



INSTITUTO
SUPERIOR
DE ANGOLA

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**A INFLUÊNCIA DA CALIGRAFIA DO PROFESSOR NA ESCRITA DOS
ALUNOS DA ESCOLA PRIMÁRIA Nº 3115 DO MUNICÍPIO DE
CAZENGA, NO I TRIMESTRE DE 2024-2025.**

Autor: Félix Paulo Calandula

Orientador: Prof. Damião Félix João Banza, **MSc.**

Icolo e Bengo, 2025.

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**A INFLUÊNCIA DA CALIGRAFIA DO PROFESSOR NA ESCRITA DOS
ALUNOS DA ESCOLA PRIMÁRIA Nº 3115 DO MUNICÍPIO DE
CAZENGA, NO I TRIMESTRE DE 2024-2025.**

Trabaho de fim do curso apresentado ao Instituto Superior de Angola, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia, sob a orientação do Professor Mestre **Damião Félix João Banza**.

Autor: Félix Paulo Calandula

Orientador: Prof. Mestre Damião Félix João Banza.

Icolo e Bengo, 2025.

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

FOLHA DE APROVAÇÃO

**A INFLUÊNCIA DA CALIGRAFIA DO PROFESSOR NA ESCRITA DOS
ALUNOS DA ESCOLA PRIMÁRIA Nº 3115 DO MUNICÍPIO DE
CAZENGA, NO I TRIMESTRE DE 2024-2025.**

Aprovado aos ____/____/2025.

Banca Examinadora

Presidente _____ Asssinatura

1º Vogal _____ Asssinatura

2º Vogal _____ Asssinatura

Secretário _____ Asssinatura

DATA DA DEFESA ____/____/2025.

CLASSIFICAÇÃO: ____/____

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, por todo o amor, carinho, educação e dedicação para comigo, por terem sido a peça fundamental para que eu tenha me tornado a pessoa que hoje sou.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por permitir que tudo isso acontecesse, por me ter dado saúde e força para superar as dificuldades, desta árdua tarefa ao longo dos 5 anos de formação.

Aos meus pais, irmãos, tios. Sobrinhos, primos, cunhados e a toda família pelo amor, incentivo e apoio incondicional, que apesar de todas as dificuldades me fortaleceram e que para mim foi muito importante, pela perseverança e dedicação com que conduziram minha educação.

Ao meu orientador professor Mestre Damião Félix João Banza, pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, pela orientação, apoio, confiança, por todas as duas dicas, sugestões, críticas, pelo paciente trabalho de revisão da redação e pelo empenho dedicado à elaboração deste trabalho.

Ao Instituto Superior de Angola (ISA). Também agradeço a todos docentes por me proporcionar o conhecimento não apenas racional, mas manifestação do carácter e efectividade da educação no processo de formação do ensino superior, por tanto que se dedicaram a mim, não somente por terem ensinado, mas por me ter feito aprender, dedicados aos quais sem minimizar esforços, assim eles terão sempre os meus ternos agradecimentos.

Agradeço a Direcção da Escolar primária n.º 3115 do Distrito Urbano 11 de Novembro, por me ter aberto as portas e permitir a realização da pesquisa, aos utentes que participaram da pesquisa, pois sem eles isso não teria sido possível.

Os meus agradecimentos são extensivos aos meus familiares, em especial a minha esposa Arminda Gongu Luamba. E não esquecendo os meus filhos Félix Calandula e Adriel Félix Luamba Calandula, por terem aguentado todos os dias em que estive ausente.

Meus agradecimentos aos meus amigos e colegas de classe, e aos demais, companheiros de trabalho e irmãos na amizade que fizeram parte da minha formação e que vão continuar presentes em minha vida com certeza.

Enfim a todos aqueles que colaboram directa ou indirectamente para que este trabalho acontecesse.

Aqueles que acreditaram em mim, muito obrigado.

EPIGRAFE

Pela repercussão que tem em muitas áreas do currículo, a aprendizagem da caligrafia não pode ser ignorada ou descuidada (Pereira & Azevedo, 2005, p.32).

RESUMO

A presente pesquisa, a influência da caligrafia do professor na escrita dos alunos da escola primária nº 3115 do Município de Cazenga”. É inquestionável que para termos um sistema educacional de reconhecido mérito científico e pedagógico é necessário qualificar os nossos professores, pois, sem dúvida, estes são um núcleo central de todos os sistemas educativos, interferindo directamente no desenvolvimento de competências dos nossos alunos. Que influência tem a caligrafia dos professores na aquisição da escrita dos alunos do primário da escola n.º 3115? E como objectivos, temos de compreender a influência da caligrafia do professor no processo de ensino-aprendizagem nos alunos da escola primária nº 3115 e; os específicos identificar a influência da qualidade da caligrafia dos professores no processo de ensino-aprendizagem nos alunos da escola primária nº 3115 e descrever a influência da caligrafia do professor na aquisição da escrita dos alunos da escola primária n.º 3115. E por fim um quadro metodológico quantitativo com as respectivas técnicas de observação, questionário por inquerito e usamos também o excell 2019 para mensuração de dados em variáveis confiáveis correlacionáveis ao fenómeno em estudo. E foi possível compreender que os professores da escola primária n.º 3115 têm uma caligrafia legível que tem influenciado na escrita dos alunos da 6ª Classe e no rendimento escolar para aquisição da escrita e da boa leitura no ensino-aprendizagem dos alunos.

Palavras chaves: Influência, caligrafia, professor e ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

The present research, the influence of the teacher's handwriting on the teaching-learning process: A study at Colégio Público nº 3115 in the Municipality of Cazenga". It is unquestionable that in order to have an educational system of recognized scientific and pedagogical merit it is necessary to qualify our teachers, as, without a doubt, they are a central nucleus of all educational systems, directly interfering in the development of our students' skills. What influence does teachers' handwriting have on the acquisition of writing skills by 7th grade students at Colégio Público nº 3115? And as objectives, we have to understand the influence of the teacher's handwriting on the teaching-learning process on 7th Class students at Colégio Público nº 3115 and; The specifics are to identify the influence of the quality of teachers' handwriting on the teaching-learning process in 7th Class students at Colégio Público nº 3115 and to describe the influence of the teacher's handwriting on the writing acquisition of 7th Class students at Colégio Público nº 3115. And finally, a quantitative methodological framework with the respective observation techniques, questionnaire by survey and we also used Excell 2019 to measure data in reliable variables correlatable to the phenomenon under study. And it was possible to understand that the teachers at Colégio Público nº 3115 have legible handwriting that has influenced the writing of 7th Class students and the academic performance in acquiring writing and good reading in the students' teaching-learning.

Key words: Influence, handwriting, teacher and teaching-learning.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	V
EPIGRAFE	VI
RESUMO.....	vii
ABSTRACT.....	viii
INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I.-FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	5
1.1.-Definição dos termos e conceitos	5
1.2.-Perspectivas teóricas sobre o processo da aquisição da caligrafia	7
1.2.1.-A perspectiva teórica da psicogénese da escrita na perspectiva ontogenética	9
1.3.-O processo do ensino-aprendizagem da escrita no contexto actual.....	11
1.3.1.-Processos envolvidos na escrita “da caligrafia” no contexto do ensino-aprendizagem	14
1.4.-A caligrafia do professor na prática pedagógica diária.....	21
1.4.1.A influência da caligrafia do professor como factor de sucesso escolar dos alunos da 6ª Classe	22
1.4.2.A importância da escrita do professor no ensino primário e sua influência na aquisição de conteúdos	23
1.5.A caligrafia associada à ortografia	29
1.5.1.A importância da caligrafia no desempenho académico: um instrumento para a literacia	31
CAPÍTULO II.- METODOLOGIA DE PESQUISA	34
2.1. Tipo de pesquisa.....	34
2.2. Modelo de abordagem	34
2.3. Níveis de estruturação de métodos.....	34
2.3.1. Nível teórico	35
2.3.2. Nível empírico/experimental	35
2.3.3. Nível estatístico/matemático	35
2.4. Técnicas de recolhas de dados.....	36
2.5. Instrumentos e procedimentos	36
2.6. População e amostra	38

CAPITULO IV: RESULTADOS E DISCUSSÃO	39
3.1. Apresentação e interpretação dos resultados aplicados aos membros da direcção e professores.....	39
3.1.1. Inquéritos aplicados aos alunos.....	44
3.1.2. Inquéritos aplicados aos Pais ou encarregados de Educação.....	46
CONCLUSÃO	50
SUGESTÕES	51
REFERENCIA BIBLIOGRAFIA	52

INTRODUÇÃO

A presente monografia é um trabalho para o final do curso, onde falará da temática “a influência da caligrafia do professor na escrita dos alunos da escola primária nº 3115 do Município de Cazenga”. É inquestionável que para termos um sistema educacional de reconhecido mérito científico e pedagógico é necessário qualificar os nossos professores, pois, sem dúvida, estes são um núcleo central de todos os sistemas educativos, interferindo directamente no desenvolvimento de competências dos nossos alunos.

Ainda, dissemos que a compreensão da gráfia do professor no processo da aquisição da escrita e auxílio para aluno durante toda fase escolar, deste modo, estimulando-o para o desenvolvimento emocional, cognitivo, afectivo e motor, pois a criança para compreender o sistema da escrita passa por um processo de autoconstrução, em que o confronto e a interação com seu meio são indispensáveis. Considerando que a educadora procura valorizar sempre as maiores habilidades do aluno para desenvolver este processo de aprendizagem.

Desde os tempos mais remotos, na era das cavernas, os homens pré-históricos já desenhavam nas rochas, registrando nas paredes das cavernas suas vivências. Fazendo isso, foram passando para as futuras gerações a história de seu povo e aos poucos foram também descobrindo a grafia, através de uso de símbolos, que mais tarde tornaram-se o que hoje conhece-se como letras, que formam nosso alfabeto.

Escrever é uma das formas mais eficazes para transmitir informação e conhecimento. A palavra Grafia está relacionada com a caligrafia e cacografia. Por esta mesma razão, falar da grafia é o mesmo que falar da escrita, falar da escrita é o mesmo que falar da cacografia (letra má ou feia) e da caligrafia (arte do bem escrever à mão). A compreensão da caligrafia do professor no processo da aquisição da escrita ao aluno, visa estimulá-lo para o desenvolvimento emocional, cognitivo, afectivo e motor, pois a caligrafia de um professor é um elemento importante no ensino-aprendizagem dos alunos em geral em particular na escola primária n.º 3115; que está passando em um processo da escrita para a fase de autoconstrução, em que o confronto e a interação com seu meio são indispensáveis.

Partindo, da presente proposta do tema da influência da caligrafia do professor reflecte-se em determinado contexto sócio-cultural educativo dos alunos no seu todo e, com base nas observações na escola n.º 3115 alguns professores da 6ª classe têm influenciado directa ou indirectamente na escrita dos alunos desta instituição. Isto porque escrever é uma das formas mais eficazes para transmitir informação e conhecimento. Por esta mesma razão, quando se fala da grafia é o mesmo que falar da escrita ou falar da escrita é o mesmo que falar da cacografia “letra má ou feia” e da caligrafia “arte do bem escrever à mão”.

Das constatações feitas em alunos que frequentam a 6ª classe na escola primária n.º 3115 foi possível notar que algumas apresentam dificuldades na expressão escrita. Este facto leva-nos a reflectir sobre o modo como o ensino da escrita é e tem sido abordado na sala de aula para um ensino de qualidade. Por outra, levou-nos a questionamentos de que maneira os professores têm lidado com este e de que maneira procuram superar estas dificuldades que alguns alunos apresentam na expressão da escrita no ensino-aprendizagem? E, sem dúvida, para uma abordagem de superação da escrita dos alunos a toda uma necessidade de verificarmos até que ponto a caligrafia dos professores tem influência na escrita do aluno ou não? Numa outra perspectiva; passa em analisar se o professor não estiver uma boa caligrafia que medidas a direcção da escola n.º 3115 tem ou vai decidir? Atendendo que uma boa caligrafia ou cacografia tendem a influenciar directa ou indirectamente os alunos na aquisição de uma boa ou má escrita.

Nesta perspectiva crítica da abordagem nos obrigará a centrar-se no produto que é fundamental para o sucesso da aprendizagem dos alunos da 6ª Classe. Para que os alunos da 6ª Classe atinja o desenvolvimento humano harmonioso é imperioso que o docente desde cedo preste atenção na grafia do seu aluno para prevenir futuras deformidade do seu corpo, gestos simples como: o posicionamento do aluno na carteira, sua postura e a sua coordenação motora. Defendemos que em toda investigação, independentemente de qualquer concepção paradigmática que se adopte, a sua categoria básica será o problema científico, já que este determina o resto das categorias o que permitiu formular a seguinte questão de partida:

Que influência tem a caligrafia dos professores na aquisição da escrita dos alunos da 6ª Classe da escola n.º 3115?

✓ Hipóteses

Deste modo, elencámos as hipóteses definidas para responder aos objectivos que nos propusemos alcançar uma hipótese é sempre uma resposta provisória daquilo que se estuda. Para este estudo foram traçadas as seguintes hipóteses, a saber:

H1: A caligrafia legível dos professores na escola nº 3115 têm influenciado nos alunos da 6ª Classe na aquisição da boa escrita no ensino-aprendizagem;

H2: A caligrafia dos professores na escola n.º 3115 tem influenciado no rendimento da boa leitura e transcrição dos conteúdos nos alunos da 6ª Classe;

H3: A falta de boa caligrafia do professor influencia na leitura e transcrição dos conteúdos por parte dos alunos do Ensino Primário na escola nº 3115.

✓ Objectivos

Todo trabalho de pesquisa propõe-se a atingir determinadas metas previamente e minuciosamente estabelecidas a fim de delinear o seu foco de estudo e responder questões que tais metas suscitem. Assim, apresentam-se como objectivos deste trabalho os seguintes:

✓ O objectivo geral:

Compreender a influência da caligrafia do professor no processo de ensino-aprendizagem nos alunos da 6ª Classe na Escola primária nº 3115.

✓ Objectivos específicos:

Identificar a influência da qualidade da caligrafia dos professores no processo de ensino-aprendizagem nos alunos da 6ª Classe na Escola Primária nº 3115;

Descrever a influência da caligrafia do professor na aquisição da escrita dos alunos da 6ª Classe na Escola Primária n.º 3115;

Perceber até que ponto a boa caligrafia dos professores na Escola Primária nº 3115 tem influência positiva nos alunos da 6ª Classe no ensino-aprendizagem,

Propor sugestões de superação da caligrafia dos professores para um ensino-aprendizagem de qualidade.

✓ **Delimitação e limitação**

Conforme a palavra, podemos entender a delimitação como sendo, a concentração principal a que se refere um estudo de modos a não se perder um grande número de argumentos.

- ✓ Delimitamos o estudo na Escola do Ensino Primária nº 3115 do Município de Cazenga no ano lectivo de 2023 a 2024.
- ✓ Limitamo-nos aos membros de direcção, nomeadamente director, subdirector pedagógico, aos professores, pais e alunos da 6ª Classe.

✓ **Justificativa**

A escolha deste tema surge por várias razões. A primeira razão tem haver com o facto que boa caligrafia dos professores tem constituído um meio de comunicação para a transmissão de conhecimentos aos alunos da Escola Primária n.º 3115 e, contribui para a qualidade do ensino-aprendizagem.

Outrossim, constitui motivação para abordagem deste tema no TFC na constatação feita na Escola Primária n.º 3115, temos observado alguns professores têm influenciado com a sua caligrafia na aquisição de uma boa escrita aos alunos da 6ª classe. Torna-se, por estas razões, entre outras, necessário e pertinente dar continuidade a estudos que têm como base a influência da caligrafia do professor na aquisição da escrita aos alunos da 6ª Classe da Escola Primária n.º 3115. Assim, outro imperativo, tem a ver com motivações académicas, isto é, como requisito do trabalho do final do curso para obtenção do grau de licenciatura em Ciências da Educação o que de certa forma cativou a nossa curiosidade em aprofundar esta temática. Por último, pensamos que o presente tema tem a sua relevância académica o que poderá ser um contributo para futuras investigações no domínios da “Pedagogia, Psicologia da educação e Sociologia da Educação”.

CAPÍTULO I-FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1.-Definição dos termos e conceitos

1.1.1.- Influência

A palavra influência é um substantivo feminino que caracteriza acção de um acção físico sobre alguém ou alguma coisa, suscitando-lhe modificações. Influência é uma acção que alguém ou algo tem sobre outra coisa, ou seja, o poder, o controlo ou a autoridade. Quando se diz que determinada “pessoa é uma influência para as demais”, significa que serve de modelo ou que exerce interferência sobre o modo de agir ou de pensar das outras pessoas(Dicionário, 2008).

