

Análise da produção escrita dos estudantes do I ciclo 7^a classe¹
Analysis of the written production of students in the 1st cycle of 7th grade

Baltazar Augusto Mateus²
Belarmino Simão Proença Justino³
Francisco Ernesto Venturas⁴
João Cafaia Mussambue⁵
Joaquim António Caconda⁶
Severino Sasokele Tulumba⁷

Recebido em: 05/02/2020

Aprovado em: 20/05/2020

Publicado em: 02/06/2020

Resumo:

Neste artigo faremos uma análise da produção escrita de alunos da 7^a classe do I ciclo do ensino secundário de uma escola do município do Sumbe, Angola. No mesmo faremos um enquadramento teórico baseado nas fundamentações de Cagliari (2008) sobre a aquisição e desenvolvimento da linguagem. Tecemos algumas considerações a respeito da produção feita pelos alunos. O objectivo é averiguar até que ponto a produção escrita estão de acordo naquilo que são os normativos de uma escrita eficiente. Os textos em análises demonstram que as crianças apresentam alguns aspectos positivos, mas ainda assim muitos necessitam serem melhorados.

Palavras-chaves: Produção escrita; Alunos do I ciclo; Análise de texto.

Abstract:

In this article we will parse the written production of students from the 7th grade of the 1st cycle of secondary school in the county of Sumbe, Angola. In it we will make theoretical framework based on the fundaction of Cagliari (2008) on language acquisition and development. We make consioderactions about the production made by the students. The purpose to find out to what extent the written production are in agreement with what are the norms for efficient writing. The text in parses showed that children have some positive aspects, but still many need to be improved.

Keywords: Written production; 1st Cicle students; Text parse.

¹ Artigo produzido para a conclusão da disciplina “Didática de Língua Portuguesa”.

² Mestrando do Curso de Mestrado em Ensino Primário e em Ciências de Educação opção Ensino da Língua Portuguesa do Instituto Superior de Ciência da Educação do Cuanza Sul da Universidade Katyavala Bwila, Angola. <https://orcid.org/0000-0002-0280-7831>. E-mail: baltazarisced@gmail.com

³ Mestrando do Curso de Mestrado em Ensino Primário e em Ciências de Educação opção Ensino da Língua Portuguesa do Instituto Superior de Ciência da Educação do Cuanza Sul da Universidade Katyavala Bwila, Angola. <https://orcid.org/0000-0003-4552-0379>. E-mail: belarminoisced@gmail.com

⁴ Mestrando do Curso de Mestrado em Ensino Primário e em Ciências de Educação opção Ensino da Língua Portuguesa do Instituto Superior de Ciência da Educação do Cuanza Sul da Universidade Katyavala Bwila, Angola. <https://orcid.org/0000-0002-8408-2941>. E-mail: franciscoisced22@gmail.com

⁵ Mestrando do Curso de Mestrado em Ensino Primário e em Ciências de Educação opção Ensino da Língua Portuguesa do Instituto Superior de Ciência da Educação do Cuanza Sul da Universidade Katyavala Bwila, Angola. <https://orcid.org/0000-0002-3566-8428>. E-mail: massambueisced@gmail.com

⁶ Mestrando do Curso de Mestrado em Ensino Primário e em Ciências de Educação opção Ensino da Língua Portuguesa do Instituto Superior de Ciência da Educação do Cuanza Sul da Universidade Katyavala Bwila, Angola. <https://orcid.org/0000-0002-9481-2522>. E-mail: joaquimisced@gmail.com

⁷ Mestrando do Curso de Mestrado em Ensino Primário e em Ciências de Educação opção Ensino da Língua Portuguesa do Instituto Superior de Ciência da Educação do Cuanza Sul da Universidade Katyavala Bwila, Angola. <https://orcid.org/0000-0002-6290-8757>. E-mail: severinoisced@gmail.com

MATEUS, B. A.; JUSTINO, B. S. P.; VENTURAS, F. E.; MUSSAMBUE, J. C.; CACONDA, J. A.; TULUMBA, S. S.;

Introdução

O presente artigo é fruto de um trabalho investigativo desenvolvido no âmbito da conclusão do módulo de Didáctica da Língua Portuguesa, na qual se formulou o seguinte problema de pesquisa: “Como tem sido a produção escrita nos alunos da 7ª classe da Escola do I Ciclo do Ensino Secundário, Rainha da Paz – Sumbe?”. O estudo serve para averiguar até que ponto os alunos conseguem produzir textos por intermédio de pretexto atendendo aspectos como: conhecimento de elementos que contribuem para estabelecimento da coerência do texto. Neste caso, busca-se analisar também se o texto demonstra que o aluno compreendeu a proposta da escrita apresentada pelo professor; que recurso da coesão textual utiliza, que elemento da coesão textual ele poderia utilizar para melhorar o texto, há na construção textual dos alunos presença de vocabulário, organização sintáctica ou fonológica de línguas nacionais, se usa pontuação e por fim se faz parágrafos.

A metodologia utilizada durante o estudo foi a seguinte: Elaborou-se, no decorrer da realização da disciplina “Didáctica da Língua Portuguesa”, do Mestrado em Ensino Primário e em Ciências de Educação, Especialização: Ensino da Língua Portuguesa, uma proposta de produção de texto por pretexto com intuito de desenvolver a capacidade criativa, livre imaginação e produção de novos textos, tendo como fundamento os aspectos acima mencionados. A proposta foi dada e orientada à professora da classe, que desenvolveu em sala de aula.

