



Da leitura à escrita, a emoção das palavras

Da leitura à escrita, a emoção das palavras

5.ª Sessão | Criar o desejo de escrever

Nesta sessão:

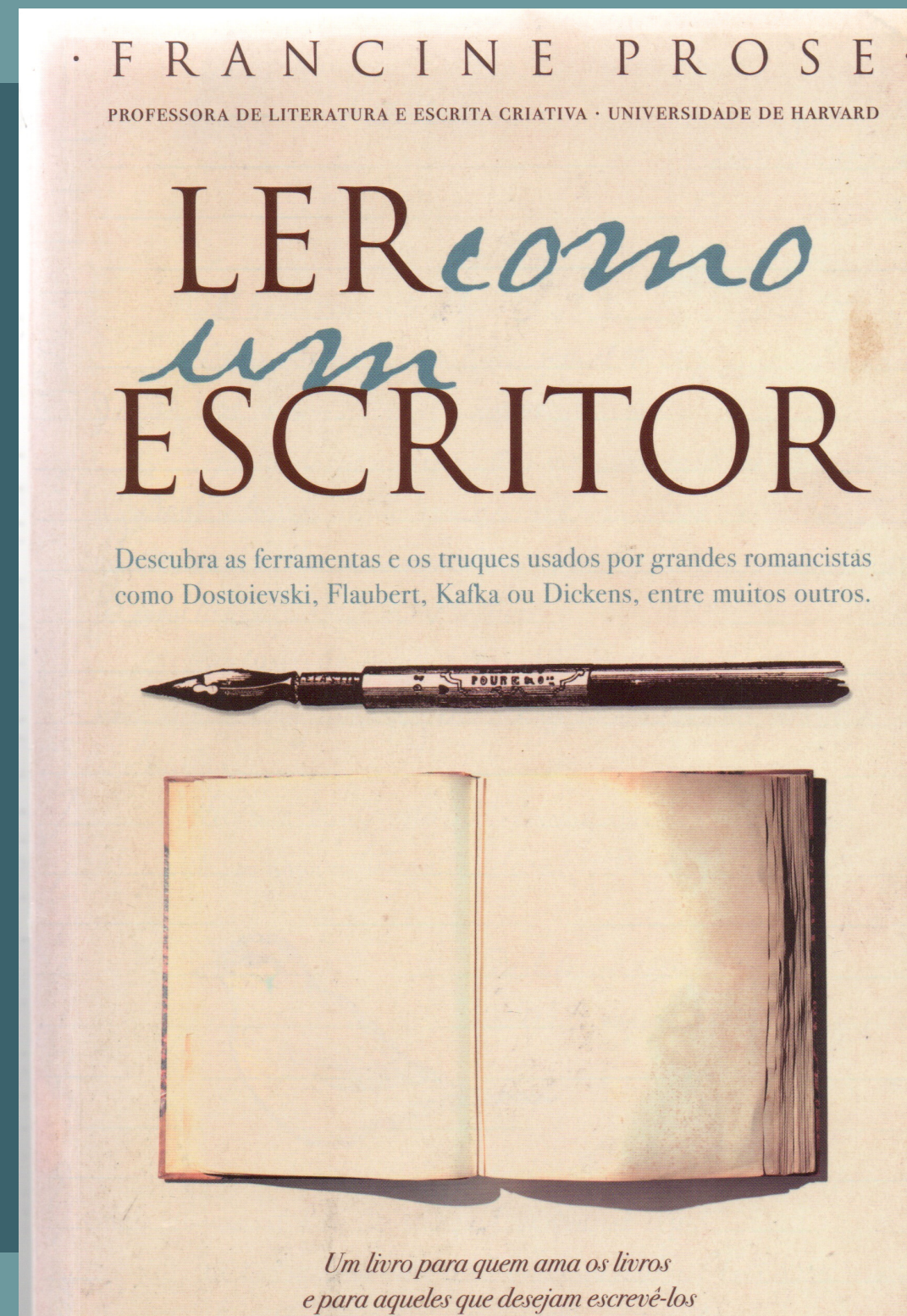
1. Tempo de ler e de escrever
2. A leitura e a escrita lado a lado
3. Ler para despertar o desejo de escrever
4. Transformação de texto sem mudança de enunciado
5. Transformação de texto com mudança de enunciado





Tempo de ler e de escrever

Tempo de ler e de escrever



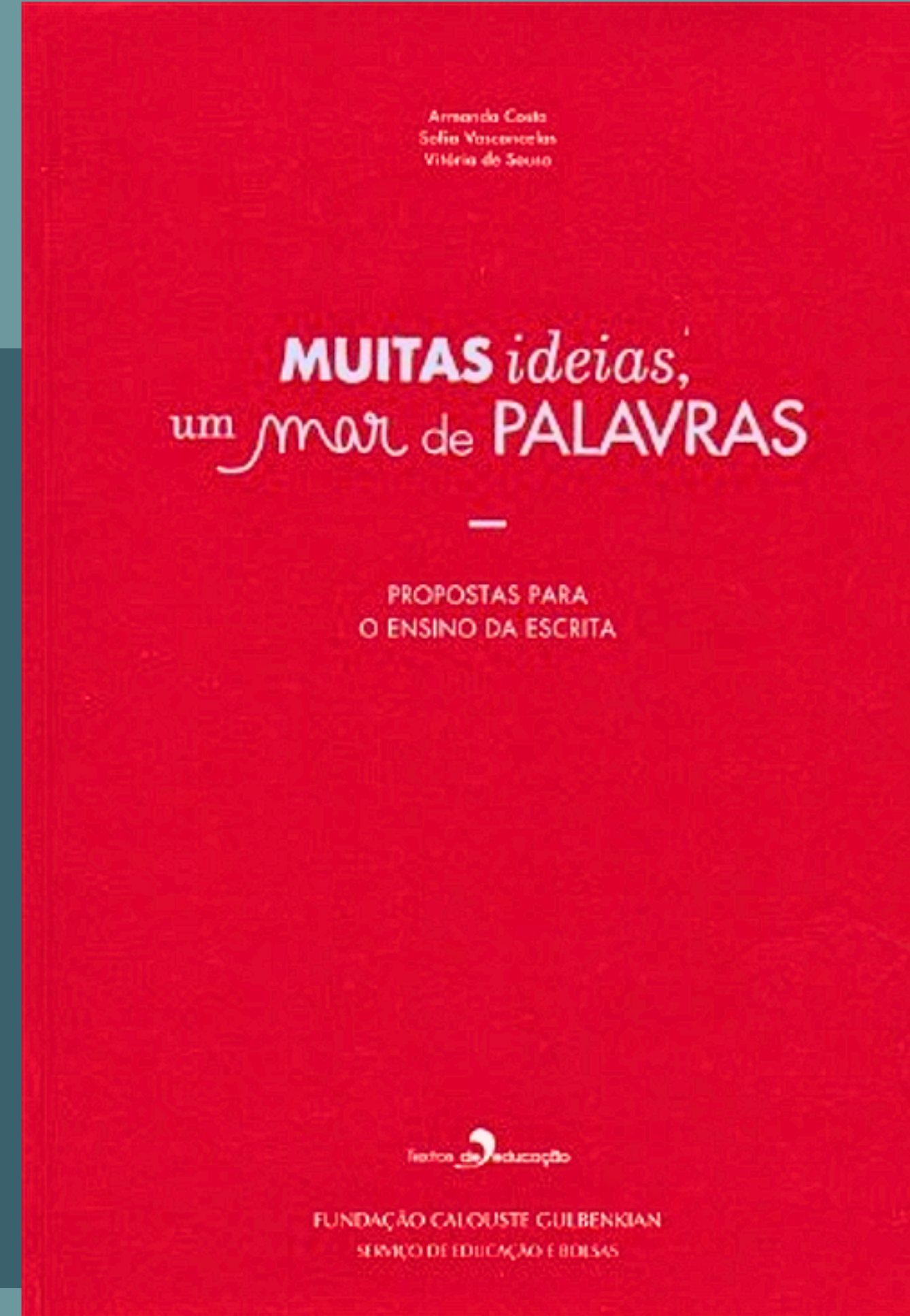
Muito antes de existirem licenciaturas e *workshops* de escrita criativa, como aprendia a escrever quem aspirava a tornar-se num escritor?

Essencialmente, lendo as obras dos seus antecessores e contemporâneos. Em *Ler como um Escritor*, Francine Prose apresenta algumas das ferramentas e truques usados pelos grandes romancistas, como Dostoiévski, Flaubert, Kafka ou Dickens, entre muitos outros.

Francine Prose defende que a leitura deve ser lenta e minuciosa. Recorrendo a inúmeros excertos de obras dos seus escritores favoritos, selecciona as palavras, as frases e os parágrafos que transfiguram a linguagem em estilo e que, por isso, devem ser lidos – e saboreados – sem pressa. Como romancista, a autora aprendeu a escrever através da prática, do trabalho árduo, das provações e erros repetidos, do sucesso e insucesso e dos livros que admira.

Escrito com paixão, humor e sabedoria, *Ler como um Escritor* inspira os leitores a encarem a leitura com um novo olhar e ajuda leitores apaixonados e potenciais escritores a entenderem como um escritor lê.

Tempo de ler e de escrever





A leitura e a escrita lado a lado

Ler e escrever: atividades diferentes, mas complementares



- A aprendizagem da leitura e a produção escritas vivem em paralelo. São **atividades diferentes**, mas **complementares**, conduzindo a aprendizagem da escrita no aluno
- **Ler** um texto narrativo consiste em ser capaz de **construir uma representação coerente do seu conjunto**.
Escrever um texto narrativo consiste em ser capaz de **reconstruir uma representação coerente** e em seguida **expressá-la através de processo de composição escrita**.
- Um dos objetivos da **leitura** consiste em **conduzir o aluno na descoberta da organização do texto** para, em seguida, **reinvestir**, em situações de escrita pessoais, as suas aquisições.

Desenvolver a competência escrita



- A aprendizagem da escrita pressupõe um **ensino explícito, sistemático** e uma **prática frequente e supervisionada**; em que se contemplem variáveis da composição textual (situação contextual, tarefa, destinatário, técnicas e estratégias envolvidas ...);
- Implica uma **programação faseada**, com objetivos determinados adequados a atividades de escrita não compositiva e escrita compositiva;
- Exige a aplicação de **exercícios de manipulação** de frases, de parágrafos e de textos (transformação, apagamento, substituição, inclusão ou progressão de elementos linguísticos e discursivos).

Evitar a página em branco, combater o medo de escrever



- Escrever **todos os dias** (professor e alunos...)
- Textos **simples** para todos
- Temas **breves** (mínimo de 25 palavras em 10 minutos)
- Tudo o que se escreve deve ter um **leitor**
- **Todos leem**, a seu tempo
- Escrever, ler, passar a limpo (1.^a prova)

Textos simples para todos



- A caminho da gostei muito de...
- O meu lanche preferido...
- O meu melhor amigo ...
- O meu avô contou-me que...
- Fiz um bolo com a...
- A minha personagem vive num castelo encantado.
- Tenho um gato/ cão/periquito/galo que...
- A minha personagem adora sopa.
- A minha personagem sobe uma montanha e está muito cansada
- O que vejo da janela do meu quarto.
- O que eu gosto é de jogar futebol.
- Não gosto de fazer os trabalhos de casa.