O conceito de influência, segundo Silva (2017) o seu entendimento está directamente relacionado com o nível de expectativas e de capacidade de influenciar e não directamente a quem, episodicamente ou acidentalmente, exercendo algum tipo de poder constituído. Ainda o autor, realça que o adjectivo “influyente” admite um certo grau ou traduz prestígio, mas um prestígio vinculado a reconhecimento e credibilidade idealizações da sociedade. E por sua vez, Marques (2001, p.23) diz que a influencia na educação surge a partir do momento que se começou a estudar diferentes teóricos e suas contribuições para o desenvolvimento humano e a educação. Que a mesma, estava viranda para a acção de influenciar de maneira positiva ou negativa. Quando alguém exerce um comportamento que outra pessoa respeita, admira, este comportamento torna-se de importância.

1.1.2.Caligrafia

O tema em questão é abordado por alguns autores de forma geral, porém, carece de mais investigação no contexto em que se pretende aplicar por forma a chamar atenção aos profissionais de educação o valor da calegrafia no processo de ensino aprendizagem dos alunos. Grafia é um substantivo feminino, que significa escrita feita à mão. A palavra grafia é um radical de origem grega (gráphein) que significa escrita (Marques (2001).

Silva (2017), o interessante da caligrafia é que ela carrega muito da personalidade da pessoa que a executa, pois, o acto de escrever é a execução de traços e linhas e esses componentes deixam as letras únicas, por mais que se esteja “copiando” um determinado alfabeto.

Na perspectiva de Medina (2017), um dos componentes mais importantes da caligrafia são as letras propriamente ditas, mas essa arte vai além do alfabeto. Os ornamentos são um elemento fundamental na técnica caligráfica..

Apegando-se no pensamento do Tunga (2017), caligrafia refere-se à arte de escrever, utilizando belos signos para a formação de letras e palavras. Considera-se uma arte porque a caligrafia selecciona os signos, mas expressivos, elegante, legível, e harmonioso para transmitir uma mensagem escrita e desta forma torna-la mais visual e interessante aos olhos de quem a lê, além de estar absolutamente legível e por outro lado, a palavra caligrafia se refere ao conjunto de características de escrita de uma pessoa..

1.1.3.Professor

Na perspectiva de Morales (2005, p.57), é alguém que ensina algo a outrem/ é uma pessoa, que exerce uma profissão, num dado contexto. Ainda no mesmo diapasão Pinto (2006, p.99) O professor é a ponte de mediação entre o aluno em formação e o meio social no qual está inserido; uma vez que ele vai através de instruções, conteúdos e métodos orientar aos seus alunos a viver socialmente.

Segundo Pillarte (1994) o professor é a parte integrante do processo educativo mais global pelo qual os membros da sociedade são preparados para a participação da vida social. O autor, deixa bem claro o importante e essencial papel do professor na inserção e construção social de cada indivíduo em formação.

Já Freire (2003, p.97) a apresentavam o papel do professor como aquele que apoia o acesso ao conhecimento e não aquele que o detém. O professor visa estabelecer relações dialógicas de ensino e aprendizagem, ao passo que ensina, também aprende.

1.1.4. Ensino-aprendizagem

É frequente o uso dos substantivos “ensino” e “aprendizagem” para fazer referência aos processos “ensinar” e “aprender”. Raramente fica claro que as palavras referem-se a um “processo” e não a “coisas estáticas” ou fixas. Nem sequer pode ser dito que correspondam a dois processos independentes ou separados.

O processo ensino-aprendizagem é um complexo sistema de interações comportamentais entre professores e alunos. Mais do que “ensino” e “aprendizagem”, como se fossem processos independentes da acção humana, há os processos comportamentais que recebem o nome de “ensinar” e de “aprender” (Freire, 1974).

Sobre o Ensino, Freire (2003, p. 25) ressalta o facto de o professor não ser um transmissor de conhecimento, quando diz que “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção [...]”. Por seu lado, Gil colabora com o Freire, mas que dá uma visão diferente, dizendo que o ensino-aprendizagem associa-se a motivação do aluno que é um factor importante na determinação do sucesso e na aprendizagem, assim como os hábitos de estudo podem influenciar o desempenho.

Segundo De Aquino (2007), a aprendizagem refere-se à aquisição cognitiva, física e emocional, e ao processamento de habilidades e conhecimento em diversas profundidades, ou seja, o quanto uma pessoa é capaz de compreender, manipular, aplicar e /ou comunicar esse conhecimento e essas habilidades”.

1.2.-Perspectivas teóricas sobre o processo da aquisição da caligrafia

Actualmente, os modelos capazes de explicar a dimensão neurológica da linguagem preconizam o funcionamento interligado de grandes redes neuronais com conexões complexas, assim como o envolvimento de sistemas acessórios que ultrapassam a actividade do córtex cerebral e as áreas ditas da linguagem áreas de Broca e Wernicke.

Os mecanismos neurobiológicos implicados na escrita partilham com a linguagem oral uma parte significativa da rede neuronal até à fase da codificação, onde a informação é transformada em unidades de processamento motor que conduzem ao controlo motor e à gestão dinâmica do espaço para o desenho das letras (Castro-Caldas, 1992). A selecção de unidades codificadas para a escrita (nem sempre de correspondência unívoca, uma vez que ao mesmo grafema podem corresponder vários fonemas e ao mesmo fonema mais do que um grafema) é diversa da efectuada para a articulação verbal e pressupõe o domínio de operações mentais de inclusão de classe (vogais, consoantes...), de classificação múltipla, de seriação, de ordenação e de conservação, necessárias para a aprendizagem das características do código gráfico.

Na escrita, a informação visual é sobretudo importante durante a fase da aprendizagem. Uma vez adquiridas as competências básicas caligráficas, toda a actividade da escrita poderia ocorrer sem qualquer controlo visual. A visão é apenas utilizada como sistema de correcção. As áreas corticais que suportam a visão, durante a actividade da escrita e contrariamente ao que acontece na leitura, só são activadas em último lugar, como podemos ver no esquema aqui reproduzido.

A escrita é uma actividade neurobiológica muito complexa e coloca grandes desafios à criança. Exige-lhe:

- ✓ A formulação de ideias e a sua tradução numa linguagem visível, fortemente convencional;
- ✓ A adequação pragmática (em forma e conteúdo) aos objectivos do escritor e às necessidades do leitor distante no tempo e no espaço;
- ✓ A codificação de unidades de segunda articulação (fonemas) em grafemas particulares num contexto verbal ortográfico;
- ✓ A existência de uma imagem mental eficaz da sequência gráfica a realizar pelo escrevente, de modo a que a atividade se desenrole sem hesitações, e de um controlo motor que permitam a execução de movimentos para escrever e a gestão do espaço gráfico (os exercícios de expressão corporal e os grafismos podem ajudar a projectar mentalmente o movimento);
- ✓ A utilização da pontuação na segmentação de unidades lógicas sintáctica e semanticamente.

O controlo motor é fundamental desde o início da aprendizagem, para que a tensão não provoque um cansaço excessivo e conduza à desmotivação.

E já Halliday (1985, p.25) defende que «falar e escrever não são meios alternativos de fazer a mesma coisa, são antes meios de fazer coisas diferentes» e, por sua vez, Hagège (1990, p. 84) adverte, na mesma linha de pensamento, para o facto de que «uma língua escrita não é uma língua oral transcrita. É um novo fenómeno linguístico e cultural também» É exactamente destas duas asserções que queremos partir, uma vez que a pedagogia da escrita beneficiará se ficar claro que o isomorfismo entre a escrita e a oralidade é apenas parcial, ou seja, que a escrita não é capaz de transcrever fielmente a oralidade, mantendo todas as suas características.

Apesar de todos sabermos que a escrita e a oralidade se influenciam mutuamente, dado que existem situações em que a oralidade empresta à escrita as suas características com intuítos estéticos ou de verosimilhança discursiva e situações em que o discurso oral, em contextos mais formais, usa algumas das estruturas da escrita, escrita e oralidade são duas realidades diferentes.

1.2.1.A perspectiva teórica da psicogénese da escrita na perspectiva ontogenética

São inúmeras as investigações que têm sido orientadas no sentido de explorar os conceitos, implícitos e explícitos, que as crianças têm antes de iniciarem a aprendizagem formal sobre o sistema de escrita e a influência desse conhecimento sobre a posterior aprendizagem da leitura e da escrita.

Os conhecimentos que, à entrada no Ensino Primário, as crianças possuem sobre os aspectos figurativos e conceptuais da linguagem escrita vão influenciar a forma como aprenderão a ler e a escrever. Muitas das dificuldades que as crianças apresentam na aprendizagem da vertente escrita da língua radicam, precisamente, em incertezas conceptuais que não são desfeitas com o processo de ensino. É, por isso, importante para o professor conhecer e influencia-lá com uma caligrafia que vão aprender a ler e a escrever já sobre leitura e escrita, a fim de poder organizar o ensino em função do domínio que as crianças têm desses conhecimentos.

A escrita alfabética constitui um ponto importante na evolução da escrita. Para a dominar, as crianças têm de compreender que as palavras são constituídas por sons, e que as letras representam esses sons. Têm de deduzir que a semelhança de sons remete para semelhança de letras, e que sons diferentes exigirão letras diferentes.

A fase da escrita alfabética é um ponto intermédio de chegada, e não um ponto de partida. Analisando a forma como muitas crianças são iniciadas na escrita, verificamos que a escrita alfabética constitui mais um ponto de partida do que um ponto de chegada. Para muitas crianças pode ser uma falsa partida. Sendo a escrita uma aquisição cultural, estas diferentes etapas de apropriação não podem ser consideradas paralelas a estádios de desenvolvimento “naturais”(Sénechal & LeFevre, 2002).

Assim sendo, uma criança pode ingressar no 1.º Ciclo considerando que escrita e desenho são coisas semelhantes, o que apenas demonstra que, eventualmente, teve poucas oportunidades ou desafios para interrogar o impresso, e não um qualquer atraso de desenvolvimento. Tal só comprometerá o seu percurso na aprendizagem da vertente escrita da língua se, em termos pedagógicos, o professor não adequar o nível de explicitação das estratégias de ensino ao nível de conhecimento possuído pela criança. Uma criança poderá, também, desenhar na perfeição todas as letras ou copiar palavras que vê grafadas no meio envolvente, sem, todavia, lhes atribuir significado.

1.2.1.1.Ciclo de aquisição da escrita/caligrafia no contexto de ensino-aprendizagem

Como acabámos de ver, as crianças que contactaram com o impresso chegam a 6ª classe com algumas práticas de escrita, pelo menos de reprodução de alguns caracteres, e muitas consideram mesmo que já escrevem, ainda que não se sintam capazes de ler. Normalmente respeitam a orientação linear, mas, relativamente às convenções gráficas, pouco mais sabem. Ao lado destes conhecimentos, muitas vezes inconsistentes, trazem também alguns vícios posturais e gráficos: escrevem dobradas sobre a folha; com o rosto em cima da folha; fazem uma preensão incorrecta do lápis ao nível da postura da mão e/ou dos dedos ou da distância dos dedos ao bico; etc.

A aprendizagem da caligrafia propriamente dita, apesar do envolvimento que existe na educação pré-escolar relativamente aos comportamentos emergentes da escrita, só é feita de forma explícita e sistemática aquando do ingresso no 1.º Ciclo do Ensino Básico. Como algumas aprendizagens foram, todavia, sendo feitas, a correcção de alguns vícios pode, eventualmente, ser geradora de um esforço acrescido por parte do professor e da criança.

Devemos entender que, para além do desenho da letra, a caligrafia compreende as convenções básicas acerca do arranjo gráfico da página a que os textos devem ser sujeitos (convenções tipográficas) e que estas devem ser ensinadas, normalmente, ao mesmo tempo que se inicia o ensino da escrita. Estas convenções nitidez no desenho das letras, disposição das palavras, das frases e dos parágrafos, coesão gráfica dos textos, destaques de títulos, alinhamentos à esquerda, proporcionalidade gráfica e outros elementos contribuem significativamente para a clareza na escrita e para a obtenção de informações adicionais na leitura. Por tudo isto, devem ser explicitamente ensinadas aos alunos. É exactamente nesta fase da aprendizagem que devem perceber que a forma também é conteúdo e que, apesar de ser um acto solitário, toda a escrita

1.3.O processo do ensino-aprendizagem da escrita no contexto actual

A escrita desempenha um papel essencial nos processos de aquisição, estruturação e expressão do conhecimento. Deste modo, julgamos ser comumente aceitável afirmar que a escrita é uma ferramenta de aprendizagem e que o domínio desta competência é sinónimo de sucesso na escola, já que grande parte do ensino assenta num suporte escrito e os alunos são avaliados, sobretudo, através da escrita. O uso correto da linguagem escrita é essencial para ter um bom desempenho em todas as áreas disciplinares, por essa razão é nesse mesmo espaço que esta competência deve ser desenvolvida e aperfeiçoada.

Cassany (1999, p. 24) define escrita como “una manifestación de la actividad lingüística humana, como la conversación, el monólogo o, a otro nivel, los códigos de gestos o el alfabeto Morse. Los escritos comparten los rasgos fundamentales de la

comunicación verbal...” Com uma visão diferente e processual do ensino da escrita, Carvalho refere que:

O acto de escrever é entendido como uma tarefa de resolução de problemas em que o recurso a estratégias com carácter sistemático não se apresenta como mais adequado, na medida em que os problemas que a tarefa coloca não podem ser prévios e totalmente definidos. Portanto, a sua resolução não pode ser baseada numa solução pré-determinada, mas sim num trabalho heurístico de geração de soluções múltiplas a serem testadas a cada momento. (CARVALHO, 2001, p. 143).

A aprendizagem da leitura e da escrita é, sem dúvida, um dos maiores desafios que se apresenta aos alunos. “Ganhar esse desafio é, num mundo dominado pela informação escrita, o primeiro passo para que cada uma das crianças que hoje frequenta a escola seja no futuro um cidadão efetivamente livre e autónomo nas decisões que toma” (MARTINS; SILVA, 1999, p. 49).

A partir de vários estudos apresentados, Cerqueira (2010, p. 130) menciona que os alunos alegam que não sabem escrever ou não gostam de fazê-lo. Por seu lado, os professores demonstram insatisfação dizendo que os alunos não escrevem nem com coesão nem com coerência, não têm “clareza de ideias”, sobressaindo “questões de ordem da grafia, da concordância, da regência nominal e verbal, geralmente apresentada fora da variante padrão da língua.”

Durante muito tempo, e provavelmente ainda hoje em alguns casos, as atividades de escrita, em sala de aula, consistem em escrever um texto sobre determinado tema, proposto pelo professor ou pelo manual, cabendo ao professor avaliar o produto final. Esta forma de abordagem, sem qualquer preocupação no processo por parte do professor e sem qualquer consciência do mesmo por parte do aluno, enquadra-se no paradigma redacional. A escrita é encarada como um processo linear, em que o professor define os passos fundamentais (quando o faz) e os alunos tentam decorar e seguir essas mesmas instruções. Aplica-se basicamente à escrita de histórias, que depois são transmitidas aos colegas em grande grupo que, posteriormente, realizam comentários sobre esse mesmo texto. Esta forma de ensino tradicional nada ajuda o aluno a aprender a escrever.

Normalmente, nas escolas do primeiro ciclo, ensina-se e aprende-se a escrever a língua materna. Assim, podemos encarar a escrita como objeto de ação pedagógica

ou como meio através da qual aspetos relativos a outros domínios são veiculados. Esta aprendizagem decorre num contexto de sala de aula, influenciado temporalmente e espacialmente por este e por todas as relações de comunicação que se estabelecem entre professor-aluno e aluno-aluno.

Para Cabral (2004: p. 13) “Ensinar a escrever será também ensinar a pensar, a imaginar, a conhecer e a conhecer-se, a sentir, a comunicar, a agir, e será, ainda, contribuir para o crescimento pessoal dos alunos como indivíduos e como membros de uma comunidade discursiva”. Por mais este motivo, defendemos que a qualidade do ensino está diretamente relacionada com a qualidade das aprendizagens e que esta qualidade afeta, sem dúvida, as aprendizagens dos alunos de forma inegável. Deste modo, a aprendizagem da escrita depende da forma como é ensinada pelo professor, do tempo despendido, das estratégias utilizadas e do grau de aprofundamento de todos os processos subjacentes a esse ensino.

Neste contexto, os cursos de formação de professores assumem um papel fundamental na preparação para a docência dos futuros professores, seja na formação inicial, seja na formação contínua. Apesar de, em Portugal, Cabo Verde, Brasil e Moçambique que constantemente, grandes recursos na formação contínua, parecenos que as práticas continuam a ser bastante tradicionais, pouco aprofundadas, inovadoras e motivantes; e a finalização do curso da formação inicial parece não traduzir o domínio de competências profissionais para o desempenho da função de professor.

