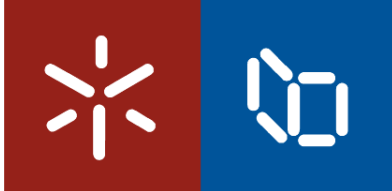


Universidade do Minho
Instituto de Letras e Ciências Humanas

Vera Lúcia da Costa Magalhães

**À descoberta da escrita criativa:
uma professora do outro lado do espelho**



Universidade do Minho

Instituto de Letras e Ciências Humanas

Vera Lúcia da Costa Magalhães

**À descoberta da escrita criativa:
uma professora do outro lado do espelho**

Relatório de prática profissional de
Mestrado em Teoria da Literatura e Literaturas Lusófonas

Trabalho Efetuado sob a orientação do
Professor Doutor Carlos Mendes de Sousa

Agradecimentos

Ao elaborar este relatório de prática profissional, refleti sobre todas as funções que desempenhei ao longo da minha carreira profissional. Tive a oportunidade de trabalhar em áreas diversas relacionadas com a educação: prática, investigação e formação, o que muito me enriqueceu.

Deste modo, gostaria de agradecer ao Professor Doutor Carlos Mendes de Sousa pela sua disponibilidade ao longo deste processo, pela leitura atenta e cuidada deste relatório e pelas sugestões que efetuou.

Gostaria também de agradecer ao Professor Doutor António Osório pela possibilidade de colaborar com o Projeto CBTIC@EB1, à Professora Doutora Altina Ramos que me incentivou a ministrar formação e a prosseguir no trilho da investigação, à professora Olga Magalhães que acreditou em mim e me deu oportunidade de colaborar na criação de manuais escolares e a todos aqueles que me permitiram fazer aquilo que mais gosto: dar aulas.

Finalmente, gostaria de agradecer à minha família, que sempre me incentivou e apoiou.

À descoberta da escrita criativa: uma professora do outro lado do espelho

Resumo

A escrita apresenta um papel central em contexto educativo. No entanto, o desenvolvimento das competências relacionadas com esta área apresenta, frequentemente, entraves, como a extensão dos programas, o elevado número de alunos por turma e até a sua resistência à redação textual.

Tendo em consideração estes fatores, desde a conclusão da Licenciatura em Ensino de Português, que procuro aprofundar os meus conhecimentos nesta área. Neste relatório, abordámos o conceito de escrita criativa nas suas múltiplas perspetivas, a importância da criatividade na escola e procurámos explicitar o modo como trabalhamos a escrita nas várias funções desempenhadas (docente, formadora, coautora de manuais escolares, dinamizadora de ateliês de escrita criativa, formadora de professores). Assim, apresentamos as várias atividades de escrita que desenvolvemos ou aplicámos, apresentando o seu contexto e comentando a sua forma de aplicação, os resultados e os aspetos em que estas poderiam ser melhoradas. Com base nestas experiências, procurámos indicar, na última parte deste trabalho, os elementos que deverão constituir uma atividade de escrita para melhor desenvolver as competências dos alunos.

Discovering creative writing: a teacher on the other side of the mirror

Abstract

Writing has a central role in the educational context. However, the development of skills related to this area presents, often, obstacles, as the extension of programs, the high number of students per class and even their resistance to textual redaction.

Taking into account these factors, since the conclusion of the Degree in Portuguese Teaching, I try to deepen my knowledge in this area. In this report, we addressed the concept of creative writing in their multiple perspectives, the importance of creativity in school and we tried to explain how we worked writing in the various duties performed (teacher, trainer, joint author of textbooks, animator of creative writing workshops, teacher trainer). Therefore, we present the various writing activities that we have developed or have applied to, describing their context and commenting on its way of application, the results and the ways in which these could be improved. Based on these experiences, we sought to indicate, in the last part of this work, the elements which should be part of a writing activity to better develop students' skills.

