomeadamente Leão & Filipe (2002).

livro: umas com a redacção da história, outras com as ilustrações e, por fim, as restantes com a edição e produção. A execução gráfica e os custos daí resultantes foram da exclusiva responsabilidade das mentoras do projecto.

Perante o produto final e a análise dos inquéritos realizados, concluímos que 71% das crianças afirmou gostar muito de escrever, tendo 67% assinalado, em relação à questão da contribuição deste projecto de melhoria da sua escrita, que este foi muito ou bastante importante. De registar que 29% das crianças afirma que o projecto pouco ou nada contribuiu para a melhoria da sua escrita – este dado relaciona-se com o facto de não ter havido tempo suficiente para que 6 das crianças colaborassem na escrita do texto, ficando a seu cargo a edição e produção do livro. Quando confrontados com a questão de como as crianças percebem a forma como os pais encaram a escrita, 57% afirma que vê os seus pais escreverem muito, ainda que assinalem que estes escrevem essencialmente recados e listas de compras.

Todas as crianças indicam pelo menos um elemento que consideram que influenciou positivamente a sua forma de escrever, tendo revelado uma noção clara do que é preciso para escrever um texto. Apenas uma criança seleccionou a hipótese “apenas escrever”, sendo de salientar, no entanto, que também seleccionou as outras opções.

No que diz respeito à entrevista realizada à Professora titular da turma, esta observou de perto a metodologia usada, avaliando-a como positiva, dado que proporcionou aos alunos maior autonomia na escrita. A docente referiu também a necessidade de formação e a importância da implementação deste tipo de projectos, pelo que considerou as ajudas obtidas como uma mais-valia.

2.2. Projecto “Viajar nas Letras”

O projecto de escrita “Viajar nas Letras” decorreu igualmente no Colégio do Sardão, no ano lectivo de 2005-2006

e teve como pano de fundo a Área de Projecto “Plantar Histórias” assumida pelo Colégio, bem como o tema “Água, fonte de vida” a ser desenvolvido ao nível desta turma especificamente. É de salientar que a par deste projecto de escrita, que consistiu na construção de um livro de turma, foi desenvolvida uma outra actividade, que girava em torno do livro “Fada Oriana”. O trabalho sobre esta obra de Sophia de Mello Breyner Anderson, que se prolongou durante todo o ano lectivo, constituiu o ponto de partida para a abordagem de todas as áreas curriculares disciplinares e não disciplinares e os conteúdos de cada uma dessas áreas no 3º ano (facto constatado após uma exaustiva análise do programa do ano em questão e do livro e tendo por base a interdisciplinaridade). Esta obra revelou-se essencial para o desenvolvimento deste projecto de construção de um livro com as histórias (composições) elaboradas e seleccionadas pelos alunos.

Este projecto teve como participantes a Professora Titular da Turma, a Estagiária e 25 alunos do 3º ano. Tendo por base os objectivos definidos, a elaboração das histórias foi feita individualmente e em grande grupo. Naturalmente que, pelo facto de terem sido elaborados demasiados textos, foi feita uma recolha dos melhores textos para a construção do Livro da Turma. Foi possível recolher 28 textos (em prosa e poesia) acompanhados das respectivas ilustrações, os quais, tendo já sido “transformados” em livro, permanecem na sala da turma que os elaborou.

O diagnóstico das características da turma em questão revelou a necessidade de potencializar a expressão oral e escrita de alguns alunos, assim como a de promover as capacidades dos restantes. Foi neste sentido que surgiu a ideia de criar um projecto que integrasse quer o tema da Área de Projecto do Colégio, quer o tema da turma. A obra “Fada Oriana” revelou-se um instrumento ideal para a abordagem da escrita criativa, visto que é um livro que apela para o imaginário, com uma linguagem rica.