A respeito da formação dos professores e das suas competências para o ensino da Língua, Duarte (2001, p. 29) considera fundamental que, “ser um utilizador proficiente da Língua Portuguesa é um pré-requisito para o exercício da profissão de professor, em geral, de educador de infância, professor do Primário e professor de Língua Portuguesa, em particular.” Assim, só iremos tornar os nossos alunos linguisticamente proficientes se lhes oferecermos inputs linguísticos de qualidade. Na formação de professores para o ensino da escrita, deve existir uma articulação entre a abordagem aos conteúdos do currículo, ao mesmo tempo que existe uma abordagem centrada nos processos de ensino, sendo necessária a consciência de que este é um processo crescente e complexo que deve ser desenvolvido ao longo

dos anos (Pereira, 2001). Contudo, os professores sentem muitas dificuldades na passagem do saber ensinado nas escolas superiores de educação ou universidades, para o saber a ser ensinado na escola, acusando muitas vezes que as disciplinas, como por exemplo, linguística, fonética, sintaxe, leitura e escrita, estão desligadas da prática.

Seix (2005, p. 37) diz-nos que, no ensino da escrita é necessário utilizar diferentes metodologias e diferentes situações de aprendizagem, permitindo que cada aluno, ou cada grupo de alunos, se identifique com as condições e com o contexto que mais o ajudam a aprender.

A produção escrita em sala de aula está voltada, em muitos casos, para a realização de um exercício tendo em vista um fim específico, desarticulado de uma função social mais ampla bem como da perspectiva de conceber os alunos como sujeitos produtores de textos que os leve a agir nessa mesma sociedade.

De entre várias questões, Cerqueira (2010) afirma que não se tem investido na formação contínua de professores, não se questionando suficientemente a articulação entre a teoria e a prática, acrescentando ainda que existe muito trabalho a fazer na problematização do ensino da produção textual.

Porém, continuam a existir problemas no que refere ao processo de ensino e aprendizagem da escrita. Se por um lado, os alunos sabem que o destinatário do seu texto é o professor e que este adota o papel de mero avaliador, por outro, a maioria das atividades realizadas esgotam-se em si mesmas. Por este motivo a formação do professor é fulcral para alterar esta situação.

1.3.1.Processos envolvidos na escrita “da caligrafia” no contexto do ensino-aprendizagem

Constatamos, e as provas de aferição confirmam-nos, que a maioria dos alunos do ensino básico apresenta dificuldades na expressão escrita. Este facto leva-nos a refletir sobre o modo como o ensino da escrita é abordado na sala de aula. Sem dúvida que uma abordagem à escrita numa perspectiva processual, em oposição a uma perspectiva centrada no produto, é fundamental para o sucesso da aprendizagem dos

alunos. Assim, indicamos três etapas fundamentais envolvidas no processo de escrita: a planificação, a textualização e a revisão.

A escrita desempenha um papel essencial nos processos de aquisição, estruturação e expressão do conhecimento. Deste modo, julgamos ser comumente aceitável afirmar que a escrita é uma ferramenta de aprendizagem e que o domínio desta competência é sinónimo de sucesso na escola, já que grande parte do ensino assenta num suporte escrito e os alunos são avaliados, sobretudo, através da escrita. O uso correto da linguagem escrita é essencial para ter um bom desempenho em todas as áreas disciplinares, por essa razão é nesse mesmo espaço que esta competência deve ser desenvolvida e aperfeiçoada.

Cassany (1999, p. 24) define escrita como “una manifestación de la actividad lingüística humana, como la conversación, el monólogo o, a otro nivel, los códigos de gestos o el alfabeto Morse. Los escritos comparten los rasgos fundamentales de la comunicación verbal...”

Com uma visão diferente e processual do ensino da escrita, Carvalho refere que:

o acto de escrever é entendido como uma tarefa de resolução de problemas em que o recurso a estratégias com carácter sistemático não se apresenta como mais adequado, na medida em que os problemas que a tarefa coloca não podem ser prévios e totalmente definidos. Portanto, a sua resolução não pode ser baseada numa solução pré-determinada, mas sim num trabalho heurístico de geração de soluções múltiplas a serem testadas a cada momento. (CARVALHO, 2001, p. 143).

A aprendizagem da leitura e da escrita é, sem dúvida, um dos maiores desafios que se apresenta aos alunos. “Ganhar esse desafio é, num mundo dominado pela informação escrita, o primeiro passo para que cada uma das crianças que hoje frequenta a escola seja no futuro um cidadão efetivamente livre e autónomo nas decisões que toma” (MARTINS; SILVA, 1999, p. 49).

A partir de vários estudos apresentados, Cerqueira (2010, p. 130) menciona que os alunos alegam que não sabem escrever ou não gostam de fazê-lo. Por seu lado, os professores demonstram insatisfação dizendo que os alunos não escrevem nem com coesão nem com coerência, não têm “clareza de ideias”, sobressaindo “questões

de ordem da grafia, da concordância, da regência nominal e verbal, geralmente apresentada fora da variante padrão da língua.”

Durante muito tempo, e provavelmente ainda hoje em alguns casos, as atividades de escrita, em sala de aula, consistem em escrever um texto sobre determinado tema, proposto pelo professor ou pelo manual, cabendo ao professor avaliar o produto final. A escrita é encarada como um processo linear, em que o professor define os passos fundamentais (quando o faz) e os alunos tentam decorar e seguir essas mesmas instruções. Aplica-se basicamente à escrita de histórias, que depois são transmitidas aos colegas em grande grupo que, posteriormente, realizam comentários sobre esse mesmo texto. Esta forma de ensino tradicional nada ajuda o aluno a aprender a escrever.

Normalmente, nas escolas do primeiro ciclo, ensina-se e aprende-se a escrever a língua materna. Assim, podemos encarar a escrita como objeto de ação pedagógica ou como meio através da qual aspetos relativos a outros domínios são veiculados. Esta aprendizagem decorre num contexto de sala de aula, influenciado temporalmente e espacialmente por este e por todas as relações de comunicação que se estabelecem entre professor-aluno e aluno-aluno.

Para Cabral (2004: p. 13) “Ensinar a escrever será também ensinar a pensar, a imaginar, a conhecer e a conhecer-se, a sentir, a comunicar, a agir, e será, ainda, contribuir para o crescimento pessoal dos alunos como indivíduos e como membros de uma comunidade discursiva”. Por mais este motivo, defendemos que a qualidade do ensino está diretamente relacionada com a qualidade das aprendizagens e que esta qualidade afeta, sem dúvida, as aprendizagens dos alunos de forma inegável. Deste modo, a aprendizagem da escrita depende da forma como é ensinada pelo professor, do tempo despendido, das estratégias utilizadas e do grau de aprofundamento de todos os processos subjacentes a esse ensino.

Neste contexto, os cursos de formação de professores assumem um papel fundamental na preparação para a docência dos futuros professores, seja na formação inicial, seja na formação contínua.

1.3.1.1.Processos da planificação da escrita “da caligrafia”:

Como afirma Barbeiro (1999, p. 60) “constitui a componente do processo que torna disponíveis, organiza e seleciona os conhecimentos envolvidos na produção do texto.” Na planificação existe “um trabalho de ourivesaria, no qual o sujeito dedica tempo para fazer o bruto da ideia primeira brilhar e, quem sabe, fazer com que as palavras atravessem o tempo de sua vida corporal.”.

Teixeira (2010, p. 206) refere que, é nesta fase, que “o aluno forma a representação interna do saber, necessitando de organizar esse mesmo saber, através da recuperação, recolha e seleção de informação em função da finalidade do produto final.” Por seu lado, Martins e Niza (1998, p. 165) entendem que a planificação corresponde à tomada de notas que antecede a escrita, palavras, segmentos de frases ou frases, isto é, as informações relevantes para o texto. Consiste em organizar essas notas numa ordem temporal e hierárquica, fazendo uma seleção da informação importante para o texto.

Nesta operação, e segundo o modelo de Flower e Hayes (1980), constam três sub-processos: a conceção, a organização e o enquadramento. Assim sendo, na planificação, o escritor confronta-se com dificuldades na conceção ou geração de ideias, ou seja, descobrir na memória a longo prazo as informações adequadas para o seu plano de texto. A geração de conteúdos pode seguir diversos percursos: exploração de palavras-chave, realização de esquemas, colocação de perguntas e questões, utilização das formas discursivas, entre outros.

Depois da “geração” de conteúdos existe a necessidade de organizar essas mesmas ideias. Festas (2002) sugere que essa organização seja concretizada através de um plano escrito ou de uma hierarquização mental das referidas ideias. Durante o processo de planificação:

O escritor sente dificuldades em apresentar uma ordem coerente na organização das suas ideias e orientar o seu texto para o público a que se dirige. Acrescentamos ainda que o conseguir conteúdos em quantidade razoável, por não ter conhecimentos suficientes na memória sobre o tema ou por não ter acesso ao conhecimento por falta de pistas, são outras dificuldades que se podem sentir (Carvalho, 2001, p. 75).

Conscientes da importância da planificação e defensores de que esta deve ser trabalhada desde muito cedo, Barbeiro e Pereira (2007) acrescentam que, ao longo de todo o percurso escolar, esta habilidade é um dos aspetos que marca a diferença no domínio da escrita.

1.3.1.2.Processos da textualização da escrita “da caligrafia”:

A textualização é a componente do processo de escrita que é caracterizada pela redação, em que o aluno se preocupa em escrever frases, parágrafos, ou seja, canaliza toda a sua atenção para a produção do texto no papel. Constitui a componente que faz aparecer no papel uma representação em linguagem escrita (Barbeiro, 1999, p. 61), por outras palavras, esta componente traduz-se no processo de transformação das ideias do plano mental para a representação gráfica. Teixeira (2010, p. 206) reforça que a redação “concretiza as ideias e conteúdos constantes da planificação, desenvolvendo-as de forma sucessiva e ordenada”.

Carvalho (2001, p. 75-76) menciona que nas fases iniciais de desenvolvimento da escrita, os alunos centram as suas atenções nos mecanismos da ortografia e da motricidade, não libertando a sua capacidade para aspetos mais profundos do texto. O sentido de coesão do texto, em que é estabelecida uma linearização das ideias, é um dos aspetos que também levanta dificuldades nesta fase inicial. Ao longo deste processo, Barbeiro e Pereira (2007, p. 20) acrescentam que o aluno tem de dar resposta a um conjunto de exigências: explicitação de conteúdos, em que o conjunto de ideias ativadas de forma genérica tem de ser clarificado; a formulação linguística, em que os conteúdos explícitos têm de ser ligados à sua expressão e por fim o texto tem que assumir uma unidade coesa e lógica: a articulação linguística.

O professor, deste modo, deve acompanhar o aluno neste processo estabelecendo uma contínua articulação entre o que está escrito e o que é previsível que ele escreva. Apontar sugestões, propor novos métodos e recursos que levarão a uma melhoria do seu trabalho. Nesta articulação, deve existir a preocupação de motivar constantemente o aluno, lembrando os objetivos, a finalidade e funcionalidade dos seus escritos. O professor “funciona”, portanto, como um facilitador

e coadjuvante de todo este processo, tanto na planificação, como na textualização, culminando na etapa da revisão.

1.3.1.3.Processos da revisão da escrita “da caligrafia”:

A revisão é considerada, segundo muitos autores, a etapa mais importante do processo de escrita, sendo uma das características que diferencia a escrita da oralidade.

Os primeiros estudos sobre a revisão acompanharam, desde cedo, os modelos de escrita. Como os primeiros modelos de escrita a surgir foram os lineares, os estudos debruçaram-se sobre estes mesmos, numa perspectiva de escrita linear em que a revisão era encarada como a última fase desse processo. Neste tipo de revisão eram efetuadas as correções detetadas, confrontando o texto escrito com aquilo que eventualmente se queria e estava planeado. Com uma visão diferente, Fitzgerald afirma que:

Revisão significa fazer mudanças em qualquer momento no processo de escrita. Implica identificar as discrepâncias entre o texto pretendido e expressado, decidindo o que poderá ou deverá ser mudado num texto e como fazer as tais mudanças desejadas (...) essas mudanças podem ou não afectar o sentido do texto e poderão ser maiores ou menores. (FITZGERALD, 1987, p. 484).

Esta atuação pode modificar os processos de planificação e de textualização já desencadeados, levando a uma nova revisão do texto (MARTINS; NIZA, 1998, p. 166). Estes mesmos autores acrescentam a noção de controle associado a um “monitor” que tem como função dirigir todo o processo de textualização, decidindo, em muitos casos, se deve ser dado como terminado o trabalho, se deve ser novamente revisto ou se deve ainda reformular os objetivos do mesmo.

Este ato raramente é efetuado espontaneamente pelos alunos, pois estes quase nunca voltam a ler o seu texto depois de o terem concluído, só após a solicitação do professor. Quando a revisão do texto lhes é solicitada acaba por ser feita de forma superficial, limitam-se a corrigir alguns erros ortográficos, de caligrafia e eventualmente a alterar alguma palavra trocando-a por outra mais adequada. Camps (1990, p. 12) acrescenta que são, na maioria das vezes, realizadas

revisiones parciales durante la escritura que consisten, en general, en ler sólo la última frase escrita para enlazar con ella la siguiente, y, por otro lado, las características de las revisiones generales que se limitan a los aspectos más superficiales del escrito (ortografía, vocabulario, morfología, algunos aspectos sintácticos y poco más) y en que el escritor se muestra incapaz de revisar a niveles más altos. (CAMPS, 1990, p. 12).

Como reforça Santana (2007, p. 52), citando outros autores, este facto não é surpreendente pois tal como é descrita na psicologia cognitiva a revisão comporta operações mentais de uma grande complexidade para crianças muito novas, nomeadamente “comparar”, “diagnosticar” e “produzir a modificação necessária”.

Carvalho (2001), a respeito das dificuldades no processo de revisão, acrescenta que as crianças sentem muitas dificuldades em distanciar-se do seu próprio texto. É-lhes muito difícil colocar-se num papel exterior a elas próprias. Refere ainda, que elas estão de tal maneira absorvidas na atividade de produção do texto que raramente o reveem.

Neste processo, Barbeiro (1999, p. 62) considera duas componentes: a da leitura e a da correção. A primeira serve para verificar a conformidade com o código e com o que se planificou de forma a decidir se esta unidade de escrita está completa ou ainda se deve ser continuada. Na segunda, efetuam-se as mudanças necessárias na sequência da avaliação e da reconsideração do texto já escrito.

A respeito da intervenção a jusante do ato de escrever, Pereira (2008, p. 65) sugere que devemos submeter os alunos a uma constante “bricolage textual” através da realização de exercícios em torno dos quatro pontos cardeais: suprimir, permutar, substituir e acrescentar. Menciona ainda que, para que o aluno se torne autónomo neste processo é necessário que o professor apoie estas transformações textuais.

Sobre o papel do professor nesta tarefa, Cerqueira (2010, p. 141) refere que “o professor irá atuar como orientador na reescrita do aluno. O seu trabalho consistirá em apontar estratégias de refação do texto em todos os níveis de análise que julgar necessário, trabalhando, assim, como uma espécie de “catalisador” das dificuldades dos alunos”.

Gordillo, Iglesias e Ramos afirmam que

Los compañeros, através del trabajo cooperativo, pueden desarrollar una buena labor en la revisión de textos, es el profesor el que se encuentra en una mejor posición para apontar comentarios más ricos, puesto que pose e mayor experiencia en lectura crítica de textos, un conocimiento superior en los tipos textuales y más desarrollo en el uso eficaz del lenguaje. (GORDILLO, IGLESIAS; RAMOS, 2005, p. 242).

Por seu lado, Piolat (1991, p. 266) vai mais longe, afirmando que, “a revisão é muito importante para que o escritor se torne num bom escritor”. Com efeito, após esta reflexão não podemos afirmar que uma etapa é mais, ou menos, importante do que outra. Todas funcionam como “peças de um puzzle”, ou seja, como um todo; contribuindo com especificidades distintas, mas todas orientadas para uma mesma finalidade.

1.4.A caligrafica do professor na prática pedagógica diária

Conforme Cagliari (2014) é comum no quotidiano do docente, visualizar a escrita como algo familiar e fácil, é visão comum até mesmo para aqueles que não entendem o seu funcionamento, apenas a usam. Mas, para os alunos, essa é uma actividade nova e requer um tratamento especial. Principalmente, porque no ambiente escolar a maioria das actividades de português gira em torno da escrita. Poucas são os alunos que se dirigem à escola com certa compreensão de leitura e escrita. Esse privilégio de poucos já vem de um ambiente social onde ler e escrever é uma prática comum. Não obstante que, em famílias onde prevalece o menor poder aquisitivo e, consequentemente, maior dificuldade de aculturação, para a grande maioria, escrever é um mundo novo e por isso deve fazer sentido para elas.