Índice

ÍNDICE	VI
ÍNDICE DE IMAGENS	VIII
INTRODUÇÃO	1
A ESCRITA EM CONTEXTO LETIVO	4
A ESCRITA CRIATIVA	12
ATIVIDADES	16
PROFESSORA	17
<i>Outro ponto de vista – 2.º ciclo (5.º e 6.º anos)</i>	17
<i>Resultados - Outro ponto de vista</i>	17
<i>E se fosses Gil Vicente?</i>	19
<i>Diário de Álvaro, o velho</i>	19
<i>Resultados - Diário de bordo</i>	20
FORMADORA	22
<i>Eu, vereador</i>	22
FORMADORA DE PROFESSORES	24
<i>Direitos inalienáveis do escritor</i>	25
<i>Resultados - Direitos inalienáveis do escritor</i>	26
<i>A importância do jogo</i>	26
Jogo dos números	27
Roda de Histórias	27
Lipograma	28
O leitor escolhe	28
<i>Alterar um conto</i>	29
<i>Resultados - Alterar um conto</i>	29
<i>Mapa de Histórias</i>	30
<i>Resultados – Mapa de Histórias</i>	31
<i>A imagem como motivação</i>	32
<i>Resultados - A imagem como motivação</i>	32
DINAMIZADORA DE ATELIÊS DE ESCRITA CRIATIVA	33
<i>Jogo do tempo</i>	33
<i>Resultados - Jogo do tempo</i>	33
<i>Binómico fantástico – A minha biblioteca na cave</i>	35
<i>História com sons</i>	36
RISCOS E RABISCOS	38
<i>Atividades e Resultados</i>	39
Lápis	39
Desenhar significados	39
Resultados – Desenhar significados	40
Comboio de palavras	41
Resultados - Comboio de palavras	41
Cartas Mágicas	42
Resultados - Cartas Mágicas	43
Abecedário Mágico	44
Caneta	44
Confusão na Terra dos Contos	45
Eu sou...	45
Resultados - Eu sou	46
Aparo	47
Um outro ponto de vista	47
Dicionário maluco	47
Resultados Dicionário Maluco	48
A Saga	49

Histórias com História	49
COLABORADORA / COAUTORA DE MANUAIS ESCOLARES	51
<i>Diário (10.º ano – ensino profissional)</i>	51
<i>A carta – oficina de escrita</i>	52
Carta do Pai Natal	54
Carta a um astro, elemento da Natureza, animal, planta ou objeto	54
<i>Pontapés de saída</i>	56
<i>Descrição de uma pessoa</i>	59
<i>Texto argumentativo (8.º ano)</i>	62
CONCLUSÃO	66
BIBLIOGRAFIA	68

Índice de imagens

Diário de Álvaro, o Velho	20
"Roda de Histórias"	27
Livros em que o leitor escolhe	28
Caixa de palavras	35
Instrumentos musicais utilizados para a criação de histórias	37
Sítio <i>Riscos e Rabiscos</i>	38
Resultados - Desenhar significados	40
"Cartas Mágicas"	42
Personagem "Cartas Mágicas"	45
Diário gráfico de Virgílio Ferreira no manual <i>Português claro 1,2, 3, 4</i>	52
Uma das imagens utilizadas para a descrição	60

Introdução

A importância da escrita na nossa sociedade é inquestionável - forma de registrar ideias, de comunicar e de transmitir sentimentos -; é um dos mais importantes elementos modeladores da sociedade, contribuindo de forma decisiva para a História do ser humano e alterando completamente todos os aspetos da vida social deste.

A escola, enquanto transmissora de valores e conhecimentos, atribui-lhe, naturalmente, uma enorme importância. No entanto, a competência da escrita continua a ser uma das que apresenta maiores dificuldades para os alunos: erros ortográficos, construções sintáticas erradas, erros de concordância, problemas na coesão e coerência dos textos apresentados, são alguns dos problemas com que os docentes se deparam. Além disso, os programas da disciplina de Português são muito extensos, as turmas apresentam um número elevado de alunos, sendo, frequentemente, muito heterogéneas e muitos alunos consideram a prática da escrita aborrecida. Todos estes fatores contribuem para que a escrita seja uma das competências mais difíceis de desenvolver em contexto escolar.