A turma escolhida foi uma 7ª Classe, turma: B, composta por 47 Alunos, dos quais 28 do género feminino e 19 do género masculino, pertencendo ao I Ciclo do Ensino Secundário “Rainha da Paz” – Sumbe, Angola. O desenvolvimento da actividade teve duração, em sala de aula, de 45 minutos. Após, o grupo que subscreve este artigo recolheu um total de 43 textos produzidos pelos alunos presentes na aula, dos quais, seleccionou-se 6 aleatoriamente para a merecida análise.



MATEUS, B. A.; JUSTINO, B. S. P.; VENTURAS, F. E.; MUSSAMBUE, J. C.; CACONDA, J. A.; TULUMBA, S. S.;

O que dizem os teóricos

Para fundamentação teórica deste artigo, buscamos bases nas teorias que abordamos durante as sessões de um dos módulos do Mestrado, “Didáctica da Língua Portuguesa”, na qual discutiu-se temáticas como: Aquisição da linguagem e conhecimentos linguísticos necessários para saber ler, na percepção dos autores Gladis Massini Cagliari (2008) e Luiz Carlos Cagliari (2008).

A temática de como ensinar ler e escrever é um problema que autores têm mergulhado a procura de melhores fundamentos para poderem transmitir as suas teorias ou seus pressupostos. Ainda assim têm tido várias divergências, pois que muitas das vezes, apesar de engenho ou arte do professor aplicar essas teorias, não dão certo na prática, pois quando o aluno não segue o caminho ou não entende o que o professor pretende dizer e ensinar, há uma espécie de vacuo entre o dito pela teoria e a realidade que se apresenta para o professor. É nesta perspectiva que Cagliari defende:

O bom professor, com bom preparo técnico, torna-se um pesquisador. Analisa o que o aluno faz e o que deixa de fazer, o que já sabe e o que lhe falta saber e vai buscar nos conhecimentos técnicos que tem a respeito da linguagem oral e escrita, dos sistemas de escrita etc, as informações necessárias, úteis e adequadas para passar ao aluno, para que este dê um passo à frente, supere uma barreira a mais, e, aos poucos, vá construindo aquela bagagem de conhecimento de que necessita para se alfabetizar. (CAGLIARI, 2008, p.133).

Consequentemente, a prática de ensino em Angola têm demonstrado que, muitas vezes, os conhecimentos pedagógicos não são suficientes para o professor poder alfabetizar. Nesta perspectiva, Cagliari, (2008, p.134) defende que “ A alfabetização é um processo que envolve a linguagem oral e escrita e, portanto, precisa ser colocado como um problema linguístico, na sua essência primordial. Somente através de reflexões linguísticas bem conduzidas é que se pode ter uma verdadeira dimensão do processo de alfabetização”.

Diante dessa perspectiva, justifica-se o facto de uma adequada formação inicial e continua do professor, nas vertentes psico-pedagógicas e fundamentalmente nas vertentes linguísticas para buscar e enquadrar as referentes técnicas para melhor

MATEUS, B. A.; JUSTINO, B. S. P.; VENTURAS, F. E.; MUSSAMBUE, J. C.; CACONDA, J. A.; TULUMBA, S. S.;

alfabetizar. É isto que o autor conclui quando defende a tese sobre a problematização do processo de ensino da “leitura” e “escrita”:

O mais importante é aprender ler. Escrever é apenas uma decorrência do facto de uma pessoa saber ler. O contrário não funciona. Aprender a ler não é entender, porque a compreensão do conteúdo de uma mensagem depende crucialmente do conhecimento geral da língua e o que está escrito precisa desse conhecimento de linguagem oral para ser assimilado correctamente. Portanto, ler em uma primeira abordagem é decifrar e transformar o que está escrito em material de linguagem oral e, somente depois disto, a compreensão de um texto se processa (CAGLIARI, 2008, p.134).