De modo específico Cagliari (2014) com a relação calegrafia do docente, pode-se reflectir, deste modo, que a criança, mesmo antes de entrar no universo da leitura e escrita, ou seja, iniciar as primeiras letras, já compartilha activamente das metodologias envolvidas nessa conquista. Ela entende, avalia, estabelece suas suposições sobre a leitura e a escrita a que está acessível em seu dia-a-dia. Significaria, então, até impróprio conceber que um aluno em fase escolar não

apresente capacidade e condições de perceber as várias características da comunicação gráfica do docente.

No entendimento de Contini (2008), uma criança que se influencia a um meio propício, isto é, ao apontamento escrito do docente que o manipulem, já estariam assimilando seus usos e funções como uma forma de se comunicar, antes mesmo de findar a idade escolar. Foi a partir de pesquisas acerca do que constituiria a psicogênese da linguagem escrita de Ferreiro e Teberosky (1985), que foi difundida uma nova abertura sobre as tentativas de expor as fases pelas quais a criança passa durante o processo da aquisição. De acordo com essas autoras, é durante essa fase de ambientação com os sinais gráficos que a criança vai se desenvolvendo gradativamente.

1.4.1.A influência da caligrafia do professor como factor de sucesso escolar dos alunos da 6ª Classe

Nos planos da transmissão e da aquisição da escrita ou caligrafia em contexto escolar parece inquestionável a crescente importância do professor como factor de sucesso escolar, o mesmo não acontecerá quando se coloca a questão da reprodução desse conhecimento por parte dos alunos.

Essa reprodução passa normalmente pela sua verbalização e nas situações em que ela ocorre de forma mais sistemática em sala pelo docente, isto é, nos momentos de avaliação mais formal, de que depende em grande medida o sucesso escolar dos alunos, essa reprodução passa essencialmente pelo recurso à forma escrita da linguagem (Fonseca, 1994). Daqui decorre que o sucesso escolar dependa não só da posse de determinados conhecimentos e do uso que deles se faz, mas também, e em muitos casos sobretudo, da capacidade de os reproduzir por escrito e de os transmitir por escrito em sala.

A reprodução da escrita, sobretudo em situações de avaliação, parece mesmo ser a principal função atribuída à escrita na escola actual onde, como salienta Amor (1993:114), “o aluno escreve, quase exclusivamente, para ser avaliado e é-o, apenas em relação ao produto final da escrita”.

Assim sendo, ao produzir um texto numa situação de avaliação, o aluno, para além das dificuldades assimiladas que possam resultar da própria compreensão dos conteúdos cuja reprodução lhe é solicitada, tem que superar as que derivam da complexidade do processo de escrita seu.

Perspectivar a escrita como uma competência fundamental tanto no contexto escolar como para além dele é, em nosso entender, assumir a sua transversalidade em relação às outras disciplinas escolares e às várias dimensões do indivíduo que se espera sejam desenvolvidas na escola.

Não no sentido de, no pressuposto, falacioso segundo Castro (1995,b.101), de que todos os professores são professores de Português, corresponsabilizarmos os colegas das outras disciplinas pelo seu ensino. Tal implicaria, segundo esse autor, uma “concepção do professor, de cada professor, como alguém dotado de competências específicas, alguém capaz de promover o desenvolvimento da capacidade de produzir e reconhecer textos com características específicas, por exemplo, os textos das suas disciplinas...”.

Assumir a transversalidade da escrita, passará, pelo contrário, pelo entendimento de que este domínio da língua, o objecto da disciplina de Português, pela importância de que se reveste, na escola e na vida, no plano comunicativo e no plano cognitivo, deve ser encarada como um conteúdo prioritário a desenvolver no contexto da aula de língua por aqueles, os professores da disciplina, que, porque dispõem de preparação específica, têm competência própria para o fazer.

1.4.2.A importância da escrita do professor no Primário e sua influência na aquisição de conteúdos

Fica aqui é evidente o peso que detém o ensino e aprendizagem do Português no currículo, pois este determina a formação das crianças e jovens no que concerne à sua interação com o mundo que os rodeia. Ao analisar o programa, constata-se que, o ensino e a aprendizagem do Português determinam irrevogavelmente a formação das crianças e dos jovens, condicionando a sua relação com o mundo e com os outros. Se muitas vezes designamos o Português como língua materna, não o fazemos certamente por acaso: naquela imagem representa-se bem a noção de que a língua

que aprendemos (e que a escola depois incorpora como matéria central) está directamente ligada à nossa criação e ao nosso desenvolvimento como seres humanos (Ministério da Educação, 2009, p.6).

Logo ao entrar no Ensino Primário, o aluno é confrontado com a tarefa de aprender a ler e a escrever, duas competências que estão intrinsecamente ligadas apesar de serem distintas, uma vez que “aprender a escrever é um dos melhores meios de aprender a ler e reciprocamente” (Ministério da Educação, Metas Curriculares de Português do Ensino Básico, 2012, p. 10). Daí a leitura estar associada à escrita neste nível de ensino, formando um só domínio segundo as Metas Curriculares, evidenciando-se como a pedra basilar do ensino da língua pela sua aplicabilidade em todas as áreas disciplinares (o princípio da transversalidade) ao longo de todo o percurso académico do aluno.

Nas nossas escolas, as crianças aprendem a ler com base num sistema alfabético de escrita cujos caracteres, as letras ou grafemas, têm nome e um valor fonológico associado. “A escrita consolida a representação mental dos grafemas, das sílabas, dos fonogramas, das palavras, ao longo do processo de aprendizagem, quer durante a fase dominada pela codificação, quer na da formação de representações ortográficas lexicais acessíveis automaticamente” (Ministério da Educação, Metas Curriculares de Português, 2015, p.10).

Não descurando a importância da aprendizagem da leitura, e segundo as Metas Curriculares, logo ao ingressar no 1º ano, o aluno é confrontado com a necessidade de conhecer e escrever o alfabeto maiúsculo e minúsculo e de atribuir a cada letra o seu respetivo fonema, levando o aluno à aquisição da consciência fonémica. A aprendizagem da escrita, iniciando com a escrita alfabética, é um processo cognitivo complexo, “em que o desenvolvimento de certas habilidades componentes depende do desenvolvimento, pelo menos até certo ponto, de outras habilidades” (Ministério da Educação, Metas Curriculares de Português, 2015, p.4). É imprescindível que a criança domine todo o processo gráfico da escrita para que possa dar início ao intrincado processo de produção de comunicação escrita. Esta transição não é espontânea e natural, exigindo por parte do professor um ensino explícito, estruturado e de constante supervisão.

Sabendo que “a expressão escrita é um meio poderoso de comunicação e aprendizagem que requer o domínio apurado de técnicas e estratégias precisas, diversas e sofisticadas” (Sim-Sim et al., 1997, p. 30), cabe ao professor do ensino básico seleccionar atividades diversificadas e motivadoras que desenvolvam nos alunos a habilidade de escrever para construir e expressar conhecimento.

A escrita é uma poderosa atividade de aprendizagem, assim sendo, a escola, como meio privilegiado para promover esta aprendizagem, deve incutir nos alunos o gosto pela escrita. Todos os anos, muitos professores reclamam o insucesso dos seus alunos, a falta de vontade de participar nas tarefas e a dificuldade em realizá-las, as baixas notas nas fichas de avaliação, em suma, a desmotivação dos alunos face à disciplina de Português. Para fazer face a este dilema, as atividades propostas devem fazer sentido a cada aluno, para que haja aprendizagem e, conseqüentemente, desenvolver o desejo de aprender. “Um modelo de ensino respondendo às necessidades dos alunos supõe que a escolha das actividades propostas seja determinada em função dos interesses e das dificuldades dos alunos” (Azevedo, 2000, p.31).

1.4.3.Promoção de competências básicas para a escrita: o papel do professor

As crianças interagem, em diferentes contextos, com a língua escrita muito antes de iniciar o seu percurso escolar, a percepção do seu nome, o contacto com as histórias infantis, anúncios, cartazes, sobejam no mundo no qual a criança vive.

Aquando do seu ingresso na escola, a criança aprende a transferir o seu discurso oral em formas gráficas associadas a unidades fónicas, contudo, a linguagem escrita vai muito para além da aprendizagem de um código. Muitos alunos acreditam que a escrita se limita a questões linguísticas e textuais, porém, nas produções verbais, “também entram em jogo dimensões sociais, cognitivas, subjectivas e identitárias da linguagem e do aluno” (Pereira, 2008, p.11). Pressupõe-se que o aluno ao apropriar-se da palavra escrita, se assuma como um sujeito pensante e escrevente de modo a que “seja capaz de viver a linguagem e de criar laços afectivos com a palavra escrita, podendo assim, tornar-se autor do que profere e, inclusive, fazer a ponte com a sua

linguagem privada e com os saberes que já possui à entrada na escola” (Pereira, 2008, p.11).

No entanto, muitos dos alunos de hoje não se identificam com esta visão do alunoescrivente, pois encaram os trabalhos escritos como apenas uma tarefa a executar em vez de um meio para construir conhecimento. Com o intuito de modificar esta conceção do aluno no que respeita à escrita, a escola deve propiciar ao aluno um contexto favorável para que possa desenvolver todo o seu potencial enquanto escrevente. Para tal, deve reunir três condições: criar um espaço motivador para que o aluno se revele através da produção dos seus próprios textos; levar o aluno a perceber o valor dos seus escritos para além do contexto escolar; levar o aluno a tomar consciência de que as atividades de leitura e escrita, na sala de aula, são efetivamente atividades cognitivas e não meras atividades de perguntas e respostas (Pereira e Azevedo, 2005, pp.14-15).

Parece que tal tarefa recai nos ombros do professor de Português, como referido por Day (2004), “em todas as salas de aula espera-se que os professores sejam profissionais competentes, responsáveis pela elevação dos níveis de aproveitamento escolar de todos os alunos e que o façam de forma a estimular o interesse dos alunos pela aprendizagem” (p.38). Pereira e Azevedo (2005) ainda acrescentam que o professor é “o responsável pelo estabelecimento de uma boa comunicação dentro da aula, por oferecer estímulos e afecto e por favorecer um clima de confiança e respeito que promovam a auto-estima e o autoconceito de todos os alunos” (p.83).

Deste modo, temos todos os vértices do célebre triângulo pedagógico de Jean Houssaye: o professor; o saber e os alunos, em que a ligação entre os professores e o saber configura uma perspectiva que privilegia o ensino e a transmissão de conhecimentos; a junção entre os professores e os alunos valoriza os processos relacionais e formativos; a articulação entre os alunos e o saber favorece uma lógica de aprendizagem (Nóvoa, 1995, p.8).

No que concerne ao *professor e o saber*, é fundamental que o docente domine os fenómenos da escrita tendo consciência do funcionamento da língua e que, conseqüentemente, selecione estratégias e atividades enriquecedoras, motivadoras

e acima de tudo adequadas com o intuito de e sabendo que estimular aprendizagens significativas nos alunos tendo em vista o seu desenvolvimento integral - enquanto indivíduos e cidadãos - é uma função complexa. Que requer a mobilização de conhecimentos, capacidades e atitudes a vários níveis, mas que exige, sobretudo, uma grande capacidade reflexiva, investigativa, criativa e participativa para se adaptar e intervir nos processos de aprendizagem (Alonso & Roldão, 2004, p.49).

Evidentemente que quanto mais o professor perceber sobre o processo da escrita mais eficaz será o seu desempenho na sala de aula, melhor e mais significativa será a aprendizagem dos seus alunos. Quanto ao vértice professor-aluno, deve haver um clima psicológico saudável, estável, estimulante e motivador para despertar nos alunos a vontade de participar, intervir, interagir e aprender para que possam ter uma participação ativa na construção do seu próprio conhecimento.

A motivação tem por função a preparação psicológica dos alunos para a aula do dia. Esta preparação consiste em criar situações que levem os alunos a querer aprender, a estimular a curiosidade, a sentirem a necessidade de aprender. A motivação será forte quando a aula for de matéria significativa para os alunos (Peterson, 2003, p.82).

O papel do professor de Português (e não só), nas salas de aula de hoje, é de ajudar, apoiar, orientar o aluno a fazer a sua aprendizagem, “não se ensina uma criança a ler e a escrever, é ela que aprende” (Pereira e Azevedo, 2005, p.84). Acrescenta ainda que, o professor deve ajudar o aluno a perceber e a refletir como o saber ensinado poderá ser aplicado na sua vida pessoal, escolar e profissional. Contudo, como o objetivo é fazer com que os alunos aprendam e sejam protagonistas das suas aprendizagens, ao professor cabe a marcante tarefa de “construir sequências que contribuam para uma aprendizagem na solidariedade e não na rivalidade, na curiosidade e não na passividade, na alegria e não no aborrecimento” (Azevedo, 2000, pp.31-32).

Sousa (1997), referido por Azevedo (2000), reconhece que só se consegue viver e sentir integrado numa sociedade dependente da comunicação se se dominar as várias formas de discurso escrito a ela inerentes (p.83). Um dos papéis importantes da escola é formar cidadãos competentes no uso da língua materna (oral, leitura, escrita) acrescido do papel importante de prover os alunos não só com os códigos

linguísticos, mas também com um espírito crítico interventivo para que se tornem futuros cidadãos ativos dessa sociedade.

A linguagem escrita é uma habilidade que acompanha o aluno desde a sua entrada no mundo escolar. No início, as dificuldades sentidas pelos alunos quando confrontados com a escrita são no domínio da ortografia e da motricidade. Todavia, é imprescindível que o aluno interiorize todo este processo para que possa concentrar-se nos aspetos mais complicados da produção de textos.

Retomando o triângulo pedagógico, atentamos sobre o último vértice - aluno-saber. Segundo Carvalho e Rodrigues (1997), “a escrita é encarada como um mero meio ou veículo de transmissão nas aulas de Português ou em qualquer outro domínio e não é vista como um conteúdo passível de ser ensinado e aprendido” (citado em Carvalho, 2001, p.82).

Porém, é na disciplina de Português que o aluno obtém os alicerces para desenvolver a competência de produção escrita. Contudo, o ato da escrita na sala de aula não pode definir-se apenas às características formais da língua (sintáticas, semânticas, textuais), ou às avaliações “que não só serve para expor os conhecimentos e competências dos alunos de forma transversal por todas as áreas do currículo como também incide no próprio sucesso escolar do aluno” (Carvalho, 2001, p.82), mas sim articulá-las com outras dimensões do processo de escrita, atribuindo significação ao ato de escrever.

É crucial que o professor planifique um conjunto de atividades e, como sugerido por Pereira (2001), englobe exercícios de facilitação processual, que não coloque o aluno perante uma folha em branco, mas o ajude a perceber como se constrói um texto no papel de “escrevente social e cultural” (p.114).

Diferentes níveis de elaboração de textos favorece todo o processo de redação de textos em detrimento do produto final. O aluno deve ter momentos para planificar, escrever, rever e reescrever o texto, sendo, deste modo ativo na sua aprendizagem. Os temas ou tópicos a serem desenvolvidos devem ser desafiantes para captar a atenção dos alunos e predispô-los para o ato em si. Num primeiro momento, o

professor orienta e acompanha, mas sempre com o objetivo de que o aluno está a adquirir conhecimentos que lhe permitam um dia ser um escrevente autónomo que consiga assumir-se como autor do seu próprio texto.

1.5.A caligrafia associada à ortografia

Há determinados elementos que podem alertar o professor para situações que têm de ser remediadas sob pena de se tornarem quase irreversíveis: - uma caligrafia irregular, difícil de decifrar, associa-se regra geral, a uma ortografia deficiente (Silva, 1986, p.37).

No 1º ciclo espera-se que o aluno obtenha as ferramentas, conhecimentos e aprendizagens necessárias para o acompanhar ao longo do seu percurso escolar, pessoal e social. Segundo o programa de Português, o Português é um saber essencial que, de forma transversal, afeta todas as outras áreas curriculares e, consequentemente, o sucesso dos alunos na escola (Ministério da Educação, 2009, p.21).

Ao ingressar no 1º ano a maioria dos alunos já traz, do ensino pré-escolar, algum conhecimento da relação entre a linguagem oral e escrita, ou seja, a direcionalidade, a diferença entre escrever e desenhar. No entanto, cada criança tem o seu ritmo de desenvolvimento e aprendizagem, logo, é função do professor conhecer o que os seus alunos já sabem sobre a escrita e adequar as suas estratégias de ensino em relação a esses mesmos conhecimentos. “Algumas crianças podem ter desenvolvido naturalmente certas competências e outras precisar de as aprender de forma explícita e de as desenvolver em contexto escolar, mas todas desenvolverão as competências de escrita com o ensino sistematizado das suas estratégias” (Baptista, Viana e Barbeiro, 2011, p.14).

Para iniciar a aprendizagem da escrita, a criança tem de compreender que na escrita alfabética, as letras (grafemas) representam sons (fonemas) e que as palavras são constituídas por várias letras que representam esses sons. Muitas vezes as crianças têm dificuldade em relacionar os sons com determinadas letras/palavras.