Para combater a apatia dos alunos face à escrita, o recurso a atividades de escrita criativa e a valorização dos seus trabalhos, através da sua divulgação e da troca de ideias com os pares, poderão ser estratégias convenientes. Nesse sentido, concordamos com Balancho e Coelho (1996), que defendem que: “um modelo criativo de ensino pode ser um excelente antídoto contra a passividade, o aborrecimento, a falta de iniciativa e a desmotivação institucionalizada que existem na escola” (p. 40).

Além de poder contribuir para a motivação dos alunos, ao recorrer a atividades de escrita criativa, o professor desenvolve a criatividade e as competências de escrita dos alunos, num processo iterativo de redação e correção, como refere Barbeiro (2001): “[a] expressão escrita, pelas características do processo que lhe dá origem, surge, a determinada altura, como um instrumento fundamental que pode desenvolver a criatividade. O processo de escrita poderá ser orientado para a produção de algo novo, para a transformação dos conhecimentos do sujeito e, por essa via, para a transformação do próprio sujeito” (p. 65).

Tal como Alice, na obra de Lewis Carroll, se aborrece perante o livro sem imagens que a irmã lê, também muitos dos nossos alunos sentem apatia perante os conteúdos programáticos da disciplina de Português. Tal como Alice, deambulam, muitas vezes, em pensamentos alheios à aula.

No mundo de Alice, as regras eram rígidas, inflexíveis, castradoras/repressoras, não permitindo a expressão do indivíduo. Ao perseguir o Coelho e cair na sua toca, entrando no País das Maravilhas, a rapariga é transportada para um local onde impera o non-sense, a lógica do absurdo e a paródia, um local com as suas próprias regras, que potencia a criatividade e promove a expressão e o autoconhecimento do indivíduo. Da mesma forma que Alice descobre, através das suas transformações, a sua identidade, ao escreverem, ao quebrarem e criarem novas regras, novas narrativas, novos mundos, ao transformarem histórias, ao parodiarem textos, os alunos desenvolvem as suas competências de escrita. Assim, este mundo em que as regras são modificadas, alteradas, em que os limites são mais flexíveis, este outro lado do espelho que é a escrita criativa, potencia um ensino mais motivador, mais dinâmico, mais criativo.

Neste relatório de prática profissional, descreveremos a forma como trabalhamos a escrita nas várias funções desempenhadas, procurando abordar o conceito de escrita criativa nas suas múltiplas perspetivas e a importância da criatividade na escola.

Deste modo, propomo-nos responder às seguintes perguntas: *De que modo os programas da disciplina de Português afetam as estratégias de escrita utilizadas em contexto letivo? O que é a escrita criativa? Que elementos deverão constituir uma atividade de escrita para melhor desenvolver as competências dos alunos?*

Este relatório encontra-se dividido em três capítulos: “A escrita em contexto letivo”, “Escrita Criativa” e “Atividades”.


Em “A escrita em contexto letivo”, analisaremos os últimos programas em vigor na disciplina de Português e a forma como estes tratam a escrita.

O capítulo “Escrita Criativa” aborda o conceito de criatividade e aquilo que se subentende por escrita criativa.

No último capítulo, “Atividades”, apresentaremos as várias atividades que desenvolvemos no âmbito da escrita criativa, ao longo do nosso percurso profissional, dividindo-as de acordo com a função desempenhada.

Finalmente, apresentaremos as nossas reflexões sobre a forma como desenvolvemos a escrita criativa até esta fase da nossa carreira profissional e perspetivaremos as formas de desenvolvimento futuro destas competências.



Ao longo deste documento, recorreremos a vários símbolos para identificar a fonte dos textos apresentados.

 - Materiais de ações de formação.

 - Retirado de um manual escolar.

 - Materiais utilizados nas aulas.

 - Retirado de um sítio na Internet.

  - textos criados por alunos, formandos ou enviados para o sítio *Riscos e Rabiscos*.

A escrita em contexto letivo

Dinamizar atividades de escrita em contexto letivo apresenta inúmeras dificuldades, que abordamos em seguida.

- O número de alunos por turma.
- A heterogeneidade das turmas.