Vamité el vino justo al cadáver...

dre... con chopos, almizos, sauces y plantas flamencas que
dinado... la estatua, alrededor de la hermosa fuente de
había... don... la reina nuestra señora recibió a don
tres... don... Francisco sentada bajo un toldo de damasco, rodeada de sus
damas... criados más próximos, bufón Gastoncillo incluido.
Isabel... acogió al poeta con muestras de regio afec-

S
E

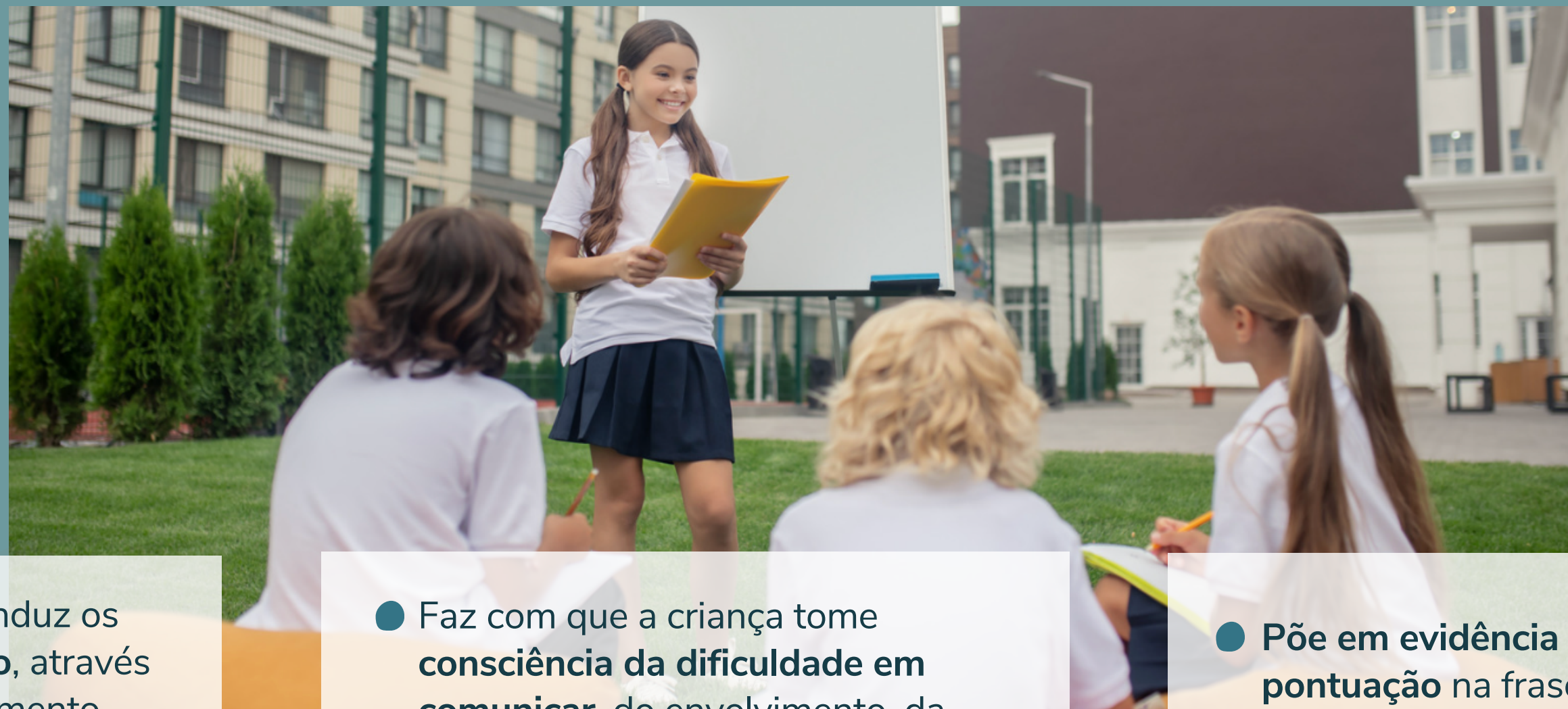
Ler para despertar o desejo de escrever

Ler e ouvir ler para escrever



- A leitura em voz alta e o sentido do texto
- Em grande grupo
- Trabalhar a respiração da frase

Contributos da leitura em voz alta, em grande grupo



- A leitura em voz alta conduz os ouvintes à **compreensão**, através da escuta e acompanhamento.
- Cada ouvinte torna-se num **espectador atento** e vigilante que **pode ser solicitado** em qualquer momento **para continuar a ler**.

- Faz com que a criança tome **consciência da dificuldade em comunicar**, do envolvimento, da concentração necessária para que a palavra passe. Todo o corpo deve estar mobilizado, seja um texto lido ou recitado.

- **Põe em evidência o papel da pontuação** na frase: são as pausas mais ou menos frequentes e duradouras que estabelecem o ritmo. **É a pontuação que dá a respiração à frase**, que lhe dá vida.

A respiração do texto

Atividade:

Antes de ler é preciso sentir a riqueza do texto, para o poder passar ao auditório. Só se transmite bem aquilo que se sente. Tente, pela leitura em voz alta, representar a respiração do texto apoiando-se nos esquemas dos segmentos e pausas. (/// - pausa de longa duração; // - pausa de duração intermédia; / -

Eu dava aulas numa escola perdida na serra.
Era uma escola pobre, faltava-lhe quase tudo.
Tinha carteira velhas e quadro rachado.
Tinha buracos no soalho e ratazanas nos armários.
Não havia água canalizada nem luz elétrica.
Em algumas janelas pusemos cartões a servir de vidros.
No inverno os dias às vezes eram tão frios, tão gelados, que as nossas
mãos ficavam roxas. E ninguém podia escrever.
Eu queixava-me dos pés, sempre gelados. Não havia braseira que os
aquecesse.



.....///
...../////
...../ ///
..... ////
.....////
.....////.
.....//.....//...../.....
.....// ///.
.....///.
.....///.

A leitura expressiva: um método possível

O cantor

Ninguém percebe o meu cão quando ele canta uma canção. Eu sei que ele fala da Lua (da Lua sem astronautas) e também da nossa rua e das casas muito altas e desta casa que é sua.

Ninguém percebe o meu cão quando, de olhos aguados, doces, amigos, parados, ele canta a sua canção.

Eu sei, quando ele canta assim, que também fala de mim.



- Leitura silenciosa, após explicação e verificação da compreensão do texto.
- Leitura em pares, enquanto um lê o outro escuta e comenta a leitura.
- Leitura em grupo de quatro. Cada aluno lê e os restantes comentam a leitura.
- Leitura à turma.

The image features five dandelions arranged horizontally against a dark green background. From left to right, the dandelions are white, yellow, cyan, green, and purple. Each dandelion has a thin brown stem. The title text is centered over the lower part of the dandelions.

A transformação de texto sem modificação de enunciado

A transformação de texto sem modificação de enunciados: segmentação



Trabalhar a partir da leitura através de operações concretas sobre a apresentação do texto.

Reescrever o texto em grupos cuja **coesão interna** seja suficientemente **consistente**.

Atendendo:

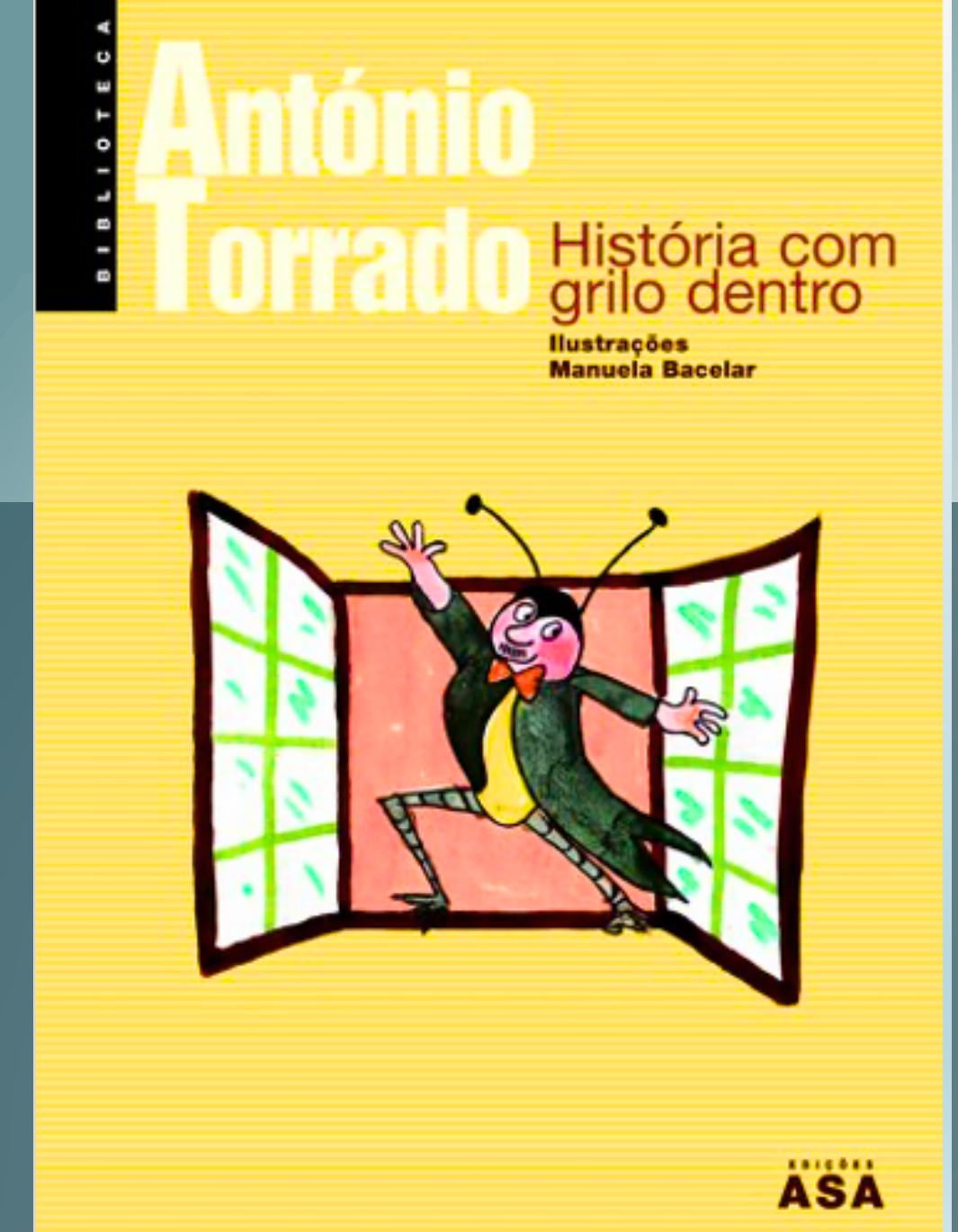
- à relação de sentido;
- à intensidade dessa relação;
- à distribuição;
- à pontuação;
- à manipulação;
- à oralização;
- ao questionamento sobre o sentido.

1. Do texto em prosa ao poema

Uma vez na horta, o carneiro parou, à cata da sobremesa. De um lado, apetitosas, as hastes tenras do feijoal; do outro, o tufo de ervas frescas, onde cantava o grilo. Por prudência, não fosse o senhor Tomé amofinar-se, o carneiro preferiu as ervas selvagens aos feijões da horta. Zás! Engoliu-as num abrir e fechar de boca. Nem lhe tomou o gosto.

O silêncio, cortado pelo cri-cri persistente, ficou silêncio de todo. Calara-se o grilo e, sem saber porquê, sobressaltou-se o carneiro. Ia a abrir a boca, para protestar num balido dos seus, e o som que lhe saiu, vindo lá do fundo, foi um cri-cri queixoso, um cri-cri de grilo prisioneiro.

TORRADO, António, *Uma história com grilo dentro*, ASA



1. a) Segmentação sem alteração do formato gráfico



Uma vez na horta,/ o carneiro parou,/ à cata da sobremesa./ De um lado,/ apetitosas, as hastes tenras do feijoal;/ do outro,/ o tufo de ervas frescas, onde cantava o grilo./ Por prudência,/ não fosse o senhor Tomé amofinar-se,/ o carneiro preferiu as ervas selvagens aos feijões da horta./ Zás!/ Engoliu-as num abrir e fechar de boca./ Nem lhe tomou o gosto./

O silêncio daquele campo,/ cortado pelo cri-cri persistente,/ ficou silêncio de todo./ Calara-se o grilo e,/ sem saber porquê,/ sobressaltou-se o carneiro./ Ia a abrir a boca, para protestar num balido dos seus,/ e o som que lhe saiu, vindo lá do fundo, / foi um cri-cri queixoso,/ um cri-cri de grilo prisioneiro.