“A capacidade para identificar os fonemas nas palavras ditas ou ouvidas (e de fazer a sua conversão em grafemas) está altamente dependente da aprendizagem formal da leitura (Morais, 1997, citado por Baptista, Viana e Barbeiro, 2011, p.31).

A produção da escrita alfabética é um processo muito complexo que envolve mecanismos neurobiológicos que, partilham com a linguagem oral uma parte significativa da rede neuronal até à fase da codificação, onde a informação é transformada em unidades de processamento motor que conduzem ao controlo motor e à gestão dinâmica do espaço para o desenho das letras (Castro-Caldas, 1992 citado por Baptista, Viana e Barbeiro, 2011, p. 19).

Uma boa apresentação gráfica dos escritos à mão, a caligrafia – que será abordada no próximo tópico –, possibilita uma boa compreensão do texto por parte do leitor. Para tal, quando o aluno começa a escrever, o professor deve propor atividades específicas que contribuam para melhorar e dominar o controlo da motricidade fina, com o intuito de adquirir as habilidades gráficas e motoras necessárias para o domínio da ortografia. Como referido por Pereira e Azevedo (2005), “pela repercussão que tem em muitas áreas do currículo, a aprendizagem da caligrafia não pode ser ignorada ou descuidada,” pois, “acentua-se hoje a legibilidade, a velocidade e a fluência” (p.32).

Consequentemente, os autores supracitados partilham da mesma opinião de Silva (1986), ou seja, que a caligrafia está associada à ortografia. Assim sendo, o professor deve acompanhar e orientar o aluno ao longo da sua aprendizagem para obter bons hábitos de escrita. Se os erros não forem logo corrigidos, o aluno terá mais dificuldades em fazê-lo futuramente (p.25).

É fundamental que o aluno compreenda o funcionamento das regras de ortografia. Ao propor atividades para trabalhar a ortografia, o professor deve dar explicações claras para que o aluno perceba como se processa a palavra, acompanhá-lo e dar-lhe feedback ao longo da realização da atividade para que a aprendizagem faça sentido ao aluno. Em suma, “o diagnóstico precoce de certas dificuldades pode conduzir à sua remediação rápida e eficaz. O empenhamento que a própria pessoa põe na correcção das suas deficiências é um caminho promissor para o sucesso” (Silva, 1986, pp.37-38).

Podemos então concluir que antes da aprendizagem da produção de textos com o objetivo de tornar o aluno num escrevente competente, é necessário que ele domine as aprendizagens da caligrafia e do código ortográfico, pois “a precisão na ortografia assim como a perçetibilidade (e por que não também beleza?) na caligrafia e a eficiência na dactilografia devem ser adquiridas precocemente, para que não interfiram com o processo de aprendizagem da composição escrita” (Metas Curriculares de Português, 2015, p.15).

1.5.1.A importância da caligrafia no desempenho académico: um instrumento para a literacia

Analisando o programa de Português ao longo do Ensino Básico (1º - 9º Ano) verificase que a caligrafia consta na maioria dos níveis de ensino, exceto no 6º, 8º e 9º ano. Porém, todos sabemos que a caligrafia está presente em todas as produções escritas, não só ao longo da vida escolar do aluno mas pela sua vida fora. No entanto, é de lamentar que tal realidade não transpareça na maioria dos escritos dos nossos alunos, atualmente.

Segundo o dicionário Priberam da Língua Portuguesa, “Caligrafia vem do grego Kalligrafia (escrita bela” e tem os seguintes significados: “arte ou técnica de escrever à mão segundo determinados modelos de estilo e de beleza; maneira de escrever à mão característica de cada pessoa; letra manuscrita.”

Sendo a aprendizagem da caligrafia uma habilidade motora, e como qualquer habilidade motora, os alunos têm de a treinar de forma explícita e sistemática, para atingir o objetivo: de escrever textos com coerência e correção linguística, utilizando uma caligrafia legível. Como referido nos cadernos de apoio Aprendizagem da Leitura e da Escrita (s.d.), “o treino do desempenho gráfico desde o 1º ano conduz não só a uma maior fluidez da escrita mas também a uma melhoria da qualidade da composição de frases e textos, com um efeito, em retorno, na ortografia” (ME, Metas Curriculares de Português, p.16). Logo que o aluno é confrontado com a escrita, depara com um número considerável de conceitos necessários, enumerados por Pereira e Azevedo (2005), para dominar a nossa linguagem verbal:

1. Direção da escrita;
2. Movimento da mão no traçado das letras;
3. Altura das letras: as letras têm alturas diferentes;
4. Algumas letras são imagens em espelho umas das outras (b e d, m e w, n e u, p e q);
5. Maiúsculas e minúsculas são usadas diferentemente;
6. Os espaços são usados consistentemente entre palavras e letras (o espaço habitual entre palavras deveria ser o de uma letra do tamanho das que estão a ser escritas) (p.25).

Depois de o aluno dominar estes conceitos, deve aplicá-los em todos os seus textos, tendo em vista uma apresentação bem organizada graficamente, possibilitando uma leitura e compreensão textual gratificantes para os seus leitores. Na opinião de Baptista, Viana, & Barbeiro (2011), “a criança deve perceber que o desenho da letra de uma determinada maneira e a organização do texto na página a ajudam a ler mais depressa e neles encontrar a informação de forma rápida e eficaz” (p.44).

Aperfeiçoar a caligrafia exige um treino regular, supervisionado e efetuado num ambiente adequado. Muitos são os autores - Baptista, Viana, & Barbeiro (2011); Pereira & Azevedo (2005) e Richards (2008) - que salientam a importância de uma boa postura, uma correta preensão do lápis, e uma posição do papel adequada, para que a aprendizagem da caligrafia se torne rápida, legível, automática e sem erros ortográficos. Ao contrário, “toda a originalidade gráfica, vulgarmente atribuída a um estilo pessoal e confundida com uma forte personalidade, atrasa o processo de transmissão de informação e pode constituir-se como ruído” (Baptista, Viana, & Barbeiro, 2011, pp. 35-36).

Assim sendo, cabe ao professor introduzir atividades de aperfeiçoamento da caligrafia que sejam aplicáveis em situações concretas de escrita, demonstrar como se traçam as letras ou palavras no quadro ou individualmente, acompanhar o aluno ao longo de todo o processo e dar feedback imediato. Daí, “o reforço, tal como o elogio e o reconhecimento de boa caligrafia, durante outras actividades, ajudará a motivar

os alunos para manterem a qualidade da sua caligrafia” (Pereira e Azevedo, 2005, p.43).

No que concerne ao aluno, este “deverá manter a legibilidade do que escreve enquanto aumenta a velocidade de escrita” e terá de criar mecanismos que lhe possibilitem avaliar a sua própria caligrafia e aperfeiçoá-la quando necessário (idem, p.43). No momento em que a caligrafia se torne num processo automático, no qual não terá de “pensar acerca dos aspectos mecânicos da escrita (...) em que a formação das letras já não é uma actividade consciente, deliberada” (ibidem), o aluno poderá dedicar toda a sua concentração e empenho na produção de um texto coerente. Muzevich (s.d.), baseado em Graham, Berninger, Abbott, Abbott, & Whitaker, 1997; Medwell & Wray, 2007, refere que ao despende mais energia mental no processo de formação das letras, o aluno fica com menos energia para focar as suas ideias na mensagem que pretende transmitir (p.5).

Carvalho (2001) subscree as afirmações supracitadas acrescentando que, caso os mecanismos da ortografia e da motricidade não sejam apreendidos, os alunos não serão capazes de processar a informação para aspetos mais relevantes do texto (p.76).

Consoante aprimora a habilidade de escrever legivelmente, o aluno não está apenas a melhorar a quantidade e a qualidade dos seus escritos, mas também, segundo Willis (2011), a desenvolver a capacidade do cérebro de processar, reter e recuperar informação.

Como anteriormente referido, o aperfeiçoamento da caligrafia continua a ser crucial no desempenho académico do aluno. Assim sendo, prover o aluno de uma aprendizagem sistemática ao longo do ensino básico deverá ser um dos objetivos da escola.

CAPÍTULO II.- METODOLOGIA DE PESQUISA

O presente trabalho busca identificar e analisar quais os problemas da influência da caligrafia do professor no processo de ensino-aprendizagem no ensino primário. Por meio dos dados coletados com os alunos e professores que irão nortear e identificar quais as dificuldades na aprendizagem desta disciplina, que é de inteira importância para o aprendizado e formação de qualquer pessoa.

2.1. Tipo de pesquisa

De acordo com os objectivos definidos anteriormente, respondidas as questões que dizem respeito à situação actual do objecto de estudo, apresentamos a metodologia que foi usada para a realização desta pesquisa.

A pesquisa utilizada é o tipo explicativo-descritivo, de acordo com Lakatos e Marconi (2002, p.69), procura especificar as propriedades, as características e os perfis importantes de pessoas, grupos, comunidades ou qualquer outro fenómeno que se submeta a análise.

2.2. Modelo de abordagem

O modelo de abordagem é quali.-quantitativa, visto que a abordagem qualitativa segundo Gil (2008, p.89) é um recurso à interpretação e explicação subjectiva de um conjunto de dados que estruturam suas diferentes fases e que foram obtidos com ajuda da observação directa e indirecta bem como a consulta bibliográfica, para a elaboração do problema e das hipóteses. E quanto a abordagem quantitativa segundo Gil (2008, p.99) procura estabelecer relações das variáveis a estudar, se caracteriza pela medição das mesmas e o tratamento estatístico das informações.

2.3. Níveis de estruturação de métodos

Métodos Teóricos- que nos permitiram elaborar teorias de modo a servirem como alicerce para sustentar a pesquisa. Deste modo, pretende-se recorrer ao inquérito por questionário aplicável ao Director, ao Sub Director, professores e alunos que frequentam na Escola nº 3115.

2.3.1. Nível teórico

Para esta pesquisa do trabalho do fim curso, fizemos uma discussão de argumentada através de teoria e pesquisa empírica. Para isso, fez-se a observação e colecta de dados. Outrossim, diríamos que ao nível teórico consideraremos a formulação de indagações sobre o tema a ser pesquisado com auxílio pesquisa explorativa e descritiva consumamos os objectivos traçados.

A pesquisa teórica, tradicionalmente usada nos trabalhos acadêmicos, se encarrega de analisar a teoria e levantar discussões, independente da aplicação prática. Quando o método empírico é colocado em prática, o estudo se preocupa em combinar a teoria com os dados colectados.

2.3.2. Nível empírico/experimental

A pesquisa empírica tem como objectivo: colectar dados, resumir dados facilmente compreendidos e fazer inferências descritivas. As etapas que envolvem a aplicação do método empírico são: objectivos, compreensão da teoria, Colecta de dados e Análise dos dados e resultados.

- ✓ Indução: O raciocínio indutivo nos ajudou na realização para formar uma conclusão geral a partir dos dados que colectamos através da observação e do questionário.
- ✓ Dedução: Essa fase nos ajudou como pesquisador para deduzir a conclusão empírica. Isto na lógica do geral para o particular e na racionalidade para obter resultados específicos e imparciais.

2.3.3. Nível estatístico/matemático

Quanto à técnica de análise e mensuração de dados. Segundo Prodanov (2013), “fundamenta-se na utilização de teorias estatística das probabilidades”. A obtenção das informações do trabalho foi feita através da recolha e análise dos dados obtidos, após a aplicação de um questionário dirigido ao Director, ao Subdirector, professores e alunos que frequentam na Escola nº 3115.

A manipulação estatística permitiu comprovar as relações dos fenómenos entre si, e obter generalizações sobre sua natureza, ocorrência ou significado, sobre

o desenvolvimento do tema. Quanto à técnica de análise e mensuração de dados usa o Excel 2019.

2.4. Técnicas de recolhas de dados

No presente trabalho utilizamos as seguintes técnicas: a observação, análise documental, revisão bibliográfica e o questionário.

Na visão de Prodanov (2013) com a observação, é possível obter muitas informações através do comportamento da acção educativa entre professores. Portanto, uniu-se um conjunto de livros académicos, documentos, artigos científicos estrangeiros como nacionais, que tratam do assunto em questão que serviram para o seu esclarecimento e enriquecimento e para o suporte teórico.

- ✓ Pesquisa bibliográfica: para Kauark et al, (2010), “visa a busca de informações biográficas, permitindo navegar os pensamentos dos mais variados autores”.

Com este método foi possível obter informações relacionadas com o tema de forma lógica e criativa consultando diversas fontes (livros, sites, revistas etc.). Sobre o papel dos encarregados de educação na aprendizagem dos seus educandos.

- ✓ Analise documental, na pesquisa quantitativa, segundo os autores Boudon e Bardin (,1989, p. 30; 2002 p. 108) passa a ser como um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar num estado ulterior a sua consulta e referência. Ou seja, permite passar de um documento primário “em bruto” para um documento secundário “representação do primeiro” .
- ✓ Questionário: é uma técnica que serve como instrumento de colecta de dados, constituído por uma lista de questões relacionadas com o problema de pesquisa, o mesmo deve ser aplicado a um número determinado de informantes (Prodanov, 2013).

2.5. Instrumentos e procedimentos

Para compreendermos a influência da caligrafia dos professores no desempenho escolar dos alunos da 6ª Classe na Escola nº 3115, adoptamos as técnicas de

observação, tendo como instrumento um questionário, aplicado ao Director, ao Sub Director, professores e alunos. No primeiro buscou-se observar os professores no subsistema do ensino primário entre os alunos sem mediação.

No segundo momento, objectivaram-se examinar, as actividades dos professores. Para avaliação da qualidade das actividades educativas usou-se como técnica a observação participativa e como instrumento um guia de observação.

A pesquisa seguiu uma avaliação formal, com metodologia que permitiu a obtenção de informações precisas acerca do objecto de análise. De carácter formativo, pois foi realizada durante o desenrolar da pesquisa e se destinou a proporcionar informações para a tomada de decisões sobre a qualidade das actividades desenvolvidas.

- ✓ Questionário por Inquérito: é um instrumento de colecta de dados, constituído por uma lista de questões relacionadas com o problema de pesquisa, o mesmo deve ser aplicado a um número determinado de informantes” (Prodanov, 2013).

Ainda, realça que; Serve para obter os dados descritivos através da descrição objectiva, sistemática e quantitativo dos conteúdos por método estatístico. Esta análise é mais objectiva, mais fiel e mais exacta, visto que a observação é mais bem controlada e útil nas fases de verificação das hipóteses (Bardin, 2002, pp.16 e 108).

Foram entregues os questionários por Inquérito para preenchimento próprio, e recolhidos depois de preenchidos e devolvidos pelos mesmos. Consubstanciando o dever ético de informação clara dos participantes e o respectivo direito de aceitação livre e esclarecida de participar, sobretudo tratando-se de uma aplicação de questionários sem a presença do investigador, a cada questionário foi anexada uma carta de apresentação com a identificação do investigador e da instituição formadora, bem como informação considerada relevante para explicitação do estudo em causa, nomeadamente as características e objectivos do mesmo.

Tendo em conta as características deste estudo, consideramos o questionário o instrumento de colheita de dados adequado já que, para além de se tratar de uma técnica de simples aplicação a um número elevado de indivíduos,

permite definir com precisão os tópicos relativamente aos quais se pretende informação, garantindo o anonimato.

O questionário aplicado neste estudo é constituído por questões maioritariamente fechadas, semi-fechadas e de multipla escolha. Antes da sua aplicação final, os questionários foram pré-testados e validados. Posteriormente, foi solicitada autorização formal para a sua aplicação à Direcção da Escola Primária nº 3115.

2.6. População e amostra

Segundo Gil (2008, p.89) a população é um o conjunto definido de elementos que possuem determinadas características. E para esta pesquisa, foi eleita uma população de 273 elementos, albergando a comunidade escolar, isto é, membros da direcção da escola, professores, pais e encarregados de educação e alunos. Quanto amostra, para Lakatos e Marconi (2002, p. 63) é uma porção ou parcela da população seleccionada como informantes do problema em estudo.

Tabela de população e amostra.

DESGNAÇÃO	POPULAÇÃO	AMOSTRA	%
Membros de direcção	03	03	02
Professores	25	22	15
Alunos	150	90	62
Encarregados de educação	95	30	21
Total	273	145	100

A população desta pesquisa foi constituída pelos membros da direcção, professores, os pais ou encarregados de educação e alunos, num universo de 273 elementos. Deste foram extraídos uma amostra de 145 elementos que correspondem à 53% da população.

O tamanho da amostra, diz respeito, à quantidade de pessoas que participaram no estudo. E foram salvaguardadas as identidades pessoais de todos os integrantes da pesquisa e acauteladas quaisquer fugas de informação ou calúnia que ponham em causa o bom nome da instituição em causa e de seus funcionários.

