

Lisete Ivone de Oliveira Teixeira Capelas

Os marcadores discursivos e conectores utilizados em
textos escritos por alunos de uma turma de Português do
5.º ano do 2.º ciclo do Ensino Básico



Escola Superior de Educação e Comunicação

2024

Lisete Ivone de Oliveira Teixeira Capelas

Os marcadores discursivos e conectores utilizados em
textos escritos por alunos de uma turma de Português do
5.º ano do 2.º ciclo do Ensino Básico

Mestrado em Ensino de Português e de Inglês no 2.º Ciclo do Ensino Básico

Trabalho efetuado sob a orientação de:

Professora Doutora Teresa Cosmo Domingos Maló Sequeira



Escola Superior de Educação e Comunicação

2024

Os marcadores discursivos e conectores utilizados em
textos escritos por alunos de uma turma de Português do
5.º ano do 2.º ciclo do Ensino Básico

Declaração de autoria de trabalho

Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores/as e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências incluída.

(Lisete Ivone de Oliveira Teixeira Capelas)

Direitos de cópia ou copyright

Copyright© Lisete Ivone de Oliveira Teixeira Capelas

A Universidade do Algarve reserva para si o direito, em conformidade com o disposto no Código do Direito de Autor e dos Direitos Conexos, de arquivar, reproduzir e publicar a obra, independentemente do meio utilizado, bem como de a divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição para fins meramente educacionais ou de investigação e não comerciais, conquanto seja dado o devido crédito à autora e editor respetivos.

Agradecimentos

Com a finalização deste Relatório de Estágio, não posso deixar de agradecer a quem, direta ou indiretamente me deu apoio e inspiração para alcançar este fim tão desejado.

Muito obrigada ao meu professor cooperante de Português, por todos os ensinamentos, pela amabilidade e atenção.

Apresento o meu agradecimento à minha orientadora do Relatório de Prática de Ensino Supervisionada, Professora Doutora Teresa Cosmo Domingos Maló Sequeira, pelo acompanhamento durante o desenvolvimento do trabalho e pela disponibilidade para esclarecer as minhas dúvidas.

Às minhas colegas e, sobretudo, amigas, Carla Lopes e Samanta Paralta, muito obrigada pela ajuda que me deram quando me sentia perdida e, quase, a desistir de tudo.

Ao meu filho e ao meu marido, pelo incentivo, carinho e paciência com que sempre me apoiaram. Um enorme obrigada por acreditarem sempre em mim e naquilo que faço.

Resumo

Atualmente, os alunos apresentam cada vez mais dificuldades em produzir textos coesos e coerentes, na medida em que não utilizam os marcadores discursivos e conectores de forma adequada, o que resulta em textos fragmentados e com pouca fluidez, comprometendo a clareza e compreensão dos mesmos e afetando o desenvolvimento de competências de comunicação escrita.

Este estudo, realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), do Mestrado em Ensino de Português e de Inglês no 2.º Ciclo do Ensino Básico, visa estimular e investigar o uso de marcadores discursivos e conectores em textos escritos por alunos de uma turma do 5.º ano do 2.º Ciclo do Ensino Básico.

Através da intervenção pedagógica planificada, procurou-se promover a utilização adequada e variada de marcadores discursivos e conectores, essenciais para a coesão e coerência textual, em textos produzidos pelos alunos, pretendendo-se, a curto prazo, desenvolver competências de comunicação escrita. Concretamente, as atividades propostas incluíram exercícios de leitura, análise de textos e produções textuais.

A metodologia adotada, de natureza qualitativa, incluiu a observação direta e a análise documental de textos produzidos pelos mesmos.

Os resultados demonstraram um aumento na frequência e diversidade de conectores utilizados pelos alunos após a intervenção pedagógica. Além disso, a análise qualitativa revelou que os alunos começaram a utilizar os conectores de forma contextualizada, melhorando a coesão e coerência dos seus textos.

Palavras-chave: Coesão Textual, Coerência Textual, Conectores, Marcadores Discursivos, Intervenção Pedagógica, Português 2.º Ciclo Ensino Básico.

Abstract

Students are increasingly struggling to produce cohesive and coherent texts, as they do not use discourse markers and connectors appropriately, resulting in fragmented texts with little fluency, thereby compromising the clarity and comprehension of their work and affecting the development of written communication skills.

This study, conducted within the framework of Supervised Teaching Practice (PES) as part of the Master's in Teaching Portuguese and English in the second cycle of Basic Education, aims to encourage and investigate the use of discourse markers and connectors in written texts produced by a Year 5 class in the second cycle of Basic Education.

Through a planned pedagogical intervention, the study sought to promote the appropriate and varied use of discourse markers and connectors, which are essential for textual cohesion and coherence, in texts written by the students. The short-term objective was to develop written communication skills. Specifically, the proposed activities included reading exercises, text analysis, and written compositions.

The adopted methodology, qualitative in nature, involved direct observation and documentary analysis of the texts produced by the students. The results demonstrated an increase in both the frequency and variety of connectors used by the students following the pedagogical intervention. Moreover, qualitative analysis revealed that the students began to use connectors in a more contextualised manner, thereby improving the cohesion and coherence of their texts.

Keywords: Textual Cohesion, Textual Coherence, Connectors, Discursive Markers, Pedagogical Intervention, 2nd Cycle of Basic Education.

Índice Geral

Agradecimentos.....	v
Resumo.....	vi
Abstract.....	vii
Índice Geral.....	viii
Índice de Figuras.....	x
Índice de Tabelas.....	x
Índice de gráficos.....	x
INTRODUÇÃO.....	11
PARTE I — ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	13
Capítulo I – Mecanismos de Coesão Textual.....	13
1.1. Mecanismos de coesão e coerência textual.....	13
1.2. Marcadores discursivos ou conectores.....	15
1.2.1. O problema da terminologia.....	15
1.2.2. Marcadores discursivos ou conectores nas gramáticas do português.....	17
1.2.3. Marcadores discursivos e conectores nas gramáticas escolares de português do 2.º CEB.....	19
1.2.4. Marcadores discursivos e conectores no manual escolar adotado na PES.....	22
1.3. Estudos sobre mecanismos de coesão textual em contexto escolar.....	23
PARTE II — ESTUDO EMPÍRICO.....	30
Capítulo II – Metodologia.....	30
2.1. Natureza do estudo.....	31
2.2. Questão da investigação.....	32
2.3. Objetivos da investigação.....	32
2.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	33
2.4.1. Observação Direta.....	33

2.4.2. Análise documental	33
2.5. Contextualização do estudo.....	33
2.6. Caracterização da turma	35
Capítulo III – Intervenção pedagógica	37
3.1. Descrição da Intervenção Pedagógica e Recolha de Dados	37
3.2. Apresentação, interpretação dos dados	40
Capítulo IV – Discussão dos resultados	55
4.1. Discussão dos resultados	55
4.2. Resposta aos Objetivos Gerais, Específicos e à Questão de Investigação	58
Capítulo V – Reflexões finais.....	62
5.1. Reflexões finais	62
5.2. Limitações do estudo.....	63
5.3. Linhas futuras de investigação	64
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	65
APÊNDICES	68
Apêndice A – Registos de observação em aula.....	69
Apêndice B – Registos de observação em aula	73
Apêndice C – Registos de observação em aula	75
Apêndice D – Produção textual 1	78
Apêndice E – Produção textual 2	79
Apêndice F – Produção textual 3.....	80
Apêndice G – Produção textual 4.....	81
Apêndice H – Planificação – 1. ^a Intervenção supervisionada	82
Apêndice I – Ficha de trabalho.....	88
Apêndice J – Vídeo	91
Apêndice K – Apresentação de slides	92

Apêndice L – Produção textual de um(a) aluno(a) – Texto 1	93
Apêndice M - Produção textual de um(a) aluno(a) – Texto 2.....	94
Apêndice N – Produção textual de um(a) aluno(a) - Texto 3.....	95
Apêndice O – Produção textual de um(a) aluno(a)- Texto 4.....	96
Apêndice P – Exemplos de produções textuais analisadas	97

Índice de Figuras

Figura 1.1 Exercício de Escrita do manual EuGénio.....	22
Figura 3.1. Exercício de Produção Escrita	38
Figura 3.2. Ficha de trabalho – Exercício 1: Textos 1 e 2.....	39

Índice de Tabelas

Tabela 1.1. Exemplos de conectores e relações entre ideias.....	20
Tabela 3.1. Cronograma das atividades aplicadas.....	37
Tabela 3.2. Conectores usados por cada aluno sobre o género narrativo.....	41
Tabela 3.3. Conectores usados por cada aluno sobre o género argumentativo	45
Tabela 3.4. Conectores usados por cada aluno sobre o género narrativo	48
Tabela 3.5. Conectores usados por cada aluno sobre o género argumentativo	52

Índice de gráficos

Gráfico 3.1. Frequência de uso de cada conector no texto 1	43
Gráfico 3.2. Frequência de uso de cada conector no texto 2	47
Gráfico 3.3. Frequência de uso de cada conector no texto 3	50
Gráfico 3.4. Frequência de uso de cada conector no texto 4.....	53

INTRODUÇÃO

Todo o processo de escrita é complexo e não se pode reduzir às características do produto final, o texto escrito. Para cumprir o seu propósito de transmissão de mensagens, um texto deve exibir características que facilitem a apreensão do sentido por parte do leitor, seguindo uma linha de pensamento coerente e compreensível.

Para uma correta compreensão textual, é igualmente essencial que exista uma ligação harmoniosa entre as diversas partes do texto. Esta ligação é estabelecida através de várias estratégias, resultando em diferentes tipos de coesão textual.

A coesão textual envolve diferentes relações linguísticas (lexicais, junção, referência, substituição) que, em conjunto, são responsáveis pela formação de um texto escrito. Coimbra (2001) faz uma comparação muito interessante sobre a coesão textual, dizendo que

Tal como um conjunto de fios não forma, só por si, um tecido, do mesmo modo, um conjunto de frases não forma, necessariamente, um texto. É imprescindível que haja, entre elas, ligações, formando um “tecido” que funciona como um todo, como uma unidade em relação ao que o rodeia. (Coimbra, 2001, p.3).

Um aspeto muito importante no processo cognitivo inerente à redação dos textos/discursos reside na construção/reconstituição de relações semântico-pragmáticas que asseguram a coerência ao longo do processo de interpretação do texto. A construção da representação mental coerente do texto exige uma tarefa de reconhecimento e/ou constituição de relações de coerência (Morais, 2010).

Segundo Morais (2010, p. 268) de “entre as unidades linguísticas disponíveis para a sinalização das relações semântico-pragmáticas instauradas no/pelo discurso, destacam-se os conectores”. A autora descreve os conectores discursivos como uma categoria funcional de palavras ou expressões que servem para conectar segmentos do discurso. Os conectores explicitam a relação que liga um determinado segmento do texto, geralmente bem delimitado na superfície textual, ao seu contexto.

Os principais objetivos deste estudo são estimular e investigar o uso dos conectores utilizados em textos escritos por alunos de uma turma do 5.º ano do 2.º ciclo do Ensino Básico. Especificamente, pretende-se: analisar a frequência dos conectores utilizados pelos alunos em diferentes tipos de texto.

Nesse sentido, este relatório descreve as etapas de um estudo de caso, conduzido numa

turma de 5.º ano de escolaridade, durante a Prática de Ensino Supervisionada, realizada no segundo ano do Mestrado em Ensino de Português e de Inglês no 2.º Ciclo do Ensino Básico, num colégio no Porto, no segundo semestre, entre fevereiro e junho de 2023. O estudo focaliza-se na utilização de conectores discursivos pelos alunos em textos escritos e encontra-se estruturado em duas partes principais.

A primeira parte deste relatório é dedicada aos aspetos teóricos da pesquisa. O primeiro capítulo, intitulado 'Mecanismos de Coesão Textual', explora a definição destes conceitos e o seu papel fundamental na interpretação dos textos.

A segunda parte deste estudo descreve os passos metodológicos adotados, abordando-se a natureza do estudo, a contextualização do trabalho de investigação, a caracterização da turma onde o estudo foi desenvolvido, a intervenção educativa e a metodologia utilizada na recolha de dados. Além disso, esta secção inclui a apresentação e análise dos dados recolhidos, um elemento crucial para a compreensão do impacto dos conectores discursivos no desenvolvimento linguístico dos alunos. No penúltimo capítulo expomos a discussão dos resultados e a resposta aos nossos objetivos gerais e específicos.

Por fim, são feitas algumas considerações finais sobre o trabalho e são sugeridas propostas para possíveis projetos futuros.

Deste trabalho constam ainda as referências bibliográficas, em que nos apoiámos para a realização do mesmo, finalizando-se com os apêndices.

PARTE I — ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo I – Mecanismos de Coesão Textual

1.1. Mecanismos de coesão e coerência textual

A coesão e a coerência textual são conceitos fundamentais na produção de um texto claro, compreensível e bem estruturado. Estes são abordados por diversos autores e estudiosos (Duarte, 2003; Lopes, 2005), da linguística e da comunicação, e a sua compreensão é essencial para os escritores poderem comunicar ao leitor as suas ideias eficazmente.

A coesão textual refere-se à forma como as palavras, frases e parágrafos se relacionam num texto, criando uma unidade entre as partes. É o que garante a fluidez e a ligação entre as ideias apresentadas, evitando fragmentação e falta de conexão. Para a coesão, alguns recursos são utilizados, como pronomes, conjunções, advérbios, conectores, repetição de palavras-chave e uso adequado da pontuação. É importante ressaltar que a coesão é uma questão estrutural e formal do texto (Duarte, 2003; Lopes, 2005).

Já a coerência textual vai além da estrutura e diz respeito à lógica interna do texto, ou seja, à clareza das ideias e ao seu desenvolvimento de forma compreensível e sequencial. É a coerência que dá sentido ao texto, permitindo que o leitor acompanhe e entenda a linha de raciocínio do autor. Um texto coerente deve apresentar uma relação de sentido entre as frases e parágrafos, com argumentos bem encadeados e informações organizadas de maneira lógica (Duarte, 2003; Lopes, 2005).

Assim, a reflexão sobre coesão e coerência textual remete-nos para a importância da organização e clareza das informações apresentadas, bem como para o papel ativo do leitor na construção de significados. Um texto coeso e coerente facilita a compreensão, tornando a comunicação mais eficaz e contribuindo para a transmissão efetiva de ideias e conhecimento.

Dominar esses conceitos é um desafio para o escritor, mas revela-se uma capacidade essencial para aprimorar a qualidade das produções textuais em qualquer contexto comunicativo.

No capítulo “Aspectos Linguísticos da Organização Textual”, inscrito na *Gramática da Língua Portuguesa*, de Mateus et al. (2003), Duarte elenca as propriedades que permitem que um texto seja considerado como tal. Esses aspetos englobam características como a aceitabilidade e a informatividade, mas também a conectividade. A conectividade é “uma propriedade relacional” (Duarte, 2003, p. 88) em que uma dada ocorrência textual é interdependente, do ponto de vista da sua interpretação, de outra ocorrência textual.

Assim, para acedermos ao sentido da segunda ocorrência, precisamos de entender a relação que ela estabelece com a primeira.

Ainda no que diz respeito à conectividade, podemos distinguir dois tipos: a conectividade sequencial/coesão e a conectividade concetual/coerência. A primeira prende-se com a sequencialização ou com a linearização dos elementos linguísticos, processo através do qual o leitor poderá decifrar a(s) mensagem(ns) contidas num dado texto. Já o segundo tipo de conectividade prende-se com a relação que os elementos linguísticos contidos no texto estabelecem com o real, pelo que “a interdependência semântica das ocorrências textuais resulta dos processos mentais de apropriação do real” (Duarte, 2003, p. 89).

A definição de Duarte (2003) de coesão textual parece-nos extremamente pertinente, uma vez que a linguista afirma que “Todos os processos de sequencialização que asseguram (ou tornam recuperável) uma ligação linguística significativa entre os elementos que ocorrem na superfície textual podem ser encarados como instrumentos de coesão.” (Duarte, 2003, p. 89).

Assim, enquanto Duarte (2003) destaca a importância da sequencialização linguística e das propriedades cognitivas na construção da coerência, outros, como Beaugrande e Dressler (1981), expandem esta visão ao considerar a coerência como uma interação entre conhecimento textual e conhecimento do mundo, na ótica do leitor.

Também Duarte (2003) afirma que a coerência textual surge da interação dos elementos cognitivos representados pelos eventos textuais e o nosso conhecimento do mundo:

uma condição cognitiva sobre a coerência de um texto é a suposição da normalidade do(s) mundo(s) criado(s) por esse texto: um texto é coerente se os elementos/esquemas cognitivos activados pelas expressões linguísticas forem conformes àquilo que sabemos ser: (i) a estrutura das sequências descritas; (ii) as relações lógicas entre situações; (iii) as propriedades características dos objectos de um mundo «normal». (p. 115).

Concluindo, a coesão e a coerência textual são elementos fundamentais para a produção de textos claros e bem estruturados. A coesão assegura a fluidez e a ligação entre as ideias através do uso adequado de pronomes, conjunções, advérbios e conectores, enquanto a coerência garante a lógica interna do texto, permitindo que o leitor aceite e siga o raciocínio do autor. A correta aplicação destes conceitos não só facilita a compreensão e a comunicação

eficaz, mas também melhora a qualidade das produções textuais em diversos contextos. Por conseguinte, dominar a coesão e a coerência textual é essencial para qualquer indivíduo que deseje transmitir as suas ideias de forma clara e eficaz.

1.2. Marcadores discursivos ou conectores

Como se referiu já, os marcadores discursivos e os conectores são elementos essenciais na construção de textos coesos e coerentes. Estes termos referem-se a unidades linguísticas que estabelecem relações lógicas e semânticas entre diferentes segmentos de um texto, facilitando a compreensão do leitor e a fluidez do discurso. No entanto, a terminologia associada a estes elementos tem gerado diversas discussões entre os linguistas, resultando numa variedade de definições e classificações. Este subcapítulo explora as diferentes abordagens terminológicas e as suas implicações para o ensino e a aprendizagem dos marcadores discursivos.

1.2.1. O problema da terminologia

A terminologia referente aos marcadores discursivos e conectores tem sido objeto de diversas discussões e controvérsias na literatura linguística. A dificuldade em estabelecer uma definição consensual reside nas diferentes funções e propriedades atribuídas a estas unidades linguísticas, bem como nas variadas classificações propostas por diversos autores.

De acordo com Portolés (1993), os *conectores* são apresentados como uma subcategoria de marcadores discursivos, que possuem a função específica de vincular semanticamente e pragmaticamente um membro do discurso a outro ou a uma suposição contextual. Nesta medida, fornecem instruções argumentativas que guiam as conclusões do discurso.

Por sua vez, Zorraquino e Lázaro (1999) utilizam *marcadores discursivos* para se referirem às palavras invariáveis que não desempenham um papel sintático na frase, mas desempenham um papel de liderança no discurso, devido às suas propriedades morfossintáticas, semânticas e pragmáticas. Estes autores definem os marcadores discursivos como unidades linguísticas que não alteram o conteúdo dos enunciados, mas que possuem um papel crucial na organização do discurso e na orientação do interlocutor. Evidenciam, também, que os

marcadores discursivos desempenham um papel crucial na coesão e coerência textuais, permitindo que o leitor ou ouvinte compreenda melhor a organização do discurso e as intenções do falante/escritor. Os marcadores discursivos atuam como guias que orientam a interpretação, facultando pistas sobre como as diferentes partes do texto se relacionam entre si e qual é a lógica subjacente ao discurso.

Também para Bordería (1998) o conceito de *conector* é um hipónimo de *marcador discursivo*, abrangendo outras funções discursivas para além da função prática da conexão. O autor destaca semelhanças e diferenças dos conectores, relacionadas a conjunções, advérbios, interjeições, vocativos, entre outros.

Fraser (1999) afirma que os *marcadores do discurso* são construções linguísticas derivadas de classes morfossintáticas, como conjunções, advérbios e locuções preposicionais. Também sustenta serem uma classe pragmática, contribuindo para a interpretação dos enunciados. O autor define dois tipos de marcadores: aqueles que se relacionam com as mensagens e os que se relacionam com os tópicos. Refere, ainda, que os marcadores indicam uma relação entre a interpretação do segmento que introduzem e o segmento anterior.

Gonçalves (2012) afirma que os *marcadores do discurso* são classificados como unidades linguísticas invariáveis, pertencentes a diferentes categorias gramaticais, como conjunções, locuções conjuntivas, advérbios, locuções adverbiais e interjeições.

Num estudo mais recente, Portolés (2023), na sua obra dedicada aos marcadores discursivos e pragmática - *La pasión por el discurso. Marcadores discursivos y pragmática* (2023) define: “El conector es una unidad que vincula un enunciado con otro elemento anterior, ya sea realmente proferido o simplemente accesible en el contexto.” (p.26). Deste modo, os conectores são unidades linguísticas que têm a função de relacionar partes do discurso, tendo a função de ponte entre os diferentes segmentos textuais para estabelecer a coerência e a coesão. De acordo com este autor, os conectores orientam o leitor ou ouvinte na interpretação do texto, indicam relações lógicas, temporais, causais, adversativas e conclusivas. A definição de conector de Portolés (2023) realça a sua importância na estruturação e organização do discurso e facilita a compreensão e a fluidez da comunicação. Contudo, o autor também salienta que a coerência de um texto não depende apenas da presença de conectores, na medida em que um texto pode ser compreensível mesmo sem eles, pois um excesso de conectores pode tornar o texto aborrecido e redundante. Ou seja, os conectores ajudam a tornar mais claras as intenções comunicativas do autor, mas a sua simples presença não garante a formação de um texto bem estruturado (Portolés, 2023).