O elevado número de alunos por turma e a heterogeneidade destas faz com que, muitas vezes, seja difícil trabalhar uma determinada atividade de escrita numa turma, uma vez que não é possível acompanhar todos os alunos e alguns deles precisariam de apoio em questões mais básicas, enquanto outros poderiam trabalhar aspetos mais complexos.

Contudo, essas diferenças contribuem para a originalidade dos textos, tal como Guedes (2000) sublinha: “sabemos já que se devem respeitar e por vezes mesmo incentivar as diferenças individuais tendo em vista a originalidade.” (p. 11). Os interesses, contexto e motivações de cada aluno potenciam textos com temáticas e estilos variados, que enriquecem todos os elementos do grupo, ao possibilitarem diferentes perspetivas ou abordagens à atividade proposta.

- O facto de não existirem outros destinatários para além do professor e do contexto ficar circunscrito à turma ou à escola:

“Uma das dificuldades que têm sido apontadas para que os alunos alcancem as potencialidades da relação com a escrita é o facto de os seus textos raramente encontrarem outros destinatários para além do professor e outros contextos para além da turma e da escola” (Barbeiro, 2008, p. 19).

Bach (1991) defende que se devem colocar os alunos “em situação real de comunicação” (p. 37), por exemplo, estimulando a comunicação entre alunos, mas também criando situações de comunicação “interdisciplinares e inter-classes” (p.37). Apesar de considerar que esta estratégia pode originar vantagens, considero que é necessário ir ainda mais longe: para que a aprendizagem seja significativa para os alunos (Ausubel, Novak & Hanesian, 1980), os seus textos devem ter uma finalidade e destinatários reais.

- Muitos alunos apresentam uma grande desmotivação relativamente à escrita.

Para muitos alunos, a escrita é uma tarefa meramente escolar, o que faz com que não compreendam a sua importância no desenvolvimento de competências e aplicação no quotidiano, o que contribui para a sua desmotivação perante este tipo de tarefas:

“muitas atividades realizadas na sala de aula parecem contribuir para uma aprendizagem mecânica de procedimentos e de respostas, acabando por resultar no pouco envolvimento dos alunos nas atividades e na precária assimilação de estratégias de leitura e de escrita” (Pereira, 2008).

No entanto, tal como Balancho e Coelho (1996), consideramos que: “um modelo criativo de ensino pode ser um excelente antídoto contra a passividade, o aborrecimento, a falta de iniciativa e a desmotivação institucionalizada que existem na escola” (p. 40).

- A extensão dos Programas da disciplina de Português.

Outro dos problemas relacionado com a dinamização de atividades de escrita em contexto letivo é a extensão dos programas da disciplina, que indicam uma série de textos e obras de leitura obrigatória, conteúdos gramaticais, de oralidade, de compreensão da leitura e de escrita a abordar. Face a um programa tão extenso, o tempo destinado à prática e à consolidação de modelos de escrita revela-se demasiado diminuto.

Além disso, a abordagem da escrita nos programas da disciplina de Português foi bastante diferente, ao longo dos anos.

De facto, o *Programa do Curso Geral Unificado – Português 7.º, 8.º e 9.º anos*, publicado em 1981 pelo Ministério da Educação e das Universidades, indica uma lista de obras e conteúdos gramaticais e relativos à língua enquanto meio de comunicação a trabalhar em contexto letivo. No entanto, apesar de apresentar como seus objetivos gerais os abaixo indicados, não estipula as tipologias textuais a desenvolver com os alunos:

“3. Enriquecer a “competência” e facilitar a “realização”.

4. Desenvolver, de acordo com o número anterior, o poder de comunicação, quer escrita, quer oral, tendo em vista:

- a compreensão da mensagem alheia;
- o uso correto do código linguístico;
- a propriedade vocabular. [...]

7. Proporcionar o estímulo do sentido da inovação e da criatividade.”

Relativamente ao 7.º ano, o programa apresenta uma observação que indica a necessidade de as atividades de escrita estarem relacionadas com as experiências dos alunos, as suas necessidades ou com os textos estudados, embora reconheça a pluralidade dos tipos de texto. Além disso, existe também uma indicação relativamente à necessidade de todos os textos serem corrigidos, sugerindo-se uma estratégia para tal:

“Quanto à expressão escrita, as formas múltiplas de que se reveste reclamam, conseqüentemente, um tratamento idêntico.