CAPITULO III: RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1. Apresentação e interpretação dos resultados aplicados aos membros da direcção e professores

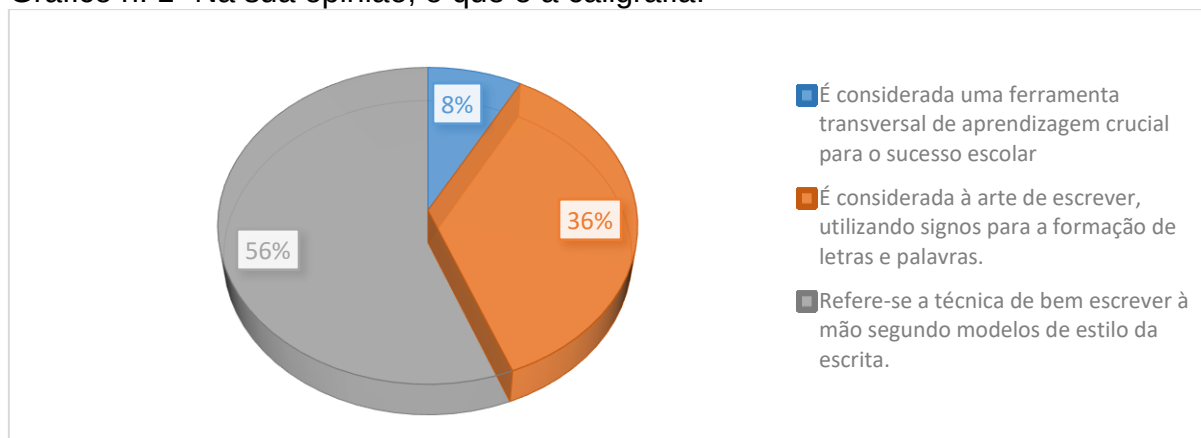
Neste capítulo, apresentar-se-ão os resultados mais relevantes obtidos nas respostas aos questionários aplicados aos funcionários da Escola Primária nº 3115. Quanto aos aspectos considerados pertinentes, estão incluídas as principais questões direccionadas para o objectivos específicos e hipóteses da pesquisa; estes aspectos reflectem-se em:

Tabela n. 1-Na sua opinião, o que é a caligrafia.

Designação	Frequência	%
É considerada uma ferramenta transversal de aprendizagem crucial para o sucesso escolar	02	08
É considerada à arte de escrever, utilizando signos para a formação de letras e palavras.	09	36
Refere-se a técnica de bem escrever à mão segundo modelos de estilo da escrita.	14	56
Total	25	100

Fonte: Elaboração própria..

Gráfico n. 1- Na sua opinião, o que é a caligrafia.



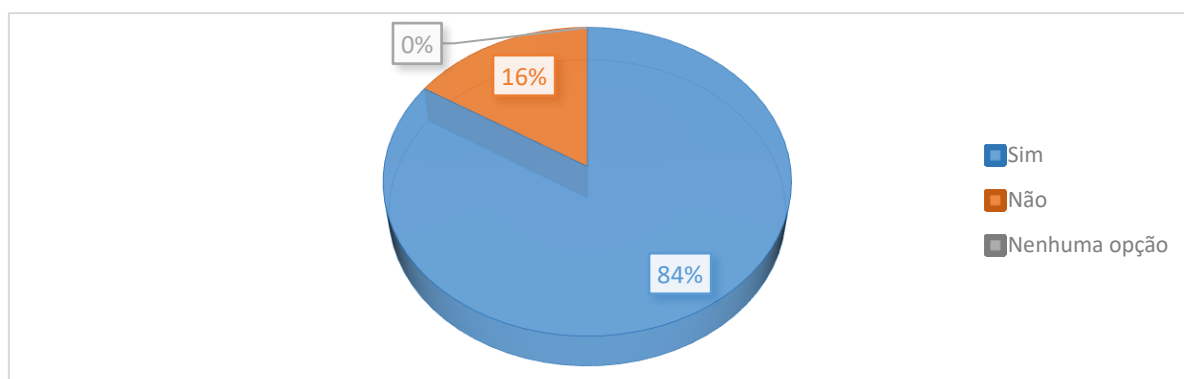
Tal como a Tabela e gráfico nº1 nos mostra, 56% afirmaram que a caligrafia é a a técnica de bem escrever à mão segundo modelos de estilo da escrita e, em relação dos 08% disseram que a caligrafia uma ferramenta transversal de aprendizagem crucial para o sucesso escolar.

Tabela n. 2- Os professores da Escola Primária n.º 3115 têm caligrafia legível?

Designação	Frequência	%
Sim	21	84
Não	04	16
Nenhuma opção	00	00
Total	25	100

Fonte: Elaboração própria.

Gráfico n. 2- Os professores da Escola Primária n.º 3115 têm caligrafia legível?



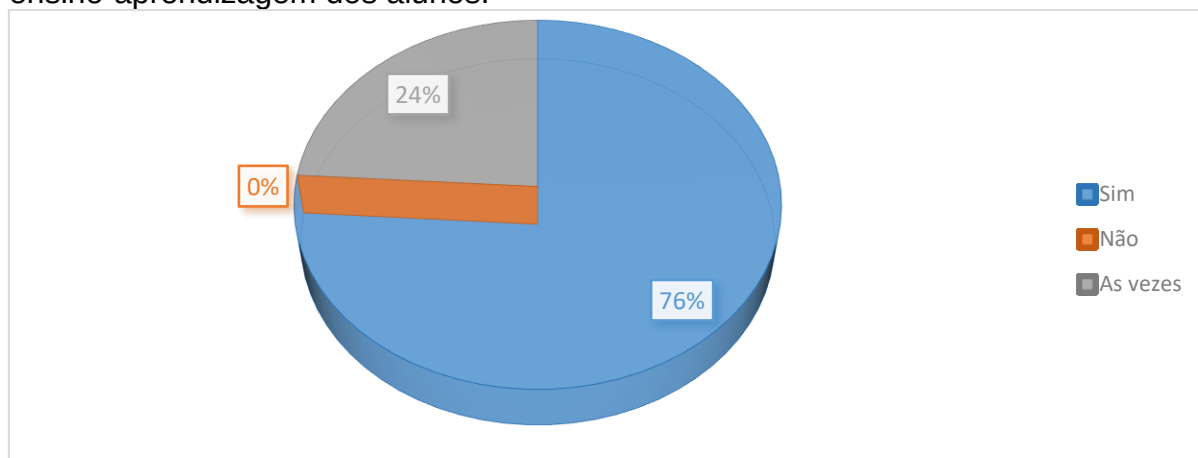
De acordo com Tabela e gráfico, 84% afirmaram que os professores da Escola Primária n.º 3115 têm caligrafia legível e por sua vez 16% disseram que os professores da Escola Primária n.º 3115 não têm caligrafia legível.

Tabela n. 3- Para si, é importante o professor ter uma caligrafia legível para facilitar o ensino-aprendizagem dos alunos.

Designação	Frequência	%
Sim	19	76
Não	00	00
As vezes	06	24
Total	25	100

Fonte: Elaboração própria.

Gráfico n. 3- Para si, é importante o professor ter uma caligrafia legível para facilitar o ensino-aprendizagem dos alunos.



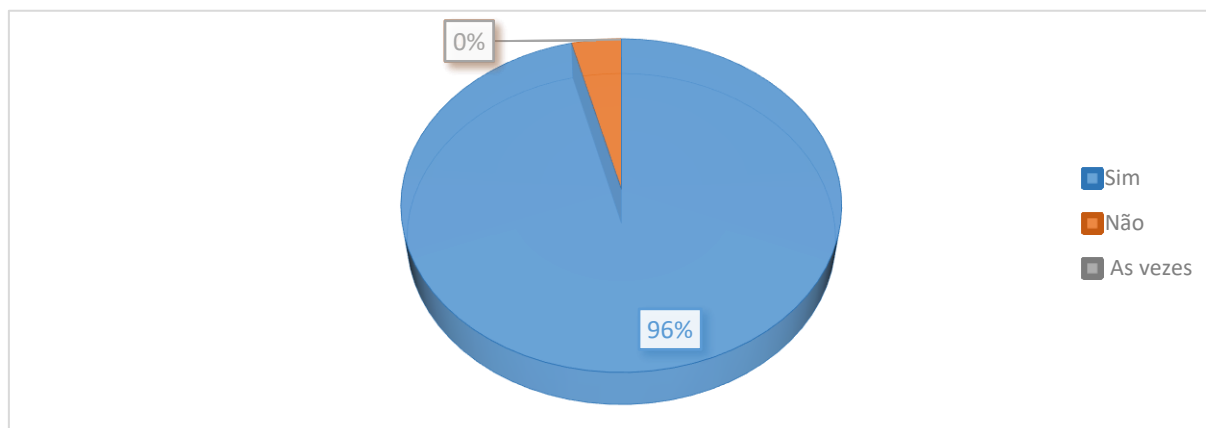
A Tabela e gráfico refere que 76% consideram que é importante o professor ter uma caligrafia legível para facilitar o ensino-aprendizagem dos alunos e 24% afirmam que as vezes é importante o professor ter uma caligrafia legível para facilitar o ensino-aprendizagem dos alunos.

Tabela n. 4- A caligrafia dos professores da Escola Primária n.º 3115 tem influência na escrita dos alunos da 6ª Classe

Designação	Frequência	%
Sim	25	96
Não	01	04
As vezes	00	00
Total	25	100

Fonte: Elaboração própria.

Gráfico n. 4- A caligrafia dos professores da Escola Primária n.º 3115 tem influência na escrita dos alunos da 6ª Classe.



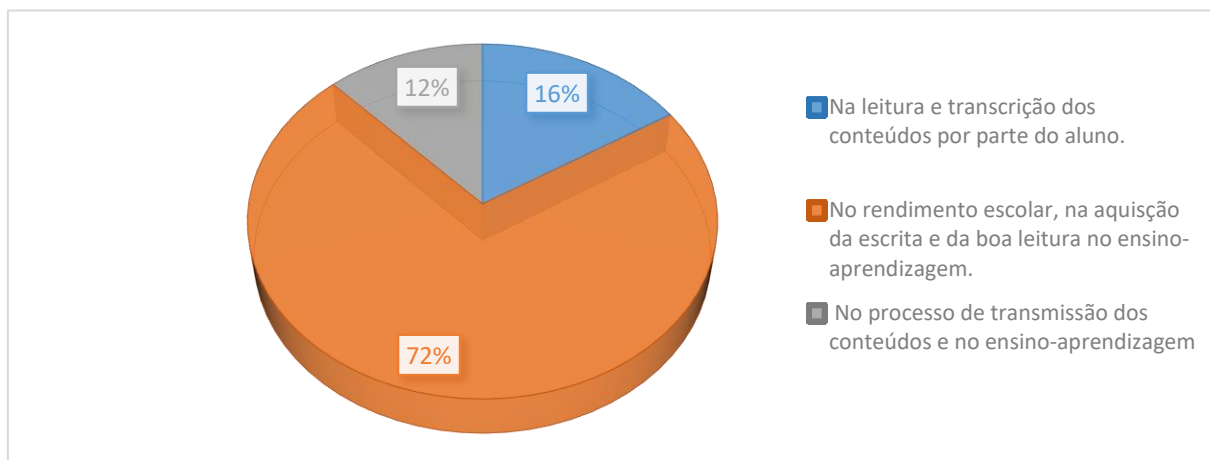
Conforme Tabela e gráfico nº 4; 96% consideram que a caligrafia dos professores da Escola Primária n.º 3115 tem influência na escrita dos alunos da 6ª Classe, por sua vez, 04% disseram que a caligrafia dos professores da Escola Primária n.º 3115 não tem influência na escrita dos alunos da 6ª Classe.

Tabela n. 5-Em que aspecto a caligrafia dos professores influencia na aquisição da escrita dos alunos dos alunos da 6ª Classe na Escola Primária n.º 3115.

Designação	Frequência	%
Na leitura e transcrição dos conteúdos por parte do aluno.	04	16
No rendimento escolar, na aquisição da escrita e da boa leitura no ensino-aprendizagem.	18	72
No processo de transmissão dos conteúdos e no ensino-aprendizagem	03	12
Total	25	100

Fonte: Elaboração própria.

Gráfico n. 5- Em que aspecto a caligrafia dos professores influencia na aquisição da escrita dos alunos da 6ª Classe na Escola Primária n.º 3115.



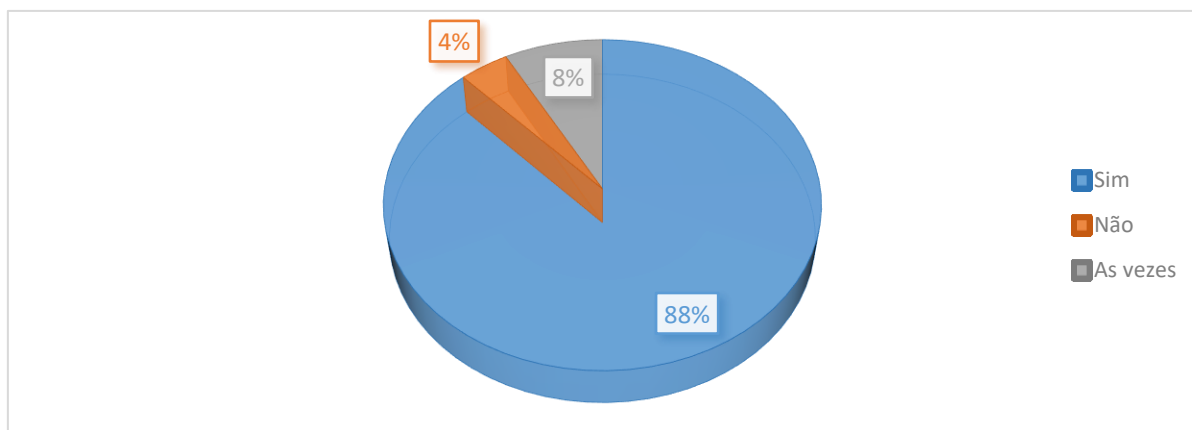
Como indicado pelas figuras Tabela e gráfico n.º 5, 72% afirmam que a caligrafia dos professores influencia nos aspectos do rendimento escolar, na aquisição da escrita e da boa leitura no ensino-aprendizagem dos alunos da 6ª Classe na Escola Primária n.º 3115. E enquanto, 12% consideram que a caligrafia dos professores influencia nos aspectos no processo de transmissão dos conteúdos e no ensino-aprendizagem dos alunos da 6ª Classe na Escola Primária n.º 3115.

Tabela n. 6- A falta de boa caligrafia do professor influencia na leitura e transcrição dos conteúdos por parte do aluno da 6ª Classe do Ensino Primário na Escola nº 3115.

Designação	Frequência	%
Sim	22	88
Não	01	04
As vezes	02	08
Total	25	100

Fonte: Elaboração própria.

Gráfico n. 6- A falta de boa caligrafia do professor influencia na leitura e transcrição dos conteúdos por parte do aluno da 6ª Classe do Ensino Primário nº 3115.



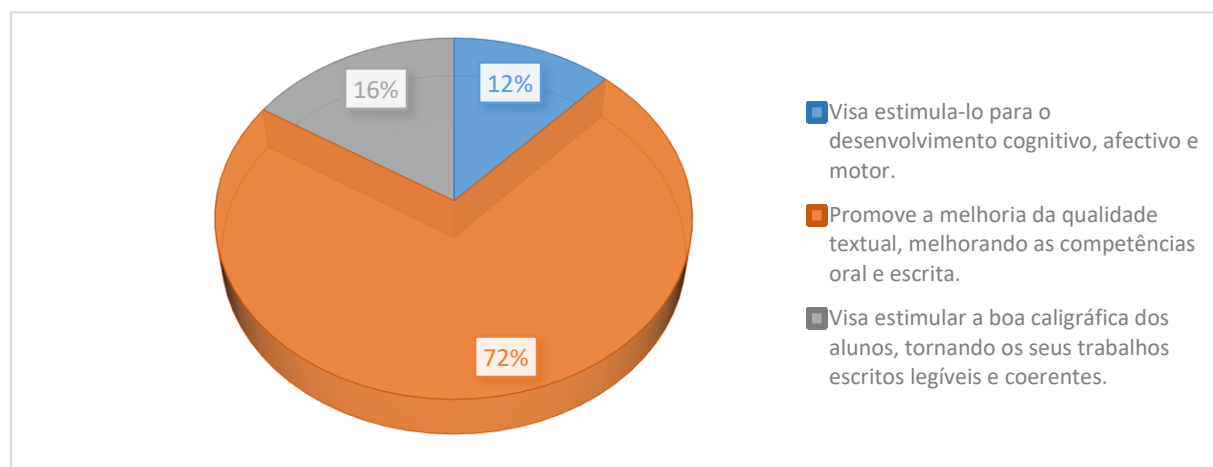
A partir de Tabela e gráfico n.º 6, 88% consideram que a falta de boa caligrafia do professor influencia na leitura e transcrição dos conteúdos por parte do aluno da 6ª Classe do Ensino Primário nº 3115. E, por outra, 08% disseram que a falta de boa caligrafia do professor não influencia na leitura e transcrição dos conteúdos por parte do aluno da 6ª Classe do Ensino Primário nº 3115.