Em suma, Portolés (2023) descreve os conectores como elementos que não adicionam novo conteúdo ao discurso, mas que organizam e estruturam a informação já presente, o que permite ao interlocutor seguir o fio do discurso de maneira clara e lógica.

Segundo o Dicionário Terminológico (DGIDC, 2008), um conector discursivo é uma classe de marcadores discursivos que conecta um enunciado a outro, estabelecendo relações semânticas e pragmáticas entre os elementos da cadeia discursiva, tanto oral quanto escrita. Por outras palavras, são unidades linguísticas invariáveis que contribuem apropriadamente para a coerência do texto e orientam o destinatário na interpretação de afirmações, na construção de conclusões e na elaboração de argumentos e contra-argumentos.

Pelo exposto, depreende-se que, apesar das diferentes terminologias e abordagens, há um consenso sobre a importância dos marcadores discursivos e conectores na coesão e coerência textuais. Estes elementos são essenciais para orientar a interpretação do discurso, estabelecer relações lógicas, temporais, causais, adversativas e conclusivas, entre os segmentos textuais.

Sendo assim, podemos concluir que a distinção entre marcadores discursivos e conectores é complexa e reflete a riqueza e diversidade das funções que estas unidades linguísticas desempenham na comunicação. A integração das várias perspectivas apresentadas pelos autores oferece uma visão abrangente da importância destes elementos na estruturação e clareza do discurso, sublinhando a necessidade de uma abordagem flexível e integrada para compreender plenamente o seu papel na linguagem, em particular na modalidade escrita, em contexto de ensino-aprendizagem.

1.2.2. Marcadores discursivos ou conectores nas gramáticas do português

Como se pode constatar pela revisão da bibliografia apresentada, há variação na terminologia adotada relativamente à referência aos conectores/marcadores discursivos. Acontece o mesmo quando são analisados os instrumentos de apoio, disponibilizados a alunos e professores (gramáticas de português, gramáticas didáticas/escolares de 2.º CEB e manual adotado), pois, é possível verificar que também não encontramos consenso terminológico.

Na *Gramática do Português*, de Raposo et al. (2013), volume 2, a secção 35.4 (p.1805) dedicada às estruturas de coordenação, mais especificamente, à distinção entre conjunções coordenativas e outros conectores oracionais, estes autores referem que, em primeiro lugar, se

deve ter em atenção a definição atribuída a cada termo, conjunção e conector. Por um lado, ainda que uma conjunção seja “informalmente, um ‘conector’ entre palavras” (Raposo et al., 2013, p. 1805), o termo ‘conjunção’ representa uma classe gramatical com determinadas características gramaticais particulares. Por outro lado, o termo mais vasto de conector engloba um conjunto de palavras ou locuções pertencentes a diversas classes gramaticais que partilham a função de estabelecer conexões entre diferentes constituintes, incluindo, por vezes, orações. (Raposo et al., 2013, p. 1805).

Ainda nesta secção da gramática, existem subsecções onde os autores discutem as propriedades de alguns elementos linguísticos. Na subsecção 35.4.2 (p.1808), referem que os “Conectores que não são conjunções coordenativas, mais precisamente os elementos: *porém, todavia, contudo e no entanto*, têm o comportamento típico dos adjuntos adverbiais periféricos: podem ocorrer no início de uma oração”, para além disso “formam, por si próprios, um domínio prosódico e entoacional, assinalado na escrita por vírgulas, com pausas possíveis de um lado e de outro” (Raposo et al., 2013, p.1809).

Na subsecção 35.4.2.2. (p.1810), abordam os conectores conclusivos, mais especificamente os elementos: *assim, logo, pois, por conseguinte, por consequência, por isso e portanto*. Os autores referem que esses conectores não devem ser caracterizados como conjunções, “mas sim como adjuntos adverbiais periféricos” (Raposo et al., 2013, p.1810).

Os autores desta gramática sintetizam os resultados das subsecções, concluindo que o termo conector tem um âmbito mais vasto do que o termo conjunção. Alguns elementos adversativos ou conclusivos de natureza adverbial ou preposicional podem ser considerados conectores, quando explicitam o valor da conexão entre os termos coordenados. Contudo, não são conjunções coordenativas, visto que não são o elemento que determina a formação da estrutura coordenada. Deste modo, as estruturas de coordenação em que estes conectores usualmente figuram, quando não exibem uma conjunção explícita, devem ser caracterizadas como coordenações assindéticas. (Raposo et al., 2013, p. 1811).

Na subsecção 38.2 são abordadas as orações adverbiais e, aqui, também os autores afirmam que: “Os valores semânticos das orações adverbiais finitas e infinitivas são, na maioria dos casos, determinados pelos conectores que as introduzem”. (Raposo et al., 2013, p. 1994).

Na *Gramática da Língua Portuguesa*, de Mateus et al. (2003), os capítulos 14, 15 e 17 são dedicados às estruturas de coordenação e subordinação. As autoras desta gramática referem que “embora as conjunções coordenativas possam ser consideradas uma subclasse específica de conectores, nem todos os conectores que surgem em estruturas de coordenação são conjunções” (Mateus et al., 2003, p. 559).

Mencionam ainda que “os conectores contrastivos não são conjunções adversativas, mas apenas advérbios de valor contrastivo” (Mateus et al., 2003, p. 572) e que “os conectores conclusivos devem ser caracterizados não como conjunções, mas como expressões adverbiais ou preposicionais que funcionam como adjuntos frásicos ou verbais com valor conclusivo” (Mateus et al., 2003, p. 574).

Além das gramáticas de Raposo et al. (2013) e Mateus et al. (2003), a Nova Gramática do Português Contemporâneo, de Cunha e Cintra (1984), também oferece uma descrição detalhada dos conectores. Os autores distinguem conectores coordenativos dos subordinativos, destacando as suas funções específicas na estruturação do discurso. Os conectores coordenativos, como “e”, “mas” e “ou”, são responsáveis por unir elementos equivalentes, enquanto os conectores subordinativos, como “porque”, “quando” e “se”, introduzem orações subordinadas que dependem da principal.

Em suma, embora se verifique variabilidade terminológica e concetual, todas estas gramáticas enfatizam a importância de ensinar aos alunos a distinção e aplicação correta destes conectores para que possam melhorar a qualidade dos textos produzidos.

Assim, a integração das diferentes perspetivas apresentadas permite maior consciencialização e compreensão abrangente dos conectores. com vista a uma eficiente utilização prática, potenciando o ensino e aprendizagem da escrita no contexto do 2.º CEB.

1.2.3. Marcadores discursivos e conectores nas gramáticas escolares de português do 2.º CEB

Na *Gramática de Português 2.º CEB*, de Noémia Jorge (2019), da Porto Editora, a autora aborda várias unidades linguísticas que contribuem para a coesão e continuidade de sentido nos textos. No capítulo sobre discurso e texto, Jorge (2019) menciona que os textos são estruturados como unidades comunicativas coerentes, onde a coesão é essencial. Esta é alcançada através de mecanismos como a utilização de palavras semanticamente ligadas ao tema, repetições intencionais, substituições por pronomes pessoais e demonstrativos, uso de sinónimos e expressões equivalentes, além da aplicação de pronomes e determinantes.

Outro elemento vital são os conectores, que facilitam as relações lógicas entre as ideias, tais como adição, oposição e conclusão. Jorge (2019) exemplifica esta função dos conectores ao afirmar:

Os textos são estruturados como unidades comunicativas coerentes, onde a coesão e a continuidade do sentido são essenciais. Esta coesão é alcançada através de vários mecanismos linguísticos, incluindo a utilização de palavras semanticamente ligadas ao tema, repetições intencionais, substituições por pronomes pessoais e demonstrativos, uso de sinónimos e expressões equivalentes, além da aplicação de pronomes e determinantes. Outro elemento vital são os conectores que facilitam as relações lógicas entre as ideias, como adição, oposição, conclusão, entre outras. Por exemplo, ‘Gosto de salada de alface; no entanto, prefiro salada de tomate’” (p.164).

Após identificar estes mecanismos linguísticos, nos quais se encontram os conectores, Jorge (2019) apresenta, também, uma tabela onde explicita exemplos de conectores e as relações que estabelecem entre as ideias.

Tabela 1.1

Exemplos de conectores e relações entre ideias

Relações entre ideias	Exemplos de conectores
Adição	E, não só...,mas também, além disso
Oposição	Mas, todavia, porém, contudo, apesar disso
Conclusão	Logo, portanto, por isso
Causa	Porque, uma vez que, dado que, já que
Tempo	Quando, sempre que, todas as vezes que

Adaptado de *Gramática de Português 2.º CEB* (Jorge, 2019, p.164)

Na *Gramática Práctica de Português*, da Raiz Editora, Azeredo et al. (2015) explicam que certas palavras têm a função de organizar o texto, conectando frases e ideias de forma temporal, explicativa, exemplificativa, enfática ou conclusiva. Estas palavras, conhecidas como marcadores discursivos, são essenciais para a coesão textual.

Estes autores aludem que marcadores como “primeiro”, “em seguida” e “finalmente” devem ser utilizados para organizar eventos numa sequência temporal; expressões como “ou seja”, “de outro modo” e “quer dizer” devem ser utilizados para tornar mais clara a mensagem que se pretende transmitir; os exemplos devem ser dados com expressões como “por exemplo”; para o reforço de uma ideia pode ser utilizado “de facto”; para estabelecer um contacto direto com o leitor ou interlocutor, “olha”, “vês” e “presta atenção”; e, finalmente, palavras como “enfim” e “portanto” são utilizadas para concluir um argumento ou uma parte do texto. Reforçam ainda que estes marcadores são fundamentais para garantir que o texto seja claro e bem estruturado. (Azeredo et al., 2015, p. 182)

Após a análise destas duas gramáticas escolares de português do 2.º CEB, apurámos que ambas fazem referência à coerência e à coesão textual e mencionam certas palavras como exemplos de mecanismos linguísticos que articulam o texto entre si. No entanto, a primeira refere-se a essas palavras como *conectores discursivos*, enquanto a gramática da Raiz Editora as referencia como *marcadores discursivos*.

Além das gramáticas já mencionadas, é relevante considerar a descrição adotada noutros manuais e gramáticas escolares. Por exemplo, a *Gramática Essencial de Português 2.º Ciclo*, de Alves e Silva (2018), integra um capítulo sobre coesão textual onde é destacada a importância dos conectores discursivos na construção de textos coerentes. Alves e Silva (2018) explicam que os conectores não só ligam frases e parágrafos, mas também ajudam a estruturar o pensamento lógico dos alunos. Fornecem uma lista abrangente de conectores e exemplos de como estes podem ser utilizados para diferentes propósitos comunicacionais, como adição, contraste e conclusão.

Ainda neste seguimento, é importante mencionar a *Gramática Prática para o 2.º Ciclo*, de Azevedo (2020). A autora destaca a importância dos exercícios práticos na consolidação do conhecimento sobre conectores e marcadores discursivos e inclui atividades que incentivam os alunos a identificar e a utilizar corretamente estes elementos em diversos tipos de textos, desde narrativas até textos argumentativos, no sentido de os ajudar a compreender os conceitos teóricos e operacionalizá-los na produção textual.

Estas abordagens mostram como diferentes gramáticas e manuais abordam a coesão e a coerência textual, proporcionando uma visão mais completa e prática sobre a utilização de conectores e marcadores discursivos no ensino do 2.º CEB. A variação terminológica e metodológica, observada nas diferentes obras, reflete a riqueza e a complexidade do ensino da

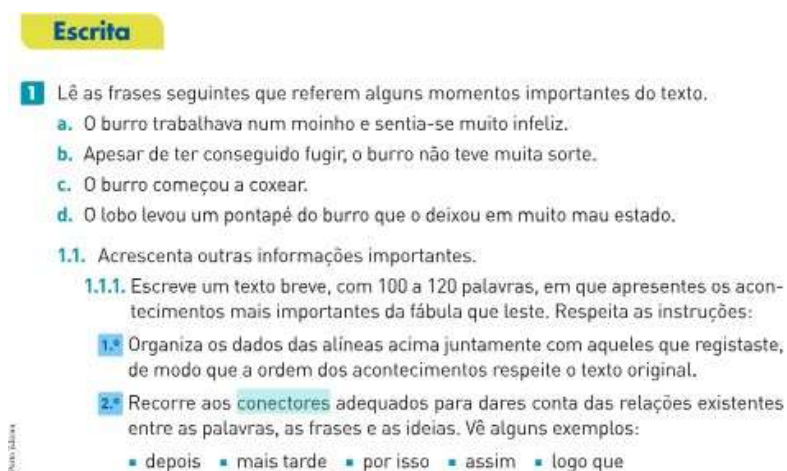
escrita, destacando a necessidade de uma abordagem pedagógica explícita, diversificada e adaptada às necessidades dos alunos.

1.2.4. Marcadores discursivos e conectores no manual escolar adotado na PES

Ao analisar o manual *EuGénio* (Rentes et al., 2023), usado em aula, aquando da Prática de Ensino Supervisionada, verificámos que no índice geral não existe nenhuma alusão a conectores ou marcadores discursivos. Contudo, o termo *conector* aparece mencionado num exercício, do domínio da escrita, onde se pede ao aluno que leia as frases que destacam momentos importantes do texto, da alínea a) à d) e, de seguida, redija um texto com os esses momentos referidos e que respeite as instruções dadas, como podemos ver na figura 1.1.:

Figura 1.1.

Exercício de Escrita do manual EuGénio



Escrita

1 Lê as frases seguintes que referem alguns momentos importantes do texto.

- a. O burro trabalhava num moinho e sentia-se muito infeliz.
- b. Apesar de ter conseguido fugir, o burro não teve muita sorte.
- c. O burro começou a coxear.
- d. O lobo levou um pontapé do burro que o deixou em muito mau estado.

1.1. Acrescenta outras informações importantes.

1.1.1. Escreve um texto breve, com 100 a 120 palavras, em que apresentes os acontecimentos mais importantes da fábula que leste. Respeita as instruções:

- 1.º** Organiza os dados das alíneas acima juntamente com aqueles que registaste, de modo que a ordem dos acontecimentos respeite o texto original.
- 2.º** Recorre aos **conectores** adequados para dares conta das relações existentes entre as palavras, as frases e as ideias. Vê alguns exemplos:
 - depois
 - mais tarde
 - por isso
 - assim
 - logo que

Exercício extraído do manual adotado – *EuGénio* (2023, pág. 61)

A análise do manual escolar *EuGénio* (Rentes et al., 2023) permite perceber lacunas significativas no tratamento dos marcadores discursivos e conectores. Embora o termo "conector" seja brevemente mencionado num exercício específico, a ausência de uma secção, ainda que breve, dedicada a esses elementos no índice do manual deixa antever uma abordagem superficial desta temática no desenvolvimento das competências linguísticas dos alunos.

Essa falta de ênfase nos marcadores discursivos contrasta com as diretrizes curriculares nacionais que enfatizam a importância destes elementos para a coesão textual e o desenvolvimento da capacidade de escrita, desde os primeiros anos de escolaridade. A discrepância entre o que é proposto nas Aprendizagens Essenciais do Português, 5.º ano de escolaridade (Ministério da Educação, 2018) e no Programa e metas curriculares de português do ensino básico (Buesco et al., 2015), nomeadamente no domínio da Leitura e Escrita LE5, e o que é efetivamente abordado no manual destaca alguma desarticulação na integração das diretrizes curriculares com a prática pedagógica.

Em suma, a análise do manual *EuGénio*, relativamente aos marcadores discursivos e conectores, destaca a necessidade da implementação de uma abordagem mais explícita e integrada no processo de ensino da escrita. Essa abordagem deve levar em consideração as diretrizes curriculares, as investigações académicas e práticas pedagógicas inovadoras para possibilitar que os alunos adquiram as competências linguísticas necessárias para se tornarem comunicadores eficazes.

1.3. Estudos sobre mecanismos de coesão textual em contexto escolar

O uso de mecanismos de coesão textual em contexto escolar tem sido objeto de alguns estudos em Portugal, com o objetivo de compreender como os alunos desenvolvem esta competência e quais as dificuldades enfrentadas ao longo do processo. Estes estudos têm sido implementados em diferentes contextos de ensino, através do uso de variadas metodologias pedagógicas.

O relatório elaborado por Idanha (2021), no âmbito do seu estágio pedagógico na Escola Secundária José Falcão, em Coimbra, durante o ano letivo de 2020-2021, detalha a prática educativa desenvolvida e investiga o papel dos conectores na expressão escrita de textos informativos, de opinião e apreciação crítica, tanto em Português como em Inglês.

A autora conduziu um estudo de caso para analisar a eficácia do ensino explícito de conectores. Idanha (2021) analisou a aplicação de conectores na expressão escrita de alunos de duas turmas: quatro turmas de Inglês do 11.º ano, totalizando 88 alunos, e uma turma de Português do 12.º ano, composta por 23 alunos. Portanto, no total, o estudo envolveu 111 alunos.

A investigação seguiu uma metodologia de estudo de caso, estruturada em três fases principais: uma fase exploratória para definir os objetivos do estudo e realizar a pesquisa teórica sobre a temática dos conectores; uma fase de recolha de dados, que incluiu a aplicação de exercícios e produções escritas para compreender a conceção dos alunos sobre as atividades didáticas; e uma fase de análise, interpretação e divulgação dos dados recolhidos.

Durante o estudo, foram analisadas as respostas aos exercícios e as produções escritas dos alunos, bem como a aplicação dos conectores nos textos, tanto em português quanto em inglês. A análise focou-se na variedade e correção do uso de conectores, verificando-se a evolução dos alunos ao longo do ano letivo. Inicialmente, os alunos receberam uma lista de frases ou pequenos parágrafos e foram instruídos a sublinhar ou destacar os conectores presentes nos textos. Em seguida, foram apresentados a textos com lacunas onde os conectores deveriam ser inseridos. Além disso, os alunos foram orientados a escrever textos sobre determinados temas, utilizando uma lista específica de conectores obrigatórios. Em algumas variações desse exercício, eles também deveriam evitar certos conectores, promovendo a criatividade na escolha de alternativas coesas. Após a produção dos textos, os alunos trocavam os seus textos entre si para análise e correção mútua, focando especialmente no uso e na adequação dos conectores.

Os resultados mostraram que o ensino explícito dos conectores promoveu um uso mais diversificado e correto desses elementos linguísticos, melhorando a coesão textual dos textos dos alunos. Estes demonstraram uma evolução significativa, com um aumento na variedade e aplicação correta de conectores nos seus textos. A resposta às atividades didáticas foi globalmente positiva, refletindo uma maior consciencialização e competência no uso de conectores por parte dos alunos.

Este estudo sublinha a importância do ensino explícito de conectores para a coesão textual, recomendando a continuidade e ampliação destas práticas ao longo da escolaridade para promover um domínio mais aprofundado da escrita. Adicionalmente, o estudo enfatiza a eficácia das intervenções didáticas planificadas e sugere que a abordagem adotada pode ser um modelo valioso para ensinar não só conectores, mas outros aspetos da gramática e da escrita. Ressalta, ainda, a necessidade de estratégias didáticas que não apenas ensinem o conteúdo, mas também envolvam os alunos na sua aplicação prática.

Outro contributo importante foi o estudo apresentado por Oliveira (2022) no seu relatório de estágio do mestrado em ensino de Português e de língua estrangeira, e que teve

como objetivo investigar a diversidade do uso de conectores em produções escritas por alunos do 3.º Ciclo do Ensino Básico e do Ensino Secundário, de uma escola em Penafiel.

A investigação de Oliveira (2022) envolveu três turmas: uma de Português do 10.º ano e duas de Francês do 9.º ano, totalizando um envolvimento direto de alunos que, embora o número exato não seja especificado, reflete uma amostra significativa considerando a dimensão típica de turmas escolares.

A metodologia adotada foi a de investigação-ação, permitindo ao investigador intervir diretamente no contexto educacional e ajustar as estratégias conforme a resposta dos alunos. As atividades centrais consistiram em sensibilizar os alunos para a importância dos conectores na coesão textual, ensino formal dos diversos tipos de conectores e as suas aplicações em textos, e a aplicação de restrições em tarefas de escrita para incentivar o uso diversificado dessas estruturas linguísticas.

O estudo foi estruturado em ciclos de investigação: dois ciclos para a turma de Português e um ciclo para cada turma de Francês. Esses ciclos incluíram aulas especificamente desenhadas para introduzir e praticar o uso de conectores, além de análises documentais das produções escritas dos alunos, observações em sala de aula e registos em diários de bordo.