De forma a promover a escrita, foi inicialmente trabalhada a expressão oral. Assim, a reflexão que “Fada Oriana” nos possibilitava fez transparecer uma necessidade de expressão escrita: daí a proposta de construção do Livro de turma. A própria turma apercebia-se da evolução ao nível de expressão escrita e a sugestão foi entusiasticamente recebida. O projecto de escrita criativa estava implementado e foi até mesmo exigido pelos alunos.

Apesar de o projecto de escrita girar em torno do conto “Fada Oriana”, todos os momentos marcantes do ano (o Natal, o Dia do Pai, o Dia da Mãe, a Páscoa...) se revelaram pretextos de escrita para estes alunos. A escrita foi sendo vista com agrado e entusiasmo, aspectos estes que se revelaram inclusive na leitura, interpretação e análise dos excertos abordados. Neste momento, os alunos começam a revelar-se, quer seja por exemplo, quer por influência.

Foram objectivos deste projecto de escrita:

- Promover a integração de saberes através da sua aplicação contextualizada;
- Desenvolver áreas de expressão (escrita, oral, tecnológica, artística,...);
- Valorizar o significado pessoal e social das aprendizagens disciplinares (ligando os conhecimentos às práticas sociais);
- Desenvolver as capacidades de pesquisa, selecção e tratamento da informação;
- Utilizar as tecnologias da informação e da comunicação;
- Desenvolver a curiosidade intelectual, o gosto pela investigação, pelo trabalho e pelo estudo;
- Desenvolver competências sociais: a comunicação, o respeito pelos outros, a solidariedade, a cooperação, a autonomia, a negociação, a tomada de decisões, a gestão de conflitos, o respeito por normas e critérios de actuação, a avaliação de processos e de produtos;
- Desenvolver a iniciativa, a persistência, a responsabilidade e a criatividade;
- Aumentar a auto-estima e a autoconfiança;

- Desenvolver a identidade pessoal e colectiva;
- Permitir o desabrochar do potencial de cada aluno;
- Desenvolver as capacidades de auto e hetero-avaliação.

Como meio de validar os resultados da implementação deste projecto, recorreremos a dois métodos: a entrevista estruturada e os inquéritos. Desta forma, foi possível avaliar a pertinência e a essência deste projecto de promoção da escrita junto dos alunos.

No que se refere ao primeiro método – a entrevista estruturada – foi realizada junto da Professora Titular da turma, de forma a compreender a evolução dos seus alunos ao longo do ano e a pertinência deste projecto para a área de Língua Portuguesa. Esta docente considera que a adopção da metodologia de projecto contribuiu para o desenvolvimento da competência da Expressão Escrita, nomeadamente no que se refere à “autonomia, participação, entusiasmo e escrita com menos erros.” No entanto, relativamente à preparação/formação dos professores para a implementação destes projectos, afirma que: “Há necessidade de uma formação contínua e com apoio.” Relativamente ao número de alunos, a docente revela que “nesta turma, a qualidade dos alunos é excelente”, não tendo sido identificado nenhum entrave na implementação deste projecto. Esta docente reafirma a necessidade de se prever, no programa de Língua Portuguesa, a figura das oficinas de escrita, de forma a “potencializar as competências e capacidades dos alunos.”

A segunda técnica de recolha de dados utilizada consistiu na realização de inquéritos que foram respondidos por alunos da turma em questão. Quanto à primeira questão (confrontar anexo II), a grande maioria (47%) das crianças afirma gostar muito de escrever, 43% declarou gostar bastante, sendo que apenas 10% das crianças afirmou gostar pouco de o fazer. Quando questionados quanto à frequência com que vêem os pais a escrever, metade dos inquiridos respondeu pouco frequente-

mente (57%), 29% respondeu muito frequentemente e, por fim, 14% dos alunos referiu bastante frequentemente. Quanto ao tipo de escrita que usualmente vêem os pais escrever, 35% afirma que vê os pais a escrever listas de compras, 26% recados, 21% relatórios profissionais e, por fim, apenas 18% vê os pais a escrever cartas.