Tabela n. 7- A boa caligrafia dos professores na Escola Primária nº 3115 tem influência positiva nos alunos da 6ª Classe no ensino-aprendizagem

Designação	Frequência	%
Visa estimular-lo para o desenvolvimento cognitivo, afectivo e motor.	03	12
Promove a melhoria da qualidade textual, melhorando as competências oral e escrita.	18	72
Visa estimular a boa caligráfica dos alunos, tornando os seus trabalhos escritos legíveis e coerentes.	04	16
Total	25	100

Fonte: Elaboração própria.

Gráfico n. 7- A boa caligrafia dos professores na Escola Primária nº 3115 tem influência positiva nos alunos da 6ª Classe no ensino-aprendizagem.



Segundo relatos Tabela e gráfico n.º 7, 72% afirmaram que a boa caligrafia dos professores na Escola Primária nº 3115 tem influência positiva nos alunos da 6ª Classe porque promove a melhoria da qualidade textual, melhorando as competências oral e escrita e, enquanto 12% informaram que a boa caligrafia dos professores da Escola Primária nº 3115 tem influência positiva nos alunos da 6ª Classe porque visa estimular-lo para o desenvolvimento cognitivo, afectivo e motor.

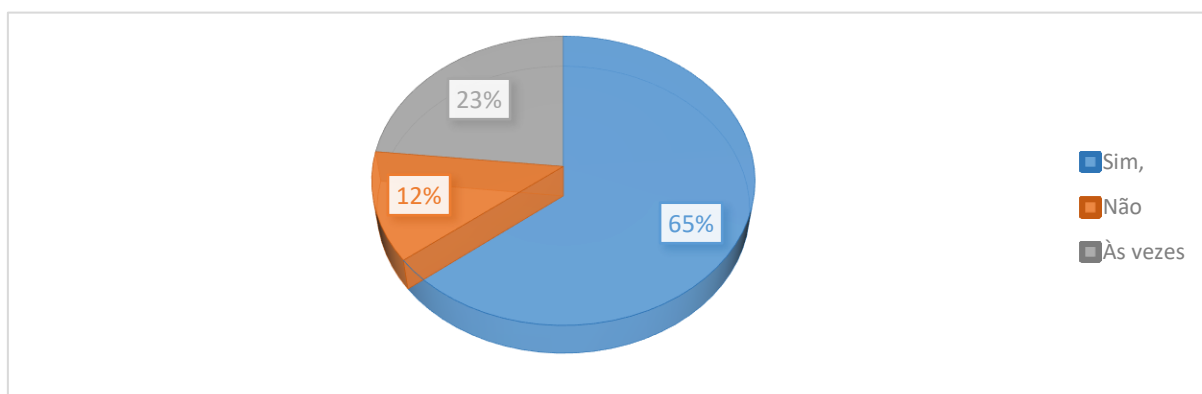
3.1.1. Inquéritos aplicados aos alunos

Tabela n. 8-Os alunos da 6ª Classe da Escola Primária n.º 3115 gostam de escrever?

Designação	Frequência	%
Sim,	58	65
Não	11	12
Às vezes	21	23
Total	90	100

Fonte: Elaboração própria.

Gráfico n. 8- Os alunos da 6ª Classe da Escola Primária n.º 3115 gostam de escrever?



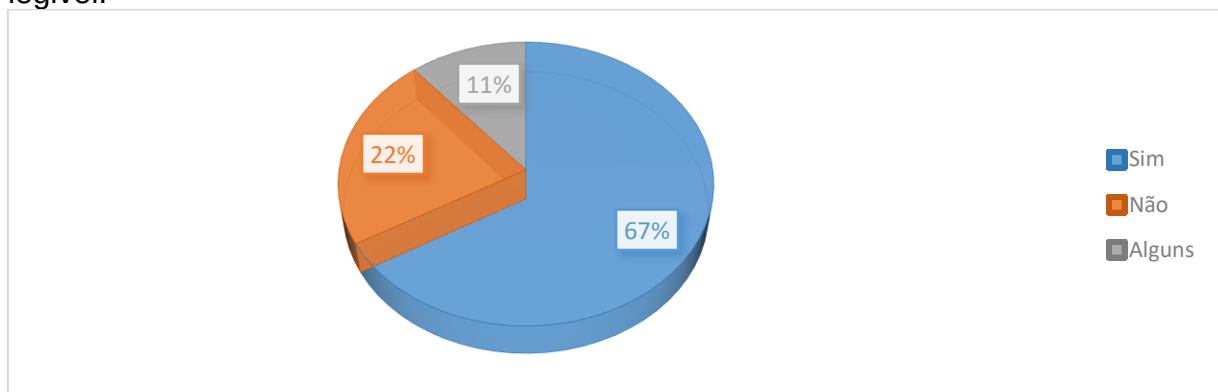
Baseando –se na Tabela e gráfico n.º 8, 65% disseram que os alunos da 6ª Classe da Escola Primária n.º 3115 gostam de escrever e, por sua vez, 12% responderam que os alunos da 6ª Classe da Escola Primária n.º 3115 não gostam de escrever.

Tabela n. 9-Na sua opinião, os professores da Escola Primária n.º 3115 têm caligrafia legível.

Designação	Frequência	%
Sim	60	67
Não	20	22
Alguns	10	11
Total	90	100

Fonte: Elaboração própria.

Gráfico n. 9- Na sua opinião, os professores da Escola Primária n.º 3115 têm caligrafia legível.



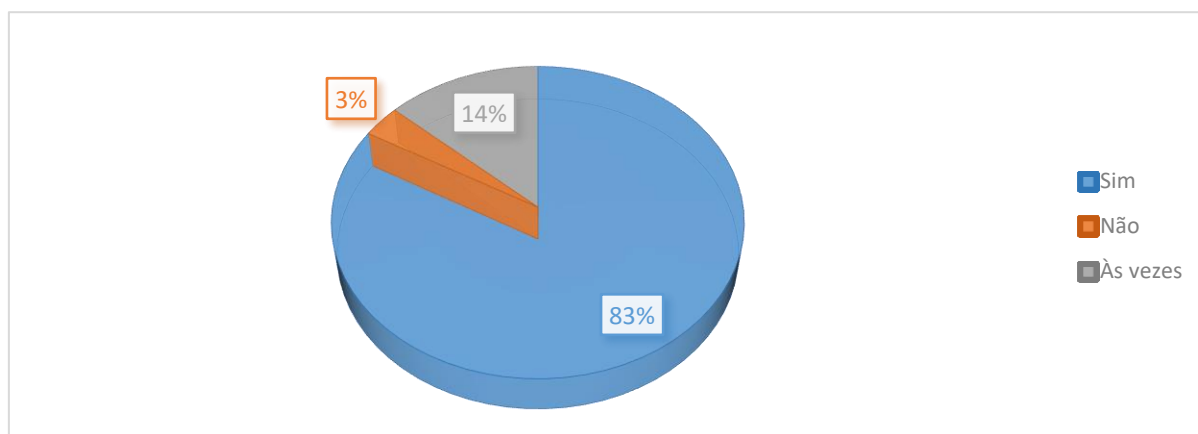
Em consonância da tabela e gráfico n.º 9, 67% afirmaram que os professores da Escola Primária n.º 3115 têm caligrafia legível; enquanto 11% afirmam que os professores da Escola Primária n.º 3115 alguns têm caligrafia legível.

Tabela n. 10- A caligrafia dos professores da Escola Primária n.º 3115 tem influência na aquisição da escrita e transcrição dos conteúdos aos alunos da 6ª Classe

Designação	Frequência	%
Sim	75	83
Não	03	03
Às vezes	12	14
Total	90	100

Fonte: Elaboração própria.

Gráfico n. 10- A caligrafia dos professores da Escola Primária n.º 3115 tem influência na aquisição da escrita e transcrição dos conteúdos aos alunos da 6ª Classe



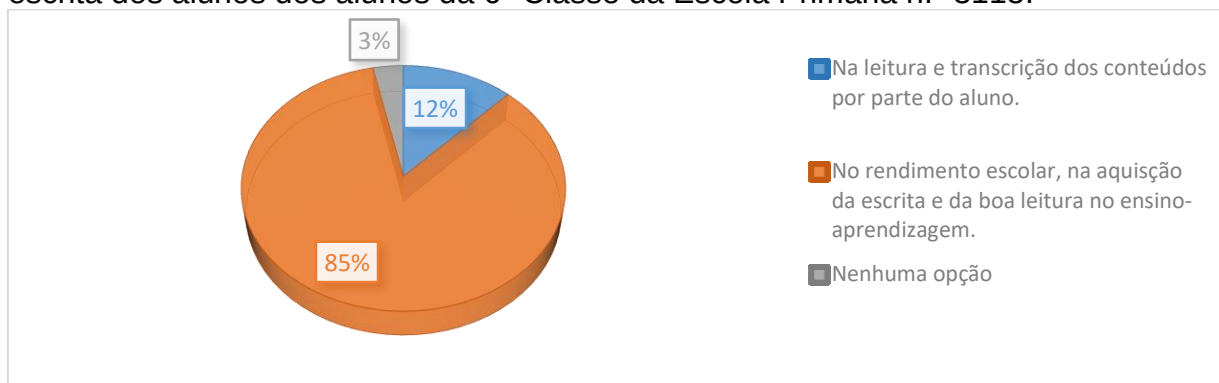
Dados seguidos Tabela e gráfico n.º 10, 83% opinaram que a caligrafia dos professores da Escola Primária n.º 3115 tem influência na aquisição da escrita e transcrição dos conteúdos aos alunos da 6ª Classe e, por outra, 03% disseram que a caligrafia dos professores da Escola Primária n.º 311 não tem influência na aquisição da escrita e transcrição dos conteúdos aos alunos da 6ª Classe.

Tabela n. 11- Em que aspecto a caligrafia dos professores influencia na aquisição da escrita dos alunos da 6ª Classe da Escola Primária n.º 3115.

Designação	Frequência	%
Na leitura e transcrição dos conteúdos por parte do aluno.	11	16
No rendimento escolar, na aquisição da escrita e da boa leitura no ensino-aprendizagem.	76	72
Nenhuma opção	03	12
Total	90	100

Fonte: Elaboração própria.

Gráfico n. 11- Em que aspecto a caligrafia dos professores influencia na aquisição da escrita dos alunos da 6ª Classe da Escola Primária n.º 3115.



Como indicado pelas figuras Tabela e gráfico n.º 11, 85% afirmam que a caligrafia dos professores influencia nos aspectos do rendimento escolar, na aquisição da escrita e da boa leitura no ensino-aprendizagem dos alunos da 6ª Classe da Escola Primária n.º 3115. E enquanto, 03% consideram que nenhuma das opções correspondia.

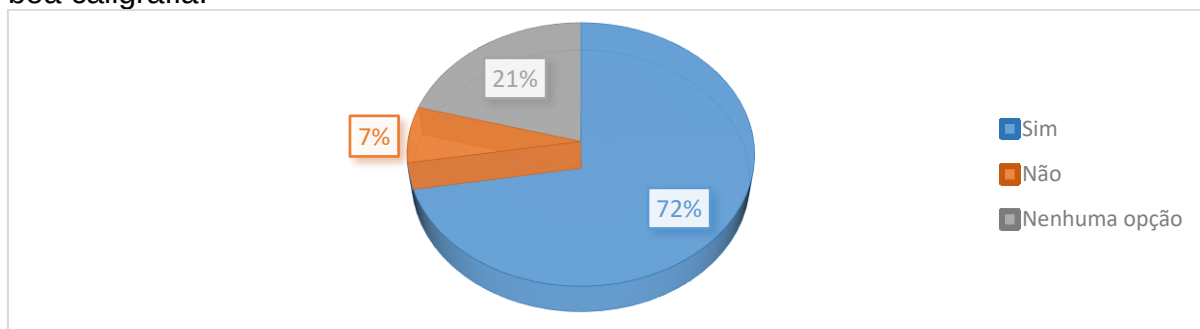
3.1.2. Inquéritos aplicados aos Pais ou encarregados de Educação

Tabela n. 12- Na sua opinião, os professores da Escola Primária n.º 3115 têm uma boa caligrafia.

Designação	Frequência	%
Sim	21	72
Não	02	07
Nenhuma opção	06	21
Total	30	100

Fonte: Elaboração própria.

Gráfico n. 12- Na sua opinião, os professores da Escola Primária n.º 3115 têm uma boa caligrafia.



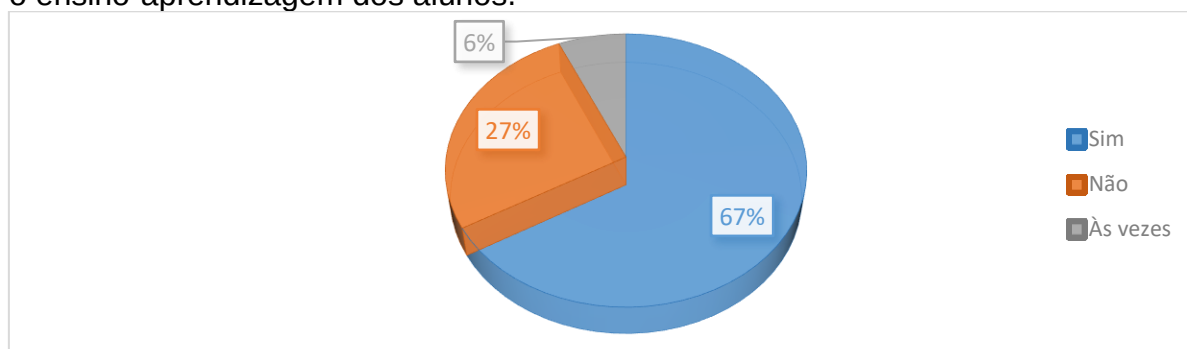
Logo após Tabela e gráfico n.º 12 percebemos que 72% disseram que os professores da Escola Primária n.º 3115 têm uma boa caligrafia e, enquanto 07% confirmaram que os professores da Escola Primária n.º 3115 não têm uma boa caligrafia.

Tabela n. 13- Para si, é importante o professor ter uma caligrafia legível para facilitar o ensino-aprendizagem dos alunos.

Designação	Frequência	%
Sim	20	67
Não	08	27
Às vezes	02	06
Total	30	100

Fonte: Elaboração própria.

Gráfico n. 13- Para si, é importante o professor ter uma caligrafia legível para facilitar o ensino-aprendizagem dos alunos.



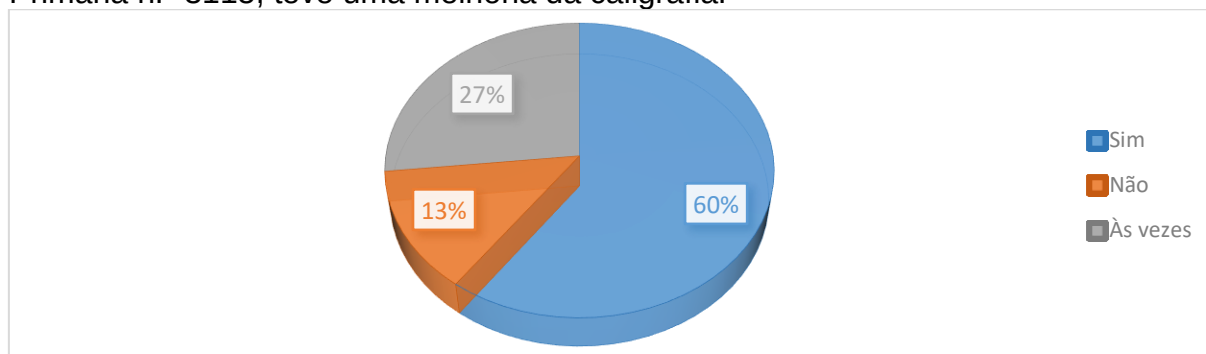
Em conformidade com Tabela e gráfico n.º13 acredita que 67% confirmaram que é importante o professor ter uma caligrafia legível para facilitar o ensino-aprendizagem dos alunos enquanto, 06% consideram que as vezes é importante o professor ter uma caligrafia legível para facilitar o ensino-aprendizagem dos alunos.

Tabela n. 14- Sentes que o seu filho desde começou a estudar a 6ª classe na Escola Primária n.º 3115; teve uma melhoria na caligrafia.

Designação	Frequência	%
Sim	18	60
Não	04	13
Às vezes	08	27
Total	30	100

Fonte: Elaboração própria.

Gráfico n. 14- Sentes que o seu filho desde começou a estudar a 6ª classe na Escola Primária n.º 3115; teve uma melhoria da caligrafia.