As atividades pedagógicas realizadas no estudo focaram-se na diversidade e no uso eficaz de conectores em textos escritos. Essas atividades foram cuidadosamente planeadas para integrar a teoria com a prática, garantindo que os alunos compreendessem a importância dos conectores na construção de textos coesos e coerentes. Foram realizadas sessões em que o conceito de conectores foi introduzido e explicado. Os alunos aprenderam sobre diferentes tipos de conectores (aditivos, adversativos, causais, etc.) e como eles podem influenciar o sentido e a fluidez do texto. Em algumas aulas, os alunos analisaram textos com o intuito de identificar o uso de diferentes conectores. E noutras, foram dados aos alunos exercícios em que tinham de completar frases ou parágrafos com conectores apropriados.

Os resultados mostraram que houve uma melhoria significativa no uso de conectores pelos alunos, evidenciada pelo aumento na variedade e adequação dos conectores usados nas suas produções escritas. As análises documentais e observações confirmaram que os alunos não usaram apenas mais conectores, mas também melhoraram a coesão e qualidade dos seus textos.

As conclusões de Oliveira (2022) destacam a eficácia das intervenções didáticas planificadas e a importância de ensinar estratégias de coesão textual de maneira explícita.

No seguimento do exposto, é importante considerar os contributos disponibilizados pelas investigações académicas internacionais, como a de Bono (2009), que destaca a relevância dos marcadores discursivos para uma produção escrita de qualidade.

Na sua dissertação de doutoramento intitulada “Marcadores Discursivos en el Proceso de Composición del Texto Escrito. Propuesta didáctica” (2009), a investigadora apresenta-nos a importância dos marcadores discursivos para a produção escrita. Para apoiar a sua argumentação, a autora expõe os resultados de um estudo realizado com vários grupos de estudantes do Ensino Secundário Obrigatório (ESO), com idades compreendidas entre 13 e 15 anos.

Bono (2009) realça a necessidade de ensinar os alunos a empregar marcadores discursivos de forma eficaz, destacando que esta competência pode melhorar significativamente a clareza e a coesão dos seus textos. A prática orientada pode auxiliar os alunos a estabelecer conexões lógicas e a estruturar as suas ideias de maneira mais coerente, o que é crucial para o desenvolvimento de competências de escrita avançadas e para a comunicação eficaz em contextos académicos e profissionais. Para tal, Bono utiliza uma proposta de sequência didática, assim, a implementação de uma sequência didática dedicada ao estudo da produção escrita surge como uma abordagem eficaz para ensinar os alunos a utilizar adequadamente os marcadores discursivos.

A investigação começou com a introdução dos conceitos de marcadores discursivos aos alunos, destacando a importância destes na coesão e organização textual. Os alunos foram guiados através da identificação e análise de diferentes estruturas de géneros textuais, como narrativas e textos expositivos, com um foco especial na função e no uso de marcadores discursivos específicos. Após a fase de identificação, os alunos realizaram a escrita de textos, aplicando os marcadores discursivos estudados. Esta etapa incluiu atividades como a redação de cartas e a composição de textos argumentativos, onde os alunos foram incentivados a usar marcadores para melhorar a clareza e a lógica do texto. A sequência didática terminou com uma fase de revisão, momento em que os alunos refletiram sobre o uso dos marcadores nos seus textos, discutindo como esses elementos influenciaram a coesão e a coerência das suas produções.

A pesquisa também apontou um aumento na reflexão crítica dos alunos sobre as suas próprias práticas de escrita, indicando uma maior metacognição e conscientização sobre os processos de composição textual.

A autora sustenta que a produção escrita é uma competência complexa que requer o conhecimento e o uso de procedimentos específicos, tanto gramaticais quanto metacognitivos. Esses procedimentos incluem o conhecimento das diferentes partes do discurso, as relações entre elas e as estratégias para organizá-las coerentemente.

Argumenta também que os alunos devem ser consciencializados da natureza dos marcadores discursivos e da sua importância para a coesão textual e que devem ser ensinados explicitamente a usar os marcadores discursivos conforme as diferentes relações que podem ser estabelecidas entre as diferentes partes do texto. Acrescenta ainda que o ensino para a produção escrita deve começar nos primeiros anos da educação: “Sólo con una instruccióm adecuada, que comience en los primeros estadios de la educaci6n, formaremos individuos capaces de expresar coherentemente y con fluidez sus ideas y pensamientos.” (Bono, 2009, p. 379).

Os resultados mostraram melhorias significativas na capacidade dos alunos em compor textos mais coesos e organizados. O estudo mostrou que os estudantes que usavam marcadores discursivos nos seus textos tinham composiç6es bem estruturadas e de boa compreens6o, comparativamente aos textos dos estudantes que n6o os usavam.

Em suma, a autora concluiu que a abordagem did6tica centrada no uso de marcadores discursivos foi eficaz em melhorar a qualidade dos textos dos alunos. Esta melhoria foi atribuída à maior consci6ncia e aplicaç6o dos marcadores como ferramentas para estruturar e argumentar de forma coerente. Foi destacado que uma compreens6o profunda da gramática e da textualidade é crucial para o desenvolvimento das compet6ncias de escrita dos alunos. A investigaç6o apoiou a ideia de que uma sequ6ncia did6tica bem estruturada pode facilitar o desenvolvimento de compet6ncias comunicativas complexas. A autora sugeriu que estudos futuros deveriam explorar mais profundamente a relaç6o entre a teoria linguística e práticas pedagógicas eficazes, especialmente no contexto de aprendizes com diferentes níveis de profici6ncia linguística. Bono demonstra que uma instruç6o explícita sobre o uso de marcadores discursivos pode melhorar significativamente a clareza e a coes6o dos textos produzidos pelos alunos.

Na mesma linha, Òrrios (2014) destaca a eficácia das sequ6ncias did6ticas na promoç6o do uso adequado de conectores, já que estas fornecem uma base sólida para abordagens pedagógicas mais eficazes.

Òrrios (2014), no seu artigo 'Ensenyar els connectors al primer cicle de l'escola primària', argumenta que o ensino de conectores é crucial para aprimorar a escrita de crianç6as

em idade escolar. Segundo Òrrios, a implementação de sequências didáticas é uma estratégia eficaz para esse fim. Esta investigação foi implementada numa escola pública em Catorra, Valência, dirigida a alunos do primeiro ciclo da Educação Primária. A investigação concentrou-se no ensino dos conectores gramaticais, especificamente em como a introdução desses conectores pode melhorar a qualidade dos textos escritos pelos alunos.

O projeto envolveu todas as classes do primeiro ciclo do Ensino Primário — duas turmas do 1.º ano e três do 2.º ano — e duas turmas do pré-escolar, totalizando aproximadamente 170 crianças entre 5 e 8 anos. Para tal, 13 professores colaboraram no projeto.

A sequência didática foi aplicada no final do ano letivo, compreendendo 12 sessões distribuídas em três *workshops* com duração variável, entre 30 e 90 minutos. As atividades foram planeadas para integrar conhecimentos pragmáticos, discursivos e linguísticos. Inicialmente, os alunos participaram de atividades que visavam identificar as suas dificuldades e sucessos na escrita. Introduziu-se uma lista de conectores gramaticais durante os *workshops*, ensinando explicitamente as crianças a incorporá-los em resumos de contos tradicionais como parte de fichas técnicas, que mais tarde seriam usadas numa exposição escolar.

Após a intervenção, registou-se um aumento significativo no uso de conectores nos textos dos alunos. Este resultado demonstrou a eficácia da introdução dos conectores gramaticais na melhoria da escrita. Comparando as produções textuais iniciais e finais, observou-se que os alunos incorporaram os conectores eficazmente, melhorando a coesão e a coerência dos textos.

A autora concluiu que a sequência didática foi eficaz na introdução de saberes gramaticais essenciais para a melhoria das produções escritas dos alunos. Destacou a importância de ensinar conectores desde o início da aprendizagem escolar, inserindo este conhecimento em situações de comunicação real e relevante para os alunos. Recomendou a continuação da utilização de estratégias semelhantes para facilitar a aprendizagem da escrita e da leitura, integrando-as em contextos reais e significativos para os alunos:

En primer lloc, podem constatar que l'ensenyament dels connectors al principi de l'escolarització resulta escaient sempre que aquest saber gramatical estiga inserit en una situació de comunicació real. La tria de la circumstància d'enunciació resultarà fonamental per dissenyar el dispositiu. (Òrrios, 2014, p. 116)

Estas investigações realçam não só a relevância de uma instrução explícita sobre coesão e coerência, mas também a necessidade de estratégias pedagógicas que auxiliem os alunos a dominar estas competências fundamentais para a produção de textos claros e bem estruturados. Paralelamente, sublinham a relevância de metodologias pedagógicas que incentivem à prática intensiva e reflexiva da escrita, com especial atenção aos mecanismos de coesão textual. A introdução de oficinas de gramática, sessões de revisão de textos e atividades metacognitivas são apontadas como estratégias eficazes para melhorar as competências de escrita dos alunos, contribuindo para a sua formação como escritores proficientes. A evidência empírica sugere que estas práticas pedagógicas não só melhoram a qualidade textual, mas também promovem uma maior compreensão e aplicação dos princípios de coesão e coerência, fundamentais para a comunicação eficaz.

PARTE II — ESTUDO EMPÍRICO

Capítulo II – Metodologia

Este relatório tem como base o estágio realizado na Prática do Ensino Supervisionada (PES) que ocorreu durante o 2.º ano do Mestrado em Ensino de Português e Inglês no 2.º Ciclo do Ensino Básico (MEPI – 2.º CEB). Neste capítulo, apresentamos o estudo de caso sobre o uso dos marcadores discursivos e conectores, utilizados em textos escritos por alunos de uma turma de Português do 5.º ano do 2.º ciclo do Ensino básico.

O estudo de caso é uma metodologia de investigação qualitativa cujo objetivo é explorar em profundidade um fenómeno dentro do seu contexto real. Segundo Yin (2018), o estudo de caso é particularmente útil quando as fronteiras entre o fenómeno e o contexto não são claramente evidentes. Esta metodologia permite uma análise detalhada e holística de um ou mais casos, proporcionando uma compreensão abrangente e contextualizada do objeto de estudo.

A importância do estudo de caso reside na sua capacidade de proporcionar perceções detalhadas, especialmente úteis em áreas onde o conhecimento é limitado ou emergente (Stake, 1995). Os objetivos principais desta metodologia incluem a descrição, exploração e explicação de fenómenos complexos, permitindo aos investigadores desenvolver teorias, avaliar práticas e gerar novas perspetivas.

Existem vários tipos de estudo de caso, cada um com as suas particularidades e finalidades. Os estudos de caso exploratórios são usados para identificar questões de pesquisa e hipóteses, enquanto os descritivos detalham o fenómeno em contexto. Já os estudos de caso explanatórios visam explicar as relações causais. Há ainda estudos de caso intrínsecos, que se focam em compreender um caso específico, e os instrumentais, que utilizam o caso para ilustrar ou aprofundar uma questão mais ampla (Yin, 2018).

Para a definição de estudo de caso, Merriam (2009) aponta que esta abordagem é caracterizada pelo exame minucioso de um exemplo específico de um fenómeno, o que permite uma análise aprofundada e contextual. Esta definição ressalta a natureza particularista e descritiva do estudo de caso, enfatizando a necessidade de compreender a complexidade do caso no seu ambiente natural.

A importância do estudo de caso também se estende à sua aplicabilidade em diversas disciplinas, incluindo ciências sociais, educação, saúde e administração (Creswell, 2007). Na

área da educação, os estudos de caso podem ser utilizados para avaliar a eficácia de métodos de ensino específicos ou para compreender as dinâmicas numa sala de aula.

Os estudos de caso também variam em termos de número de casos analisados. Podem ser estudos de caso únicos, onde se examina um único fenómeno, ou estudos de casos múltiplos, que envolvem a análise comparativa de vários casos. Esta abordagem comparativa pode aumentar a robustez dos resultados e permitir a generalização de resultados para contextos semelhantes (Yin, 2018).

Em suma, o estudo de caso é uma metodologia versátil e poderosa que proporciona uma compreensão profunda e contextualizada de fenómenos complexos. A sua aplicação abrangente e capacidade de gerar perceções significativas fazem dele uma ferramenta indispensável na investigação qualitativa.

Esta investigação foi conduzida num Colégio no Porto, numa turma do 5.º ano do 2.º Ciclo do Ensino Básico. Para a implementação do trabalho de campo, seleccionámos esta escola, definimos a população-alvo e, ou seja, a turma, à qual foi aplicado o estudo de caso.

2.1. Natureza do estudo

A natureza deste estudo recai sobre uma abordagem qualitativa, que proporciona uma análise sobre o uso de marcadores discursivos e conectores utilizados em textos escritos por alunos de uma turma de português do 5.º ano do 2.º Ciclo do Ensino Básico. Este estudo de carácter prático é fundamentado na experiência adquirida ao longo dos dois anos de Mestrado, especialmente durante a IPP (Iniciação à Prática Profissional) e PES (Prática de Ensino Supervisionada).

Considerando a experiência prática, adquirida no âmbito da PES, durante a qual implementámos o que planeámos, optámos por conduzir um estudo de caso.

A abordagem qualitativa permite explorar em profundidade as perceções, experiências e práticas dos alunos e professores, fornecendo uma compreensão detalhada e contextualizada sobre como os marcadores discursivos são utilizados e percebidos no processo de escrita. Por outro lado, a abordagem quantitativa proporciona uma análise sistemática e objetiva, permitindo a medição da frequência e diversidade dos marcadores discursivos e conectores utilizados pelos alunos em diferentes textos.

A prática de ensino adquirida no âmbito da PES, onde implementámos as estratégias planeadas, levou-nos a optar por um estudo de caso para aprofundar a compreensão sobre a

aplicação dos marcadores discursivos e conectores pelos alunos. Este estudo de caso, focalizado numa única turma, oferece uma oportunidade valiosa para observar e analisar as dinâmicas de ensino e aprendizagem em um ambiente real, bem como para avaliar a eficácia das intervenções pedagógicas implementadas.

2.2. Questão da investigação

A questão identificada foi a seguinte: "É possível promover o uso dos conectores em textos escritos por alunos de uma turma do 5.º ano do 2.º Ciclo do Ensino Básico?"

2.3. Objetivos da investigação

Após identificar a questão de investigação, devemos estabelecer os nossos objetivos com este estudo. O principal motivo que nos levou a fazer esta investigação foi o interesse despertado aquando das aulas observadas do professor cooperante de português que nos acompanhou na IPP e na PES, durante os dois anos de mestrado. O professor cooperante trabalhava constantemente a escrita, incentivando os alunos a escrever textos nas aulas.

Com base na questão de investigação principal - "É possível promover o uso dos conectores em textos escritos por alunos de uma turma do 5.º ano do 2.º Ciclo do Ensino Básico?" - delineámos os seguintes objetivos específicos:

1. Analisar a frequência de uso dos conectores discursivos: investigar a frequência com que os alunos do 5.º ano utilizam conectores discursivos nos seus textos escritos. Este objetivo visa quantificar a presença destes elementos linguísticos para entender a sua prevalência na escrita dos alunos.
2. Identificar a variedade de conectores discursivos utilizados: identificar os conectores discursivos mais utilizados pelos alunos nos seus textos. Este objetivo tem em vista estabelecer a diversidade dos conectores usados e compreender quais são os mais comuns.

Os objetivos acima descritos foram estabelecidos com o intuito de fornecer uma compreensão abrangente do uso de conectores discursivos por alunos de uma turma de 5.º ano.

2.4. Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Neste estudo de caso, foi essencial a escolha de técnicas e instrumentos de recolha de dados que permitissem uma análise contextualizada do uso dos marcadores discursivos e conectores em textos escritos por alunos de uma turma do 5.º ano do 2.º ciclo do Ensino Básico. A combinação de diferentes técnicas permitiu uma abordagem abrangente, garantindo a validade e a credibilidade dos dados recolhidos. A seguir, enumeramos as técnicas e instrumentos utilizados no estudo de caso.

2.4.1. Observação Direta

A observação direta foi uma técnica central utilizada neste estudo para monitorizar e compreender o uso de marcadores discursivos e conectores em textos escritos por alunos de uma turma de 5.º ano do 2.º Ciclo do Ensino Básico. Esta metodologia permitiu a recolha de dados em tempo real e no ambiente natural da sala de aula, proporcionando uma visão pormenorizada e contextualizada das práticas e dificuldades dos alunos.

Durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES), realizámos observações sistemáticas das aulas, focando-nos nas interações dos alunos, nas suas produções escritas e nas estratégias pedagógicas utilizadas pelo professor. Estas observações documentaram exemplos específicos de uso de conectores e as circunstâncias em que estes eram aplicados ou omitidos pelos alunos. (Apêndices A, B e C).

2.4.2. Análise documental

A análise de documentos envolve a revisão e interpretação de fontes escritas e recolha de outros registos que podem fornecer informações adicionais sobre o contexto e os participantes do estudo (Merriam, 2009; Yin, 2018).

2.5. Contextualização do estudo

A presente investigação decorreu no âmbito do Mestrado em Ensino de Português e Inglês, no 2.º Ciclo do Ensino Básico, na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES). Durante a PES, lecionámos aulas de Português a uma turma de 5.º ano.

A PES ocorreu num Colégio, situado na cidade do Porto. Instituído pela Diocese do Porto, o Colégio reconhece-se e declara-se como uma

Escola Católica, condição fundamental da sua identidade enquanto estabelecimento de ensino. Mais do que uma escola da Igreja, o Colégio assume-se como uma escola de Igreja, procurando ser uma comunidade em comunhão com a Igreja local. Deste modo, procura-se ir ao encontro do papel que a Igreja tem na educação e no ensino, ao serviço do bem comum, da sociedade.

O Colégio possui autonomia pedagógica conferida pelo Decreto-Lei n.º 152/2013, de 4 de novembro, sendo titular do Alvará n.º 712, de 28 de dezembro de 1912. Possui autorização de funcionamento para educação pré-escolar, para todos os ciclos do ensinobásico geral, para o ensino básico de música, e para os cursos científico-humanísticos do ensinosecundário.

Para formar um indivíduo, é essencial envolver e articular várias pessoas, tempos e espaços. A educação é, por definição, abrangente, pois deve considerar todas as dimensões do desenvolvimento humano, num processo contínuo ao longo da vida. Sob esta perspetiva, todos são tanto educadores quanto aprendizes: escola, família e comunidade. Este conceito sustenta o lema do Colégio para o período de vigência do atual projeto educativo – “Educar, uma missão de todos”¹.

Cada projeto educativo dá singularidade à instituição que o desenvolve e reflete um documento orientador do processo que integra de forma harmoniosa as dimensões pessoal, social e religiosa dos seus alunos. Com este documento, o Colégio traça um caminho, proporcionando estabilidade, dinamismo e unidade a todas as áreas da vida escolar, de modo a assegurar a vivência dos quatro valores representativos da instituição.

Do ponto de vista pedagógico, o Colégio segue as normas e orientações do Ministério da Educação, beneficiando da autonomia pedagógica que lhe é conferida pela lei em vigor. Neste contexto, constituem enquadramento legal do presente projeto educativo documentos como: a Lei n.º 46/86, de 14 de outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo, e as suas alterações introduzidas pela Lei n.º 11/5/97, de 19 de setembro, pela Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto, e pela Lei n.º 85/2009, de 27 de agosto, bem como o Decreto-Lei n.º 152/2013, de 4 de novembro, Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo de nível não superior, entre outros.

O projeto educativo proporciona unicidade ao Colégio e reflete a sua identidade. Com este documento, pretende-se traçar um caminho, proporcionando estabilidade, dinamismo e

¹ In Projeto Educativo 2020 - 2024
Documento aprovado em Conselho Pedagógico, a 7 de setembro de 2020.

unidade a todas as áreas da vida escolar, de modo a garantir a vivência dos quatro valores representativos da instituição. Assim, o projeto educativo do Colégio é entendido como um documento orientador do processo que integra de forma harmoniosa as dimensões pessoal, social e religiosa dos seus alunos.

O Colégio do Porto oferece os seguintes níveis e ciclos de ensino:

- Educação pré-escolar;
- 1.º ciclo do ensino básico;
- 2.º ciclo do ensino básico;
- 3.º ciclo do ensino básico;
- Curso Básico de Música;
- Ensino Secundário (cursos científico-humanísticos de ciências e tecnologias, ciências socioeconómicas, línguas e humanidades e artes visuais).

Além das disciplinas incluídas nas matrizes curriculares, o Colégio dispõe de uma ampla oferta de atividades de enriquecimento curricular, integradas no horário das turmas, bem como de apoios educativos e, nos anos de avaliação sumativa externa, aulas de preparação para as provas finais e exames nacionais.

A organização curricular segue a legislação em vigor e as orientações do Ministério da Educação. Nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e no ensino secundário, as aulas têm a duração de 45 minutos.

2.6. Caracterização da turma

A turma 5.º do Colégio do Porto, é constituída por 11 rapazes e 6raparigas com idades compreendidas entre 10 e 12 anos.

O 5.º do Colégio do Porto caracteriza-se por ser uma turma globalmente interessada e empenhada pela disciplina. No final do primeiro período, a média de nível da turma a português foi de 4,24.