1. a) Segmentação sem alteração do formato gráfico



Uma vez na horta,/ o carneiro parou,/ à cata da sobremesa./ De um lado,/ apetitosas, as hastes tenras do feijoal;/ do outro,/ o tufo de ervas frescas, onde cantava o grilo./ Por prudência,/ não fosse o senhor Tomé amofinar-se,/ o carneiro preferiu as ervas selvagens aos feijões da horta./ Zás!/ Engoliu-as num abrir e fechar de boca./ Nem lhe tomou o gosto./

O silêncio daquele campo,/ cortado pelo cri-cri persistente,/ ficou silêncio de todo./ Calara-se o grilo e,/ sem saber porquê,/ sobressaltou-se o carneiro./ Ia a abrir a boca, para protestar num balido dos seus,/ e o som que lhe saiu, vindo lá do fundo, / foi um cri-cri queixoso,/ um cri-cri de grilo prisioneiro.

Trabalha-se a leitura através de operações sobre a **representação gráfica do texto**.

Uma primeira versão consiste numa **segmentação sem alteração de formato gráfico**.

1. b) Segmentação em forma de poema

Uma vez na horta,
o carneiro parou,
à cata da sobremesa.
De um lado,
apetitosas, as hastes tenras do feijoa;
do outro,
o tufo de ervas frescas, onde cantava o grilo.
Por prudência,
não fosse o senhor Tomé amofinar-se,
o carneiro preferiu as ervas selvagens aos feijões da horta.
Zás!
Engoliu-as num abrir e fechar de boca.
Nem lhe tomou o gosto.
O silêncio daquele campo,
cortado pelo cri-cri persistente,
ficou silêncio de todo.
Calara-se o grilo e,
sem saber porquê,
sobressaltou-se o carneiro.
Ia a abrir a boca, para protestar num balido dos seus,
e o som que lhe saiu,
vindo lá do fundo,
foi um cri-cri queixoso,
um cri-cri de grilo prisioneiro.



1. b) Segmentação em forma de poema

Uma vez na horta,
o carneiro parou,
à cata da sobremesa.
De um lado,
apetitosas, as hastes tenras do feijoal;
do outro,
o tufo de ervas frescas, onde cantava o grilo.
Por prudência,
não fosse o senhor Tomé amofinar-se,
o carneiro preferiu as ervas selvagens aos feijões da horta.
Zás!
Engoliu-as num abrir e fechar de boca.
Nem lhe tomou o gosto.
O silêncio daquele campo,
cortado pelo cri-cri persistente,
ficou silêncio de todo.
Calara-se o grilo e,
sem saber porquê,
sobressaltou-se o carneiro.
Ia a abrir a boca, para protestar num balido dos seus,
e o som que lhe saiu,
vindo lá do fundo,
foi um cri-cri queixoso,
um cri-cri de grilo prisioneiro.



Uma segunda versão, mais trabalhada e visualmente mais explícita, altera o formato reescrevendo o texto como um poema.

A pontuação constitui aqui o elemento base.

Pode discutir-se o “verso”, *la a abrir a boca, protestar num balido dos seus*,. Poderia separar-se a circunstância, mas a manutenção desta forma confere (na minha leitura...) maior intensidade ao sentido da frase. Numa leitura oral, a pausa seria breve e a articulação mais rápida.

1. c) Versão final

Uma vez na horta,
o carneiro parou,
à cata da sobremesa.
De um lado,
apetitosas,
as hastes tenras do feijoal;
do outro,
o tufo de ervas frescas,
onde cantava o grilo.
Por prudência,
não fosse o senhor Tomé
amofinar-se,
o carneiro preferiu
as ervas selvagens
aos feijões da horta.
Zás!
Engoliu-as
num abrir e fechar de boca.
Nem lhe tomou o gosto.
O silêncio daquele campo,
cortado pelo cri-cri
persistente,

ficou silêncio de todo.
Calara-se o grilo e,
sem saber porquê,
sobressaltou-se o carneiro.
la a abrir a boca,
para protestar
num balido dos seus,
e o som que lhe saiu,
vindo lá do fundo,
foi um cri-cri queixoso,
um cri-cri de grilo
prisoneiro.



1. c) Versão final

Uma vez na horta,
o carneiro parou,
à cata da sobremesa.
De um lado,
apetitosas,
as hastes tenras do feijoal;
do outro,
o tufo de ervas frescas,
onde cantava o grilo.
Por prudência,
não fosse o senhor Tomé
amofinar-se,
o carneiro preferiu
as ervas selvagens
aos feijões da horta.
Zás!
Engoliu-as
num abrir e fechar de boca.
Nem lhe tomou o gosto.
O silêncio daquele campo,
cortado pelo cri-cri
persistente,

ficou silêncio de todo.
Calara-se o grilo e,
sem saber porquê,
sobressaltou-se o carneiro.
la a abrir a boca,
para protestar
num balido dos seus,
e o som que lhe saiu,
vindo lá do fundo,
foi um cri-cri queixoso,
um cri-cri de grilo
prisioneiro.



Uma outra versão, menos rigorosa em termos linguísticos, obedece, agora, a uma **intenção mais expressiva** na base de valorização de aspetos particulares. **Visualmente**, adota uma **estrutura mais equilibrada**, sem os versos mais extensos da versão anterior.

2. Do texto em prosa ao poema, em sala de aula

Leitura docente. Os alunos escutam sem o texto.

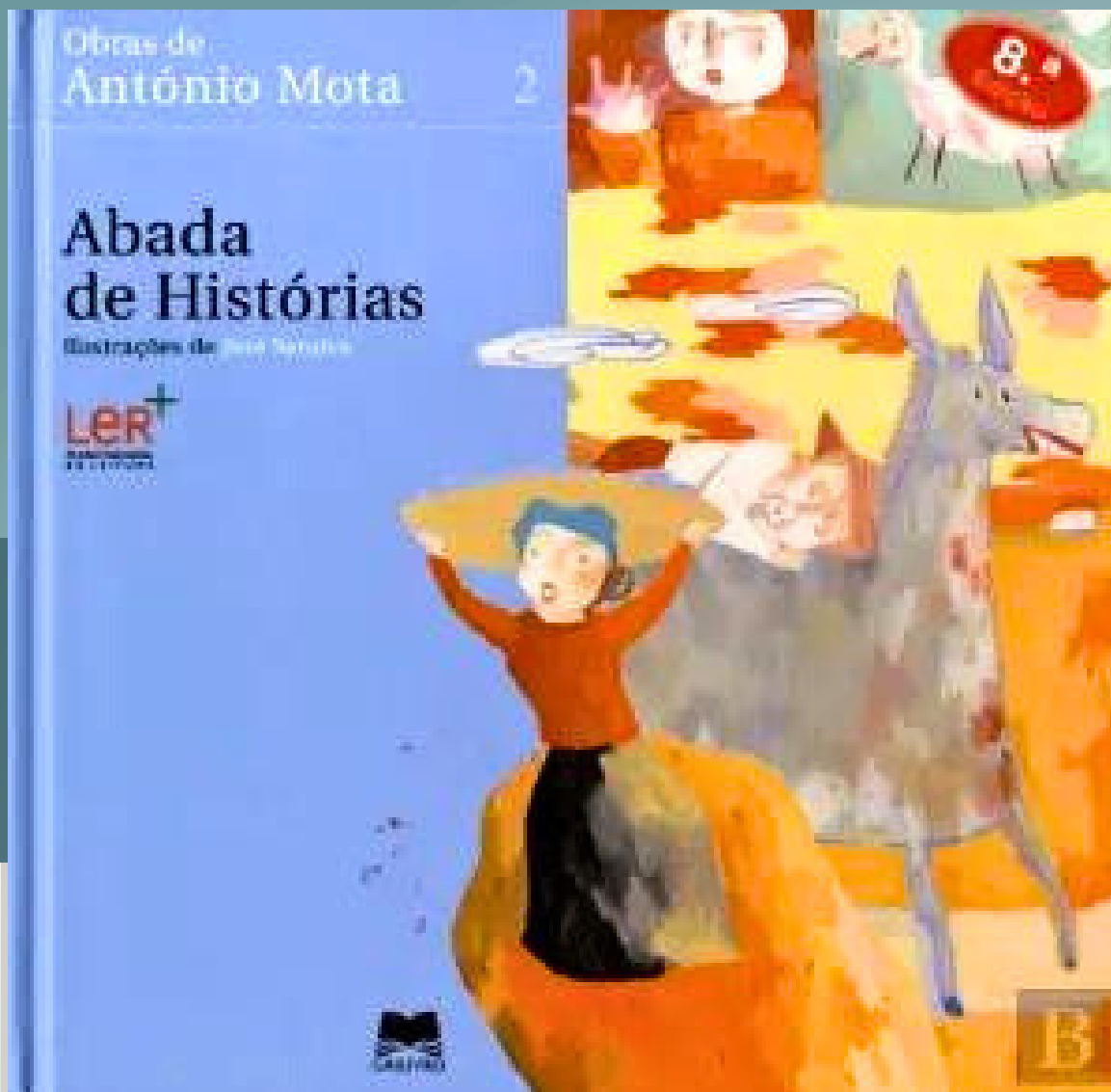
Acordava no domingo de Páscoa muito cedo.

Vestia a melhor roupa que tinha e corria para a igreja. Daí a nada subia à torre da igreja para ver os badalos dos sinos a bater. E era tão bom acordar de vez com aquele som muito forte a estremecer no peito!

Quando os sinos calavam o repenicar, era a vez dos foguetes acordarem as nuvens. Quando acabavam os foguetes, os gatos da aldeia, começavam as cantorias, bastante zangados.

Logo a seguir começava a Visita Pascal.

Mota, António (1989). *Abada de histórias*.
Porto: Desabrochar editora. (p.11)



2. a) Segmentação do texto

Nova leitura docente expressiva.

Os alunos registam no texto as pausas com um traço vertical.

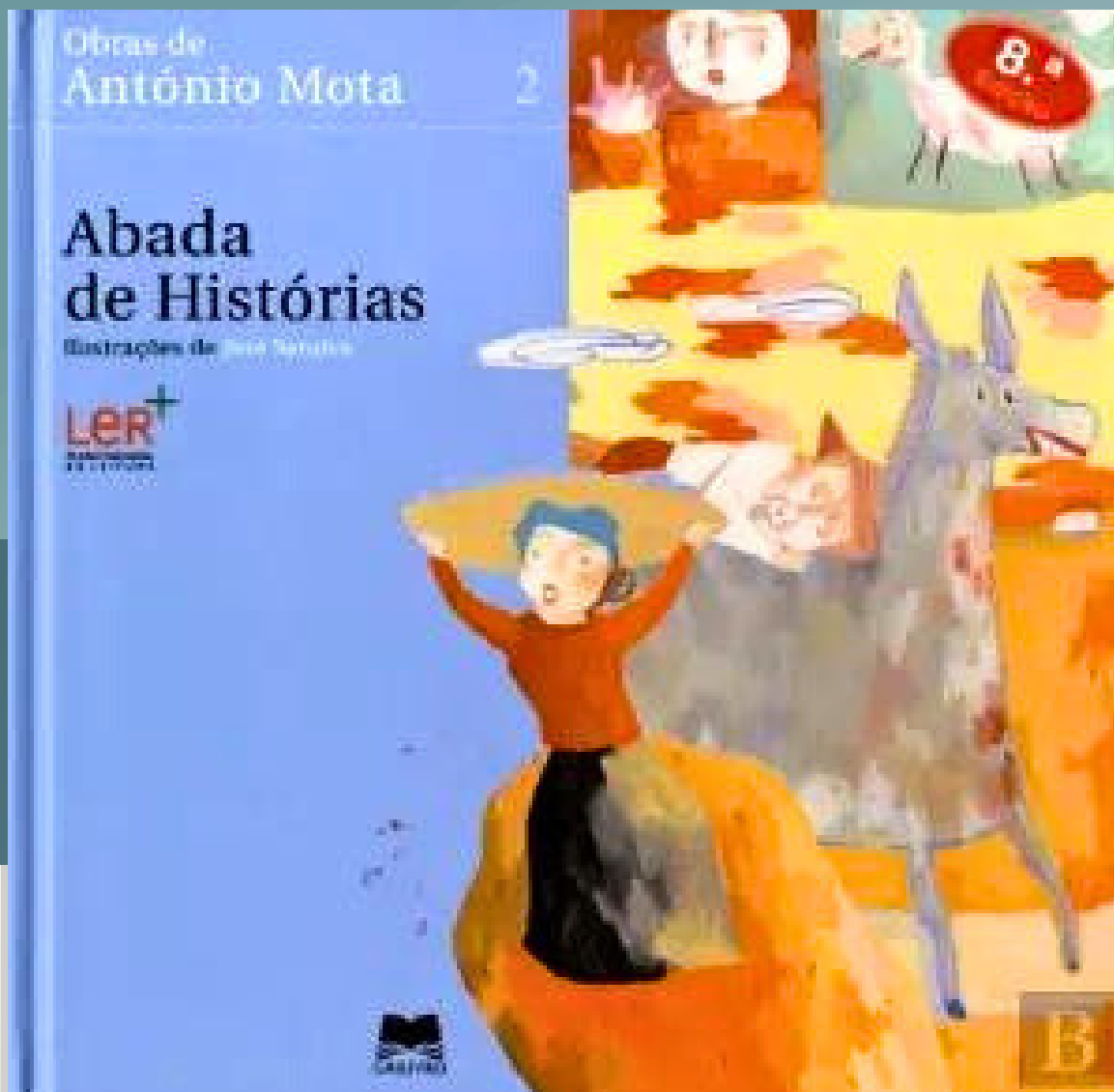
Acordava no domingo de Páscoa muito cedo.