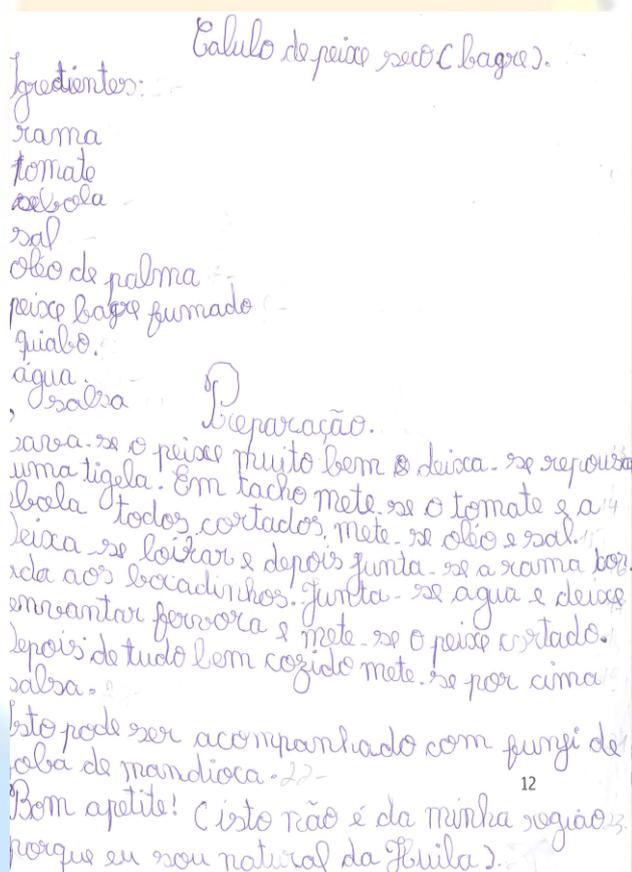
Diante disso, o autor em referência apresenta um conjunto de questões que organizou em itens, que o professor deve ter em conta ao alfabetizar. Apesar de não ser taxativamente na ordem sequencial, as questões levantadas por esse autor, de fato, expressam conhecimentos fundamentais que a criança precisa adquirir para poder iniciar a ler e escrever. São eles: Ser falante da língua portuguesa; saber a diferença entre desenho e a escrita; não escrever com rabisco ou bolinha; a fala aparece na escrita segmentada em palavras; o que é a palavra: Ideia e som – letras e ortografia; controlar o significado das palavras nas segmentações; como controlar as sequências de sons das palavras nas segmentações, saber segmentar a fala para escrita: Palavras, consoantes e vogais; escreve-se com letras; o alfabeto como um conjunto de letras; o que é uma letra: Unidade abstracta; categorização das letras: A unidade na variedade; o princípio acrofônico é um ponto de partida. Para Cagliari, o ponto de chegada é a ortografia por isso a criança precisa conhecer a categorização gráfica: Palavras grafadas com as mesmas letras; variação gráfica das letras controlada pela ortografia; variação funcional das letras controlada pela ortografia; categorização funcional das letras: Relações entre letras e sons; a ortografia como volta ao sistema ideográfico; a ortografia como forma congelada de escrita; neutralizando a variação linguística; ortografia determina o valor que as letras têm, gráfica e funcionalmente; variação escrita e fala; palavras variam não só de acordo com regras fonológica, mas também de acordo com regras morfológicas (formais lexicais diferente); escrita não é transcrição fonética; não se escreve qualquer letra para qualquer palavra há regras; identificar outros sinais da escrita (além de letras) como os

MATEUS, B. A.; JUSTINO, B. S. P.; VENTURAS, F. E.; MUSSAMBUE, J. C.; CACONDA, J. A.; TULUMBA, S. S.;

acentos, os diacríticos, marcas; e por último aspectos das letras: Tamanho, direcção, linearidade, espacialidade, maiúscula, estilo, caligrafia, etc. (Cagliari, 2008, pp.135-156).

Análise dos textos produzidos pelos alunos

Texto 1 (DKMM)



No que concerne a primeira produção, cabe destacar que se trata de um texto ser injuntivo - àquele que descreve a maneira de fazer uma determinada actividade -, o que fecha a capacidade criativa dos alunos. Por isso, o texto 1 apresenta poucos elementos para fazer interpretação, uma vez que a aluna fez apenas a descrição de um dos pratos típicos da localidade, baseando-se nos ingredientes, modo de preparo e, por fim, seleccionou os substantivos constantes no seu texto, tendo em conta as orientações dadas pela professora. Ainda assim, procuraremos analisar como se deu a mobilização dos recursos linguísticos nesta produção.

O texto detalha de forma coerente o prato típico; não há ambiguidade desde apresentação do prato até ao seu modo de preparo, o que demonstra o conhecimento verídico do que a aluna está a se referir e pretende transmitir. Ainda assim, cabe destacar que, para o texto ficar mais coerente, faltou enquadrar o tempo aproximado em que o prato deve ficar no fogo, o período do dia em que se pode comer, pequeno-almoço, almoço ou no jantar e a época do ano em que é mais recomendado, verão ou inverno, já que o peixe bagre fumado aparece na época seca e o quiabo, rama e salsa aparecem com maior frequência na época chuvosa.

MATEUS, B. A.; JUSTINO, B. S. P.; VENTURAS, F. E.; MUSSAMBUE, J. C.; CACONDA, J. A.; TULUMBA, S. S.;

Ao que se refere à coesão, o referido texto apresenta poucos dados, mais ainda assim é possível afirmar que está coeso, uma vez que, do princípio ao fim, existe uma interligação entre as partes. A aluna faz apresentação do prato, ingredientes, modo de preparo e, por fim, descreve como deve ser acompanhado, isto é, o texto tem introdução desenvolvimento e conclusão, que são elementos fundamentais a construção da coesão. Esses elementos são interdependentes. Faltou no texto os seguintes conectores, por exemplo: Depois da (L1⁸), que é praticamente o título do texto, teria um conector introdutor ou de começo: “Neste texto farei”..., “Começo por” (...). Depois de apresentar todos os ingredientes, isto é, antes da (L12), viria um conector de continuidade como: posteriormente segue-se..., continuando vem..., em seguida é o momento da (...). Após a explicação toda do modo de preparo, antes da (L21), viria um conector conclusivo: Finalmente..., contudo..., para terminar (...). Com esses reparos o texto seria mais coeso.

No texto em estudo há presença de novos vocabulários, principalmente da variante angolana, tal como: Na (L1) encontramos a palavra “calulú⁹”, (L8) peixe bagre fumado¹⁰, (L16) loirar¹¹, (L17) bocadinho¹², (L21) funje¹³. Nos mesmos encontramos organização sintáctica ou morfológica de línguas nacionais, como na (L17) encontramos a palavra bocadinho que deriva da língua nacional Umbundo, que significa “Catito¹⁴”.