Apesar de o aproveitamento ser bom, a turma é um pouco heterogénea. Existem três grupos distintos de alunos: um que se evidencia pela excelente qualidade do seu trabalho em

todos os domínios, evidenciando muita autonomia; outro que apresenta um bom trabalho, mas que tem de ser orientado; e o outro grupo, com mais dificuldades, composto por alunos com medidas universais, sendo um deles de Português Língua Não Materna.

Apesar desta heterogeneidade, todos gostam de participar nas aulas e de apresentar os seus trabalhos, quer os orais, quer os escritos.

Capítulo III – Intervenção pedagógica

3.1. Descrição da Intervenção Pedagógica e Recolha de Dados

Ao longo das duas semanas iniciais de aulas, observámos a turma com a qual iríamos realizar o estudo e conseguimos entender a sua dinâmica e necessidades. Apercebemo-nos das estratégias que o professor cooperante usava semanalmente. Verificámos que trabalhava intensivamente a escrita, incentivando os alunos a produzir textos a partir de imagens do manual ou palavras projetadas.

Como se referiu, a prática de ensino supervisionada (PES) iniciou-se a 10 de fevereiro de 2023 e as primeiras semanas foram dedicadas à observação das aulas, permitindo identificar os interesses e necessidades específicas dos alunos.

Tabela 3.1.

Cronograma das atividades aplicadas

Data	Duração da aula (minutos')	Objetivo
8 de março de 2023	45'	Realização da primeira produção textual de um texto narrativo a partir de palavras projetadas no quadro branco (Apêndice D - Texto 1)
29 de março de 2023	90'	Realização da segunda produção textual de um texto de opinião, atividade integrante da aula supervisionada (Apêndice E - Texto 2)
21 de abril de 2023	45'	Realização da terceira produção textual de um texto narrativo sobre o tema: Uma aventura de piratas (Apêndice F - Texto 3)
19 de maio de 2023	45'	Realização da quarta produção textual de um texto de opinião, com o tema: a importância do teatro na sociedade (Apêndice G - Texto 4)

O estudo incidiu sobre 16 alunos, dos 17 discentes pertencentes à turma. Esta decisão de reduzir a amostra do estudo para 16 estudantes foi tomada devido à ausência, sistemática/frequente, de um discente aquando da realização das atividades propostas: ausências por questões relacionadas com saúde, desporto escolar ou questões pessoais.

Nem todas as aulas lecionadas tiveram o intuito de responder especificamente ao tema do nosso estudo, pois a planificação pretendida pelo professor cooperante nem sempre se enquadrava com a temática do presente estudo. Por exemplo, a última aula lecionada teve como finalidade a comemoração do Dia da Criança e todas as atividades foram estruturadas com esse fim.

Numa primeira atividade, foi proposto escreverem um pequeno texto narrativo, respeitando algumas palavras dadas (Apêndice D). Esta atividade foi realizada individualmente e não houve nenhuma referência à utilização dos conectores discursivos.

Figura 3.1.

Exercício de Produção Escrita

Exercício de Expressão Escrita

Elabora um texto narrativo em que utilizes as seguintes palavras:

- ✓ Jangada;
- ✓ Floresta;
- ✓ Descalço;
- ✓ Chapéu de palha;
- ✓ Rio;
- ✓ Amigos;
- ✓ Cana de pesca.

Enunciado - Exercício de Produção Escrita – Texto Narrativo

No dia 29 de março, realizou-se a segunda atividade. Esta aula foi cuidadosamente planificada para incluir uma sequência de atividades destinadas a trabalhar a compreensão textual e o uso de conectores. As atividades incluíram exercícios de leitura e análise de textos,

identificação de conectores e a sua aplicação em novas produções textuais pelos alunos (Apêndice H).

Propusemos aos alunos a leitura de duas versões de um texto. O texto era o mesmo, mas o segundo apresentava a ligação entre as frases através de conectores.

Figura 1.2.

Ficha de trabalho – Exercício 1: Textos 1 e 2

Texto 1

O sonho é um elemento essencial à vida. É ele que nos projeta para além dos limites estreitos da realidade.

Não podemos viver apenas de sonhos. São eles que nos alimentam o espírito. Dão-nos força para enfrentarmos as adversidades da vida. Há quem não possa, não queira alimentar ilusões talvez com medo da desilusão. Esse medo deve ser superado. A vida deve valer a pena.

Deixemos o sonho crescer dentro de nós. Voemos com ele.

Texto 2

O sonho é um elemento essencial à vida, pois é ele que nos projeta para além dos limites estreitos da realidade.

Ainda que não possamos viver apenas de sonhos, certamente são eles que nos alimentam o espírito e dão-nos força para enfrentarmos as adversidades da vida. No entanto, há quem não possa ou não queira alimentar ilusões talvez com medo da desilusão. Porém, esse medo deve ser superado para que a vida valha a pena.

Primeiramente, deixemos o sonho crescer dentro de nós, depois, voemos com ele!

Após explorados os textos e identificado o objetivo dos textos e da aula, entregámos aos alunos a primeira parte de uma ficha de trabalho, em suporte papel (ver Apêndice I), e pedimos aos alunos que sublinhassem as palavras (os conectores), que enunciaram anteriormente e fizemos a correção em grande grupo.

Posteriormente, perguntou-se se essas palavras identificadas tinham algum nome específico. A turma 5.º é uma turma muito perspicaz, muito atenta e, por isso, souberam responder, pois o professor, desde o início do ano, promovia a produção escrita e a variedade de vocabulário, a coesão e a organização textual.

A exploração das funções dos conectores, utilizando exemplos e uma tabela para preenchimento facilitou a compreensão do uso dessas palavras de conexão nas frases.

Como tarefa final da sequência de atividades desta aula, foi proposto aos alunos que produzissem um texto de opinião, utilizando os conectores que tinham sido trabalhados durante a aula. Para isso, transcrevemos a última frase do texto 2, onde aparecia um conector, dando assim, o primeiro passo para a produção do texto, a opinião sobre aquela frase. Na ficha de trabalho, também estava um guião para elaborarem o texto de opinião (Apêndice I).

A terceira atividade consistiu na produção de um texto narrativo com um título específico. Para introduzir esta terceira produção textual, iniciámos a intervenção com um pequeno vídeo, retirado da plataforma Aula digital, do grupo editorial Leya (Apêndice J), onde foi possível recapitular a importância do uso dos conectores, algumas das suas funções e, depois, com a ajuda de uma apresentação de slides fizeram alguns exercícios (Apêndice K). Após concluídos os exercícios propostos, convidámos os alunos a realizar um texto narrativo com um tema bem sugestivo: Uma aventura de Piratas. Os alunos foram incentivados a produzir textos narrativos, onde as personagens eram piratas, desenvolvendo um enredo de ficção (Apêndice F). Para a realização desta atividade, no enunciado, não havia qualquer indicação, nem nenhuma referência para o uso dos conectores.

A quarta atividade incidiu, novamente, sobre o texto de opinião relativo à importância do teatro na sociedade. Como a turma assistiu a uma peça de teatro, foi proposto pelo professor cooperante e por nós, a escrita de um texto onde os alunos expressassem a sua opinião sobre a experiência e valorização do teatro na vida deles e na sociedade. Estes últimos textos foram realizados nas últimas semanas, onde o trabalho sobre género dramático prevalecia nas aulas lecionadas.

Com estas intervenções, esperava-se não só melhorar a competência dos alunos na utilização de conectores discursivos, mas também contribuir para um entendimento mais profundo das estruturas linguísticas e da importância da coesão textual. O progresso dos alunos foi monitorizado ao longo do tempo, ajustando-se as estratégias didáticas conforme as necessidades dos alunos para garantir o máximo benefício educativo.

3.2. Apresentação, interpretação dos dados

Os dados recolhidos através dos textos realizados pelos alunos foram alvo de uma análise qualitativa, com recurso a gráficos e tabelas, uma vez que nos permitem realizar uma leitura da aplicação dos conectores discursivos nos textos escritos pelos alunos, permitindo-nos retirar algumas conclusões.

Os textos foram sempre recolhidos no final de cada aula e contabilizados os conectores usados. Tal como já foi referido, do estudo fizeram parte 16 alunos dos 17 discentes que fazem parte da turma.

Tabela 2.2.

Conectores usados por cada aluno sobre o género narrativo

Aluno	Conectores usados
1	e, mas, então, depois, porque, embora
2	e, antes de, mas, depois, então, enquanto, apesar de
3	e, então, depois de, mas, quando, até que, contanto que
4	quando, e, então, mas, sempre que
5	e, então, mas, depois, no entanto, contudo
6	mas, e, então, depois, porque, assim
7	mas, e, depois, então, além disso, conforme, até que
8	e, depois, então, mas, porque, sempre que, logo que
9	mas, então, e, antes de, à medida que
10	então, e, mas, depois, conforme, quando
11	então, e, depois, mas, porque, contudo
12	e, então, mas, depois de, além disso
13	e, depois, mas, então, apesar de, portanto
14	então, e, mas, quando, como, no entanto
15	e, mas, então, depois, por outro lado, mesmo que
16	e, então, mas, depois, porque, se, para que

Na tabela 3.2. verificamos a variedade de conectores utilizados por cada aluno no texto 1, evidenciando a diversidade no emprego de ferramentas linguísticas para conectar ideias nas

narrativas. Observa-se que a maioria dos alunos utilizou entre cinco e sete tipos diferentes de conectores, o que indica um uso relativamente diversificado desses elementos coesivos.

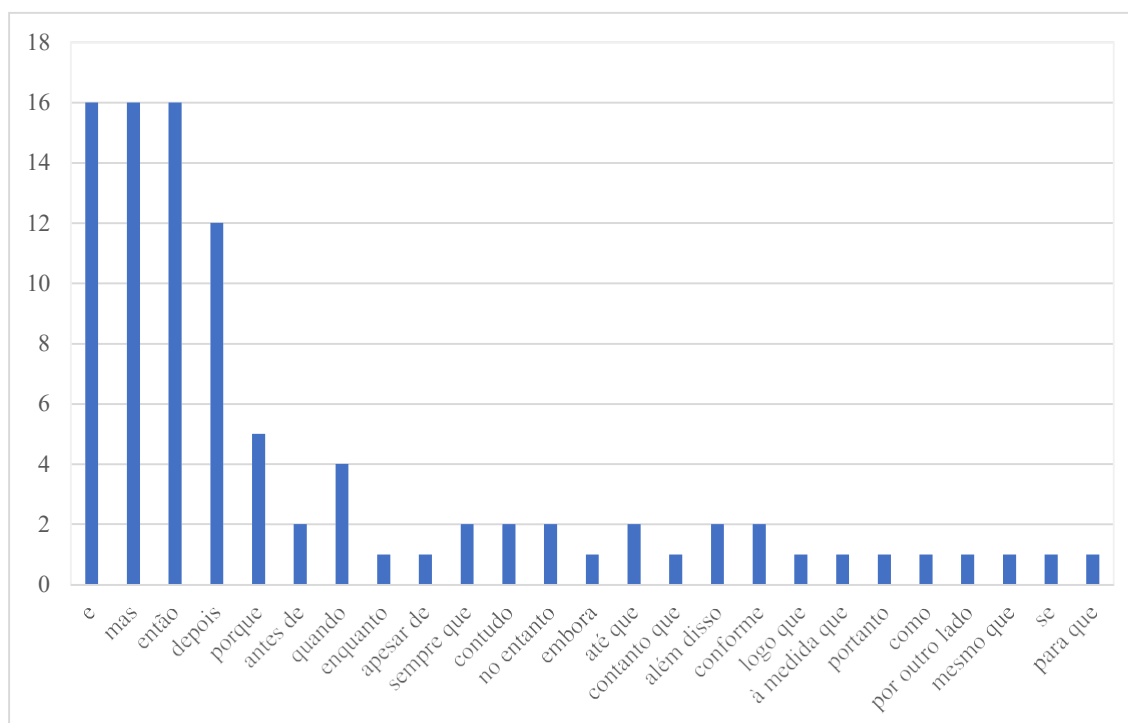
Por exemplo, o Aluno 1 utilizou os conectores "e", "mas", "então", "depois", "porque" e "embora", demonstrando uma capacidade de estabelecer relações de adição, contraste, sequência temporal e causalidade. Da mesma forma, o Aluno 7 escolheu, "mas", "e", "depois", "então", "além disso", "conforme" e "até que", o que evidencia uma habilidade em articular ideias de maneira complexa e coesa.

O exercício de expressão escrita exigiu que os alunos elaborassem um texto narrativo utilizando palavras específicas, tais como "jangada", "floresta", "descalço", "chapéu de palha", "rio", "amigos" e "cana de pesca" (Apêndice D). Esta tarefa permitiu observar como os alunos integravam conectores nas suas narrativas para criar textos coerentes e coesos. A análise dos textos revelou que a diversidade e a escolha adequada de conectores não só facilitaram a ligação lógica das ideias, mas também enriqueceram a fluidez e a clareza dos textos produzidos.

Por exemplo, o Aluno 3, que utilizou conectores como "e", "então", "depois de", "mas", "quando", "até que" e "contanto que", demonstrou um domínio considerável na articulação de ideias temporais e condicionais. Por outro lado, o Aluno 12 apresentou uma seleção mais limitada, utilizando apenas "e", "então", "mas", "depois de" e "além disso".

Gráfico 3.1.

Frequência de uso de cada conector no texto 1



Tendo em conta o Gráfico 3.1, que mostra a frequência de uso de cada conector nos textos dos alunos, observamos uma clara predominância de alguns conectores específicos. Os conectores "e", "mas", "então" e "depois" são os mais utilizados, cada um aparecendo 16 vezes nos textos analisados. Este uso recorrente sugere que os alunos estão mais confortáveis e familiarizados com estes conectores básicos, que são frequentemente ensinados e utilizados nas práticas de escrita inicial.

Por outro lado, conectores como "porque", "antes de", "quando" e "enquanto" também são utilizados, embora com menor frequência, aparecendo entre quatro e seis vezes. A utilização destes conectores indica um esforço dos alunos em introduzir variedade e complexidade nas suas narrativas, estabelecendo relações causais e temporais mais diversificadas.

Conectores mais complexos como "apesar de", "sempre que", "contudo", "no entanto", "embora" e "até que", aparecem com uma frequência ainda menor, entre uma e três vezes. Esta menor frequência sugere que os alunos ainda estão a desenvolver a capacidade de utilizar conectores que exigem um entendimento mais profundo das relações lógicas e semânticas entre as ideias.

Outros conectores como "contanto que", "além disso", "conforme", "logo que", "à medida que", "portanto", "por outro lado", "como", "mesmo que", "se" e "para que", são utilizados muito esporadicamente, aparecendo apenas uma ou duas vezes. A escassa utilização

destes conectores reflete a necessidade de um ensino mais explícito e focado nestes elementos, para os alunos poderem ampliar o seu repertório de conectores e melhorar a coesão dos seus textos.

A análise dos dados, apresentados no Gráfico 3.1., demonstra que, apesar de os alunos utilizarem uma variedade de conectores, a maioria tende a recorrer aos conectores mais simples e comuns. Esta tendência destaca a importância de intervenções pedagógicas que não só introduzam novos conectores, mas também incentivem o seu uso frequente e apropriado. Atividades específicas que promovam a prática e a aplicação de conectores menos comuns podem auxiliar os alunos a desenvolver uma escrita mais rica e coesa.

Em resumo, o Gráfico 3.1. evidencia a necessidade de um ensino mais aprofundado e diversificado dos conectores discursivos, permitindo que os alunos não só reconheçam e utilizem uma gama mais ampla de conectores, mas também compreendam os pormenores e as relações lógicas que estes estabelecem. Assim, será possível promover uma melhoria significativa na qualidade e na complexidade dos textos produzidos pelos alunos.

Assim, relativamente ao texto 1, podemos concluir que os conectores "e", "mas" e "então" são claramente os mais utilizados, evidenciando uma forte preferência por estes elementos para construir a coesão e a coerência nos textos. Esta predominância indica uma tendência significativa para a utilização de estruturas gramaticais básicas, nomeadamente de adição, contraste e sequência temporal. Embora alguns alunos demonstrem capacidade para utilizar um conjunto mais amplo de conectores, como "apesar de", "conforme" e "logo que", a maioria ainda se concentra num conjunto mais limitado de conectores. Este padrão sugere que, embora haja um esforço para diversificar o uso de conectores, a prática predominante continua a favorecer aqueles que são mais simples e comuns.

Analisando os dados recolhidos do texto 2, e tendo em conta a solicitação de utilização de pelo menos quatro conectores discursivos (Apêndice E), verificou-se que todos os alunos integraram conectores nos seus textos de opinião. No entanto, nem todos seguiram estritamente a quantidade solicitada.

Tabela 3.3.

Conectores usados por cada aluno sobre o género argumentativo

Aluno	Conectores Utilizados
1	Na minha opinião, mas, e, primeira... segunda
2	pois, só depois
3	Na minha opinião, pois, e, também, por isso
4	porque, mas, porém, concluindo, apesar de
5	porque, mas, é necessário
6	Sim, assim, e
7	porque, ou, e, mas
8	Na minha opinião, porque, e, acho que
9	Na minha opinião, porque, primeiro, e, concluindo
10	A meu ver, se, mas, se
11	Na minha opinião, pois, mas
12	Sim
13	Na minha opinião, primeiramente, e em seguida
14	Na minha opinião, certamente, pois, no entanto
15	Na minha opinião, por isso, e, por exemplo
16	Na minha ideia, primeiramente, e, quando

Na tabela 3.2. observámos a utilização de conectores como "pois", "primeiro", "e", "também", "porque", "por isso" e "mas". Estes conectores desempenham um papel fundamental na construção de um texto coeso e coerente, ajudando a ligar as ideias de forma lógica e fluida. A análise detalhada dos textos dos alunos revelou variações significativas na complexidade e variedade dos conectores utilizados.

Por exemplo, alguns alunos demonstraram uma tendência para recorrer a conectores básicos e frequentemente utilizados, como "e" e "pois". Em contraste, outros alunos usaram uma gama mais diversificada de conectores, como "primeiro", "também", "porque" e "por isso",

mostrando um esforço em estabelecer sequências lógicas e justificações no texto. Esta variação indica que, embora os alunos estejam familiarizados com os conectores básicos, há uma necessidade de ampliar o seu repertório para incluir conectores mais complexos.

A discrepância na utilização dos conectores sugere a necessidade de intervenções pedagógicas mais direcionadas. As atividades educativas devem focar-se em expandir o repertório de conectores dos alunos e em ensinar a aplicação adequada destes em diferentes contextos discursivos. Além disso, é essencial fornecer feedback detalhado e orientações claras para incentivar o uso de uma maior variedade de conectores, promovendo assim a coesão e a coerência textual.

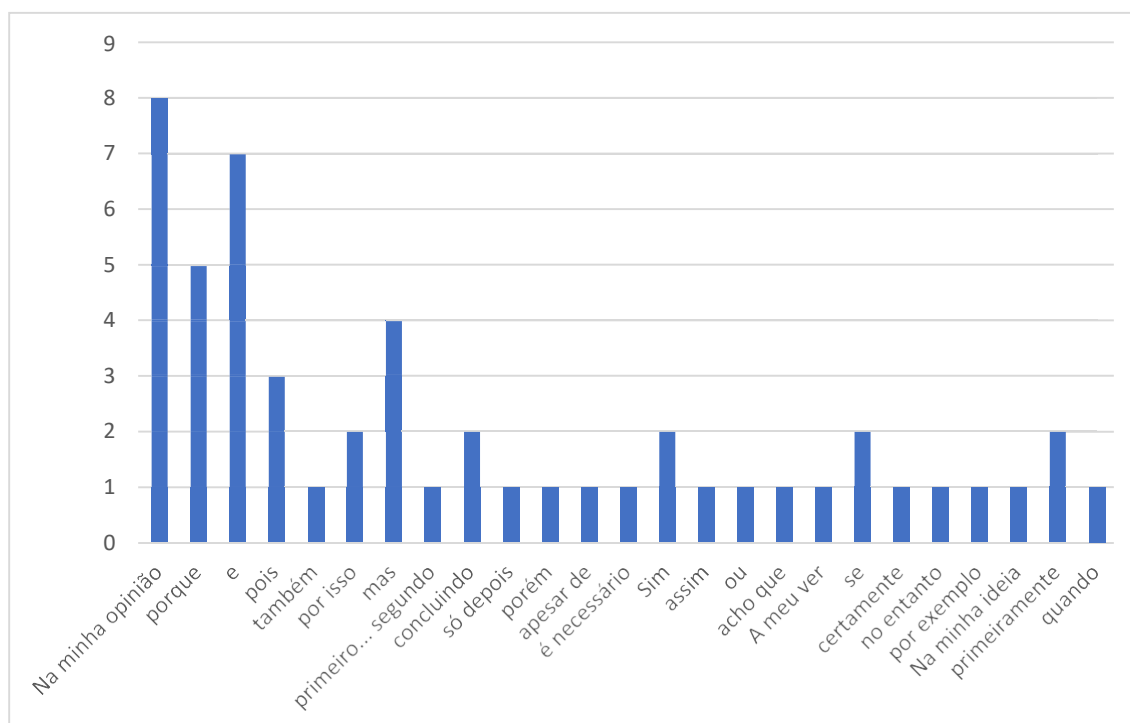
Os resultados indicam que, apesar de todos os alunos terem integrado conectores nos seus textos, a qualidade e precisão no uso destes elementos variaram consideravelmente. Esta observação sublinha a importância de práticas pedagógicas que promovam não só o uso de conectores, mas também a sua aplicação de forma diversificada e adequada às necessidades do texto.