Há, no entanto, que ter em conta que a redação escolar deverá ser curta e obedecer a temas ligados à experiência dos alunos, suas necessidades pontuais ou textos por eles estudados.

Dado que a experiência e necessidade estão em relação com condicionalismos diversos, facilmente se deduz que a variedade de processos pedagógicos que implicam a eles terão que ajustar-se e ao professor caberá escolher os melhores.

O que é importante é que os exercícios de expressão escrita sejam corrigidos, procurando sempre a intervenção dos alunos, o que facilmente se alcança com a correção coletiva em que todos participarão e conseqüentemente o visado.”

No 8.º ano, existe a indicação de que as observações do ano anterior se deverão manter. Contudo, quanto ao 9.º ano, não existe qualquer observação, não existindo qualquer indicação relativamente à escrita. A postura permissiva preconizada por este programa permite que cada professor aborde, com os seus alunos, as tipologias textuais que desejar, impedindo, assim, uma uniformização nacional das aptidões de escrita a desenvolver. Esta ausência de atualização dos conteúdos poderá ter conseqüências sérias nas competências apreendidas

pelos alunos, pois estes poderiam nunca trabalhar algumas tipologias textuais ou dedicar-lhes pouco tempo.

Em 1991, é apresentado o programa seguinte, que indica como um dos objetivos gerais deste programa: “2. Produzir textos escritos com intenções comunicativas diversificadas.”

Na obra *Programa de Língua Portuguesa/Português: uma visão diacrónica* (Duarte et al., 2008), fica bem patente a diferença na abordagem à escrita dos dois programas. O programa de 1991, citado nessa obra, define as tipologias textuais a serem trabalhadas pelos alunos no 9.º ano e indica também que nos restantes anos deverão contactar com diferentes modelos: “Na escrita, o aluno deverá ‘produzir textos que revelem a tomada de consciência de diferentes modelos de escrita’, acentuando-se no 9.º ano a complexidade da tarefa com a elaboração de ‘texto de opinião’, ‘crítica’, ‘carta de reclamação’ e ‘exposição’”.

Entre estes dois programas, existiu, claramente, uma mudança na abordagem à escrita em contexto letivo; enquanto, anteriormente, as atividades de escrita apresentavam-se como avulsas, assistemáticas e dependentes das decisões do docente, com o programa de 1991, a escrita passa a ser abordada de uma forma organizada e explícita, tal como destacam Pereira e Azevedo (2003):

“no que à escrita diz respeito, não se considerou, durante muito tempo, que tivesse de ser objeto de estudo em si mesma, já que se entendia que a sua aprendizagem decorria por transferência de outras competências (leitura, oralidade, gramática), necessitando, isso sim, de uma prática com certa periodicidade (todas as semanas, ou de 15 em 15 dias, fazia-se uma redação...); “a aprendizagem e o desenvolvimento da competência de uso escrito pressupõem um ensino explícito, sistemático e uma prática frequente e supervisionada em que se contemplem as diferentes variáveis que entram em jogo na composição textual” (p. 5).

No ano seguinte, é publicado a obra *Materiais de apoio aos novos programas* (Silva et. al., 1992), que integra vários exercícios de escrita criativa como sugestões de atividades: acróstico, letra puxa palavra, palavra puxa palavra, número puxa palavra, lipograma, letra imposta, diversos jogos de nonsense (anfiguri, cadavre exquis, frases sem juízo, S+7), mancha de tinta, interpretação das configurações das nuvens, criação de textos a partir da interpretação gráfica de uma letra, texto objeto, caligrama, inventários fúteis, texto fenda e literatura definicional.

Este programa atribui um papel central à escrita, não apenas àquela que visa a comunicação, mas também à que visa a diversão, que promove o jogo com as palavras ou sons: “As atividades de escrita, fundamentalmente as de escrita expressiva e lúdica, devem constituir um dos pilares do ensino-aprendizagem da Língua Materna no Ensino Básico.” (p. 2, *Materiais de apoio aos novos programas*).