Vestia a melhor roupa que tinha e corria para a igreja. Daí a nada subia à torre da igreja para ver os badalos dos sinos a bater. E era tão bom acordar de vez com aquele som muito forte a estremecer no peito!

Quando os sinos calavam o repenicar, era a vez dos foguetes acordarem as nuvens. Quando acabavam os foguetes, os gatos da aldeia, começavam as cantorias, bastante zangados.

Logo a seguir começava a Visita Pascal.

Mota, António (1989). *Abada de histórias*.
Porto: Desabrochar editora. (p.11)



2. a) Segmentação do texto

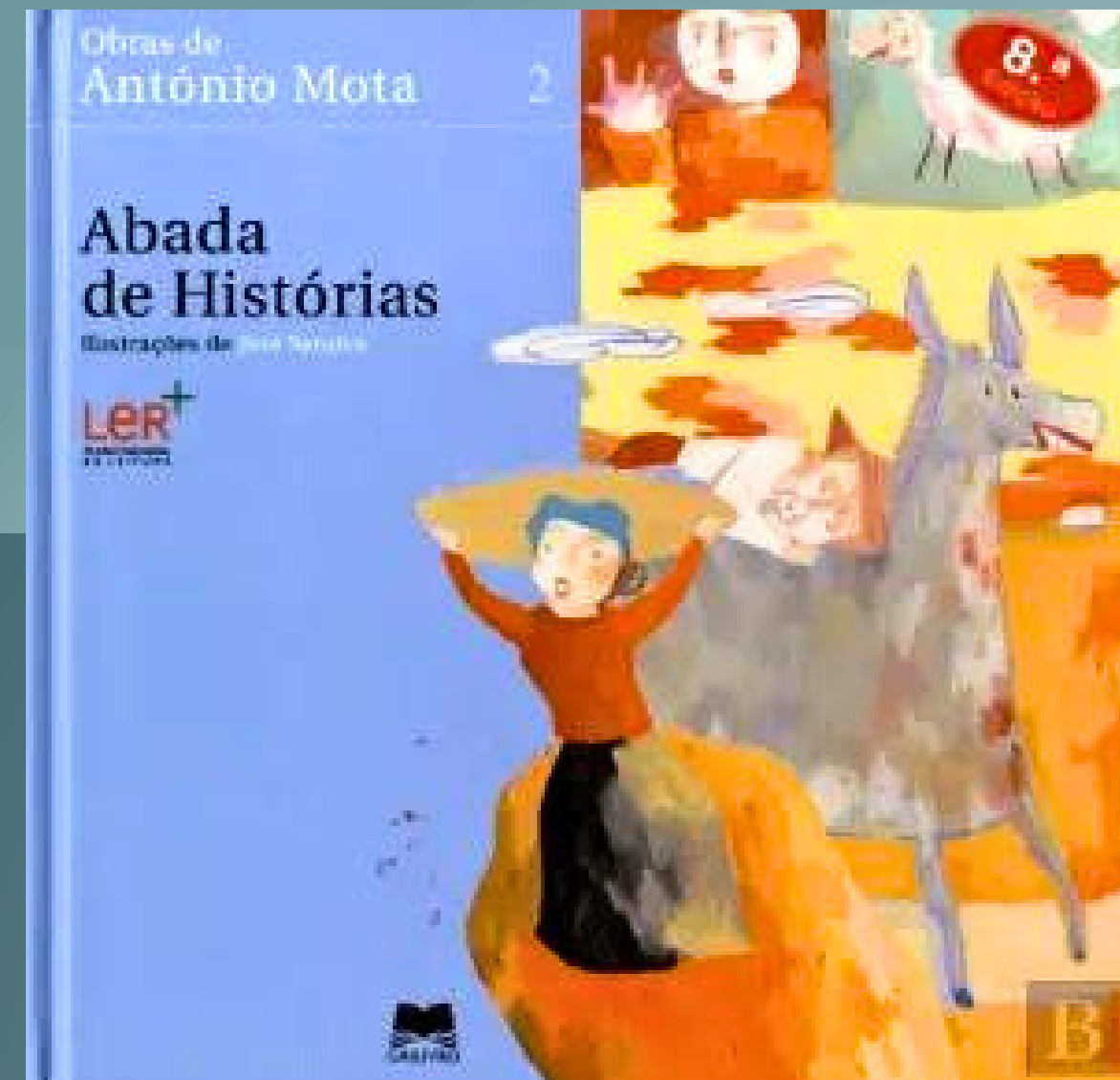
Texto segmentado:

Acordava no domingo de Páscoa/ muito cedo./

Vestia a melhor roupa que tinha/ e corria para a igreja. / Daí a nada/ subia à torre da igreja/ para ver os badalos dos sinos a bater. / E era tão bom acordar de vez com aquele som/ muito forte/ a estremecer no peito!

Quando os sinos calavam o repenicar,/ era a vez dos foguetes acordarem as nuvens./ Quando acabavam os foguetes,/ os gatos da aldeia, começavam as cantorias,/ bastante zangados.

Logo a seguir/ começava a Visita Pascal.



2. b) Transformação do texto em poema

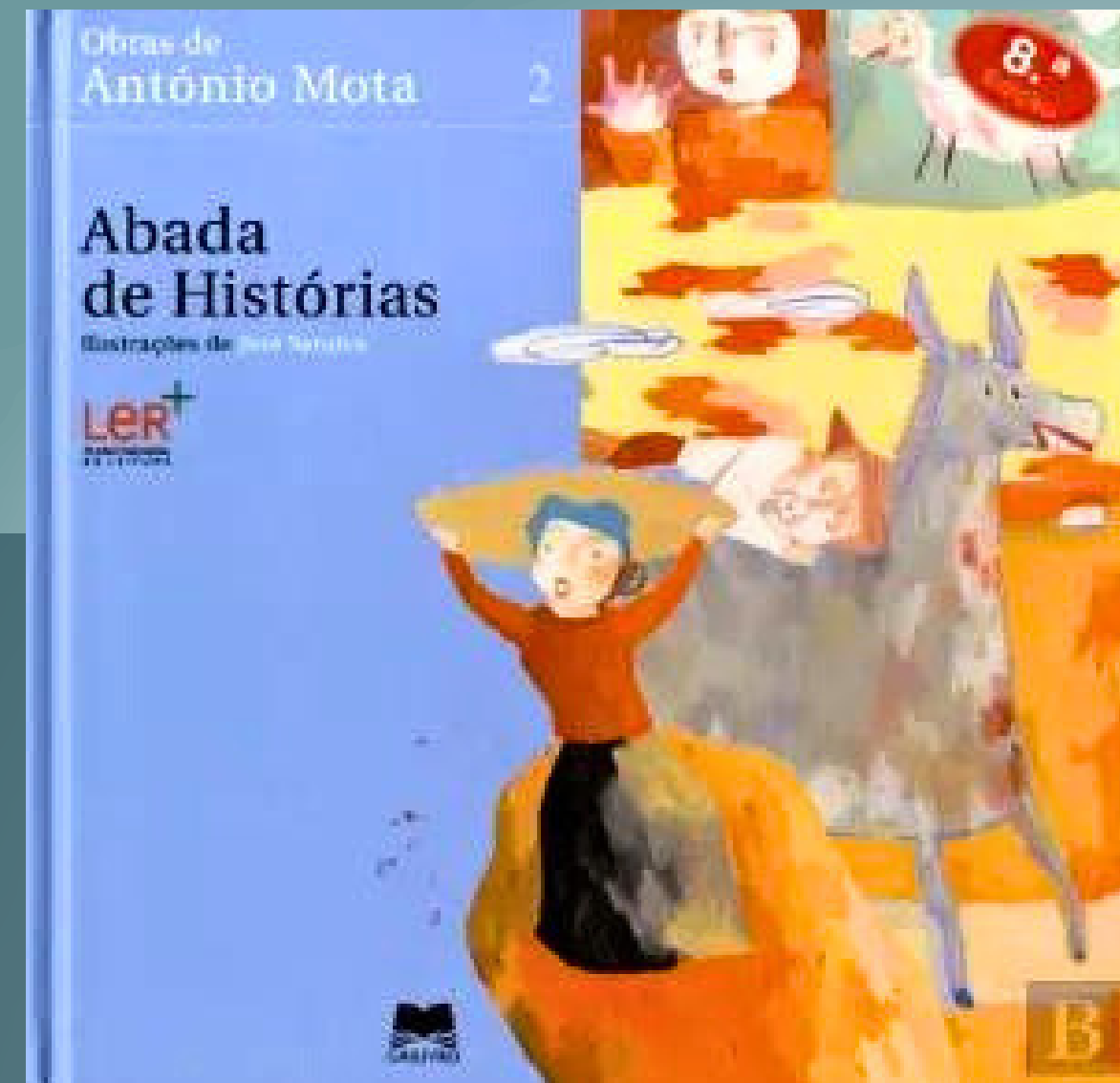
Os alunos reescrevem o texto dando-lhe a forma de poema.

Acordava no domingo de Páscoa/ muito cedo./

Vestia a melhor roupa que tinha/ e corria para a igreja. / Daí a nada/ subia à torre da igreja/ para ver os badalos dos sinos a bater. / E era tão bom acordar de vez com aquele som/ muito forte/ a estremecer no peito!

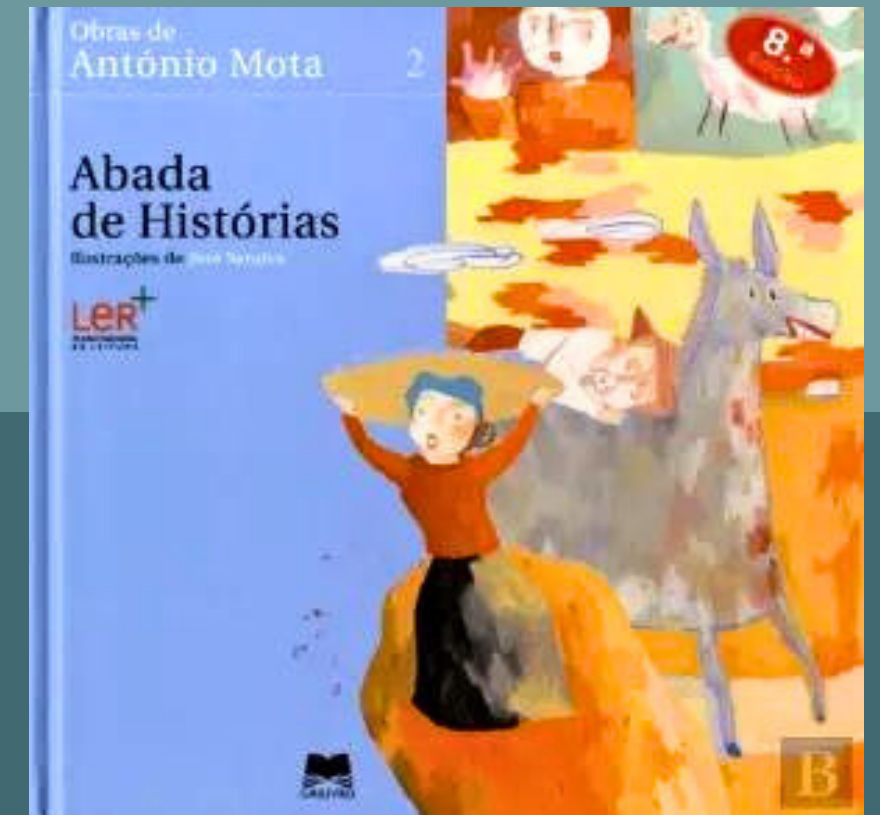
Quando os sinos calavam o repenicar,/ era a vez dos foguetes acordarem as nuvens./ Quando acabavam os foguetes,/ os gatos da aldeia, começavam as cantorias,/ bastante zangados.