Em conclusão, a análise do texto 2 demonstra que, embora os alunos tenham cumprido parcialmente os requisitos de uso de conectores discursivos, existe uma margem significativa para melhorar a aplicação desses elementos linguísticos. Este estudo realça a importância de um ensino explícito e detalhado dos conectores discursivos no desenvolvimento das competências de escrita dos alunos, promovendo uma maior coesão e coerência textual.

A tabela 3.3. reflete os conectores mais comuns e variados usados pelos alunos no texto 2, indicando como eles constroem relações lógicas entre as ideias apresentadas. Os conectores “Na minha opinião”, “porque”, “e” e “mas” aparecem com maior frequência, sugerindo uma forte inclinação para explicar razões, adicionar informações e contrastar ideias, respetivamente.

Gráfico 3.2.

Frequência de uso de cada conector no texto 2



O Gráfico 3.2. mostra a frequência de uso dos conectores discursivos pelos alunos. Observa-se uma variação significativa na quantidade e diversidade de conectores utilizados. Alguns alunos utilizaram até quatro tipos diferentes de conectores, enquanto outros usaram apenas um, o que evidencia diferenças consideráveis nas capacidades de escrita e na habilidade de estruturação de argumentos entre os alunos.

Os conectores mais frequentemente utilizados foram "Na minha opinião" e "porque", aparecendo 8 vezes, seguidos por "pois" e "também", com 7 e 6 ocorrências, respectivamente.

Além disso, conectores como "mas", "primeiro", "por isso" e "segundo" aparecem com menor frequência, variando entre 2 e 4 ocorrências. Estes conectores indicam um esforço dos alunos em diversificar as suas estruturas argumentativas e em organizar os seus textos de forma mais lógica e sequencial. No entanto, a menor frequência sugere que estes conectores ainda não são amplamente dominados por todos os alunos.

Conectores mais complexos e menos comuns, como "apesar de", "concluindo", "porém" e "assim", foram usados raramente, com apenas uma ou duas ocorrências. A escassa utilização destes conectores indica que os alunos ainda enfrentam desafios na aplicação de conectores que exigem um entendimento mais profundo das relações lógicas e semânticas entre as ideias.

A análise dos dados sugere que, embora todos os alunos tenham integrado conectores discursivos nos seus textos, há uma variação significativa na complexidade e variedade dos

conectores utilizados. Esta variação destaca a necessidade de intervenções pedagógicas específicas que possam ajudar os alunos a expandir o seu repertório de conectores e a utilizá-los de forma mais eficaz e diversificada.

Para promover uma maior coesão e coerência nos textos dos alunos, é essencial focar o ensino em atividades que incentivem a prática de conectores mais complexos e diversificados. Isso pode incluir exercícios específicos de redação que exijam o uso de uma variedade de conectores, bem como feedback detalhado e orientações claras sobre como e quando usar diferentes tipos de conectores.

Em conclusão, o Gráfico 3.2. ilustra não apenas a frequência de uso dos conectores pelos alunos, mas também as áreas onde há necessidade de melhorias pedagógicas. Promover uma compreensão mais profunda e um uso mais variado dos conectores discursivos pode melhorar significativamente a qualidade e a clareza dos textos produzidos pelos alunos, ajudando-os a desenvolver capacidades de escrita mais avançadas e eficazes.

Tabela 4.4.

Conectores usados por cada aluno sobre o género narrativo

Aluno	Conectores
1	e, porém, pois, entretanto, então, com isso, até que, de repente, com isso, logo, mas, também
2	e, mas, até que, então, pois, entretanto, porque, mas, primeiro, quando, finalmente
3	e, contudo, por isso, todavia, visto que, então, pois, tal como, de repente, de imediato, quando, também, dado que
4	e, todavia, por isso, por conseguinte, seja, não obstante, porém, contudo, já que
5	e, mas, enquanto, após, com, até, quando, para, durante, depois, finalmente, então, logo, como
6	e, mas, quando, pois, até que, finalmente, depois, então
7	e, mas, então, enquanto, como, para, até que, quando, entretanto
8	e, então, mas, quando, porque, como, até que, de repente, rapidamente, finalmente, onde
9	e, pois, entretanto, enquanto, porque, então, tal como, de repente, finalmente, onde, mas, quando
10	e, mas, portanto, porque, quando, até que, menos, então, durante, finalmente, ao, depois
11	e, pois, quando, já que, apesar de, mas, então, ao
12	e, enquanto, portanto, mas, então, em quanto, depois, finalmente
13	e, visto que, por um lado, por outro lado, mas, porém, entretanto, além disso, então, porque, em seguida, finalmente, onde, também, logo

14	e, enquanto, então, até que, porque, com, como, mas, de repente, depois, finalmente, ao
15	e, até que, então, além disso, porque, para, mas, quando, depois, ao, finalmente, de repente
16	e, enquanto, ao, para, mas, então, depois, finalmente, quando

No exemplo do texto 3, os alunos usaram conectores como "e", "porém", "pois", "entretanto", "então", "com isso", "até que", "de repente", "logo", "mas" e "também". A utilização destes conectores demonstra um esforço em ligar ideias e eventos de maneira lógica e fluida. Por exemplo, o uso de "então" e "de repente" indica uma tentativa de criar uma sequência narrativa clara e envolvente.

A análise dos dados da Tabela 3.4. revela que, enquanto alguns alunos usaram uma variedade considerável de conectores (como o Aluno 1 e o Aluno 3, que usaram doze e treze conectores diferentes, respectivamente), outros concentraram-se num número mais limitado de conectores (como o Aluno 6, que utilizou 8 conectores). Esta variação na quantidade e diversidade de conectores utilizados pode refletir diferenças nas competências de escrita e na capacidade de estruturar argumentos de forma coesa entre os alunos.

Por exemplo, o Aluno 3 utilizou conectores como "contudo", "todavia", "visto que", "tal como" e "dado que", demonstrando uma capacidade de estabelecer relações lógicas complexas. Em contraste, o Aluno 6 usou conectores mais comuns e diretos como "e", "mas", "quando" e "pois", sugerindo um nível de complexidade mais básico na construção da sua narrativa.

A presença de conectores como "porém", "entretanto", "não obstante" e "contudo" indica um esforço dos alunos em introduzir contrastes e ressalvas, enriquecendo a narrativa e adicionando particularidades aos seus textos. Conectores como "então", "finalmente" e "de repente" são utilizados para indicar sequência temporal e concluir pensamentos, contribuindo para a clareza e fluidez do texto.

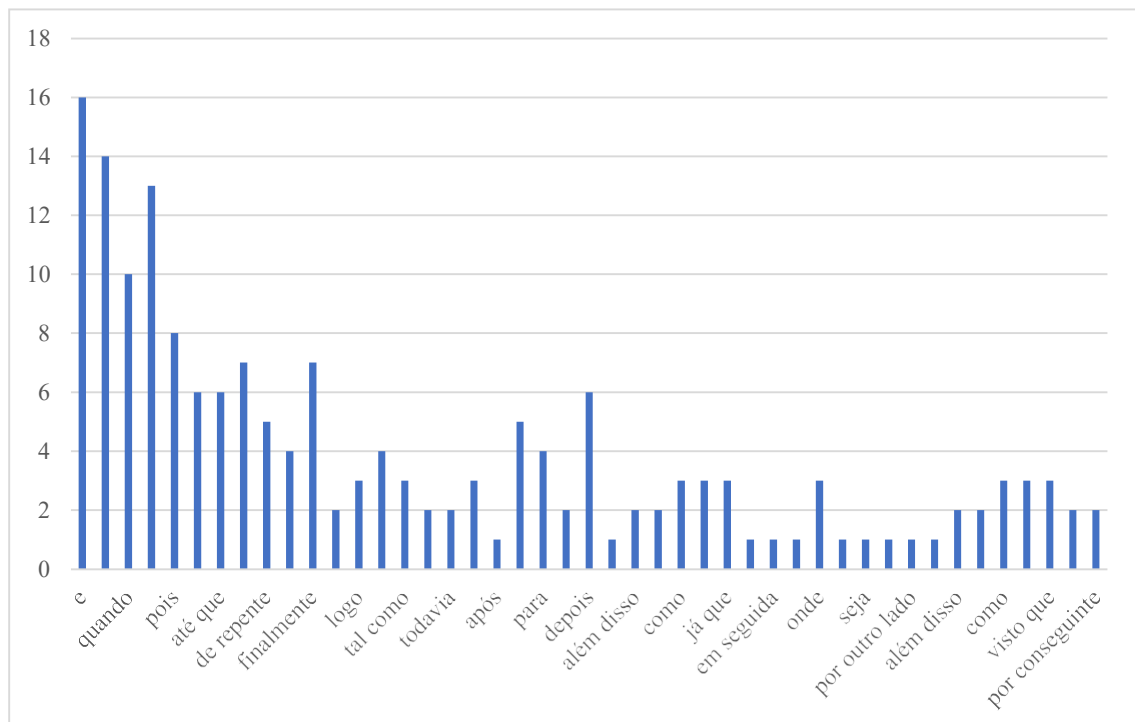
Esta análise destaca a importância de ensinar e praticar o uso de uma variedade diversificada de conectores discursivos, não apenas para construir coesão e coerência, mas também para enriquecer a narrativa e a argumentação dos alunos. Atividades pedagógicas que incentivem o uso de conectores menos comuns e que promovam a exploração de diferentes relações lógicas podem ajudar a desenvolver aptidões de escrita mais avançadas.

Em conclusão, o texto 3 e a Tabela 3.4. mostram que, embora os alunos estejam a utilizar conectores discursivos, há uma necessidade contínua de expandir o seu repertório e de explicitar

a aplicação de conectores mais complexos e variados. Isso contribuirá para o desenvolvimento de narrativas mais ricas e coesas, melhorando a capacidade de comunicação escrita dos alunos.

Gráfico 3.3.

Frequência de uso de cada conector no texto 3



Relativamente ao Gráfico 3.3., que apresenta a frequência de uso de diferentes conectores discursivos pelos alunos, podemos tirar várias conclusões importantes sobre as capacidades e práticas de escrita dos estudantes. Observa-se que os conectores "e", "quando", "pois" e "até que" são os mais frequentemente utilizados, com "e" destacando-se significativamente, aparecendo 16 vezes nos textos analisados. Esta predominância indica que os alunos têm uma forte tendência a utilizar conectores básicos para construir coesão nas suas narrativas. O uso frequente de "e" sugere uma preferência por estruturas aditivas simples, fundamentais para ligar ideias e eventos de forma linear.

O gráfico mostra uma diversidade significativa na utilização de conectores. Enquanto alguns conectores, como "e", "quando" e "pois", são amplamente utilizados, outros mais complexos, como "tal como", "todavia" e "por conseguinte", aparecem com menor frequência.

Esta diversidade reflete variações na familiaridade e na competência dos alunos em utilizar diferentes tipos de conectores discursivos. A presença de uma ampla gama de conectores indica que alguns alunos exploram uma variedade mais rica de ferramentas linguísticas para estruturar os seus textos.

Conectores temporais, como "de repente", "finalmente", "logo" e "depois", são utilizados para marcar a sequência temporal dos eventos e para concluir pensamentos. A utilização relativamente frequente destes conectores sugere que os alunos estão confortáveis em estruturar as suas narrativas de forma cronológica, o que contribui para uma leitura mais clara e organizada. Além disso, conectores causais como "porque" e "pois" são frequentemente usados para justificar e explicar ideias, o que é essencial para a construção de argumentos coesos e lógicos.

Conectores de adição, como "além disso", e de contraste, como "todavia" e "por outro lado", são menos frequentes, indicando que os alunos podem ter mais dificuldades em utilizar esses conectores para enriquecer as suas narrativas e estabelecer comparações ou contraposições. A menor frequência destes conectores sugere uma área de melhoria, onde intervenções pedagógicas específicas podem ser úteis para aumentar a proficiência dos alunos em utilizar uma variedade mais ampla de conectores discursivos.

A frequência de conectores de justificação e explicação, como "pois", "porque", "já que" e "visto que", mostra que os alunos estão cientes da necessidade de justificar e explicar as suas ideias. No entanto, a utilização destes conectores também varia significativamente, indicando que, embora alguns alunos consigam utilizar eficazmente estes conectores, outros ainda precisam de desenvolver essa habilidade.

Embora alguns alunos demonstrem a capacidade de usar uma variedade ampla de conectores, a frequência reduzida de certos conectores indica que outros alunos ainda dependem de um conjunto limitado de conectores básicos. Este padrão sugere a necessidade de intervenções pedagógicas que incentivem o uso de conectores mais diversificados e complexos, promovendo assim uma escrita mais coesa e correta.

Em suma, o Gráfico 3.3. revela que, embora os alunos utilizem uma gama de conectores discursivos, há uma tendência para recorrer a conectores mais simples e comuns. A análise sugere a necessidade de um ensino mais explícito e direcionado que promova a utilização de uma maior variedade de conectores, particularmente aqueles que contribuem para a complexidade e riqueza textual. Desenvolver atividades educativas que ofereçam práticas

diversificadas e fornecer *feedback* específico sobre o uso de conectores discursivos pode melhorar significativamente a coesão e a coerência dos textos produzidos pelos alunos. Esta abordagem pedagógica não só enriquecerá as suas competências de escrita, como também contribuirá para o desenvolvimento de capacidades comunicativas essenciais para o sucesso académico e profissional.

Em relação ao texto 4, analisando os dados recolhidos, verifica-se que os alunos utilizaram diversos conectores para estabelecer relações de causa e efeito, contraste, adição e sequência temporal. No texto 4, os conectores como "na minha opinião", "porque", "por exemplo", "por isso" e "além disso" são frequentemente usados, refletindo a tentativa dos alunos de expressar as suas opiniões, fornecer justificações e argumentos e adicionar informações relevantes.

Tabela 5.5.

Conectores usados por cada aluno sobre o género argumentativo.

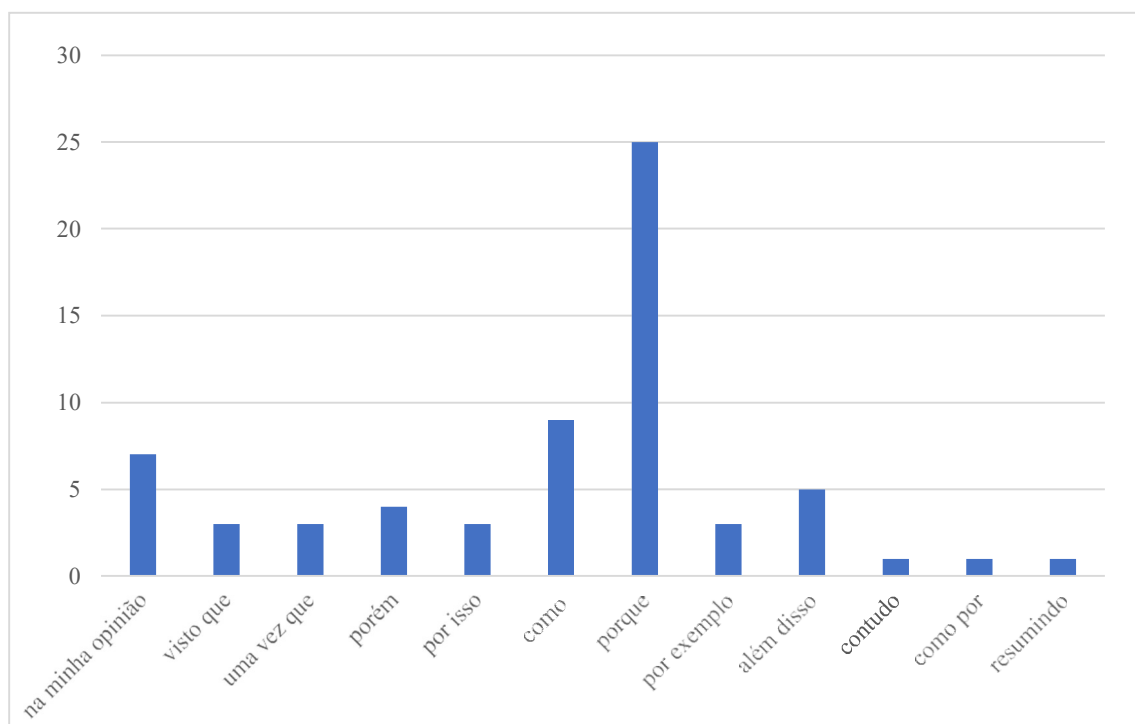
Aluno	Conectores Usados
1	na minha opinião, visto que, uma vez que, porém, por isso, como
2	na minha opinião, porque, por exemplo
3	na minha opinião, visto que, porém
4	Porque, como, como por
5	na minha opinião, porque, como
6	Porque, por exemplo
7	porque
8	na minha opinião, além disso, porque
9	na minha opinião, visto que, uma vez que, porém, por isso
10	porque
11	além disso, porque
12	porque
13	porque
14	na minha opinião, como, porque
15	além disso, resumindo
16	além disso, por isso, como, porque

A Tabela 3.5. revela que, no texto 4, os conectores "na minha opinião" e "porque" são os mais frequentemente utilizados pelos alunos, destacando-se como ferramentas essenciais

para expressar opiniões e justificar argumentos. O uso repetido de "na minha opinião" sugere que os alunos estão confortáveis em afirmar as suas posições pessoais, o que é crucial em textos opinativos. O conector "porque" é amplamente utilizado para justificar as afirmações feitas, o que contribui para a clareza e a lógica dos argumentos apresentados.

Gráfico 3.4.

Frequência de uso de cada conector no texto 4



No Gráfico 3.4., a utilização de conectores como "por exemplo" e "além disso" indica que alguns alunos tentam enriquecer os seus textos com exemplos e adições, embora estes conectores apareçam com menos frequência. Conectores mais complexos, como "uma vez que" e "porém", são usados por alguns alunos, refletindo um esforço para introduzir contrastes e explicações mais elaboradas.

A análise dos dados sugere que, embora todos os alunos utilizem conectores discursivos, há variações significativas na complexidade e na diversidade dos conectores escolhidos. Alguns

alunos recorrem a um conjunto limitado de conectores básicos, enquanto outros demonstram um uso mais sofisticado e diversificado desses elementos.

Para promover uma escrita mais rica e coesa, é necessário continuar a ensinar explicitamente a função e o uso de uma variedade de conectores discursivos. Atividades pedagógicas que incentivem o uso de conectores menos comuns e que forneçam *feedback* detalhado sobre a aplicação destes elementos podem ajudar a melhorar as competências de escrita dos alunos.

Em conclusão, o texto 4 e os dados constantes na Tabela 3.5. mostram que, embora os alunos estejam a desenvolver a capacidade de utilizar conectores discursivos, ainda há um longo caminho para aprimorar a sua variedade e complexidade. Um ensino direcionado e contínuo pode ajudar os alunos a construir textos mais coesos, lógicos e persuasivos, melhorando assim as suas competências de comunicação escrita.

Estes dados sugerem que, embora a maioria dos alunos demonstre alguma compreensão sobre o uso de conectores, há uma variação significativa no uso destas unidades linguísticas. Tal variação aponta para a necessidade de intervenções pedagógicas intencionais que potenciem a melhoria a capacidade dos alunos de utilizar uma gama mais ampla e adequada de conectores discursivos. Os alunos beneficiariam de um ensino mais explícito e estruturado sobre o uso de conectores e marcadores discursivos. Este tipo de intervenção pedagógica poderia incluir atividades práticas focadas em diferentes tipos de conectores, exemplos contextualizados sobre o uso desses elementos nas produções textuais dos alunos, de acordo com as tipologias textuais exploradas. Assim, seria possível promover um desenvolvimento mais robusto das competências de coesão e coerência textual, fundamentais para a produção de textos claros, lógicos e bem estruturados.

Capítulo IV – Discussão dos resultados

4.1. Discussão dos resultados

Nesta secção, consolidamos os resultados obtidos ao longo da investigação, discutindo-os de forma detalhada, para responder aos objetivos inicialmente propostos. A análise centra-se na frequência e variedade dos conectores discursivos utilizados pelos alunos nos seus textos, bem como nas implicações dessas utilizações para a coesão e coerência textuais.

Relativamente à frequência de uso dos conectores discursivos, os dados recolhidos através das produções textuais dos alunos foram apresentados em várias tabelas e gráficos. A partir da análise dos documentos supracitados, observou-se que os conectores "e", "mas", "então", "depois" e "porque" são os que mais frequentemente são utilizados pelos alunos. Estes dados sugerem que os alunos têm tendência para recorrer a estruturas gramaticais básicas quando pretendem estabelecer relações de adição, contraste, sequência temporal e causalidade.