Relativamente ao projecto desenvolvido e à forma como permitiu melhorias na escrita dos próprios alunos, mais de metade deles referiu que a escrita melhorou muito (57%), 24% assinalou bastante e só 19% dos alunos acha que poucas melhorias houve a registar. Questionados relativamente à forma como o projecto permitiu melhorar a sua forma de escrever, 31% dos alunos afirmam ser capazes de escrever textos sozinhos, ou conseguirem escrever textos mais longos; 21% dos alunos considera que consegue escrever com menos erros e 17% considera que começou a gostar mais de escrever. A última questão prende-se com a percepção que os alunos manifestam quanto ao que é necessário para escrever um texto: 41% dos alunos considera que devem planear o que querem dizer, escrever e rever tudo; 26% revelam que é necessário planear o que querem dizer e escrever ou ainda que basta escrever e pedir ao professor que o corrija. Apenas 7% considera que é preciso apenas escrever. Podemos assim concluir que tanto a docente como os discentes consideraram essencial a implementação deste projecto, nomeadamente, enquanto forma de promover e potencializar a expressão escrita da grande maioria dos alunos, desenvolvendo o gosto tanto pela escrita, como pela leitura.

Conclusões:

Uma vez terminada a análise e avaliação das experiências vivenciadas nestes projectos de escrita por parte quer dos discentes, quer dos docentes envolvidos, che-

gou agora o momento de destacar alguns dos aspectos mais positivos.

A adequação do tipo de texto escolhido e o seu sequenciamento relativamente à previsão de tempo estabelecida para projectos de escrita de longa duração como os acima apresentados revelaram-se bastante eficazes, permitindo uma combinação de trabalho individual e colectivo (a pares e em grande grupo) e o usufruto de instrumentos adequados para a tarefa recursiva de planificação, textualização e revisão do material escrito.

Os objectivos de aprendizagem propostos foram alcançados de forma bastante satisfatória. Foi possível observar que as produções dos alunos apresentam uma construção muito mais complexa do que se podia observar antes da realização do projecto. Foi também possível observar que o trabalho sobre aspectos específicos (como a ortografia ou o enriquecimento do domínio lexical) foi efectivamente incorporado nas suas produções escritas. Aliás, os alunos reconhecem e são capazes de explicitar esta melhoria em termos da sua própria competência escritora, quer durante o processo de elaboração dos textos, quer ainda na fase de reorganização final para exposição do trabalho, durante a qual tiveram de refazer o caminho até aí percorrido. A redacção em grupo permitiu ainda que os alunos se descentrassem do texto produzido no imediato, facilitando igualmente a necessária incorporação da fase de revisão no processo de trabalho. Este facto torna-se particularmente evidente quando se observam os rascunhos dos alunos: as principais modificações realizadas têm por alvo a explicitação de elementos que haviam sido erradamente entendidos ou a correcção de desvios relativamente à coerência global do texto.

Quanto ao papel do docente, este dispõe de mais tempo para investir na melhoria da escrita durante o próprio processo de redacção, tendo igualmente oportunidade de detectar as necessidades dos alunos de forma gradual, o que permite um reajuste das actividades específicas de

remediação de problemas concretos. Por seu turno, a explicitação de objectivos claros (o que nem sempre ocorre noutros tipos de propostas de trabalho) permite ao docente utilizar essas mesmas metas como critérios objectivos para avaliar as aprendizagens levadas a cabo, quer no que diz respeito à capacidade demonstrada de os integrar na própria produção, quer ainda no que concerne à capacidade de os evocar como instrumentos de apoio no processo de revisão.

Por fim, podemos afirmar sem dúvida que foram levados a cabo projectos globais de escrita, os quais favoreceram a motivação e implicação de todos os envolvidos numa actividade de escrita na escola, sendo particularmente gratificante para os alunos verificar que o produto do seu trabalho foi e pode ser lido e apreciado por múltiplos leitores.