Logo a seguir/ começava a Visita Pascal.



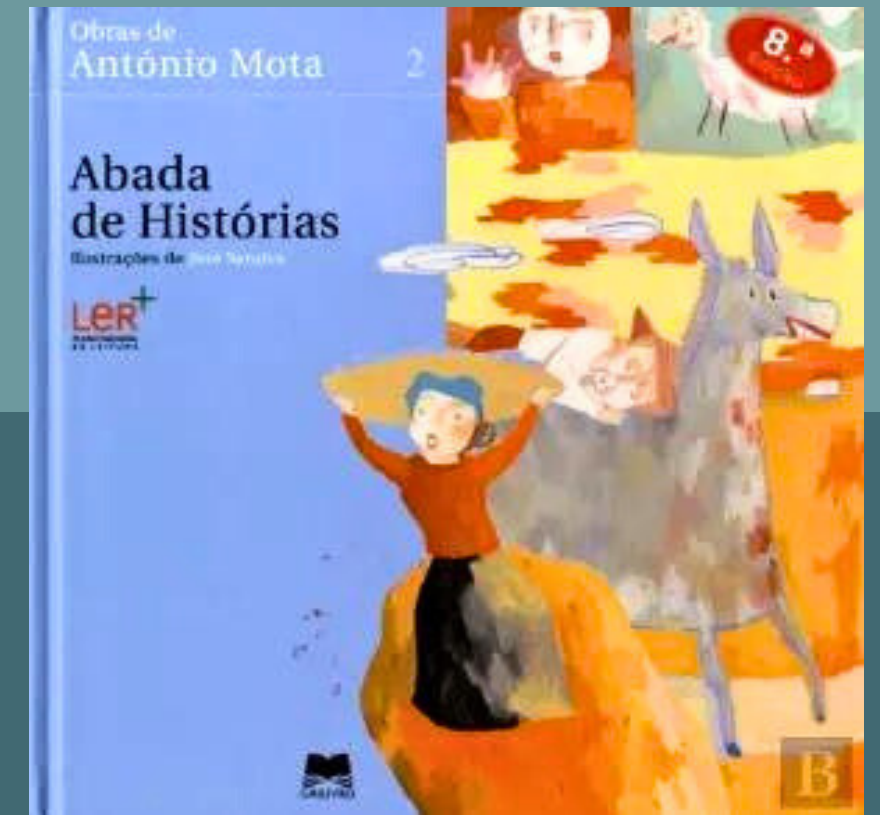
2. Versão final

Acordava no domingo de Páscoa
muito cedo.
Vestia a melhor roupa que tinha
e corria para a igreja.
Daí a nada
subia à torre da igreja
para ver os badalos dos sinos a bater.
E era tão bom acordar de vez com aquele som
muito forte
a estremecer no peito!
Quando os sinos calavam o repenicar,
era a vez dos foguetes acordarem as nuvens.
Quando acabavam os foguetes,
os galos da aldeia começavam as cantorias,
bastante zangados.
Logo a seguir
começava a Visita Pascal.



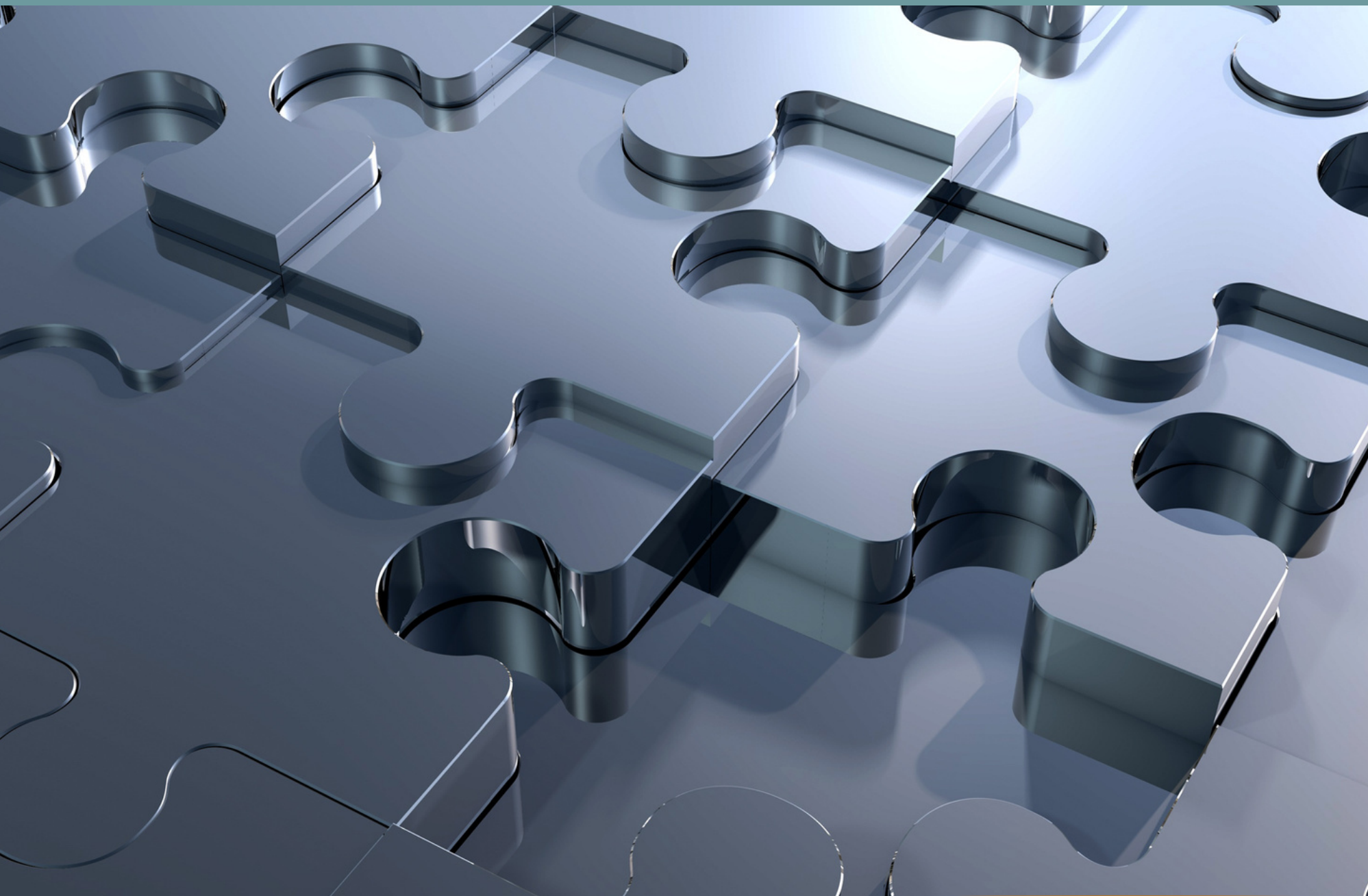
2. Versão final

Acordava no domingo de Páscoa
muito cedo.
Vestia a melhor roupa que tinha
e corria para a igreja.
Daí a nada
subia à torre da igreja
para ver os badalos dos sinos a bater.
E era tão bom acordar de vez com aquele som
muito forte
a estremecer no peito!
Quando os sinos calavam o repenicar,
era a vez dos foguetes acordarem as nuvens.
Quando acabavam os foguetes,
os galos da aldeia começavam as cantorias,
bastante zangados.
Logo a seguir
começava a Visita Pascal.



A segmentação segue a preocupação de uma **pontuação menos frequente**, com ênfase na **leitura oral pausada e expressiva**. Neste sentido, não há uma solução única, dependendo da sensibilidade do leitor. Este aspeto possibilita situações de debate em sala de aula, valorizando a figura do leitor que colabora com o escritor “criando” novos sentidos.

A transformação de texto sem modificação de enunciados: uma variante



Uma variante da transformação de texto:

- Desconstrução de um poema, com alteração do formato.
- Reconstrução do poema ,com recuperação do formato original.

1. Reescrever um texto poético, recuperando o formato original

Fadas do jardim do rei

Fadas do Jardim do Rei musgos onde ninguém vai eu sei de um segredo, sei dizem-no as fadas do Rei mas só quando a tarde cai: “É preciso saber ver ver que em tudo há um segredo não é preciso ter medo o que é preciso é viver...” Ao entardecer eu sei que vêm fadas bailar ao fim do jardim do Rei eu já com elas dancei voltei pr’a casa a cantar! Dizem que eu sou distraída que me esqueço desta vida que ando sempre a sonhar... Que fadas são fantasia que eu ando a dormir de dia que é preciso eu acordar... Mas isso não é verdade há também realidade naquilo que não se vê... Sei que há fadas no jardim quando as há dentro de mim e quando o coração crê!...

- Reescrita orientada. **Reconstruir uma poesia** com 3 quintilhas e duas sextilhas.
- Partir da leitura oral para **descobrir o sentido**.
- Trabalhar: verso, métrica e estrofe.

1. O poema

Fadas do Jardim do Rei
musgos onde ninguém vai
eu sei de um segredo, sei
dizem-no as fadas do Rei
mas só quando a tarde cai:

“É preciso saber ver
ver que em tudo há um segredo
não é preciso ter medo
o que é preciso é viver...”

Ao entardecer eu sei
que vêm fadas bailar
ao fim do jardim do Rei
eu já com elas dancei
voltei pr’a casa a cantar!

Dizem que eu sou distraída
que me esqueço desta vida
que ando sempre a sonhar...
Que fadas são fantasia
que eu ando a dormir de dia
que é preciso eu acordar...

Mas isso não é verdade
há também realidade
naquilo que não se vê...
Sei que há fadas no jardim
quando as há dentro de mim
e quando o coração crê!...

BARRETO, Maria Luísa. *Pelo caminho das Fadas*. Ed.
Centro Lusitano de Unificação Cultural.

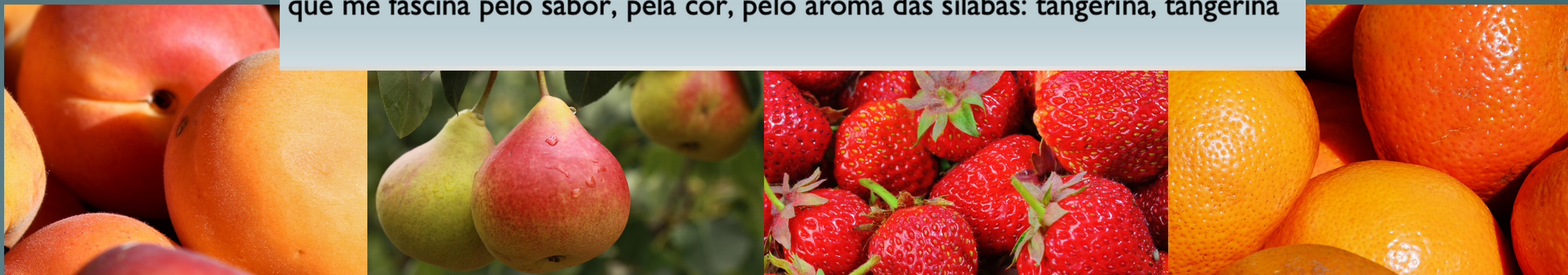


2. A reconstrução do poema em sala de aula

Isto é um poema que perdeu a forma. Reescreve o poema.