No que concerne à acentuação, no mesmo encontramos várias palavras muito bem acentuadas, o que demonstra que aluna tem conhecimentos das regras de acentuação, mais ainda assim algumas palavras estão sem acentos, como: Na (L17) a palavra água e na (L23) a palavra região e algumas mal acentuadas como: (L7) a palavra óleo fez o deslocamento do acento agudo da sílaba tónica “o” para a vogal “e”. Quanto a pontuação o texto apresenta boas referências desde as vírgulas, ponto de continuação, dois pontos, ponto de exclamação travessão e ponto final, que me leva afirmar que atendendo o nível de ensino da aluna em que se encontra, está a caminhar bem.

⁸ Número da linha do texto em análise;

⁹ Cozido;

¹⁰ Peixe Bagre secado com fumaça da cozinha;

¹¹ Clarear, ficar pronto;

¹² Pouco;

¹³ Pirão;

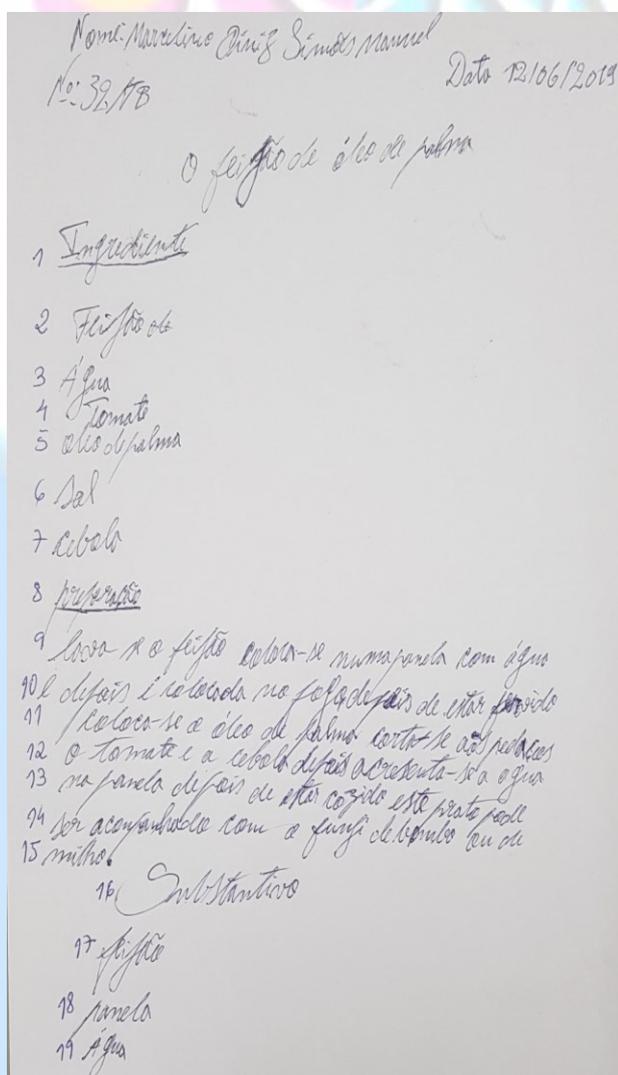
¹⁴ Diminutivo da palavra “pouco”, “pouquinho” na língua nacional Angolana Umbundo.

MATEUS, B. A.; JUSTINO, B. S. P.; VENTURAS, F. E.; MUSSAMBUE, J. C.; CACONDA, J. A.; TULUMBA, S. S.;

Já na questão de paragrafação, o texto não apresenta parágrafos, o que demonstra que a aluna desconhece as regras ou não quis fazê-las por opção.

Por último, o texto analisado demonstra que a aluna compreendeu a proposta de escrita, já que, após a aula de leitura por pretexto, que falava sobre “A abóbora guisada com carne e farinha musseque”, na segunda aula de produção de texto individual, a professora pediu para que cada um fizesse um texto em que descrevesse um prato típico da sua região, enquadrando os substantivos que cada um conhecesse. No entanto, observa-se na parte dos substantivos a aluna apresenta algumas confusões, pois ainda desconhece concretamente da temática dos substantivos e por isso termina o texto daquela forma ver (L26, 27 e 28).

Texto 2 (MDSM)



No presente texto, faltaram elementos de coesão especificamente os conectores como as vírgulas, pontos de continuação e parágrafos que lhe iria proporcionar a coesão que se exige.

O texto demonstra que a criança compreendeu a proposta de escrita na medida em que aborda a maneira como se prepara um prato típico da sua região, e retira do texto os respectivos substantivos. A criança utiliza os artigos como e, o, aos.

Outros elementos de coesão deveriam ter sido utilizados, tais como os conectores, vírgulas, pontos continuação e final, sem esquecer as expressões de transição como: Inicialmente, além disso, bem como, e dessa forma. Sem esses elementos o texto ficou sem um corpo como tal e no final parece ser um produto inacabado desviado das normas de escrita.