De realçar ainda que essa obra reconhece e valoriza a leitura de textos dos pares como forma de motivação para a escrita: “Um processo reconhecido como particularmente motivador é a “leitura na aula de textos livres escritos por jovens de idades próximas das daqueles que se deseja motivar para a escrita” (p. 2).

O programa do ensino secundário apresenta três divisões, abrangendo também a vertente comunicacional e expressiva/criativa: “I – Construção do texto, II – Escrita expressiva e criativa, III – Escrita para apropriação de técnicas e modelos” (*Programa de Língua Portuguesa/Português: uma visão diacrónica*, 2008).

Em 2009, é apresentado o *Programas de Português do Ensino Básico* que define escrita como

“o resultado, dotado de significado e conforme à gramática da língua, de um processo de fixação linguística que convoca o conhecimento do sistema de representação gráfica adotado, bem como processos cognitivos e translinguísticos complexos (planeamento, textualização, revisão, correção e reformulação do texto)” (p. 16).

Existe, nestes programas (do 1.º, 2.º e 3.º ciclos), uma maior ênfase na escrita enquanto processo, forma de comunicação e de registo de informações. Além disso, apresenta, pela primeira vez, um pendor tecnológico em todos os ciclos: “Utilizar processos de planificação, textualização e revisão, utilizando instrumentos de apoio, nomeadamente ferramentas informáticas” (p. 26); “Utilizar com autonomia processos de planificação, textualização e revisão, com recurso a instrumentos de apoio e ferramentas informáticas” (p. 77); “Recorrer autonomamente a técnicas e processos de planificação, textualização e revisão, utilizando diferentes instrumentos de apoio, nomeadamente ferramentas informáticas” (p. 117).

No entanto, a escrita criativa também é referida, apresentando-se como um dos objetivos da área Escrita nos vários ciclos: “Escrever, em termos pessoais e criativos, diferentes tipos de texto, como forma de usufruir do prazer da escrita” (p. 26); “Escrever em termos pessoais e criativos, em diferentes suportes e num registo adequado ao leitor visado, adotando as convenções próprias do tipo de texto” (p. 77); “Produzir textos em termos pessoais e criativos, para expor representações e pontos de vista e mobilizando de forma criteriosa informação recolhida em fontes diversas” (p. 117).

Este programa procura promover o desenvolvimento de competências, apresentado, para isso, descritores do desempenho a atingir. De notar, também, ao longo dos ciclos, um progressivo aumento da complexidade dos objetivos e da autonomia exigida aos alunos.

O texto era extremamente extenso e era acompanhado por outros documentos designados “Guiões de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico” (2011) e divididos pelas várias áreas focalizadas no programa – leitura, escrita, oral e conhecimento explícito da língua. O guião relacionado com a escrita sugeria uma série de atividades de escrita que a apresentavam como um processo, abordavam as suas diversas fases e focalizavam até a distribuição dos textos.

No entanto, apesar de os programas terem um período de vigência de seis anos, em 2012, são apresentadas as *Metas Curriculares de Português – Ensino Básico 1.º, 2.º e 3.º ciclos*, que definem os conteúdos fundamentais a serem

ensinados aos alunos, anualizando os conteúdos e introduzindo uma série de alterações.

Este documento agrupa os domínios da Leitura e da Escrita nos dois primeiros ciclos. No 3.º ciclo, estes domínios surgem separados.

Este documento apresenta descritores e objetivos que visam as várias fases da produção textual. De destacar também que são indicadas as várias tipologias textuais a abordar em cada ano letivo, respeitando um princípio de progressão, com um aumento progressivo de complexidade. O pendor tecnológico verificado no programa anterior desaparece quase totalmente, embora no 3.º ciclo seja referido o uso de ferramentas tecnológicas como suporte de apresentações orais (p. 57), ou seja, ao contrário do que sucedia no programa anterior, a tecnologia funciona como suporte e não meio de aprendizagem.

Além disso, as metas foram acompanhadas de *Materiais de Apoio à Implementação das Metas Curriculares*, onde eram explicitados os objetivos e descritores de forma diacrónica e sugeridas algumas atividades (nomeadamente de escrita). De salientar que, neste caso, nestes materiais, não são abordadas as várias fases da escrita.