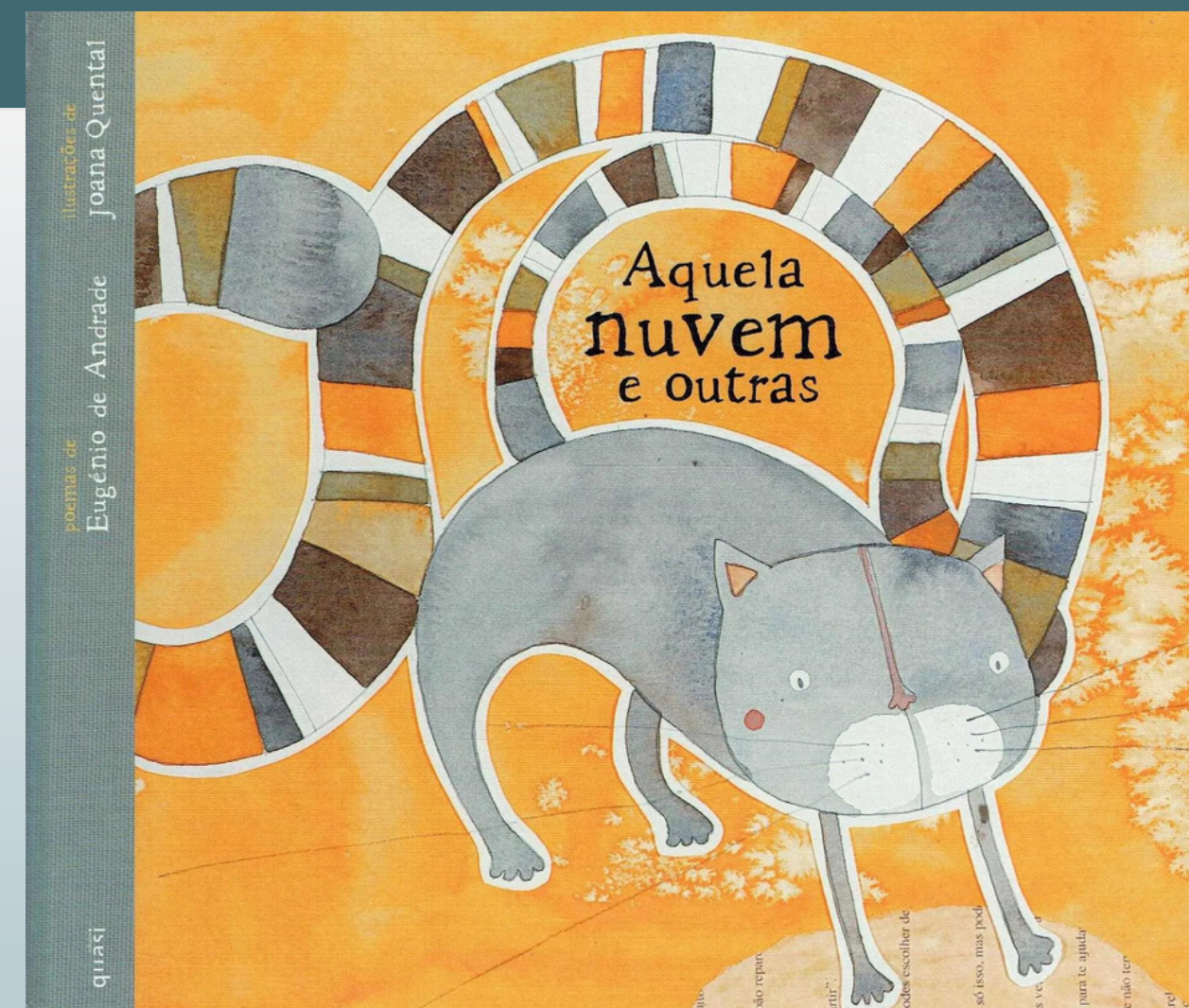
Frutos

Pêssegos, peras, laranjas morangos, cerejas, figos maçãs, melão, melancia ó
música dos meus sentidos, pura delícia da língua; deixai-me agora falar do fruto
que me fascina pelo sabor, pela cor, pelo aroma das sílabas: tangerina, tangerina



2. O poema original

Pêssegos, peras, laranjas
morangos, cerejas, figos
maçãs, melão, melancia
ó música dos meus sentidos,
pura delícia de língua;
deixai-me agora falar
do fruto que me fascina
pelo sabor, pela cor,
pelo aroma das sílabas:
tangerina, tangerina.

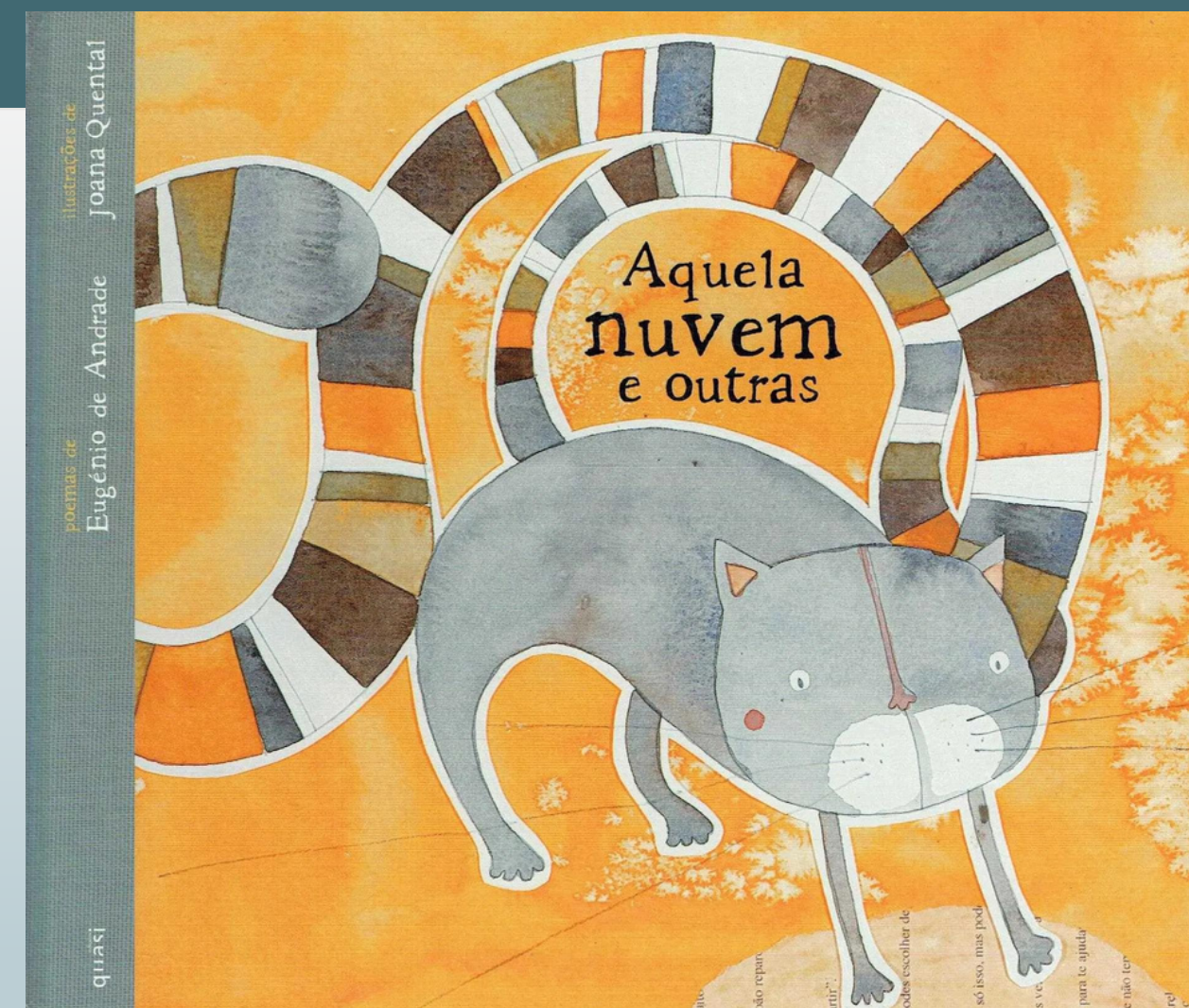


ANDRADE, Eugénio, *Aquela Nuvem e as outras*,
Ed. ASA

2. O poema original

- Uma décima, redondilha maior (sete sílabas).
- A reescrita pode ser orientada pela (ausência de...) **pontuação** na enumeração, o que conduz à mudança de verso.

Pêssegos, peras, laranjas
morangos, cerejas, figos
maçãs, melão, melancia
ó música dos meus sentidos,
pura delícia de língua;
deixai-me agora falar
do fruto que me fascina
pelo sabor, pela cor,
pelo aroma das sílabas:
tangerina, tangerina.



ANDRADE, Eugénio, *Aquela Nuvem e as outras*,
Ed. ASA



A transformação de texto com modificação de enunciado

A transformação de texto com modificação de enunciado



Trabalhar a partir da **leitura** através de **operações concretas** sobre a **apresentação do texto**.

- **Manipulação** do texto envolvendo o **sentido** e a **coerência textual**.
- **Comutação**: funcional, morfológica, semântica.
- **Deslocação/inversão**: distribuição funcional.

Reescrever o texto, modificando o vocabulário

Uma primeira atividade baseia-se na **manutenção da estrutura sintática** do texto original, **manipulando-se a nível lexical**.

A substituição sucessiva de diferentes classes de palavras provoca **desequilíbrios iniciais** na narrativa que conduzem a **ajustamentos** para manter o sentido das frases ao longo do texto. Podem-se criar **novas situações divertidas e insólitas**, mantendo-se, para além da estrutura, o **estilo original**.



1. Reescrever o texto, modificando o vocabulário

“A carrinha avança, para, avança outra vez. Para mais um pouco. Cláudia olha pela janela, vê carros que param, carros que avançam. É engraçado observar as pessoas dentro daquelas caixinhas de cores. Também teriam sonhado com botas amarelas de bolinhas brancas?

Lá estão elas, as botas, as suas botas! Estão nos pés do homenzinho verde! E as pessoas atravessam a rua, apressadas, em grupos e nem olham as lindas botas amarelas! O homenzinho verde parece que vai a correr e a Cláudia quer ir atrás dele.

- As minhas botas, dá-me as minhas botas.

A menina grita, mas ninguém a ouve.

O homenzinho verde fugiu, levou as botas. Agora um homenzinho vermelho, de mãos na cintura, parece zangado. Toda a gente para. Os carros avançam e Cláudia já não tem tempo de ver se o homenzinho vermelho ficou com as botas do homenzinho verde.

O para-avança-para-avança da carrinha da escola devolve à Cláudia o sono interrompido. E regressam as botas amarelas com pintinhas brancas. Correm, correm sozinhas por cima dos tejadilhos dos carros, pelas fachadas dos prédios altos, passeiam nas asas do avião e, agora, parece que jogam à bola... com uma bota amarela poisada na cabeça de um polícia...

Cláudia tem um olho meio aberto, aquele que fica do lado da janela. O outro teima em ficar fechado e preso ao sonho. Mas lá está o polícia a dar açoites no rabinho dos carros para que andem mais depressa... Passem, passem, mas não atropelem, dizem as botas encavalitadas no pescoço do polícia.

...



1. a) Substituir os nomes

Pode-se contar a história de outra maneira usando o mesmo material como base, mas alterando o sentido.

Substitui todos os nomes do texto por outros nomes, de forma a **construïres uma nova história.**

“A carrinha avança, para, avança outra vez. Para mais um pouco. Cláudia olha pela janela, vê carros que param, carros que avançam. É engraçado observar as pessoas dentro daquelas caixinhas de cores. Também teriam sonhado com botas amarelas de bolinhas brancas?”