MATEUS, B. A.; JUSTINO, B. S. P.; VENTURAS, F. E.; MUSSAMBUE, J. C.; CACONDA, J. A.; TULUMBA, S. S.;

Na construção do texto, nota-se a presença de vocabulário próprio de Angola como as palavras óleo de palma, que é o óleo feito a partir do fruto da palmeira, bem como o funje de bombom, que é feito a partir da farinha de mandioca. Ao mesmo tempo que o funje pode ser feito das duas farinhas que são de mandioca e de milho. Faltou ao produtor do texto a capacidade de organização sintáctica na medida em que se consegue perceber no texto produzido a habilidade em organizar a mensagem de forma que cada palavra ocupasse o seu lugar na oração.

O texto apresenta muitos erros ortográficos conforme se seguem: (L1) a palavra ingrediente não concorda com o que descreve, pois são mais de um e tinha necessariamente que levar a letra “S” por estar no plural; L5- faltou o assento agudo na letra “o” sendo que seria óleo; L9- a palavra lava-se seria iniciada com a letra “L” maiúscula e separada por hífen; L10 – a letra “i” não seria mas sim “e”; L11- a palavra “ao” não é escrita com o til. Nesse sentido, entendemos que o aluno tem alguma dificuldade em escrever a referida palavra; L12- nota-se má escrita das palavras “depois” e acrescenta-se; L14- o aluno tem dificuldade de escrever a palavra “funje”, conforme se vê ele escreve no fim com a letra “i”, na palavra também encontrou alguma dificuldade, sendo que seria escrita deste modo: Bombóm; L16- A palavra substantivo faltou a letra “s” por serem três substantivos enunciados.

Os vocábulos ocorrem para descrever a maneira como é preparado o prato do feijão de óleo de palma, não se pode fazer uma descrição deste prato típico sem que se cite o óleo de palma e o funje

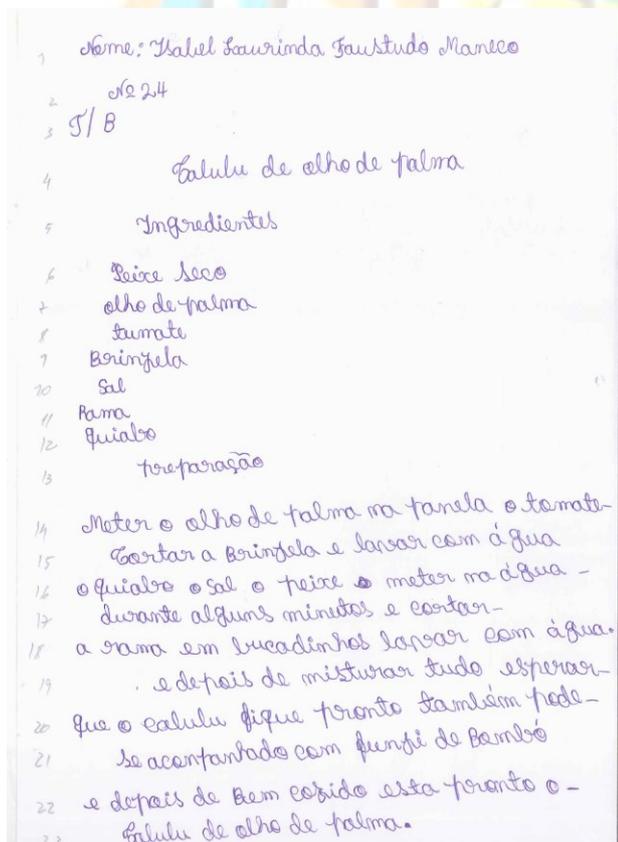
O aluno usa acentuação, embora tenha deixado acentos muito importantes que deram um sentido de percepção muito aquém do que seria. Ex: L10 – e depois “i” colocada... O que seria, e depois é colocada.

A pontuação surge apenas uma única vez, isto é no final do texto, o que denota o desconhecimento das questões de acentuação de um texto, tanto que o texto aparece com um único paragrafo, não apresenta uso de vírgulas e nem outro tipo de pontuação.

O presente texto apresenta-se sem parágrafo.



Texto 3 (ILFM)



Neste do texto, há algumas palavras com problemática de escrita, o que indica o domínio do vocabulário é reduzido. Temos alguma mostra quanto a mesma ortografia, no caso: - Olho-óleo L7, L14, L23, tumate-tomate L8, bringela-beringela L9, L15,L28, cortor-cortar L17, lovor-lavar L18, fungi-funge L21.

No entanto, quanto à pontuação é importante, porque bem regrada ajuda na compreensão do texto. A sua falta provoca uma comunicação ou descodificação deturpada. Faltou vírgula na linha 7 depois da palavra panela. Na L15 faltou á de contraído, um conector (e), L20 faltou uma vírgula depois da palavra também e faltou acentuar a palavra substantivo.