Em 2015, é publicado o *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*, que apresenta, com pequenas alterações, as metas anteriormente publicadas, acrescentando os objetivos do programa, a caracterização e os conteúdos de cada ciclo de forma sucinta.

Relativamente à escrita, destacam-se como objetivos deste programa (2015):

“7. Compreender a associação entre o código oral e o código escrito, apropriando-se das características deste último, de modo a redigir com correção linguística.

8. Desenvolver a capacidade de adequar formas de escrita a diferentes situações de comunicação e em contextos específicos, fazendo uso reflexivo das diversas modalidades da língua.

9. Produzir textos com objetivos críticos, pessoais e criativos.

10. Produzir textos escritos de diferentes categorias e géneros, conhecendo e mobilizando as diferentes etapas da produção textual: planificação, textualização e revisão.

11. Dominar os procedimentos que asseguram um adequado desenvolvimento textual, temático e discursivo, com progressiva consolidação do domínio dos gêneros escolares, nomeadamente a exposição e a argumentação.

12. Consolidar os domínios da leitura e da escrita do português como principal veículo da construção crítica do conhecimento.

13. Monitorizar, de formas variadas e regulares, a compreensão e a produção de textos orais e escritos”.

Nestes objetivos fica bem patente a importância atribuída à escrita (nas suas várias fases), enquanto aptidão passível de aprendizagem. Deste modo, focaliza-se na aprendizagem dos vários gêneros escolares. Além disso, a escrita é assumida como uma forma de comunicação, mas também como uma construção crítica do conhecimento e uma forma de expressão pessoal e criativa.

Assim, torna-se essencial explorar o conceito de criatividade e abordar o que entendemos por escrita criativa, o que faremos no próximo capítulo.

A escrita criativa

De modo a compreendermos, na sua plenitude, o conceito de escrita criativa, torna-se necessário explorar o conceito de criatividade, que se encontra envolto em alguma controvérsia.

Ao longo da História, este conceito sofreu evoluções notórias e, enquanto povos como os Gregos, na Antiguidade Clássica, apresentavam mitos que reforçavam o papel das Musas na criação artística (o mito do escritor enquanto ser inspirado persistiu até à época romântica), na atualidade, muitos autores defendem que a criatividade é inerente a todos os indivíduos. De Bono (1995) é um dos autores que rejeita a ideia da criatividade como privilégio de apenas alguns: “[w]e must get away from the belief that the creativity is the business of only a few talented geniuses” (p. 227).

Esta restrição do conceito de criatividade relaciona-se com a ideia de que esta só existiria se o produto gerado fosse algo completamente novo para a sociedade e valorizado por esta.

Não concordamos com esta perspetiva sobre o conceito de criatividade; tal como Vigotsky (1996), consideramos que a criatividade implica algo novo criado pelo indivíduo, mesmo que o seu produto não possua valor social: “existe creación no solo allí donde da origen a los acontecimientos históricos, sino también donde el ser humano imagina, combina, modifica y crea algo nuevo, por insignificante que esta novedad parezca al compararse con las realizaciones de solo grandes génios” (p. 11).

Sendo a criatividade inerente a todos os indivíduos, torna-se essencial que o sistema educativo a procure desenvolver. Nesse sentido, a importância da criatividade do desenvolvimento dos discentes surge destacada em diversos documentos educativos de referência, como a *Lei de Bases do Sistema Educativo* (1986) e o *Programa de Português do Ensino Básico* (2015).

No artigo 7.º da Lei de Bases do Sistema Educativo, defende-se que uma das finalidades do Ensino Básico é: “assegurar uma formação geral comum a todos os portugueses que lhes garanta a descoberta e o desenvolvimento dos

seus interesses e aptidões, capacidade de raciocínio, memória e espírito crítico, **criatividade**, sentido moral e sensibilidade estética” (p. 6 – destacado nosso).

Também o *Programa de Português do Ensino Básico* (2015) estabelece como um dos seus objetivos para os alunos: “9. Produzir textos com objetivos críticos, pessoais e **criativos**” (p. 5, destacado nosso).