1. a) Substituir os nomes

Eis um texto possível:



“A *bicicleta* avança, para, avança outra vez. Para mais um pouco. *Pedro* olha pelo *canto do olho*, vê *triciclos* que param, *trotinetas* que avançam. É engraçado observar os *turistas* dentro daquelas *gaiolinhas de ferro*. Também teriam sonhado com *bonés* amarelos de *risquinhas* brancas?”

1. b) Substituir os verbos

Substituí agora todos os verbos do texto por outros verbos. O primeiro verbo a substituir é o do movimento do meio de transporte onde a menina viaja. A partir daí, o sentido da história terá de ser alterado.



“A *bicicleta* avança, para, avança outra vez. Para mais um pouco. *Pedro* olha pelo *canto do olho*, vê *triciclos* que param, *trotinetas* que avançam. É engraçado observar os *turistas* dentro daquelas *gaiolinhas de ferro*. Também teriam sonhado com *bonés* amarelos de *risquinhas* brancas?”

1. b) Substituir os verbos

Eis um texto possível:

A bicicleta **recua**, **trava**, **recua** outra vez. **Recua** mais um pouco. Pedro **espreita** pelo canto do olho, **observa** triciclos que **estacionam**, trotinetas que **deslizam**. **Acha** engraçado **ver** os turistas dentro daquelas gaiolinhas de cores. Também **usariam** bonés amarelos de risquinhas brancas.



1. c) Acrescentar modificadores

Acrescenta agora **5 modificadores** a nomes e a **verbos** e enriquece o texto anterior.

A bicicleta **recua**, **trava**, **recua** outra vez. **Recua** mais um pouco. Pedro **espreita** pelo canto do olho, **observa** triciclos que **estacionam**, trotinetas que **deslizam**. **Acha** engraçado **ver** os turistas dentro daquelas gaiolinhas de cores. Também **usariam** bonés amarelos de risquinhas brancas.



1. c) Acrescentar modificadores

Eis um texto possível:

A bicicleta **recua**, **trava bruscamente**, **recua de novo** outra vez. **Recua** mais um pouco. Pedro **espreita** pelo canto do olho, **observa** triciclos que **estacionam**, trotinetas que **deslizam**. **Acha tão** engraçado ver os turistas **atrapalhados** dentro daquelas **estranhas** gaiolinhas de cores. Também **usariam** bonés amarelos de risquinhas brancas.



Alterar a história sem perder a forma



As mudanças de perspectiva na estrutura narrativa podem conduzir a produções em que o aluno **se apoia na estrutura do texto e recria outras narrativas.**

As personagens podem assumir outros estatutos, mudar de condições de vida, os maus podem tornar-se bons ou vice-versa, as suas qualidades podem suscitar diferentes reações, o espaço onde vivem pode ser totalmente diferente; **qualquer alteração conduz a ajustes narrativos** que se desenvolvem tendo como suporte a história e o texto originais. Pode-se criar uma história nova a partir de outras histórias, alterando o papel das personagens, ou seja, fazer com que uma personagem secundária se torne principal, por exemplo.

As seguintes atividades podem ajudar.

2. Mudar o papel das personagens:

A partir deste texto faz uma história nova mudando o papel das personagens. Agora a **personagem principal** vai ser o periquito e a princesa vai ser a **personagem secundária**. Deves manter a estrutura do texto.



“Era uma vez uma princesa que vivia, tal como todas as princesas vivem, num grande palácio de mármore que dava gosto ver. E, como toda a princesa que se preze, era tão formosa que deslumbrava o Sol e fazia envergonhar a Lua.

Mas, infelizmente, como acontece frequentemente com as princesas, também era malcriada, carrancuda, caprichosa e mimada. Tudo tinha de ser feito como ela queria, e tratava mal toda a gente. Bem, nem a todos: com o seu periquito era o mais afectuosa que se possa imaginar, falando muito com ele. Mas salvo no caso do periquito, a verdade é que estava sempre de beicinho ou de sobrancelha franzida. As coisas passavam-se de tal maneira que os seus pais se sentiam muito inquietos porque não viam como é que seria possível casar aquela rapariga pois ela encontrava sempre defeitos em todos os pretendentes que passavam pelo Palácio de Mármore.”

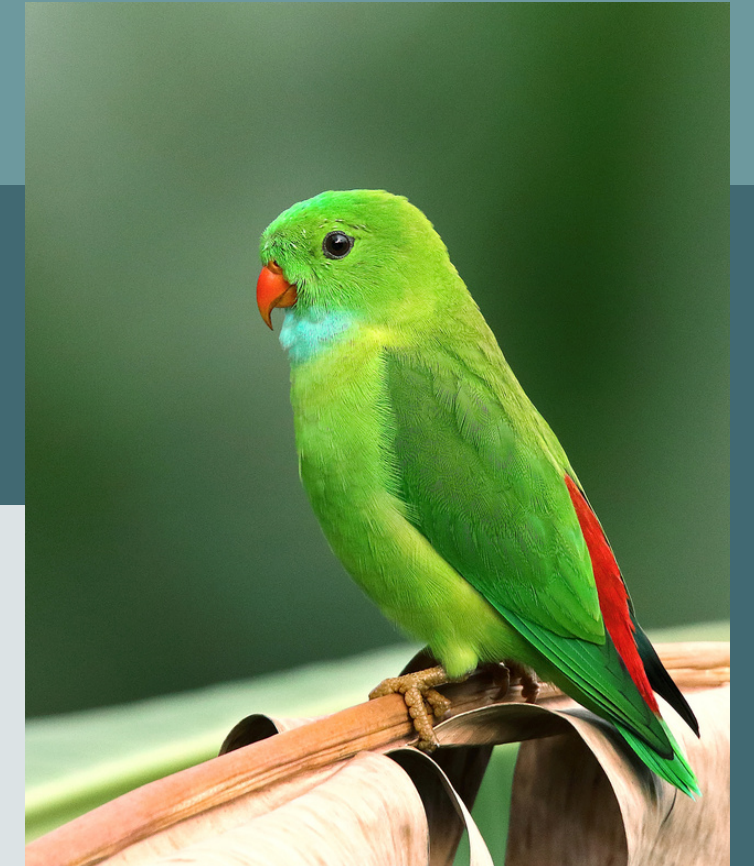
Conto tradicional catalão, *Lua-de-mel no palácio de Cristal*,
adaptação de Miquel Desclot, Notícias Editorial, 1999.

2. Mudar o papel das personagens

Eis um texto possível:

Era uma vez **um periquito** que vivia, tal **como todos os periquitos devem viver**, num magnífico jardim que dava gosto ver. E, como todo o **periquito** que se preze, cantava tão bem que deslumbrava as **harpas e fazia chorar os regatos**.

Mas, infelizmente, como acontece frequentemente com **os periquitos**, também era **impertinente, barulhento, insolente e teimoso**. Tudo tinha de ser feito como **ele** queria, e tratava mal toda a gente. Bem, **havia uma exceção**: com **a princesa, sua dona**, era o mais **gentil** que se possa imaginar, **cantando até sem que ela lhe pedisse**. Mas salvo no caso **da princesa**, a verdade é que estava sempre **amuado ou de pena murcha**. As coisas **eram tão desagradáveis que a princesa se sentia** muito **inquieta** porque não **via** como é que seria possível **encontrar companheira para aquele periquito** pois ele encontrava sempre defeitos **em todas as outras aves que visitavam o jardim**.



3. Mudar as qualidades das personagens

Mudando a maneira de ser de cada um, podem mudar as suas **atitudes** e **comportamentos**.

No parágrafo seguinte a Morgada é **avarenta**. E se fosse o contrário? Se ela fosse **gastadora**, se não pudesse ter um cêntimo que não o fosse logo gastar? **Reescreve o parágrafo** de forma a satisfazer esta nova característica.

“Ficou o homem saltando de contente e foi logo a casa da Morgada, uma **avarenta** que mais depressa veria alguém morrer de fome do que ela dar cinco réis de esmola! Já era conhecida em todo o país a sua avareza, e por isso ninguém se lhe dirigia para pedir. Mas também não havia quem lhe fizesse o mais pequeno serviço senão por muito bom dinheiro,”



in Branca-Flor e outras histórias, de Ana de Castro Osório, Terramar, 1990, p.10



3. Mudar as qualidades das personagens


Eis um texto possível:

Ficou o homem saltando de contente e foi logo a casa da Morgada, uma **gastadora/perdulária/esbanjadora/mãos rotas** que ***não havia pobre que dela se acercasse que não se afastasse com os bolsos cheios!*** Já era ***do conhecimento geral/ Já todos sabiam que gastava o que tinha e o que não tinha/ Ninguém ignorava os seus gastos excessivos/*** e por isso ***toda a gente a perseguia/a procurava/a importunava*** para ***obter/sacar/extorquir*** algum dinheiro. ***E toda a gente queria trabalhar para ela porque todos ganhavam muito bom dinheiro/bons ordenados e gorjetas avultadas.***”



4. Mudar as circunstâncias

As **circunstâncias** também mudam o rumo da vida. Os dois parágrafos seguintes contam-nos o que fizeram os habitantes de uma aldeia quando, após uma prolongada seca, sentiram que iriam viver uma época de fome. E se , em vez de seca, tivesse chovido e houvesse muita fartura? **Reescreve os parágrafos**, adaptando-os a esta **nova situação**.



“Certo dia, depois de uma seca muito grande, os habitantes daquela aldeia notaram que a comida estava a acabar e que se avizinhava uma época de fome.

E resolveram fazer o seguinte: partiriam em busca de qualquer coisa com que se pudessem alimentar as crianças e os mais velhos. Partiram muitos homens e mulheres. E houve outros que ficaram de guarda à aldeia.

O sol reluzia como uma laranja.

Corriam aqueles homens e mulheres por toda a montanha. Atiravam as suas lanças e disparavam as suas setas, procurando caçar qualquer coisa. Até que finalmente chegaram a um vale pantanoso, em tempos inundado pelas águas; agora, e por causa da seca, apenas se avistava aqui e ali um ou outro charco cheio de lama e de juncos.”

Adaptado de *Gabriel Janer Manila*, (1999). *O Monstro da Água*,

Lisboa: Notícias Editorial.

4. Mudar as circunstâncias

Eis um texto possível:

Certo dia, depois de uma chuva **que fertilizou os campos e fez germinar generosamente as sementes**, os habitantes daquela aldeia notaram que **os celeiros estavam a abarrotar** e que se avizinhava uma época **em que todas as casas teriam abundância e em todas as mesas sobraria o pão**.

E resolveram fazer o seguinte: partiriam em busca de **outras terras menos abençoadas** onde pudessem **partilhar os seus excedentes** e alimentar mais crianças e os mais velhos. Partiram muitos homens e mulheres. Quase ninguém ficou de guarda à aldeia.

O sol reluzia como uma laranja.

Subiam aqueles homens e mulheres a montanha. **Puxavam os seus carros carregados de cereais e frutos e cantavam pelos caminhos, procurando aliviar o esforço e o cansaço**. Até que finalmente chegaram a um vale pantanoso, **completamente inundado** pelas águas; agora, e por causa **das cheias**, apenas se avistava aqui e ali **uma ou outra ilhota onde se tinha abrigado um ou outro animal**.