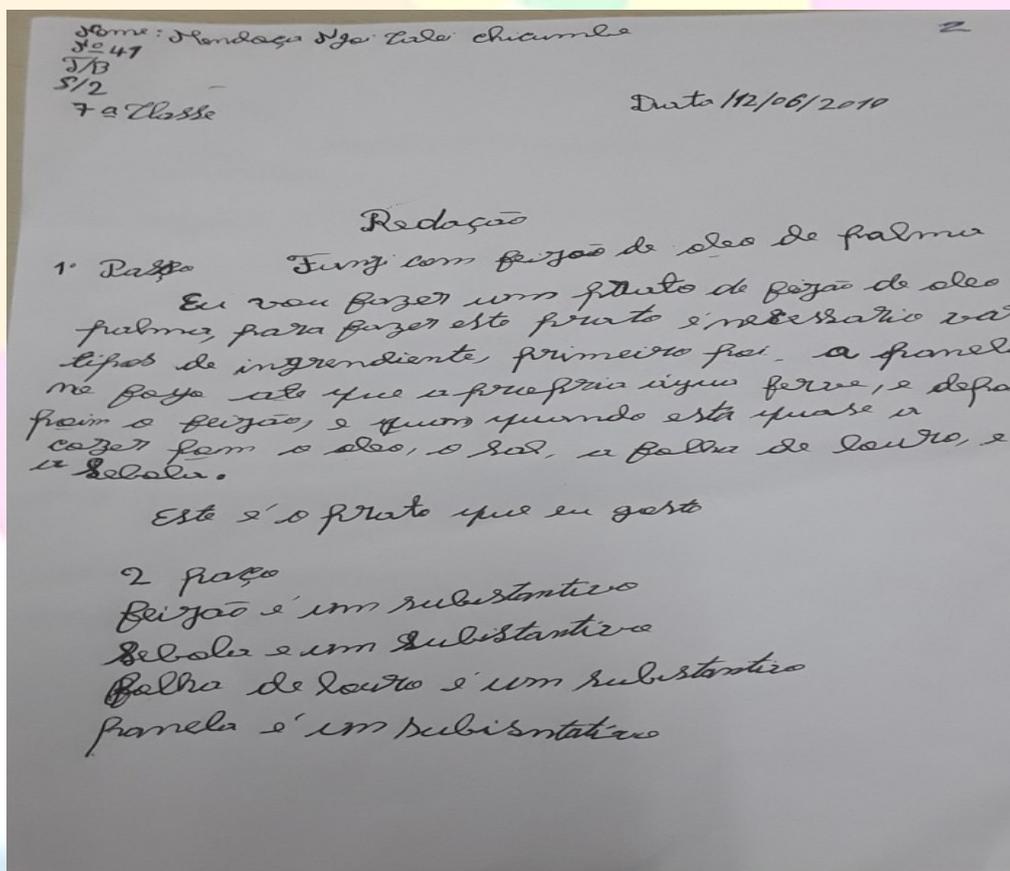
No que diz respeito à ordem das frases, estão bem ordenadas quanto ao alinhamento e respeitabilidade das margens esquerda, direita superior e inferior. Há algumas síncopes: Não cumpriu com esse quesito durante o texto completo. Calulu de óleo de palma é o título do texto está centralizado, logo, está tudo bem, faltou alinhamento de ingredientes. L14 saiu mais que á L15,17 entrou, L19 entrou. Os substantivos estão desalinhados.

O texto demonstra que a criança compreendeu a proposta de escrita, porque conseguiu apresentar tudo que lhe foi pedido. Os recursos de coesão textual utilizados são: e, que, Depois. Ainda assim deveria utilizar os seguintes elementos: Mais, mas, portanto, é, de maneira que, no entanto, embora, todavia, desta-feita e já assim. Os elementos de coesão textual que poderia usar para melhorar o texto são os conectores que normalmente são usados na escrita para pôr o sentido.

MATEUS, B. A.; JUSTINO, B. S. P.; VENTURAS, F. E.; MUSSAMBUE, J. C.; CACONDA, J. A.; TULUMBA, S. S.;

Há construção do vocabulário no texto. Usou os recursos de acentuação. Embora haja falhas em certas palavras, ou seja, em certos casos em que o autor não coloca acentuação.

Texto 4 (MNCC)



No texto nº4 não existe coerência, porque os elementos que contribuem para o estabelecimento da mesma não estão apresentados, Como, por exemplo, na L 2, que descreve o 1º passo - funje com feijão de óleo de palma - ele só apresenta os ingredientes do feijão de óleo de palma, na L5 até a L9. Não apresenta os ingredientes de como preparar o funje. Logo, o menino não soube apresentar melhor a coerência no seu texto. Mesmo assim conseguiu formar um texto. Também não apresentou os períodos em que se consome o prato.

Quanto aos recursos da coesão textual utilizados, a criança não soube aplicar os recursos de coesão textual porque não conseguiu apresentar uma interligação no seu texto. A prova desta afirmação está na L2, onde diz que vai apresentar um prato de funje

MATEUS, B. A.; JUSTINO, B. S. P.; VENTURAS, F. E.; MUSSAMBUE, J. C.; CACONDA, J. A.; TULUMBA, S. S.;

com feijão de óleo de palma, mas no concreto só apresenta os ingredientes do feijão de óleo de palma na L5, até L 9. Apesar da falha na coesão textual, devemos elogiar a criatividade desta criança na construção do seu texto. Isso porque mostra os ingredientes de como se prepara um funje, com feijão de óleo de palma.

No que concerne a construção textual, o texto não apresenta organização sintáctica fonológica de língua nacional.

Em muitas palavras não há o uso de acentuação como por exemplo nas palavras das L 1, L 4, L 5, L 6 e L 7. Concretamente: Oleo – seria óleo, Varias – seria várias, Poi – seria pões, Ate – seria até.

O texto demonstra que a criança compreendeu a proposta da escrita, porque depois da aula de leitura por pretexto e a aula de produção de texto, a professora mandou os meninos criar um texto no qual apresentassem um prato típico da sua região. Nesse sentido, há acerto na realização da actividade Também conseguiu apresentar ou retirar do texto três substantivos, fê - lo, bem.