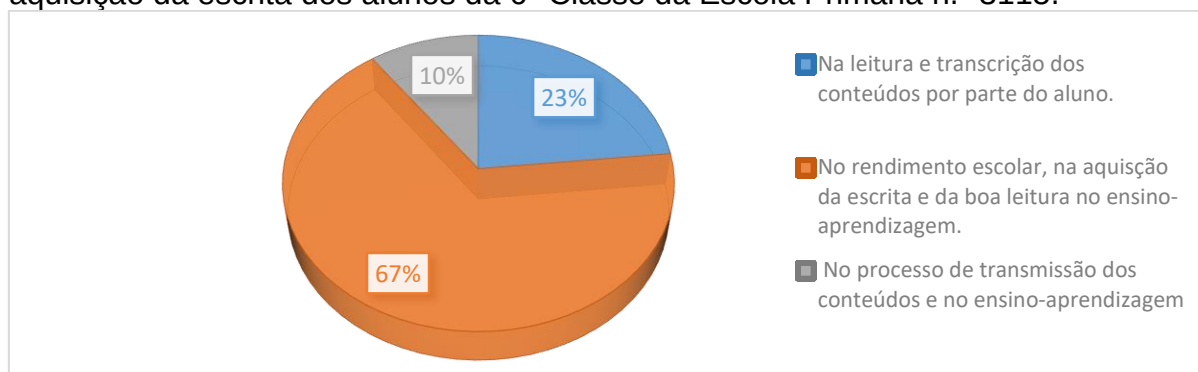
Em obediência a Tabela e gráfico nº 14, 60% confirmaram que desde que os seus filhos começaram a estudar a 6ª classe na Escola Primária n.º 3115; notaram que teve uma melhoria da caligrafia, por outra, 13% disseram que desde que os seus filhos começaram a estudar a 6ª classe na Escola Primária n.º 3115; não notaram uma melhoria da caligrafia.

Tabela n. 15-Em que aspecto a caligrafia dos professores tem influenciado na aquisição da escrita dos alunos da 6ª Classe da Escola Primária n.º 3115.

Designação	Frequência	%
Na leitura e transcrição dos conteúdos por parte do aluno.	07	23
No rendimento escolar, na aquisição da escrita e da boa leitura no ensino-aprendizagem.	20	67
No processo de transcrição dos conteúdos e no ensino-aprendizagem	03	10
Total	30	100

Fonte: Elaboração própria.

Gráfico n. 15- Em que aspecto a caligrafia dos professores tem influenciado na aquisição da escrita dos alunos da 6ª Classe da Escola Primária n.º 3115.



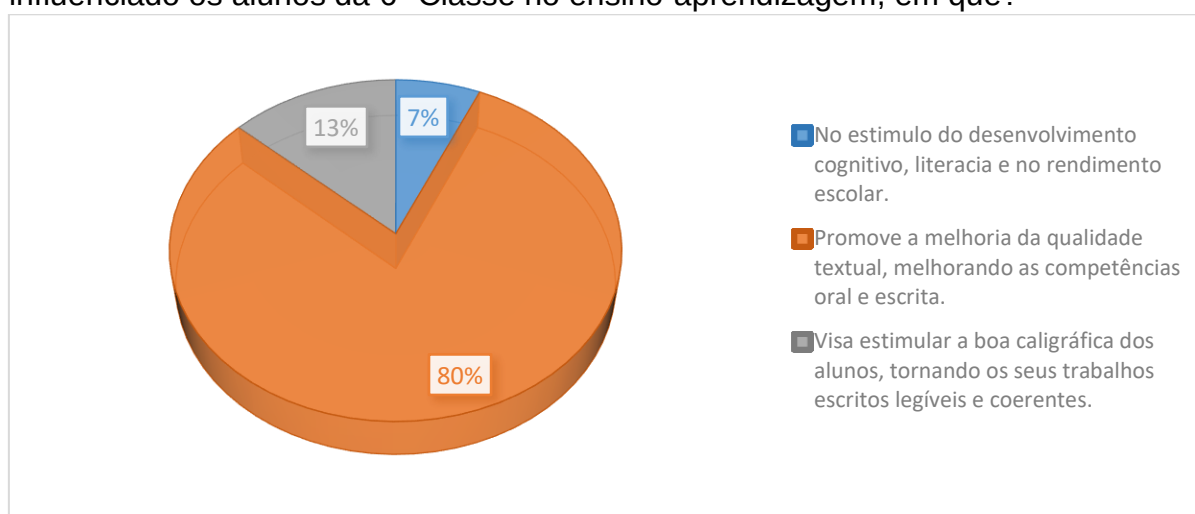
Em linha de pensamentos Tabela e gráfico n.º15 verificamos que 67% afirmaram que a boa caligrafia dos professores da Escola Primária nº 3115 tem influenciado aos alunos da 6ª Classe no rendimento escolar, na aquisição da escrita e da boa leitura no ensino-aprendizagem e, enquanto 10% informaram que a boa caligrafia dos professores da Escola Primária nº 3115 tem influenciado aos alunos da 6ª Classe no processo de transcrição dos conteúdos no ensino-aprendizagem.

Tabela n. 16-A boa caligrafia dos professores da Escola Primária nº 3115 tem influenciado os alunos da 6ª Classe no ensino-aprendizagem, em que?

Designação	Frequência	%
No estímulo do desenvolvimento cognitivo, literacia e no rendimento escolar.	02	07
Promove a melhoria da qualidade textual, melhorando as competências oral e escrita.	24	80
Visa estimular a boa caligráfica dos alunos, tornando os seus trabalhos escritos legíveis e coerentes.	04	13
Total	30	100

Fonte: Elaboração própria.

Gráfico n. 16-A boa caligrafia dos professores da Escola Primária nº 3115 tem influenciado os alunos da 6ª Classe no ensino-aprendizagem, em que?



Segundo relatos Tabela e gráfico n.º 16, 80% afirmaram que a boa caligrafia dos professores da Escola Primária nº 3115 tem influenciado nos alunos da 6ª Classe na promoção da melhoria da qualidade textual, nas competências oral e escrita e, enquanto 12% informaram que a boa caligrafia dos professores da Escola Primária nº 3115 tem influenciado nos alunos da 6ª Classe no estímulo do desenvolvimento cognitivo, na literacia e no rendimento escolar.

CONCLUSÃO

De acordo com a pesquisa feita, conclui-se que:

- ✓ A caligrafia é a técnica de bem escrever à mão segundo modelos de estilo da escrita e, que os professores da Escola Primária n.º 3115 têm caligrafia legível que tem influência na escrita dos alunos da 6ª Classe e no rendimento escolar para aquisição da escrita e da boa leitura no ensino-aprendizagem dos alunos da 6ª Classe da Escola Primária n.º 3115.
- ✓ Por outra, foi possível perceber que a falta de boa caligrafia do professor pode influencia na leitura e transcrição dos conteúdos por parte do aluno do 1º Ciclo do Ensino Primário da Escola nº 3115 e, por outra, também compreendemos que a boa caligrafia dos professores da Escola Primária nº 3115 tem influenciado nos alunos da 6ª Classe na promoção da melhoria da qualidade textual, nas competências oral e escrita.

Epilogando, dissemos que, o domínio da competência da escrita sinónimo de sucesso na escola, é fundamental desenvolvê-la desde cedo nos nossos alunos. Como referido anteriormente e perante os estudos apresentados, existe um longo caminho a percorrer na área da formação de professores, pois só deste modo os alunos conseguem melhorar os seus resultados. É necessário investir no docente enquanto profissional e na sua experiência, levando-o a construir o seu próprio processo formativo, dando-lhe um sentido, também, pessoal como resultado da sua prática profissional. Assim, o investimento na sua formação levará à melhoria da sua prática e, conseqüentemente, a uma melhor aprendizagem por parte dos alunos, pois o ensino da escrita é reflexo da formação desse profissional.

SUGESTÕES

Com base nesses pressupostos, apresentamos algumas propostas e possíveis sugestões:

- ✓ Esta investigação surgiu com o objetivo de conseguir entender até que ponto os maus escreventes podem ser prejudicados nos seus resultados académicos, e assim ajudar a entender onde intervir nestes alunos para superar as suas dificuldades.
- ✓ No actual contexto à escassez e dificuldades de escrita dos alunos cada vez mais são salientes e visíveis, contudo através da literatura existente pretendeu-se validar esta investigação com bases teóricas e que consolidassem os objetivos da investigação.
- ✓ Com este propósito, verificou-se que existem muitos autores que defende que a escrita é transversal para todas as disciplinas e que esta capacidade deve ser trabalhada por todos os professores e não apenas pela professor da disciplina de Português, no entanto uma das falhas do ensino nacional deve-se à pouca formação dada aos professores acerca de metodologias, estratégias e instrumentos de monitorização e avaliação para ajudar os alunos a superar as dificuldades de produção escrita e, consequentemente, desenvolver estratégias de escrita.
- ✓ Desta forma, seria importante que todos os professores das diferentes disciplinas trabalhassem em parceria para o desenvolvimento da escrita, já que é a ferramenta mais utilizada na maioria das disciplinas, promovendo, assim, o sucesso escolar e alcançar as metas curriculares estabelecidas pelo Ministério de Educação .

REFERENCIA BIBLIOGRAFIA

AURÉLIO, F. S. (2001) Dicionário de Usos do Português do Brasil. São Paulo: Editora

AZEVEDO, M. (2000). Leitura e a escrita: Um processo criativo nos novos alunos, Paulo: Laboratório de estudos da criança/USP.

BARDIN, L.(2009) Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70.

CAMACHO, A,. & Tavares, A. (2014). O nosso dicionário da língua portuguesa. Plátano editora.

CAMACHO, A,. & Tavares, A. (2014).“Influência da leitura no desenvolvimento da capacidade de expressão escrita”. In AAVV, Actas do VIII Encontro da Associação Portuguesa da Linguística. Lisboa: A.P.L., pp.90-99.

CARVALHO, José A. Brandão (1999a). A expressão escrita, factor de sucesso escolar. In Paulo F. Pinto (org.), Português, propostas para o futuro. Vol. 1 - Transversalidades. Lisboa A.P.P., pp. 89-97.

DAVIS, D. (1994). As Escolas e As Famílias, Realidade e Perspectivas. Lisboa:

DICIONÁRIO da Língua Portuguesa (2008). Porto editora.

FREIRE, P. (2003). A importância do acto de ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados.

FREIRE, P.(1974) Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa, São Paulo, Paz.

GIL, A. C.(2008) Guia para a auto-aprendizagem: um ensino e aprendizagem.Universidade Aberta.. 6. ed. São Paulo: Atlas.

KAUARK, F. S., et al (2010) Metodologia da Pesquisa: guia prático. Bahia: Via Litterarum.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M.A. (2002) Fundamentos de metodologia científica. 7. ed. São Paulo: Atlas.

MARQUES, R. (2001). História concisa da Pedagogia. 1ª Edição.

MEDINA, M .B. II (2017). Caligrafia para relaxar. 1. ed. moderna. Edições Livros Horizonte.

MORALES, M.A. (1995) Escola e família: Uma relação produtiva de aprendizagem em sociedades multiculturais. Lisboa: ESE João de Deus.

Perspectivas. Oeiras: Celta Editora.

PETERSON, P. D.(2003) O professor do ensino básico: perfil e formação. Lisboa: Instituto Piaget.

PILETTI, C. (2004), Didactica geral. Editora Ática.

PINTO, M. (2006). A relação escola-família: estudo num agrupamento vertical de escolas. Universidade de Aveiro.

PRODANOV, C. C. et al (2013) Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico, 2ª Ed. Brasil, Ed. FEEVALE.

ROSA, P. R. S. (1999). O que é ser professor? premissas para a definição de um domínio da matéria na área do ensino de ciências. Campo Grande-Brasil Universidade Federal.

SANTOS, M., & Gonsalves, M. (2007). A competência de escrita-Ensino básico e Secundário. 1ª Edição.

SILVA, A. J. (2011). Artigo de estudos de Linguagem-Discutindo sobre leitura. Portuguesa. Boqueirão – PB.

SILVA, E. M. A. (2017). Arte e escrita: Um processo criativo em caligrafia. Bauru-sp

TUNGO, J. M. (s.d.). Material de aperfeiçoamento em caligrafia-Curso de caligrafia moderna.

VASCONCELOS, M. L.(2009) A formação do professor de terceiro grau. São Paulo: Pioneira.

VILAR, V. F. (2017). O ambiente escolar como factor de motivação no processo de ensino aprendizagem, estudo na escla nº280 Lomba-Alto no Município de Caluquembe.

APÊNDICES

QUESTIONÁRIO DIRIGIDO AOS MEMBROS DE DIRECÇÃO

Olá! Sou Félix Paulo Calandula o questionário a seguir faz parte de uma pesquisa, que servirá para a conclusão do curso de Licenciatura em Pedagogia, com o tema: *a influência da caligrafia do professor na escrita dos alunos da Escola Primária n.º 3115 do Município de Cazenga, no 1º Trimestre de 2024-2025*. Objectiva-se com esse estudo, Analisar a Influência da caligrafia do professor na escrita dos alunos da escola n.º 3115. Vale frisar que o participante ou instituição não precisa se identificar, pois os dados colectados não serão apresentados individualmente, mas tabulados e apresentados na forma de gráficos- estatístico.

Por favor, responda todas as perguntas para que o questionário seja válido.

1ª. Dados Pessoais

- ✓ Habilitações Profissionais: _____
- ✓ Área de formação: _____
- ✓ Disciplina: _____
- ✓ Tempo de serviço: _____

2ª. Conhecimentos sobre a influência da caligrafia do professor na escrita dos alunos da 6ª Classe na escola n.º 3115 no 1º Trimestre de 2024-2025.

- ✓ Para si, que significado tem a caligrafia para o professor?
- ✓ Até que ponto a caligrafia dos professores tem influência na escrita dos alunos?
- ✓ De que maneira os professores têm lidado com as dificuldades que alguns alunos apresentam na expressão escrita no ensino-aprendizagem?
- ✓ A caligrafia dos professores da Escola Primária n.º 3115 tem influenciado positivamente na aquisição da boa escrita nos alunos da 6ª Classe?
- ✓ Se o professor não tiver uma boa caligrafia que estratégias metodológicas a Direcção da Escola n.º 3115 tem tomado?
- ✓ A caligrafia dos professores da Escola Primária n.º 3115 se não for bem legível, influência na transcrição dos conteúdos dos alunos da 6ª Classe?

GUIÃO DE ENTREVISTA

1ª. Dados Pessoais

- ✓ Habilitações Profissionais: _____
- ✓ Área de formação: _____
- ✓ Disciplina: _____
- ✓ Tempo de serviço: _____

2ª. Conhecimentos sobre a influência da caligrafia do professor na escrita dos alunos da 6ª Classe na escola n.º 3115 no 1º Trimestre de 2024-2025.

- ✓ Para si, que significado tem a caligrafia para o professor?
- ✓ Até que ponto a caligrafia dos professores tem influência na escrita dos alunos?
- ✓ De que maneira os professores têm lidado com as dificuldades que alguns alunos apresentam na expressão escrita no ensino-aprendizagem?
- ✓ A caligrafia dos professores da Escola Primária n.º 3115 tem influenciado positivamente na aquisição da boa escrita nos alunos da 6ª Classe?
- ✓ Se o professor não tiver uma boa caligrafia que estratégias metodológicas a Direcção da Escola Primária n.º 3115 tem tomado?
- ✓ A caligrafia dos professores da Escola Primária n.º 3115 se não for bem legível, influência na transcrição dos conteúdos dos alunos da 6ª Classe?

GUIÃO DE OBSERVAÇÃO

O guião de observação é um instrumento que irá nos ajudar na formulação do problema, ao traçar os objectivos e as hipóteses do TFC na opção de Pedagogia. A mesma nos levará a observar na escola e na sala de aulas a influência da caligrafia do professor na escrita dos alunos da 6ª Classe na escola n.º 3115 no 1º Trimestre de 2024-2025.

Dados gerais

- ✓ Área de formação: _____
- ✓ Disciplina: _____
- ✓ Tempo de serviço: _____
- ✓ Domínio dos conteúdos: _____

Dia de observação: ____ / ____ /20__		ADEQUAÇÃO				
Nº	CATEGORIAS DAS VARIÁVEIS	BOA	MAU	SIM	NÃO	OBS
1	Professores e dificuldades dos alunos na expressão escrita no ensino-aprendizagem.					
2	A caligrafia dos professores e a relação da escrita do aluno.					
3	A caligrafia dos professores da Escola Primária e a qualidade do ensino-aprendizagem dos alunos.					
4	Aquisição da boa escrita nos alunos da 6ª Classe e caligrafia dos professores.					
5	A caligrafia dos professores da Escola Primária e a transcrição dos conteúdos dos alunos da 6ª Classe.					
6	Se o professor não tiver uma boa caligrafia que estratégias metodológicas a Direcção da Escola Primária n.º 3115 tem tomado					