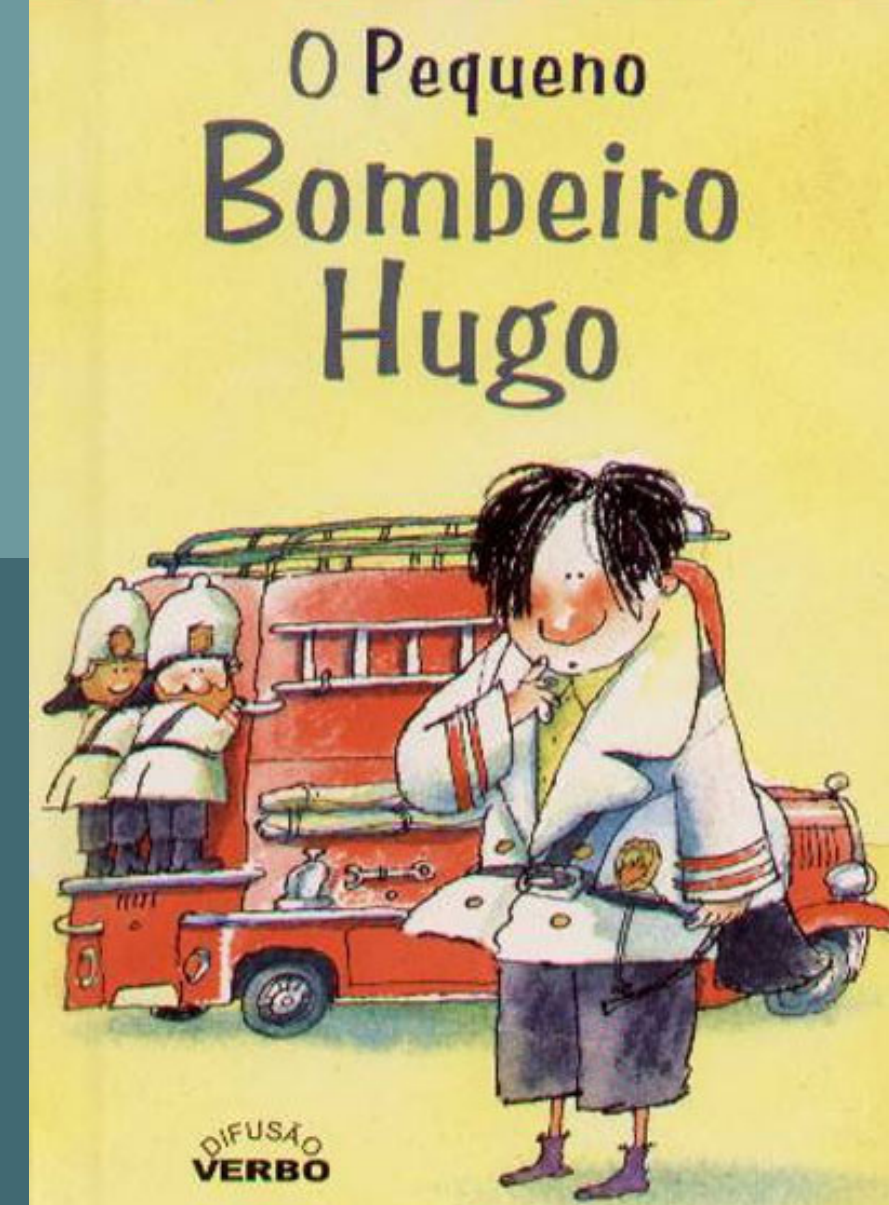
Recursos para sala de aula (nível 1)

1. Lê com atenção o texto seguinte:

O pequeno Bombeiro Hugo foi procurar no jardim da Paula. Vasculhou os canteiros, espreitou debaixo dos arbustos e foi ver no alpendre, mas não encontrou nada.

2. E se ele fosse procurar no quarto da Paula? O que mudaria no texto? Reescreve-o.

O pequeno Bombeiro Hugo foi procurar no quarto da Paula. Vasculhou _____, espreitou debaixo _____ e foi ver _____, mas não encontrou nada.



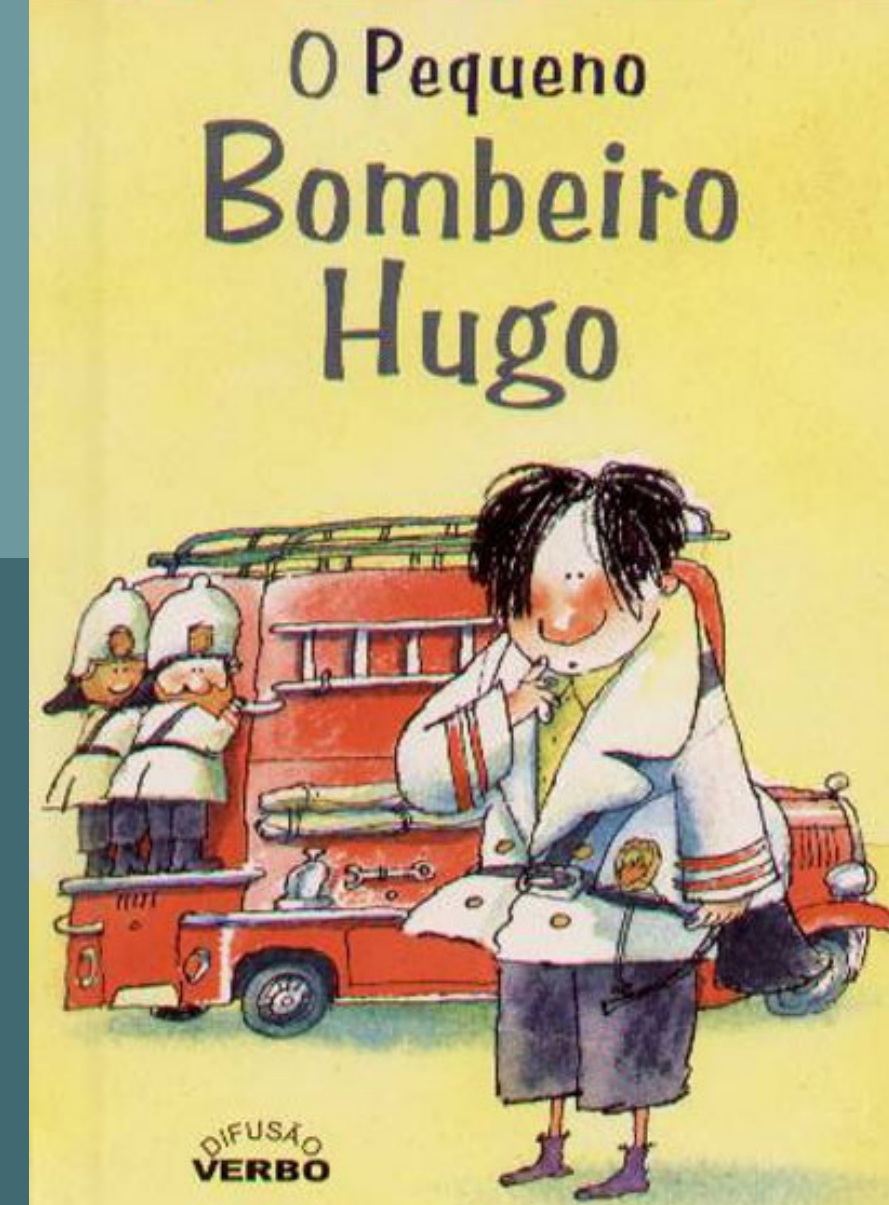
Recursos para sala de aula (nível 1)

1. Lê com atenção o texto seguinte:

O pequeno Bombeiro Hugo foi procurar no jardim da Paula. Vasculhou os canteiros, espreitou debaixo dos arbustos e foi ver no alpendre, mas não encontrou nada.

2. E se ele fosse procurar no quarto da Paula? O que mudaria no texto? Reescreve-o.

O pequeno Bombeiro Hugo foi procurar no quarto da Paula. Vasculhou _____, espreitou debaixo _____ e foi ver _____, mas não encontrou nada.



Texto possível

O pequeno Bombeiro Hugo foi procurar no quarto da Paula. Vasculhou os armários, espreitou debaixo da cama e foi ver na mochila, mas não encontrou nada.

Recursos para sala de aula (nível 2)

1. Lê com atenção o texto seguinte:

A Rádio pôs-se a dizer:
– Atenção. ATENÇÃO. Há um grande incêndio na Rua Antiga. Uma casa está a arder e o fumo já se vê de muito longe...

2. E se em vez de um incêndio fosse uma cheia? O que mudaria no texto? Reescreve-o.

A Rádio pôs-se a dizer:
– Atenção. ATENÇÃO. Há uma grande cheia na Rua Antiga. Uma casa está _____ ...



Recursos para sala de aula (nível 2)

1. Lê com atenção o texto seguinte:

A Rádio pôs-se a dizer:
– Atenção. ATENÇÃO. Há um grande incêndio na Rua Antiga. Uma casa está a arder e o fumo já se vê de muito longe...

2. E se em vez de um incêndio fosse uma cheia? O que mudaria no texto? Reescreve-o.

A Rádio pôs-se a dizer:
– Atenção. ATENÇÃO. Há uma grande cheia na Rua Antiga. Uma casa está _____ ...



Texto possível

A Rádio pôs-se a dizer:
– Atenção. ATENÇÃO. Há uma grande cheia na Rua Antiga. Uma casa está inundada e a água já escorre pela escada...

Recursos para sala de aula (nível 3)

Agora vais alterar o espaço e o tempo. Em vez de estar em casa, Cláudia está no pátio da escola, no intervalo.

Trrrim trrriiiiim!

Aí estava o despertador, o grito irritante e insistente: para Cláudia era sinal de que o dia tinha de começar. Devia saltar da cama, lavar-se, comer, sair... Mas a Cláudia afundou mais a cabeça na almofada. Não lhe apetecia nada largar a cama fofinha.

- Cláudia, Cláudia, despacha-te, são horas.
Agora era a voz da mãe, tão insistente como o despertador.



Recursos para sala de aula (nível 3)

Eis um texto possível:



Trrrim trrriiiiim!

Aí estava a **campainha**, o grito irritante e insistente: para Cláudia era sinal de que **a aula ia começar**. Devia **deixar o jogo, preparar-se, apanhar a mochila, ir para a sala 4...** Mas a Cláudia **continuou a jogar, até marcou mais um golo**. Não lhe apetecia nada **perder a partida**.

– Cláudia, Cláudia, despacha-te, são horas.

Agora era a voz da **Marta**, tão insistente como **o toque para a entrada**.

Recursos para sala de aula (nível 3)

1. Lê com atenção o texto seguinte:

Era uma vez um turista que se perdeu no deserto. Não sei se já andaram no deserto, mas se não andaram, imaginem.

É fácil uma pessoa perder-se no deserto. Não há sinais de trânsito nem setas a apontar. Não há ninguém a quem perguntar o caminho. Nem sequer há caminho. Só areia, areia, areia, a perder de vista. Uma maçada.



2. E se em vez do turista se ter perdido no deserto se tivesse perdido num centro comercial? O que mudaria no texto? Reescreve-o, respeitando as mudanças que foram feitas no texto.

Era uma vez um turista que se perdeu no centro comercial UNIVERSO, o maior da cidade. Não sei se

.....

É difícil uma pessoa

.....

.....

Recursos para sala de aula (nível 3)

O texto original

Era uma vez um turista que se perdeu no deserto. Não sei se já andaram no deserto, mas se não andaram, imaginem.

É fácil uma pessoa perder-se no deserto. Não há sinais de trânsito nem setas a apontar. Não há ninguém a quem perguntar o caminho. Nem sequer há caminho. Só areia, areia, areia, a perder de vista. Uma maçada.



Um texto possível

Era uma vez um turista que se perdeu no centro comercial UNIVERSO, o maior da cidade. Não sei se já andaram nesse centro comercial, mas se não andaram, imaginem.

É difícil uma pessoa perder-se neste centro comercial. Há imensos sinais de trânsito por todo o lado e muitas setas a indicar as direções. Há sempre gente a quem perguntar o caminho. Há muitos corredores. Só lojas, lojas, lojas, lojas, onde comprar, comprar, comprar. Uma maravilha.

Bibliografia

Activités de Lecture – écriture. École-Collège
Une évaluation, des erreurs... des réponses possibles
C.R.D.P Lille (1989)

Costa, A.; Vasconcelos, S.; Sousa, V. (2010). *Muitas ideias, um mar de Palavras – propostas para o ensino da escrita.* Fundação Calouste Gulbenkian.

Jedynak, S. (1982). *L'Adolescence des Mots.* CEDIC

Pereira, L. A & Azevedo, F. (2002). *Como abordar a produção de textos escritos.* Areal Editora.

Petit Jean, Roger (1984). *De la lecture à l'écriture. La transformation de texte.* CEDIC.



Muito obrigada!