Tendo em conta o nível académico do menino, é necessário elogiar o esforço feito na construção de um texto.

Texto 5 (MMZAZ)

Nome: Moadene Maria Rufesino Avelino Teza
Nº 39
518

12-06-2019

Feijão de óleo de Palma

ingrediente

Feijão - 250 gr

água - 0,15 gr

óleo de Palma - 7.6

Preparação

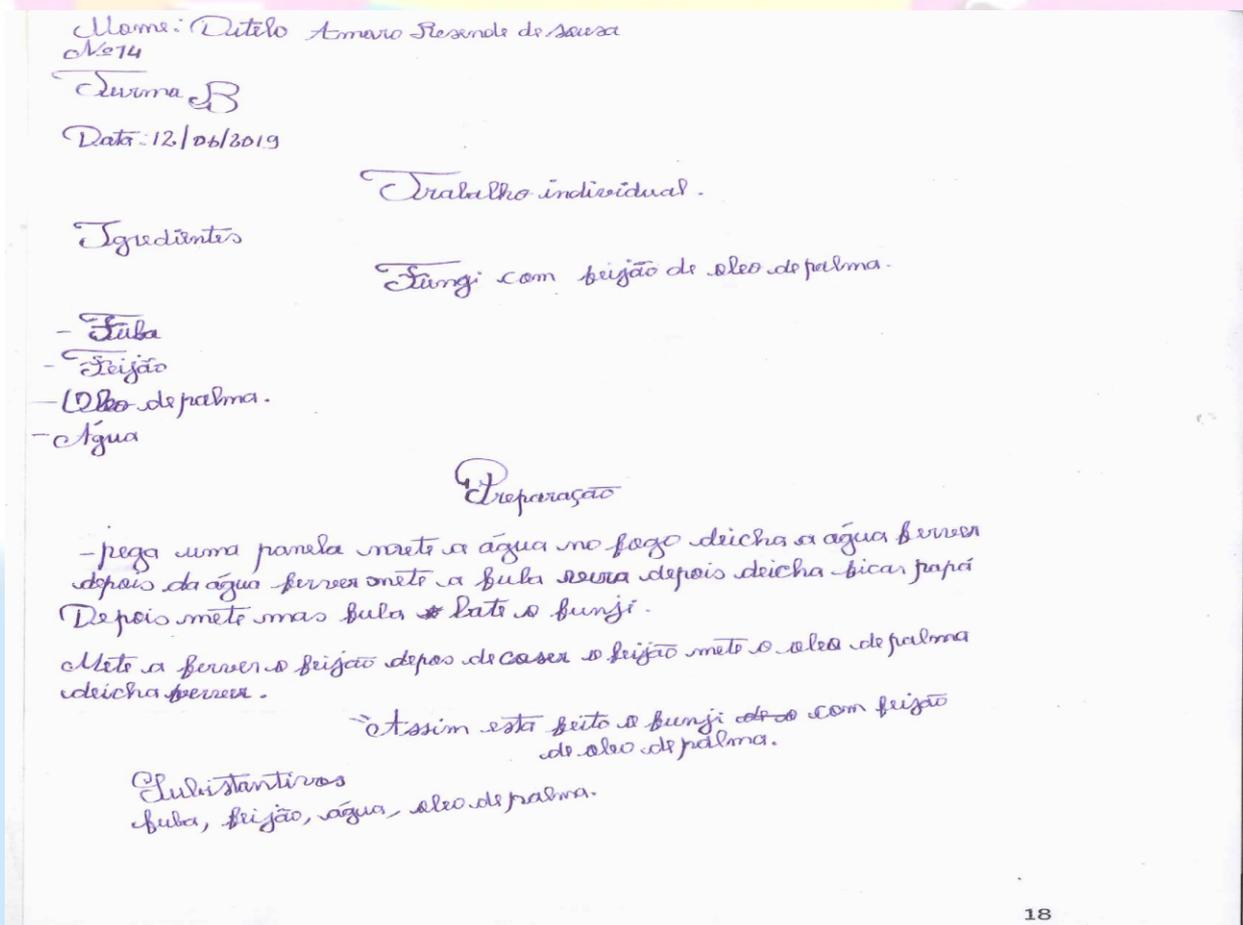
1. lave muito bem o feijão em duas água, depois de o ter lavado
2. molhe leve o feijão a cozer com 1,5 litros de água e ponha no fog
3. e quando estiver meio cozido deite um pouco de sal e meia chávena
4. de óleo de palma, e deixe cozer feijão para engrassar. Deixe cozer
5. sobre do óleo em lume brando e convenientemente embora mexendo de vez
6. em quando sentir que o feijão está a agarrar ao fundo da panela

No texto 5, verificamos os seguintes aspectos: A criança consegue se expressar por escrito e com rabiscos; não demonstra conhecimento sobre o processo de formação

MATEUS, B. A.; JUSTINO, B. S. P.; VENTURAS, F. E.; MUSSAMBUE, J. C.; CACONDA, J. A.; TULUMBA, S. S.;

das palavras; não omite letras na sua escrita; apresenta separação de palavras; escreve com a separação baseada no modo como fala; não escreve com a separação convencional; o texto apresenta acentuação e pontuação na escrita; não fez o uso de parágrafos; não faz autocorreção; não escreve com letra de imprensa ou manuscrita; diferencia letras altas (b, d, h, l, t) e baixas (g, j, p, q,); não diferencia letras maiúsculas e minúsculas.