Referências Bibliográficas:

- ANDRESEN, S. M. B. (2002) *A Fada Oriana*. Porto: Figueirinhas, 34ª edição.
- CAMPS, A. (1990) "Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza" *Infancia y Aprendizaje*, 49, pp. 3-19.
- CASSANY, D. (1989) *Describir el escribir. Como se aprende a escribir*. Barcelona: Paidós.
- DEWEY, J. (1930) *Democracia e educação*. São Paulo: Nacional. (tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira, 1959).
- DGEBBS (1990) *Reforma Educativa. Ensino Básico. Programas do 1º Ciclo*, Ministério da Educação.
- HAYES, J. F. & L. Flower. (1980) "Identifying organization of writing processes" in GREGG, I. W.; STEINBERG, E. R. (eds.) *Cognitive processes in writing*. Hillsdale, N.Y.: Erlbaum, pp. 3-30.
- LEÃO, M. & H. Filipe. (2002) *70+7 Propostas de Escrita Lúdica*. Porto: Porto Editora.
- SIM-SIM, I. ; I. Duarte & Mª J. Ferraz (1997) *A Língua Portuguesa na Educação Básica. Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento de Educação Básica.
- VIGOTSKY, L. S. (1977) *Pensamento e linguagem*. Lisboa: Edições Antídoto. (tradução de M. Resende, 1979), 209 pp.
- VIGOTSKY, L. S. (1979) *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes Editora (tradução de José Cipolla Neto [et alii], 1984), 168 pp.

ANEXO I:

ENTREVISTA ESTRUTURADA AOS DOCENTES:

1. À luz da experiência deste projecto, considera que a adopção da metodologia de projecto no que diz respeito à área da Língua Portuguesa contribuiu para o desenvolvimento da competência da Expressão Escrita nos seus discentes? Se respondeu afirmativamente, em que aspectos? (autonomia, participação/entusiasmo; maior à vontade com diferentes tipologias textuais, escrita mais extensa; escrita com menos erros, etc.)
2. Considera suficiente a sua preparação/formação para implementar projectos de escrita colaborativa (de que é exemplo a escrita por projectos)?
3. O número de alunos em cada turma foi um factor perturbador da implementação do projecto? Porquê?
4. Considera que as “oficinas de escrita”, entendidas como trabalho laboratorial, deveriam estar previstas no programa de Língua Portuguesa do 1º Ciclo do E. B., a par do que acontece noutros níveis de ensino?

Muito obrigada pela sua colaboração.

ANEXO II:

QUESTIONÁRIO POR INQUÉRITO AOS DISCENTES

Nome:

Data de nascimento:

Ano de escolaridade:

1. GOSTAS DE ESCREVER?

- Muito
Bastante
Pouco
Nada
-

2. COSTUMAS VER OS TEUS PAIS A ESCREVEREM?

- Muito
Bastante
Pouco
Nada
-

3. SE SIM, O QUE É QUE OS TEUS PAIS COSTUMAM ESCREVER?

- Recados
Listas das compras
Cartas
Relatórios profissionais
-

4. ACHAS QUE ESTE PROJECTO DE ESCRITA FEZ COM QUE MELHORASSES A TUA FORMA DE ESCREVER?

- Muito
Bastante
Pouco
Nada
-

5. EM QUE ASPECTOS É QUE ESTE PROJECTO FEZ COM QUE MELHORASSES A TUA FORMA DE ESCREVER?

- Sou capaz de escrever um texto sozinho
Passei a gostar mais de escrever
Escrevo com menos erros
Conseguo escrever textos mais longos
-

6. PARA ESCREVER UM TEXTO, É NECESSÁRIO:

- Apenas escrever
Planear o que quero dizer e escrever
Planear o que quero dizer, escrever e rever tudo
Escrever e pedir ao professor que corrija

Muito obrigada pela tua colaboração.