Por exemplo, o Gráfico 3.1. ilustra que o conector "e" foi utilizado 16 vezes, destacando-se como o conector mais comum na seleção dos alunos. A sua frequência elevada pode ser atribuída à sua simplicidade e à sua versatilidade na ligação de ideias e frases. Em contrapartida, os conectores mais complexos, como "embora" e "contanto que", foram utilizados com menor frequência, indicando que é necessário desenvolver competências com os alunos para que possam diversificar a utilização de conectores mais complexos, como por exemplo os dois últimos referidos.

Sobre a variedade de conectores discursivos utilizados, a análise qualitativa dos textos revelou que, apesar de alguns alunos demonstrarem capacidade para utilizar uma ampla gama de conectores, a maioria tende a restringir-se a um conjunto mais limitado. Este padrão pode refletir uma familiaridade maior com conectores básicos e uma menor exposição ou prática com conectores menos comuns.

Por exemplo, na Tabela 3.2., o Aluno 7 utilizou sete tipos diferentes de conectores no Texto 1, demonstrando uma competência notável para articular ideias complexas de forma coesa. Em contraste, o Aluno 9 utilizou apenas cinco tipos de conectores, o que sugere uma menor variação e potencialmente uma menor capacidade de diversificação argumentativa. Este contraste entre alunos indica diferenças nas competências de escrita e na capacidade de

estruturação argumentativa, que podem ser trabalhadas com intervenções pedagógicas direcionadas.

A análise dos resultados evidencia que os alunos encontram dificuldades significativas em utilizar corretamente e de forma diversificada os conectores discursivos nas suas produções textuais. A maioria dos alunos tende a utilizar um conjunto restrito de conectores, o que pode afetar negativamente a fluidez e a coerência dos seus textos. Esta limitação no uso de conectores pode ser explicada pela falta de exposição adequada e prática com uma variedade mais ampla desses elementos discursivos. Portanto, é essencial que os alunos sejam incentivados a explorar e praticar o uso de uma maior diversidade de conectores para melhorar a qualidade e a coesão das suas produções textuais.

A análise qualitativa dos dados mostrou um aumento na frequência de uso de conectores ao longo das intervenções pedagógicas. Os alunos passaram a utilizar mais conectores nas suas produções textuais e, para além disso, a diversidade dos conectores utilizados também aumentou. Esta evolução sugere que as atividades didáticas implementadas tiveram um impacto positivo na competência escrita dos alunos.

Além de tudo o que foi mencionado, a análise qualitativa também permitiu observar que os alunos aplicaram os conectores de forma mais adequada e mais contextualizada, o que resultou numa melhoria da coesão e a coerência textual dos textos apresentados. Logo, os alunos começaram a utilizar conectores, não apenas para adicionar informações, mas também para estabelecer relações de causa e efeito, oposição e sequência temporal de maneira mais eficaz.

Os resultados sugerem que a introdução de atividades específicas para o ensino de conectores discursivos pode ser uma estratégia eficaz para melhorar a qualidade dos textos dos alunos. A frequência de conectores básicos indica que os alunos estão a adquirir as competências fundamentais para a coesão textual. No entanto, a menor utilização de conectores complexos, aponta para a necessidade de continuar a implementar abordagens que promovam o desenvolvimento destas competências. Assim, as intervenções pedagógicas devem continuar a focar-se na prática e no reforço destas competências, proporcionando atividades variadas e contextos diversificados para a aplicação dos conectores.

Os resultados obtidos no presente estudo estão em consonância com as conclusões apresentadas na secção 1.3. do enquadramento teórico onde são referidos estudos realizados em contexto escolar sobre mecanismos de coesão textual, que abordam o ensino de conectores discursivos e a sua influência na melhoria da escrita.

Nesta ordem de ideias, o estudo de Idanha (2021) destacou que o ensino explícito de conectores promoveu um uso mais diversificado e correto desses elementos, resultando numa melhoria significativa da coesão textual nos textos dos alunos. De forma semelhante, os resultados apresentados neste estudo mostram que as atividades didáticas implementadas foram eficazes, contribuindo para um aumento tanto na frequência de uso de conectores como na diversidade dos mesmos, o que levou a uma melhoria qualitativa dos textos dos alunos.

Oliveira (2022) também sublinhou a eficácia do ensino de conectores discursivos ao constatar que os alunos, após intervenções pedagógicas, usaram esses elementos de forma mais variada e adequada, resultando em textos mais coesos. Esta conclusão corrobora a análise documental, presente no estudo, demonstrando que a prática estruturada e o *feedback* contínuo são fundamentais para ajudar os alunos a aplicarem os conectores de forma mais contextualizada e diversificada, refletindo-se numa escrita de melhor qualidade.

De forma complementar, Bono (2009) evidenciou que o uso de marcadores discursivos melhora significativamente a estrutura e compreensão dos textos. Os resultados do nosso estudo vão ao encontro desta perspectiva, pois após a abordagem didática, centrada no uso de marcadores discursivos, os alunos não só passaram a utilizar mais vezes conectores, como também melhoraram a organização e coerência dos seus textos, tal como foi observado por Bono. A importância de uma abordagem didática focada no uso de conectores é, portanto, um ponto crucial para o desenvolvimento da competência escrita.

Por fim, Orrios (2014) enfatizou a relevância do ensino de conectores desde as fases iniciais da aprendizagem escolar, mostrando que a introdução de estratégias pedagógicas específicas resultou num uso mais eficaz desses elementos, melhorando a coesão dos textos. Esta abordagem pedagógica precoce ecoa nos resultados deste estudo, na medida em que se verificou que a utilização de atividades focadas no ensino explícito de conectores discursivos resultou numa evolução significativa na qualidade da escrita dos alunos.

Em conclusão, os resultados obtidos no presente estudo parecem validar a eficácia das estratégias didáticas implementadas e sublinham a importância de um ensino explícito e sistemático dos conectores discursivos. A melhoria na coesão e coerência textuais, observada nos textos dos alunos, demonstra que estas intervenções promovem uma comunicação escrita mais clara e eficaz, preparando melhor os alunos para os desafios académicos futuros.

4.2. Resposta aos Objetivos Gerais, Específicos e à Questão de Investigação

Nesta secção, discutimos como os resultados obtidos ao longo do estudo respondem aos objetivos gerais e específicos delineados inicialmente. Os objetivos foram estabelecidos para guiar a investigação e proporcionar uma estrutura clara para a análise dos dados.

O objetivo geral deste estudo foi verificar se seria possível estimular o uso de conectores discursivos em textos escritos por alunos do 5.º ano do 2.º Ciclo do Ensino Básico. A análise dos resultados confirma que é possível melhorar significativamente a utilização de conectores discursivos através de intervenções pedagógicas estruturadas.

Os dados indicam que os alunos que participaram nas oficinas dedicadas ao ensino de conectores discursivos demonstraram uma maior frequência e diversidade no uso desses elementos nos seus textos. A implementação de atividades específicas para a prática de conectores discursivos mostrou-se eficaz na promoção de uma maior coesão e coerência textual.

Os dados quantitativos, representados nos gráficos e tabelas, mostram um aumento significativo no uso de conectores após as intervenções pedagógicas. A análise qualitativa dos textos indica que os alunos aumentaram a frequência de uso dos conectores, mas também começaram a utilizá-los de forma mais contextualizada e apropriada, melhorando a qualidade dos textos produzidos.

Relativamente aos objetivos específicos: analisar a frequência de uso dos conectores discursivos, a análise dos dados revelou que, após as intervenções pedagógicas, houve um aumento notável na frequência de uso de conectores discursivos pelos alunos. Antes das intervenções, os alunos utilizavam predominantemente conectores básicos como "e", "mas" e "então". Após as atividades didáticas, verificou-se uma maior utilização de conectores mais complexos e variados, como "embora", "contanto que" e "no entanto". Os gráficos 3.1., 3.2. e 3.3. demonstram esta evolução, mostrando um aumento na diversidade e na frequência de uso de conectores ao longo das diferentes produções textuais. Esta análise confirma que as atividades propostas foram eficazes em aumentar a frequência de uso de conectores pelos alunos.

No caso do segundo objetivo específico, identificar a variedade de conectores discursivos utilizados, a diversidade de conectores utilizados pelos alunos também aumentou significativamente após as intervenções. A análise qualitativa dos textos mostra que os alunos passaram a utilizar uma gama mais ampla de conectores para expressar relações lógicas,

temporais e causais entre as ideias. Por exemplo, na Tabela 3.4., o Aluno 5 utilizou catorze tipos diferentes de conectores no Texto 3, comparado com um uso mais limitado antes das intervenções. Esta variedade aumentada sugere que os alunos estão a adquirir uma compreensão mais profunda dos diferentes tipos de conectores e das suas aplicações contextuais.

Por fim, os resultados indicam que os alunos enfrentam dificuldades na utilização correta e diversificada de conectores discursivos. A maioria dos alunos recorre a um número limitado de conectores, o que pode prejudicar a fluidez e a coerência dos textos. Esta limitação pode ser atribuída a uma falta de exposição e prática com uma variedade mais ampla de conectores discursivos.

Em suma, os resultados apurados neste estudo confirmam que é possível fomentar o uso de conectores discursivos nos textos escritos por alunos do 5.º ano do 2.º Ciclo do Ensino Básico através de intervenções pedagógicas estruturadas. Os objetivos gerais e específicos foram atingidos, demonstrando que as atividades propostas não só aumentaram a frequência e a variedade de conectores utilizados pelos alunos, como também melhoraram a coesão e a coerência dos seus textos. Este estudo reforça a importância de um ensino explícito e contínuo dos conectores discursivos para promover uma comunicação escrita mais eficaz e preparar melhor os alunos para os desafios académicos futuros.

A questão de investigação que norteou este estudo foi: "É possível promover o uso dos conectores utilizados em textos escritos por alunos de uma turma do 5.º ano do 2.º Ciclo do Ensino Básico?". Esta questão teve em vista compreender de que forma a introdução e prática explícita do uso de conectores discursivos poderia influenciar a qualidade textual dos alunos, especificamente no que toca à coesão e coerência.

A coesão textual refere-se à ligação entre as várias partes de um texto, assegurando que elas formam uma unidade compreensível. Os conectores discursivos desempenham um papel crucial na criação dessa coesão, permitindo que as frases e os parágrafos se interliguem de forma lógica e fluida.

Os resultados deste estudo mostraram que, através da utilização sistemática e consciente de conectores discursivos, os alunos conseguiram melhorar significativamente a coesão dos seus textos. Os conectores mais comuns, como "e", "mas" e "então", foram frequentemente utilizados para adicionar informações, introduzir contrastes e sequenciar eventos, o que ajudou a criar uma narrativa mais coesa e fácil de seguir.

Por exemplo, a análise do Texto 1 revelou que o uso frequente do conector "e" ajudou a ligar ideias de forma contínua, enquanto "mas" e "então" introduziram elementos de contraste e sequência que enriqueceram a estrutura narrativa.

A coerência textual refere-se à lógica e clareza das ideias apresentadas no texto, garantindo que o leitor consiga seguir o raciocínio do autor de forma compreensível. A utilização de conectores discursivos permite estabelecer relações claras entre as ideias, facilitando a construção de argumentos e a compreensão global do texto.

Os dados recolhidos mostram que os alunos passaram a utilizar estes elementos de forma mais adequada para expressar relações lógicas, temporais e causais. Por exemplo, os conectores "porque" e "portanto" foram utilizados para explicar razões e estabelecer conclusões, enquanto "embora" e "contanto que" foram usados para introduzir condições e exceções. Esta diversidade de conectores contribuiu para uma maior coerência textual, permitindo que os alunos estruturassem os seus argumentos de forma mais clara e lógica.

A prática explícita de conectores discursivos também contribuiu para o desenvolvimento geral das competências de escrita dos alunos. Através de atividades práticas e feedback contínuo, os alunos aprenderam não apenas a utilizar conectores, mas também a compreender o seu papel na construção de um texto coeso e coerente. Esta compreensão é essencial para a produção de textos de qualidade em contextos académicos e profissionais.

Os resultados deste estudo têm importantes implicações para a prática pedagógica. A introdução de atividades específicas para o ensino de conectores discursivos mostrou-se uma estratégia eficaz para melhorar a coesão e a coerência textuais. Os professores podem incorporar atividades similares no currículo, focando-se na prática contínua e no reforço das competências de escrita.

Em resposta à questão de investigação, podemos concluir que atividades pedagógicas incidentes sobre o uso explícito de conectores discursivos são ferramentas essenciais para melhorar a coesão e coerência nos textos escritos por alunos do 5.º ano do 2.º Ciclo do Ensino Básico. A prática estruturada e consciente destes elementos permite que os alunos desenvolvam competências de escrita mais avançadas, construindo textos mais claros, lógicos e articulados. A intervenção pedagógica implementada neste estudo mostrou-se eficaz, sugerindo que a continuidade e o reforço destas práticas podem preparar melhor os alunos para os desafios comunicativos futuros, tanto em contextos académicos quanto profissionais.

Desta forma, este estudo não só contribui para uma melhor compreensão do papel dos conectores discursivos na escrita, mas também disponibiliza um plano prático para intervenções pedagógicas eficazes. A continuidade desta investigação pode promover uma educação linguística mais completa e eficaz, beneficiando alunos e educadores.

Capítulo V – Reflexões finais

5.1. Reflexões finais

Ao longo do presente estudo, visámos verificar em que medida seria possível promover o uso de marcadores discursivos e conectores aquando da redação de textos escritos por alunos de uma turma de 5.º ano do 2.º Ciclo do Ensino Básico. Esta investigação teve como ponto de partida a constatação de uma utilização limitada e pouco variada desses elementos nos textos dos alunos, o que impactava negativamente a coesão e a coerência textuais do que escreviam.

Para alcançar os objetivos propostos, realizámos uma revisão da bibliografia existente sobre coesão e coerência textual, bem como sobre a terminologia utilizada para descrever as unidades linguísticas que servem de conectores e marcadores discursivos. Esta revisão permitiu-nos entender melhor os conceitos e identificar as melhores práticas para o ensino explícito desses elementos.

Revimos também a terminologia utilizada nas gramáticas descritivas de Português, em gramáticas escolares e didáticas de 2.º CEB e no manual escolar adotado. Esta análise revelou a falta de consenso terminológico e a necessidade de uma abordagem mais unificada para facilitar a compreensão e o ensino dos conectores discursivos.

A operacionalização do plano de ação incluiu várias etapas, começando com a justificação do trabalho, a seleção e caracterização da população do estudo e a intervenção pedagógica utilizada.

Os dados quantitativos foram recolhidos através da frequência e diversidade dos conectores utilizados nos textos dos alunos, enquanto a análise qualitativa se focou na adequação e contextualização desses conectores.

Os resultados indicaram uma melhoria significativa na utilização de conectores discursivos após as intervenções pedagógicas. Os alunos não só aumentaram a frequência de uso desses elementos, como também passaram a utilizá-los de forma mais diversificada e contextualizada.

Através deste estudo, é possível confirmar que a utilização de uma abordagem didática estruturada e focada no ensino explícito de conectores discursivos pode melhorar

significativamente a qualidade da escrita dos alunos. A prática contínua e o *feedback* constante foram essenciais para ajudar os alunos a interiorizar e aplicar esses conceitos de forma eficaz.

Apesar dos resultados positivos, também foram identificadas algumas limitações no estudo. A dependência inicial de conectores básicos indica a necessidade de continuar a prática e de introduzir gradualmente conectores mais complexos. Além disso, a variação observada nas competências dos alunos sugere que futuras intervenções devem ser adaptadas às necessidades individuais de cada estudante.

5.2. Limitações do estudo

Apesar dos resultados positivos obtidos com este estudo, é importante reconhecer as limitações que podem ter influenciado os resultados e que devem ser consideradas ao formular as conclusões.

Uma das principais limitações do estudo foi a duração relativamente curta da intervenção pedagógica. As atividades de escrita foram implementadas ao longo de um período temporal limitado, o que pode não ter sido suficiente para observar mudanças mais profundas e sustentáveis nas competências de escrita dos alunos. Investigações futuras poderiam considerar intervenções de maior duração para avaliar a evolução das competências adquiridas ao longo do tempo.

Os alunos participantes no estudo apresentavam diferentes níveis de competências iniciais em escrita, o que pode ter influenciado a eficácia das intervenções pedagógicas. A heterogeneidade das competências iniciais pode ter resultado em variações significativas nos progressos observados. Futuros estudos poderiam incluir avaliações diagnósticas mais detalhadas para ajustar as intervenções consoante as necessidades individuais dos alunos, proporcionando um ensino mais personalizado.

A análise qualitativa focou-se na frequência, variedade dos conectores utilizados na adequação e contextualização desses conectores. No entanto, outras dimensões da escrita, como a fluidez, a originalidade e a profundidade argumentativa, não foram exploradas. Futuros estudos poderiam adotar metodologias de avaliação mais holísticas e multifacetadas para se obter uma imagem mais completa das competências de escrita dos alunos.

Finalmente, a contextualização específica do estudo, realizado numa escola particular com características próprias. Investigações futuras poderiam replicar o estudo em diferentes contextos, incluindo escolas públicas e privadas, urbanas e rurais, para verificar a consistência dos resultados e adaptar as intervenções às particularidades de cada ambiente educativo.

5.3. Linhas futuras de investigação

Para futuras investigações, é essencial considerarmos a abordagem mais frequente e sistemática deste conteúdo em sala de aula, integrando-o como um método regular de ensino.

A implementação de oficinas de escrita, dedicadas especificamente ao ensino de conectores discursivos e marcadores de coesão, pode ser uma estratégia eficaz e sem dúvida um caminho a seguir e a implementar nas nossas atividades letivas. Estas oficinas podem proporcionar aos alunos um ambiente prático e interativo para explorar e aplicar os conceitos discutidos, aumentando significativamente a sua capacidade de produzir textos coesos e coerentes. A realização de oficinas de escrita deve ser explorada como uma metodologia central. Estas oficinas podem ser estruturadas para incluir atividades que incentivem a prática e a reflexão sobre o uso de conectores e marcadores discursivos. Futuras pesquisas podem investigar a eficácia de diferentes formatos de oficinas, como sessões individuais, em pequenos grupos, ou até mesmo oficinas regulares inseridas no horário escolar. Além disso, as oficinas podem ser adaptadas para atender às necessidades específicas de diferentes faixas etárias e níveis de competência, proporcionando uma abordagem personalizada ao ensino de competências de escrita. Estudar a implementação de oficinas de escrita em diferentes contextos escolares e culturais pode também oferecer visões importantes sobre as melhores práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alves, M., & Silva, C. (2018). *Gramática essencial de português 2.º ciclo*. Texto Editores.
- Azevedo, S. (2020). *Gramática prática para o 2.º ciclo*. Texto Editores.
- Azeredo, M. O. P., Freitas, M. I. M., & Lopes, M. C. A. (2015). *Gramática prática de português - 2.º ciclo do ensino básico*. Raiz Editora.
- Bono, M. G. (2009). *Marcadores discursivos en el proceso de composición del texto escrito*. Universidad de Valencia. <http://hdl.handle.net/10550/15315>.
- Bordería, S. P. (1998). *Conexión y conectores: estudio de su relación en el registro informal de la lengua*. Cuadernos de Filología, <https://www.uv.es/~ponss/PDFs/Conexion.pdf>
- Buescu, H. C., Morais, J., Rocha, M. R., & Magalhães, V. F. (2015). *Programa e metas curriculares de português do ensino básico*. Ministério da Educação e Ciência. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpeb_julho_2015.pdf
- Coimbra, R. L. (2001). *Para além da frase: Problemas de coesão textual na produção do PLE*. Cadernos de PLE, nº 1, Universidade de Aveiro, pp. 9-24. https://sweet.ua.pt/rlcoimbra/documentos/rlcoimbra_1ple_2001.pdf
- Colégio de Ermesinde. (2019). *Colégio de Ermesinde*. <https://colegiodeermesinde.edu.pt/>
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. (2.^a ed.). Thousand Oaks, CA: Sage. <https://revistapsicologia.org/public/formato/cuali2.pdf>
- Cunha, C., & Cintra, L. F. L. (1984). *Nova gramática do português contemporâneo*. Edições João Sá da Costa.
- DGIDC (2008). Dicionário Terminológico para Consulta em Linha (DT). <http://dt.dge.mec.pt/>. <https://dt.dge.mec.pt/index.php?id=n318>
- Duarte, I. (2003). Aspectos linguísticos da organização textual. In M. H. M. Mateus & al. (Eds), *Gramática da língua portuguesa (5ª ed)* (pp. 88–123). Caminho. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4200058/mod_label/intro/MATEUSetal_GramaticaPortuguesa.pdf
- Educação, L. (s.d.). *Aula Digital - Aprender é Incrível! Aula Digital*. <https://auladigital.leya.com/>