Texto 6 (DAMS)



Neste texto 6, de modo geral, o aluno consegue expressar-se bem por escrito, pois da análise feita é possível compreender o conteúdo. É de notar contudo que para certas palavras (deicha e depos), demonstra certa confusão entre o emprego da letra X e Ch porque ambas possuem a fonética de “Chê”

MATEUS, B. A.; JUSTINO, B. S. P.; VENTURAS, F. E.; MUSSAMBUE, J. C.; CACONDA, J. A.; TULUMBA, S. S.;

Quanto a escrita da palavra *depos* (L.16), podemos concluir que possa ser uma desatenção do aluno visto que numa outra linha (L.14) havia escrito bem a mesma palavra, ou podemos supor também que escreva como pronuncia. Segundo Cagliari (2008), as relações entre letras e sons são diferentes das relações entre sons e letras. É muito mais fácil aprender as primeiras do que as segundas, isto é, é muito mais fácil aprender a ler de que escrever.

Quanto à utilização dos recursos coesivos, o aluno só conhece o mecanismo de repetição para retomar os referentes, veja as L. 13 e 14 onde a palavra *água* é 2 vezes repetida. O aluno demonstra conhecimento compreendeu que as palavras devem ser escritas com sequências de determinadas letras e não de outras.

Houve casos de omissão de algumas letras veja: *Igredientes*, - *Ingredientes*; *mas-mais*; *depos-depois*. De realçar que, para essa criança, a experiência linguística está centrada na linguagem oral. Do ponto de vista de percepção auditiva, a linguagem oral é um contínuo interrompido às vezes por pausas. No entanto, o sistema de escrita exige que as palavras sejam escritas com um espaço em branco separando-as nas frases. Portanto, pode-se concluir que o aluno em certas linhas (L. 7, 17 19) escreve como fala e em outras procura recorrer à separação convencional.

Sobre acentuação, usa bem em algumas palavras e usa desnecessariamente como por ex., L10: *Papá* enquanto deveria ser *papa*; em outras palavras não usa os sinais auxiliares da escrita como é o caso palavra *óleo* L6, L12, L15 e L17. Conclui-se que o aluno ainda não domina esta regra.

Sobre a pontuação; usa bem que em algumas construções e em outros omite como é o caso por ex., *papá...* e depois começa com a outra frase em letra maiúscula. Por outro lado, essa pontuação deveria ser de continuação, não de ponto e parágrafo. Nota-se que o aluno domina somente os dois sinais de pontuação por ele utilizados

Sobre os parágrafos, em alguns casos não se consegue esclarecer se é parágrafo de recuo no início da frase, como ocorre na L9, noutros faz uso, mas desnecessariamente como por exemplo na frase de conclusão.

O aluno faz autocorreção como se nota na L15 e L18 e também diferencia bem letras maiúsculas das minúsculas. Por fim, demonstra de ter compreendido a proposta de escrita, uma vez que apresenta a proposta de uma receita.

MATEUS, B. A.; JUSTINO, B. S. P.; VENTURAS, F. E.; MUSSAMBUE, J. C.; CACONDA, J. A.; TULUMBA, S. S.;

Conclusão

Os alunos apresentam aspectos positivos no que diz respeito a caligrafia ser um pouco legível, atendendo ao exigido para a classe que frequentam. Na ortografia de certas palavras, acentuação e na descrição dos seus pensamentos há usos adequados e inadequados. Ainda assim, detectou-se muitas dificuldades que precisam ser trabalhadas, desde a construção do texto, escrita correcta de certas palavras, acentuação de algumas palavras, continuidade de descrever os seus pensamentos. Também cabe destacar que os alunos precisam ser ensinados a ter em conta a coesão e a coerência sempre quando estiverem produzindo um texto. Esse conhecimento é necessário para que o texto tenha lógica e interligação entre as ideias que pretendem transmitir.

Referências

CAGLIARI, Gladis Massini & Luiz Carlos. **Diante das letras: a escrita na alfabetização**. 3ª Ed. S.P. Brasil, 2008.

Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação. **Manual do aluno de Língua Portuguesa da 7ª classe**. Abóbora Guisada com Carne e Farinha Musseque. Pág.142. Luanda Editora, LDA. Angola, 2003.

Como citar este artigo (ABNT)

MATEUS, B. A.; JUSTINO, B. S. P.; VENTURAS, F. E.; MUSSAMBUE, J. C.; CACONDA, J. A.; TULUMBA, S. S.; Análise da produção escrita dos estudantes do I ciclo 7ª classe. Revista Iniciação & Formação Docente, Uberaba, MG, v. X, n. X, p. XXX-XXX, 2020. Disponível em: <inserir link de acesso>. Acesso em: inserir dia, mês e ano de acesso. DOI: inserir link do DOI.

Como citar este artigo (APA)

MATEUS, B. A.; JUSTINO, B. S. P.; VENTURAS, F. E.; MUSSAMBUE, J. C.; CACONDA, J. A.; TULUMBA, S. S.; (2020). Análise da produção escrita dos estudantes do I ciclo 7ª classe. Revista Iniciação & Formação Docente, X(X), XXX-XXX. Recuperado em: inserir dia, mês e ano de acesso de inserir link de acesso. DOI: inserir link do DOI.