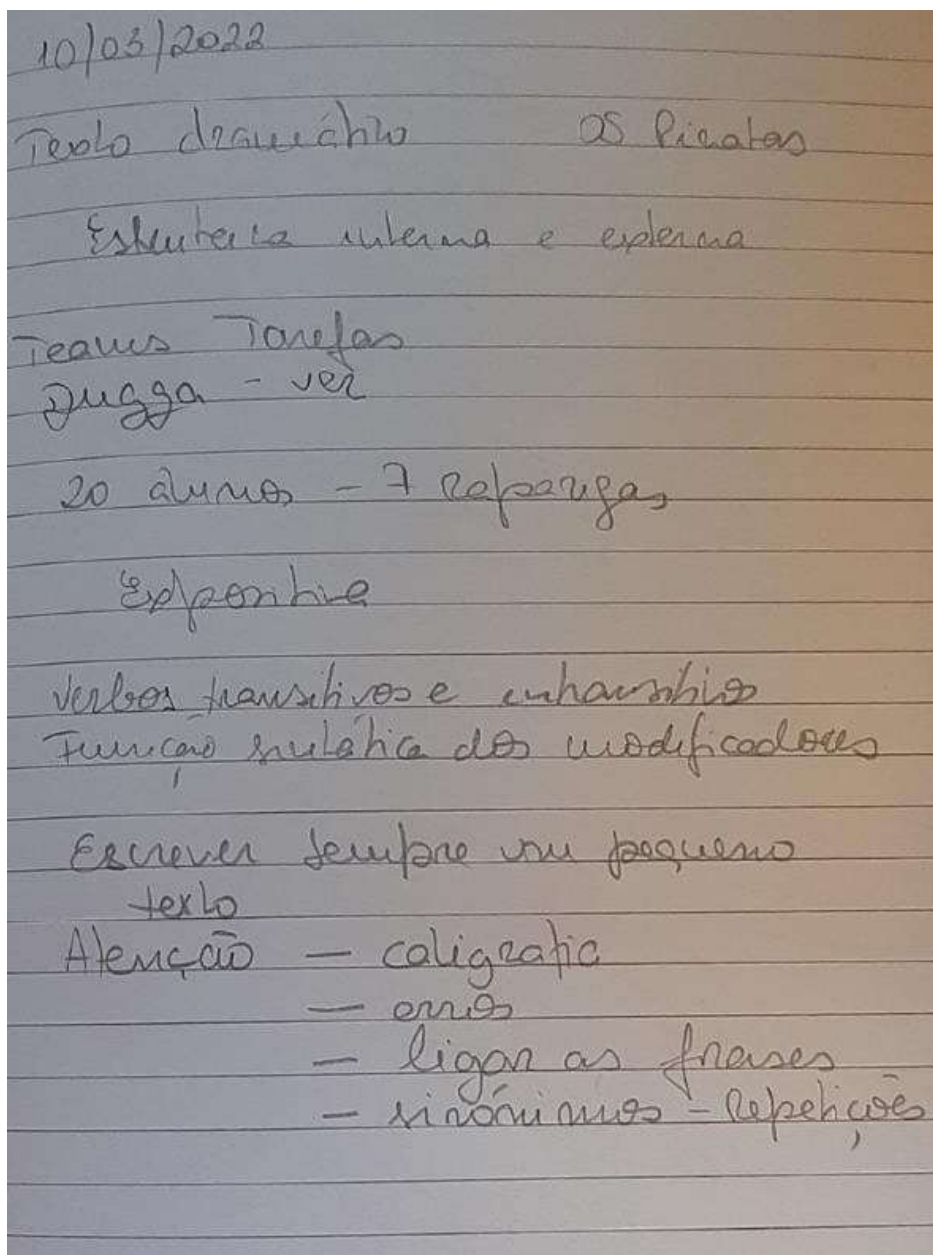
- Fraser, B. (1999). What are discourse markers? In *Journal of Pragmatics* 31 (7), 931-952. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0378216698001015>
- Gonçalves, E. (2012). *Os conectores contra-argumentativos em produções escritas de alunos de PLE*. Universidade do Porto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/66009/2/27880.pdf>
- Idanha, S. (2021). *Expressão escrita com a aplicação de conectores*. Universidade de Coimbra. <https://hdl.handle.net/10316/99443>
- Jorge, N. (2019). *Gramática de português 2.º ciclo*. Porto Editora.
- Lopes, A.C. (2005). *Texto e Coerência*. Revista Portuguesa de Humanidades 19 (1/2), pp. 13-33. Universidade de Coimbra. <https://hdl.handle.net/10316/13423>
- Mateus, M. H. M. et al (2003). *Gramática da língua portuguesa*. Caminho. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2779809/mod_label/intro/MATEUSetal_GramaticaPortuguesa.pdf
- Matos, G., Raposo, E. B. P. (2013). Estruturas de Coordenação (pp.1805-1811). In E. Raposo, M. Nascimento, M. Mota, L. Segura, & A. Mendes (Orgs). *Gramática do português* (Vol. 2, 1.ª ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (2.ª ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass. <http://ndl.ethernet.edu.et/bitstream/123456789/49003/1/82.pdf>
- Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais de Português, 5.º ano de escolaridade*. Direção-Geral de Educação.
- Morais, M. (2010). Os conectores discursivos no processamento do texto: Já agora, um estudo. *Estudos Linguísticos/ Linguistic Studies*, 5, 267-276. <https://docplayer.com.br/41135810-Os-conectores-discursivos-no-processamento-cognitivo-do-texto-ja-agora-um-estudo.html>
- Oliveira, N. (2022). *Contributos para a diversificação de conectores em produções escritas: uma experiência didática em aulas de Português e de Francês*. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/147100/2/599970.pdf>

- Òrrios, A. S. (2014). Ensenyar els connectors al primer cicle de l'escola primària. Tejuelo: Didáctica de la Lengua y la Literatura. Educación, 10(10), 101–121. <http://hdl.handle.net/10550/70109>
- Portolés, J. (1993). *La distinción entre los conectores y otros marcadores del discurso en español*. Verba. Anuario Galego de Filloxía, 20(1), pp. 141-170. <http://hdl.handle.net/10347/3204>
- Portolés, J. L. (2023). *La pasión por el discurso. Marcadores discursivos y pragmática*. Edición a cargo de: Borreguero Zuloaga, Margarita, Silvia Murillo Ornat y Eugenia Sainz González. Sevilla: Editorial Universidad de Sevilla (Colección Lingüística, n.º 82).
- Raposo, M. Nascimento, M. Mota, L. Segura, & A. Mendes (2013). *Gramática do português* (Vol. 2, 1.ª ed.). Fundação Calouste Gulbenkian.
- Rentes, S., Oliveira, D., Silva, P., & Cardoso, E. (2023). *EuGénio 5*. Porto Editora. <http://id.bnportugal.gov.pt/bib/bibnacional/1947209>
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks, Sage.
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6.ª ed.). Sage. <https://books.google.pt/books?id=6DwmDwAAQBAJ&lpg=PA1994&hl=pt-PT&pg=PA2004#v=twopage&q&f=false>
- Zorraquino, M. A. M. & Lázaro, J. P. (1999). *Los marcadores del discurso*. Gramática descriptiva de la lengua española, EspasaCalpe, Vol. 3, cap. 63,4051-4213. https://www.academia.edu/32537974/Zorraquino_y_Portol%C3%A9s_Los_Marcadores_del_Discurso

APÊNDICES

Apêndice A – Registos de observação em aula

Anotações de observação de aulas (registo no caderno de estágio)



24/03/2022
9h30

Fichas 9:
Areal
Fichas

1 Oralidade - 6-12

Grupo 2 - Leitura - informativo

Grupo 3 - Ed. Literária - "Pizalas"

4 - Gramática - D.O/I
Passiva

- classes palavras
- funções sintá

Leitura Emersiva

Competência

Personne Personal em adjacência verbal

Word - "le..."

Escrita

- Estrutura do texto - tipo de texto
- Assunto
- 1º Escrever tópicos
- Atenção repetição do "e" e "depois"
- Procura sinônimos

Os alunos pedem sinônimos ao professor.
Os colegas ajudam.

Apresentação Qualidade

Paralelo	15
Síntese	20
opinião	20
+ala / Tare / eubacão	10
Experiência e conexão	20
postura	15
Desconto / atenção / comportamento	

Paralelo - capa / autor / Edição / ilustração

avaliação repetições - pedir opinião
erros - lembrar

	Criança	Brimquedos	Animais
Aprender	Amizade	jogar	Natureza
	Brimcadeiras	Divertimento	Escola
	Escola	Felicidade	Ciência
	Estudo	alegria	Fofos
	Alegria	Festa	Biologia
	Família	Feira	Zoológico
	conversa	loja	estimulação
	Amigos	competitividade	adoção
		desporto	extinção

Apêndice B – Registos de observação em aula

Resposta de alunos sobre a ficha de trabalho sobre os conectores

Texto 2

O sonho é um elemento essencial à vida, **pois** é ele que nos projeta para além dos limites estreitos da realidade.

Ainda que não possamos viver apenas de sonhos, **certamente** são eles que nos alimentam o espírito e nos dão força para enfrentarmos as adversidades da vida. **No entanto**, há quem não possa ou não queira alimentar ilusões talvez com medo da desilusão. **Porém**, esse medo deve ser superado **para que** a vida valha a pena.

Primeiramente, deixemos o sonho crescer dentro de nós, **depois** voemos com ele!

2. Qual dos dois textos achaste mais correto? Porquê?

O Texto 2, porque

2.1. Sublinha as palavras que foram adicionadas ao texto e que encontraste.

2.2. Sabes como se chamam? Para que servem?

Conectores são palavras ou expressões que permitem ligar várias partes de uma frase ou texto e dar uma sequência às ideias.

Prática de Ensino Supervisionada 1 | Página

Professora estagiária: Lisete Capelas

Texto 2

O sonho é um elemento essencial à vida, pois é ele que nos projeta para além dos limites estreitos da realidade.

Ainda que não possamos viver apenas de sonhos, certamente são eles que nos alimentam o espírito e nos dão força para enfrentarmos as adversidades da vida. No entanto, há quem não possa ou não queira alimentar ilusões talvez com medo da desilusão. Porém, esse medo deve ser superado para que a vida valha a pena.

Primeiramente, deixemos o sonho crescer dentro de nós, depois, voemos com ele!

2. Qual dos dois textos achaste mais correto? Porquê?

O Texto 2, porque o primeiro é mais simples, que no texto 2 acrescenta mais detalhes.

2.1. Sublinha as palavras que foram adicionadas ao texto e que encontraste.

Função/Ideia a exprimir	Conectores / marcadores discursivos
ADIÇÃO	e, pois, além disso, por isso, também...
CAUSA Causa	pois, por causa de, porque, visto que...
CERTEZA	é evidente que, certamente, evidentemente...
CONSEQUÊNCIA	portanto, logo, por tudo isto, de modo que...
Conclusão	enfim, resumindo, em conclusão, concluindo, finalmente...
DÚVIDA	talvez, não sei bem, é provável, possivelmente...
INSISTIR NA IDEIA	efetivamente, com efeito, como vimos...
ESCLARECER, EVITAR	isto é, aliás, então, neste caso, por vezes, às vezes ...
EXEMPLO Exemplificar	por exemplo, isto é, assim, tal como ...
FINALIDADE	para que, com o intuito de, a fim de...
HIPÓTESE OU CONDIÇÃO	se, por pouco que, a menos que, supondo...
ESPAÇO	ao lado, sobre, à esquerda, no meio, ao fundo ...
TEMPO	antes, depois, em seguida, quando, após, enquanto...
OPINIÃO	quanto a mim, acho, penso que, na minha ideia
OPOSIÇÃO	mas, apesar de, contudo, todavia, porém, no entanto...
Resumir	por outras palavras, ou seja, em resumo, neste caso...
COMPARAÇÃO	como, conforme, tal como, assim como, pela mesma razão...
CERTEZA	com certeza, na verdade, sem dúvida ...

Apêndice C – Registos de observação em aula

Exemplos de textos realizados pelos alunos.

Uso de Tecnologias

Atualmente, o uso das tecnologias está cada vez mais presente, nomeadamente nas escolas.

A meu ver, o uso de Surface nas escolas é maioritariamente negativo é o caso de muitas pessoas da minha turma que as vezes me distraem.

Visto que, não gosto de escrever no Surface **dado que** é muito mais complicado e a letra não fica tão bonita.

Por outro lado, existe vantagens em particular, a mochila fica mais leve e a mesa fica mais vazia.

Para concluir, por todos esses argumentos o Surface é inútil e não recomendo.



O livro

Era uma vez um livro no tempo dos vikingues que falava sobre todos os dragões bem nem todos avia um que não tinha informação nenhuma e era o fúria da noite. Um dia um jovem pegou nele e levou para uma aventura, mas nessa altura os dragões e os viquingues em paz portanto ele estava a voar nom Nader e os seus amigos em um Grunçal, um Asa cortante e um dragão de fogo. Em quanto procuravam numa ilha não muito distante encontrarão caçadores de dragões e estavam a tentar um Fúria da noite e conseguiu ter mais enformações e ficarão amigos para sempre todas as aventuras dai a diante foram incríveis.



O uso das tecnologias

Na minha opinião eu acho que os alunos deveriam escolher, porque a alunos que preferem utilizar o Surface e a outros que preferem utilizar o caderno físico.

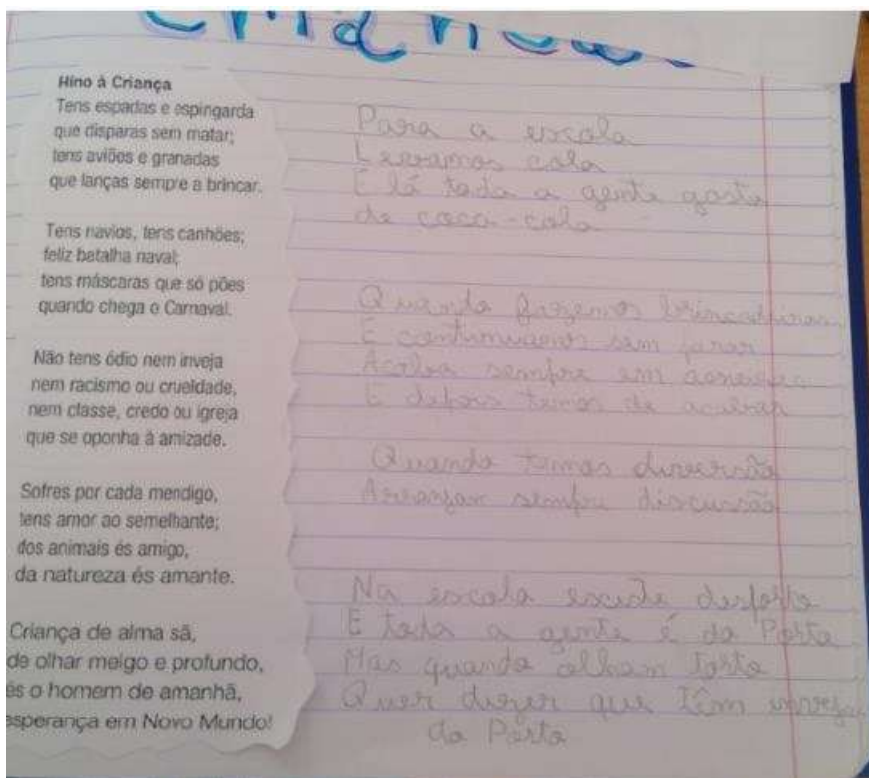
As vantagens de utilizar o Surface:

Tens toda a informação a um clique, e menos peso na mochila, **além disso** os pais gastam menos em material escolar.

As desvantagens de utilizar o Surface:

Pois faltar a internet não conseguimos ter acesso a nada, os alunos destrance muito mais rápido, os alunos não treinam a escrita, entre outros **por isso** é que os alunos deveriam escolher.

Em conclusão é mais fácil para uns e para outros não, **e assim, a meu ver**, os alunos é que devem escolher.



Na minha opinião eu concordo com a afirmação, porque primeiro sonhamos e a seguir, se o sonho for bom, tentamos realizá-lo e também porque algumas vezes eu sonho e depois realizo os meus sonhos, ou pelo menos tento realizá-los. Concluindo eu acho que a afirmação está certa, pois muitas das vezes que sonhamos isto acontece.

Apêndice D – Produção textual 1

Texto narrativo 1 – Produção textual livre



Universidade do Algarve
Escola Superior de Educação e de Comunicação

Exercício de Expressão Escrita

Elabora um texto narrativo em que utilizes as seguintes palavras:

- ✓ Jangada;
- ✓ Floresta;
- ✓ Descalço;
- ✓ Chapéu de palha;
- ✓ Rio;
- ✓ Amigos;
- ✓ Cana de pesca.

Apêndice E – Produção textual 2

Texto de opinião



Universidade do Algarve
Escola Superior de Educação e de Comunicação

4. Escreve um breve texto (entre 50 e 80 palavras) em que exprimas a tua opinião sobre esta afirmação: “Primeiramente, deixemos o sonho crescer dentro de nós, depois, voemos com ele!”.

Planifica o teu texto, considerando as seguintes orientações:

- Diz se concordas ou discordas da afirmação (1 parágrafo).
- Apresenta duas razões que justifiquem a tua opinião (1 ou 2 parágrafos).
- Elabora a conclusão, reforçando o ponto de vista que defendeste (1 parágrafo).
- Utiliza, pelo menos, quatro conectores.

No final, revê o teu texto, verificando se respeita a planificação. Não te esqueças de usar conectores para ligar as tuas frases!

Apêndice F – Produção textual 3

Ano letivo 2022/2023

Universidade do Algarve

Produção textual – Texto narrativo.

Imagina que és um Pirata e supõe que estás a bordo de um navio pirata que vai em busca de um tesouro perdido. Narra os principais acontecimentos dessa aventura, não esquecendo os companheiros que te rodeiam.



Produção Escrita

Texto de opinião

Escreve um texto de opinião de 100 a 140 palavras sobre a importância do teatro na sociedade, ou seja, o teatro na vida das crianças, jovens e adultos.

Respeita as seguintes etapas:

- 1º. Identifica a situação sobre a qual vais dar a tua opinião;
- 2º. Expõe a tua posição sobre o assunto;
- 3º. Apresenta argumentos a favor e/ou contra, que justifiquem a tua tomada de posição;
4. Inclui, pelo menos, um exemplo que ilustre um dos argumentos referidos;
5. Redige uma conclusão em que resumas a tua tomada de posição sobre o tema.
6. Revê o teu texto, tem em atenção os erros ortográficos, as palavras repetidas, deves procurares sinónimos e usar conectores para ligares as frases do teu texto.



MESTRADO EM ENSINO DE PORTUGUÊS E INGLÊS NO 2.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Planificação

1ª intervenção supervisionada

Os conetores discursivos: o que são, quais são e as suas funções.

Produção de um breve texto de opinião.

Professora estagiária: Lisete Capelas

Professor cooperante: XXXXXXXX

Professora orientadora: Teresa Sequeira

Breve caracterização da turma – 5.º

A turma do 5.º do colégio do Porto, é constituída por 11 rapazes e 6 raparigas com idades compreendidas entre 10 e 12anos.

O 5.º do Colégio caracteriza-se por ser uma turma globalmente interessada e empenhada pela disciplina.No final do primeiro período, a média de nível da turma a Português foi de 4,24.

Apesar do aproveitamento ser bom, a turma é um pouco heterogénea. Existem três grupos distintos de alunos: um que se evidencia pela excelente qualidade do seu trabalho em todos os domínios, evidenciando muita autonomia; outro que apresenta um bom trabalho, mas que tem de ser orientado; e o outro grupo, com mais dificuldades, composto por alunos com medidas universais, sendo um deles de Português Língua Não Materna.

Apesar desta heterogeneidade, todos gostam de participar nas aulas e de apresentarem os seus trabalhos, quer os orais, quer os escritos.

Plano de aula supervisionada		Ano/Turma: 5.º	Ano letivo: 2023
Aula n.º _____	Sumário:		
Data: 29 – 03 – 2023	Os conectores discursivos: o que são, quais são e as suas funções.		
Tempo: 1 tempo – 50'	Produção de um breve texto de opinião.		

Domínios Conteúdos	Objetivos Descritores de desempenho	Desenvolvimento da aula	Tempo (Minutos)	Recursos	Avaliação (modalidades e instrumentos)
<p>LEITURA E ESCRITA (LE5)</p> <p>. Foco da pergunta ou da instrução.</p> <p>. Aspetos nucleares do texto.</p> <p>. Textualização</p>	<p>LE5 – 6 Compreensão de texto</p> <p>1. Texto de características: narrativas; descritivas.</p> <p>LE5 – 7. Compreender o sentido dos textos.</p> <p>1. Realizar, ao longo da leitura de textos longos, sínteses parciais (de parágrafos ou secções), formular questões intermédias e enunciar expectativas e direções possíveis.</p> <p>LE5 – 8. Fazer inferências a partir da</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A professora cumprimenta os alunos. Pergunta se todos estão bem. • A professora pergunta o número da lição e informa os alunos que o sumário será escrito no fim da aula. • A professora liga o projetor e inicia a projeção de um ppt. • No primeiro diapositivo aparece a primeira tarefa. • A professora pede a um aluno para ler o Texto 1 <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 10px;"> <p>Texto 1</p> <p>O sonho é um elemento essencial à vida. É ele que nos projeta para além dos limites estreitos da realidade.</p> <p>Não podemos viver apenas de sonhos. São eles que nos alimentam o espírito. Dão-nos força para enfrentarmos as adversidades da vida. Há quem não possa, não queira alimentar ilusões talvez com medo da desilusão. Esse medo deve ser superado. A vida deve valer a pena.</p> <p>Deixemos o sonho crescer dentro de nós. Voemos com ele.</p> </div>	<p>1'</p> <p>1'</p> <p>4'</p> <p>3'</p>	<p>Computador (Professor)</p> <p>Projetor</p> <p>Computadores (alunos)</p> <p>Fichas de trabalho (papel)</p> <p>Quadro branco</p> <p>Marcadores</p>	<p>Observação direta.</p> <p>Resolução de exercícios em plataforma digital.</p> <p>Ficha de trabalho</p> <p>Participação oral</p>

<p>. Produção de texto</p>	<p>informação contida no texto. 2. Pôr em relação duas informações para inferir delas uma terceira.</p> <p>LE5 – 13. Redigir corretamente. 5. Construir dispositivos de encadeamento (crono)lógico, de retoma e de substituição que assegurem a coesão e a continuidade de sentido (repetições; substituições por sinónimos, por expressões equivalentes e por pronomes pessoais; referência por possessivos; uso de conectores adequados).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • A professora questiona os alunos sobre o texto: - Qual o tema do texto? - Parece bem escrito? Compreende-se bem? • A seguir, a professora mostra o texto 2 e pede a outro aluno para o ler. <div data-bbox="887 427 1373 647" style="background-color: #e6f2ff; padding: 5px;"> <p>Texto 2 O sonho é um elemento essencial à vida, pois é ele que nos projeta para além dos limites estreitos da realidade. Ainda que não possamos viver apenas de sonhos, certamente são eles que nos alimentam o espírito e nos dão força para enfrentarmos as adversidades da vida. No entanto, há quem não possa ou não queira alimentar ilusões talvez com medo da desilusão. Porém, esse medo deve ser superado para que a vida valha a pena. Primeiramente, deixemos o sonho crescer dentro de nós, depois, voemos com ele.</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> • Depois da leitura, a professora pergunta se alguma coisa mudou? Pede aos alunos para exemplificarem o que mudou. • A professora entrega a ficha de trabalho que os alunos terão como suporte para trabalhar na aula e pede para fazerem a pergunta 2: “2. Sublinha as palavras adicionadas ao texto e que contraste.” Após alguns minutos, faz a correção, oralmente, em grande grupo. • A professora questiona os alunos se sabem se essas palavras têm algum nome específico (pergunta 2.1. da ficha); e se sabem outras palavras que, além destas, também se possam usar: - possíveis respostas: mas, porquê, assim, etc... • Seguidamente, a professora propõe aos alunos para fazerem alguns exercícios com outros conetores. Solicita que liguem os computadores e 	<p>3’</p> <p>3’</p> <p>2’</p> <p>2’</p> <p>10’</p>		<p>Grelhas de observação (participação oral, leitura, escrita e fichas de trabalho)</p>
----------------------------	---	---	---	--	---

		<p>que acessem ao link que está no Teams (uma atividade realizada na plataforma intuitivo):</p> <p>https://tests.intuitivo.pt/publication/e2976ae5-4e96-47ae-a350-2a790cb57106</p> <ul style="list-style-type: none"> • A professora pergunta aos alunos se reparam que, quando ligam as frases com os conetores, estes passam a ter uma função (diapositivo 7 – ppt): - por exemplo: função de causa, consequência, explicação, comparação, conclusão, entre outras. • A professora entrega a página 2 da ficha de trabalho, onde consta uma tabela. Pede aos alunos para preencherem os espaços lacunares da tabela com a função dos respetivos conetores. A professora pede a um aluno para responder e, em grande grupo, verificam se está correto. • A professora mostra aos alunos um texto que pretende definir o que são conetores e pede ajuda aos alunos para o preenchimento do mesmo (diapositivo 9). A correção é feita por alunos voluntários a responder. Concluída a definição, os alunos passam para o caderno. • Como tarefa final, a professora pede aos alunos que escrevam, na página 3 da ficha de trabalho, um breve texto de opinião sobre a última afirmação do texto 2. No enunciado encontram-se todas as orientações para a redação do texto. Provavelmente, nem todos terão oportunidade de concluir o trabalho, contudo a professora pergunta quem já acabou e pede aos alunos para apresentar os seus textos. Quem não concluiu 	<p>5'</p> <p>4'</p> <p>4'</p> <p>5'</p>		
--	--	--	---	--	--

		<p>poderá concluir a tarefa em casa e apresentar na aula seguinte.</p> <ul style="list-style-type: none">• A professora lembra aos alunos que o sumário ainda não foi escrito e pede a ajuda dos mesmos para o redigir.	<p>3'</p>		
--	--	---	-----------	--	--

Apêndice I – Ficha de trabalho



Nome do aluno _____ Nº _____
Ano: _____ Turma: _____ Data: ____/____/____

1. Lê atentamente os seguintes textos:

Texto 1

O sonho é um elemento essencial à vida. É ele que nos projeta para além dos limites estreitos da realidade.

Não podemos viver apenas de sonhos. São eles que nos alimentam o espírito. Dão-nos força para enfrentarmos as adversidades da vida. Há quem não possa, não queira alimentar ilusões talvez com medo da desilusão. Esse medo deve ser superado. A vida deve valer a pena.

Deixemos o sonho crescer dentro de nós. Voemos com ele.

Texto 2

O sonho é um elemento essencial à vida, pois é ele que nos projeta para além dos limites estreitos da realidade.

Ainda que não possamos viver apenas de sonhos, certamente são eles que nos alimentam o espírito e dão-nos força para enfrentarmos as adversidades da vida. No entanto, há quem não possa ou não queira alimentar ilusões talvez com medo da desilusão. Porém, esse medo deve ser superado para que a vida valha a pena.

Primeiramente, deixemos o sonho crescer dentro de nós, depois, voemos com ele!

2. Qual dos dois textos achaste mais correto? Porquê?

2.1. Sublinha as palavras que foram adicionadas ao texto.

2.2. Sabes como se chamam? Para que servem?

3. Preenche a tabela, com as palavras do quadro!

Função/Ideia a exprimir	Conectores / marcadores discursivos
ADIÇÃO	e, pois, além disso, por isso, também...
	pois, por causa de, porque, visto que...
CERTEZA	é evidente que, certamente, evidentemente...
CONSEQUÊNCIA	portanto, logo, por tudo isto, de modo que...
	enfim, resumindo, em conclusão, concluindo, finalmente...
DÚVIDA	talvez, não sei bem, é provável, possivelmente...
INSISTIR NA IDEIA	efetivamente, com efeito, como vimos...
ESCLARECER, EVITAR	isto é, aliás, então, neste caso, por vezes, às vezes ...
	por exemplo, isto é, assim, tal como ...
FINALIDADE	para que, com o intuito de, a fim de...
HIPÓTESE OU CONDIÇÃO	se, por pouco que, a menos que, supondo...
ESPAÇO	ao lado, sobre, à esquerda, no meio, ao fundo ...
TEMPO	antes, depois, em seguida, quando, após, enquanto...
	quanto a mim, acho, penso que, na minha ideia
OPOSIÇÃO	mas, apesar de, contudo, todavia, porém, no entanto...
	por outras palavras, ou seja, em resumo, neste caso...
COMPARAÇÃO	como, conforme, tal como, assim como, pela mesma razão...
CERTEZA	com certeza, na verdade, sem dúvida ...

OPINIÃO

CONCLUSÃO

EXEMPLIFICAR

CAUSA

RESUMIR

Apêndice J – Vídeo

Conectores discursivos



<https://auladigital.leva.com/share/f76f3c05-39f3-4c2b-87fd-4d051ded6169>

Apêndice K – Apresentação de slides

Apresentação de slides elaborados por Lisete Capelas

Ano letivo 2022/2023

Universidade do Algarve

Apresentação de slides – Conectores

1

2

3

4

5

6

CONETORES	
CAUSA	Exemplos: visto que, porque, pois, devido a, ...
CONTRASTE	Exemplos: mas, pelo contrário, contudo, porém, ...
ADIÇÃO	Exemplos: além disso, e, assim como, ...
TEMPO	Exemplos: depois, entretanto, em seguida, ...
EXPLICAÇÃO	Exemplos: por exemplo, quer dizer, isto é, ...

1. Indica o conector mais adequado em cada frase.

a) A mãe fez um bolo enquanto / isto é, / assim como, todos dormiam.

b) A viagem correu bem, devido a, / mas / quer dizer, demorada.

c) A Sandra está feliz depois, / porque / contudo, vai fazer uma viagem.

d) A professora de natação organizou tudo quando, / pelo contrário, / pediu para não se esquecerem das chinelos.

2. Agora, vamos fazer um bolo de chocolate! Ajudas?

1. Em primeiro lugar / Concluído, aqueça o forno a 160° C

2. Por isso / Depois, coloque o chocolate a derreter em banho-maria.

3. Entretanto / Então, bata os ovos com o açúcar até formar um creme.

4. Em seguida / Portanto, adicione os restantes ingredientes, mexendo bem, e, se / quando, inclua o leite e o chocolate derretido.

5. Do lado / Finalmente, leve o bolo ao forno numa forma untada durante 25 minutos.

6. Contudo / Até de servir pode cobri-lo com chocolate derretido. Bom apetite!

Apêndice L – Produção textual de um(a) aluno(a) – Texto 1

Texto narrativo



Era uma vez um menino chamado Tom Sawyer e ele vivia em St.Petersburg, na margem de um rio chamado Mississípi. Andava sempre descalço, com um chapéu de palha. Não tinha medo de nada e era muito aventureiro.

Certo dia, ele e os seus amigos foram divertir-se numa floresta, perto de uma praia fluvial. Quando chegaram à floresta, o Tom Sawyer e o seu melhor amigo Finn foram pescar, com as suas canas de pesca mas entretanto passou uma jangada e Tom viu uma coisa brilhante a bordo. Pensando que podia ser ouro, rapidamente chamou os seus amigos.

Quando estes viram algo a brilhar a bordo da jangada, tiraram a camisola para entrar na água. O primo do Tom, mais medíocre, não quis ir, porque dizia que estava muito frio. Os outros entraram no rio devagarinho e foram ver o barco, tendo levado umas palhinhas para poderem respirar de baixo de água.

De seguida mergulharam, e como o dono da jangada estava a dormir, Tom Sawyer e os seus amigos conseguiram ver o que estava a brilhar. E era uma peça de chocolate, com um papel dourado e dentro tinha uma carta do mundial.

Como o Tom Sawyer e os seus amigos não sabiam o que era, levaram-na e guardaram cuidadosamente até à hora certa...

Fim

Apêndice M - Produção textual de um(a) aluno(a) – Texto 2

Ficha de trabalho– texto opinião – texto 2.

Planifica o teu texto, considerando as seguintes orientações:

- Diz se concordas ou discordas da afirmação (1 parágrafo).
- Apresenta duas razões que justifiquem a tua opinião (1 ou 2 parágrafos).
- Elabora a conclusão, reforçando o ponto de vista que defendeste (1 parágrafo).

No final, revê o teu texto, verificando se respeita a planificação. Não te esqueças de usar conectores para ligar as tuas frases!

O sonho (a minha opinião)

Acho que toda a gente devia concordar com esta frase tal como eu, pois na minha opinião sonhar é muito importante.

Na minha opinião, esta frase está bem pensada, pois primeiro temos de sonhar/pensar numa coisa e só depois é que podemos fazê-la e também, porque esta frase é inspiradora.

Por isso devemos prestar atenção nestas frases que parecem insignificantes, mas não são, até pelo contrário, elas são muito importantes. → 76

Palavras

Bom trabalho!



Apêndice N – Produção textual de um(a) aluno(a) - Texto 3

Texto narrativo

Os Piratas

Olá, eu sou a Pirata Isabel e hoje vim aqui contar uma aventura que aconteceu comigo. Tudo começou numa manhã de segunda-feira em que eu estava a preparar para o meu primeiro dia de Pirata.

Entrei no barco com os meus colegas e estava a pensar que a viagem ia ser calma, mas mal sabia eu o que ia acontecer.

A viagem começou muito bem, tudo tranquilo, com o sol a torrar. Até que, num momento, o céu fechou-se completamente, as nuvens ficaram muito escuras e o sol já não existia mais.

As ondas ficaram fortes e o barco começou a balançar. Então, decidimos apanhar outra rota para voltarmos para trás.

Fiquei muito assustada, pois, como eu já tinha referido, era o meu primeiro dia como pirata. Mas pronto, acalmei-me, e, entretanto, já tínhamos voltado. Saí do barco e fui falar com o comandante do barco para lhe avisar que eu não sabia se voltaria, pois, fiquei com medo, mas ele disse que a experiência valia muito a pena e agradeceu por eu vindo.

Apêndice O – Produção textual de um(a) aluno(a)- Texto 4

Texto de opinião

O teatro

Na minha opinião, o teatro é bom para as nossas vidas. Eu digo isso, visto que comecei a pensar assim, quando fui ver “Ulisses”.

A peça “Ulisses” a meu ver, foi engraçada uma vez que os atores começavam a cantar músicas que eram muito boas para fazer o público feliz.

Porém, por outro lado, as peças podem ser muito animadas e podem também ter a boa interpretação dos atores, como no “Príncipe Nabo” que, na minha opinião, foi o melhor teatro que já vi, os atores como referi atrás, interpretam muito bem os seus papéis, era animado, era tudo ótimo.

Para finalizar, é por isso que, na minha opinião, o teatro é bom, é preciso sempre ir, um, duas, três, quatro, cinco, seis, sete, muitas vezes ao teatro, é divertido e, na minha opinião, como referi no início, o teatro é bom para as nossas vidas!

Por mim, na minha visão, eu iria muitas mais vezes ao teatro!

Apêndice P – Exemplos de produções textuais analisadas

O Aventureiro

Era uma vez um menino chamado Tom Sawyer, ele vivia com a sua tia pois não tinha pais, nas margens do rio Mississípi.

Um dia as 6:00 da manhã a tia de Tom disse-lhe.

-Tom acorda vais atrasar-te para a escola!

-Já estou a ir tia. – Disse Tom.

Mal a sua tia disse-lhe isso ele acordou logo e foi trocar-se.

Passado uns minutos foi até a sua tia despedir-se dela mas Tom percebeu que ela estava muito irritada com ele.

-Tom Sawyer, estás descalço, vai calçar-te agora! – Exclamou a sua tia.

Mas Tom não ligou e foi embora a correr para que a sua tia não conseguisse o apanhar.

Depois de correr bastante encontrou o seu melhor amigo Finn.

- Olá Tom todo bem? – Disse Finn.

- Sim Finn e tu estás bem?

- Sim, sabes onde estão os nossos outros amigos? – Perguntou Finn.

- Não, hoje ainda não os vi, devem ter ido para a escola.

-Provavelmente mas então Tom queres ir a floresta? – Perguntou Finn.

- É claro que sim mas antes vou muito rápido a casa sem a minha tia me ver e vou buscar o meu chapéu de palha que eu esqueci-me em casa ok? – Disse Tom.

-Ok Tom até já.

Logo depois disso, Tom foi buscar o seu chapéu de palha a casa e conseguiu com que a sua tia não percebesse que ele tinha ido a casa.

Quando Tom já estava com Finn, eles foram para a floresta o mais rápido possível para que ninguém percebesse.

Já na floresta encontraram o rio e lá foram com a sua cana de pesca ver se encontravam peixes mas em vez de peixes encontram o irmão de Tom.

-O Que fazes aqui Sidney? – Perguntou Tom.

-Eu vim fazer uma jangada querem ajudar-me? – Perguntou Sidney.

-Claro irmão não adoramos!

Era claro que Tom e Finn iam adorar então é claro que aceitaram.

Foram buscar fios, madeira e foram buscar remos para depois remar.

Depois de algum tempo já tinham a sua jangada pronta então foram andar nela durante uns 10 minutos e depois voltaram muito felizes por terem dado um pequeno passeio e porque tinha feito uma jangada para fazer muitas aventuras.

As aventuras do Tom Sawyer

Era uma vez um rapaz chamado Tom Sawyer. Ele era trapaceiro e brincalhão, andava sempre descalço, usava um chapéu de palha e adorava viver aventuras no rio com os seus amigos. Ele vivia numa floresta que é mais uma pradaria do que uma floresta. Certo dia ele estava a brincar nas margens do rio mississípi como sempre fazia até que viu uma folha muito velha que parecia ter uma linha que se destacava ele ia lá ver mas a sua tia chamou-o para ir à escola (ele era órfão e vivia com a tia) e ele disse:

- Já vou.

Pegou nas coisas, mas não foi para a escola foi chamar o seu melhor amigo Huckleberry Finn para lhe dizer para irem investigar. Logo de cara perceberam que era um mapa do tesouro então só faltava ir atrás do tesouro então pegaram na jangada da tia e foi atrás do tesouro já que o caminho era por água andaram horas até que chegaram a um pântano onde a jangada ficou presa no lodo. Eles não conseguiam tirar a jangada até que o Huckleerry teve a ideia de amarrar o fio da mochila à jangada, pendurar a mochila no ramo de uma árvore e puxa-la. Lá o fizeram, mas o fio era muito pequeno então usaram a cana de pesca e já conseguiram então passou mais uma hora de viagem até que chegaram ao local do tesouro e lá encontraram a tia Polly que os pôs de castigo pois era tudo uma emboscada pois os professores avisaram-na que o Tom Sawyer andava a faltar às aulas com os amigos então ela fez isto para ver se era verdade.

O sonho (a minha opinião)

Acho que toda a gente devia concordar com esta frase tal como eu, pois na minha opinião sonhar é muito importante.

Na minha opinião, esta frase está bem pensada, pois primeiro temos de sonhar/pensar numa coisa e só depois é que podemos fazê-la e também, porque esta frase é inspiradora.

Por isso devemos prestar atenção nestas frases que parecem insignificantes, mas não são, até pelo contrário, elas são muito importantes. → 76

Pakurab

Na minha opinião eu concordo com esta frase, pois devemos ter sonhos e criar e ainda ajuda nos textos a criatividade, mas não podemos viver apenas de sonhos há de haver um mundo real. Acho que os sonhos ajudam a inspirar a vida real.

Na minha opinião, certamente com esta frase, está correta, pois nós devemos deixar viver o sonho quando estamos a dormir, depois quando acordamos acordamos com ele.

Uma entanto, depois de dormir o nosso sonho vai embora e quando estamos a acordar o sonho volta e voltamos a sonhar com outro, na minha opinião.

Os piratas

Numa manhã de verão, eu levantei-me e fui para a praia. O tempo estava incrível e sem uma ponta de vento, já para não falar da água morna do mar e o autêntico cheiro a maresia.

Quando cheguei, pus a toalha e deitei-me nela a apanhar sol. **Contudo**, acabei por ficar com calor e dirigi-me para perto do mar, **mas** reparei que existiam várias peças de roupas coloridas rasgadas a dar à costa. **Por isso**, fiquei muito surpreendida e **também** receosa, o que fez com que não entrasse no mar. Voltei para a minha toalha.

Olhei para o mar e, lá, no fundo, apercebi-me de um navio de piratas que se estavam a aproximar-se cada vez mais. **Todavia**, voltei a deitar-me na toalha e adormeci, **dado que** o tempo estava muito bom, **ainda** sonhei.

O sonho era sobre um navio de piratas que tinham desembarcado na praia, **visto que** estavam a fugir de ... Neste momento o meu pai acordou-me e eu, exaltada, exclamei:

- Olha pai, eu estava a sonhar e tu interrompes-te o meu sonho! Eram uns piratas que estavam a fugir.

O meu pai sentindo-se culpado, pediu desculpa e perguntou, bastante interessado:

- Mas os piratas estavam a fugir de quem?

Ao que eu respondi:

- Não sei! Foi nessa parte que tu me acordaste!

O meu pai voltou a pedir desculpa.

De repente, os piratas apareceram na praia muito atribulados e cheios de pressa como se tivessem a fugir de alguém, **tal como** tinha acontecido no meu sonho.

Eu fui ter com eles e, **de imediato**, deram-me sacos, malas e tralhas para as mãos pensando que eu era uma pirata.

Vi ao longe um navio com outros piratas, e eram eles que estavam a perseguir os piratas que deram à costa.

- E agora o que vai acontecer?

Pensei eu na minha cabeça.

O teatro

Na minha opinião, o teatro é bom para as nossas vidas. Eu digo isso, visto que comecei a pensar assim, quando fui ver “Ulisses”.

A peça “Ulisses”, a meu ver, foi engraçada uma vez que os atores começavam a cantar músicas que eram muito boas para fazer o público feliz.

Porém, por outro lado, as peças podem ser muito animadas e podem também ter a boa interpretação dos atores, como no “Príncipe Nabo” que, na minha opinião, foi o melhor teatro que já vi, os atores como referi atrás, interpretam muito bem os seus papéis, era animado, era tudo ótimo.

Para finalizar, é por isso que, na minha opinião, o teatro é bom, é preciso sempre ir, um, duas, três, quatro, cinco, seis, sete, muitas vezes ao teatro, é divertido e, na minha opinião, como referi no início, o teatro é bom para as nossas vidas!

Por mim, na minha visão, eu iria muitas mais vezes ao teatro!