No entanto, frequentemente, a criatividade ainda é pouco trabalhada em contexto escolar, sendo preterida em função dos conteúdos memorizáveis, em programas demasiado extensos. A criatividade, a procura de algo original e o desenvolvimento da imaginação ainda são, muitas vezes, relegados para segundo plano. Concordamos com Rodari (1993) quando declara que: “a imaginação, nas nossas escolas, ainda [é] tratada como parente pobre, para grande vantagem da atenção e da memória; que ouvir com paciência e recordar escrupulosamente constituem ainda hoje as principais características do aluno modelo, que é também o mais cómodo e maleável” (pp. 192-193).

Para alterar esta situação, torna-se necessário compreender como pode a criatividade ser trabalhada, explorando-se, em seguida, a aplicação destas estratégias ao contexto educativo.

De facto, De Bono (1995) postula a existência de métodos e técnicas para despoletar a criatividade. Em 1970, este autor defendera que o pensamento lateral (aquele que não segue as regras, que procura soluções criativas), que segundo o autor se opunha ao pensamento vertical (aquele que segue as proposições lógicas), pode ser desenvolvido, nomeadamente através da reversão ou alteração de uma conexão, da ênfase em diferentes áreas do problema ou da aplicação das conexões a outra situação.

Também Gil e Cristóvam-Bellman (1999) comentam os pressupostos da ação criativa:

- abertura para novas experiências - o contrário de bloqueamento e a capacidade de tolerância ao que é ambíguo;
- a capacidade de avaliar factos;
- a capacidade de jogar com elementos e conceitos da realidade;
- a capacidade de jogar espontaneamente com ideias e relações entre

coisas;

- a capacidade de combinar partículas da realidade de uma forma pouco comum ou dando-lhe uma forma pouco usual” (p. 20).

No entanto, mais importante do que definir criatividade é compreender de que forma pode esta ser aplicada no ensino. Nesse sentido, concordamos com Margarida Cachada (2005) quando argumenta que: “[a] criatividade não se radica nos conteúdos mas na atitude para com eles, pelo que o novo enfoque da educação está em ensinar a utilizar criativamente a informação, rompendo com a rigidez dos programas de conteúdos, flexibilizando-os com temas surgidos das circunstâncias e dos interesses dos jovens, utilizando métodos criativos de ensino para estimular o potencial criativo dos alunos” (p. 50).

Tendo em conta estas indicações e estratégias, cabe-nos equacionar de que forma a criatividade pode integrar o contexto educativo, particularmente na disciplina de Português e na competência de escrita. Analisemos algumas das formas sugeridas para despoletar a criatividade por De Bono (1970) e Gil e Cristóvam-Bellman (1999), procurando compreender que tipo de atividades de escrita poderiam ser trabalhadas com estas:

- as mudanças entre elementos constituintes – criação de histórias misturando personagens de diferentes contos, alterando/retirando elementos essenciais das histórias;
- abertura a novas situações – narrar um conto conhecido na perspetiva do antagonista;
- combinação invulgar de elementos – escrever uma história com base na estratégia do binómio fantástico;
- assumir perspetivas divergentes e escrever textos de opinião;
- perspetivar consequências de mudanças em contos infantis.

Assim, podemos concluir que a escrita pode contribuir para o desenvolvimento da criatividade, num processo iterativo que resulta na transformação do sujeito, explicitado por Barbeiro (2001):

“[a] expressão escrita, pelas características do processo que lhe dá origem, surge, a determinada altura, como um instrumento fundamental que pode desenvolver a criatividade. O processo de escrita poderá ser orientado para a produção de algo novo, para a transformação dos conhecimentos do sujeito e, por essa via, para a transformação do próprio sujeito” (p. 65).

As definições de escrita criativa são variadas e, por vezes, apresentam-nos pontos de vista divergentes.

De facto, enquanto Gil e Cristóvam-Bellman (1999) salientam o lado lúdico da escrita criativa: “[a] escrita criativa é uma escrita pós-moderna. Isto é: não existe um estilo concreto, é muito mais um jogo, uma experiência com o próprio estilo” (p. 22); Luís Carmelo (2004) discorre sobre o carácter dual da escrita criativa - a aprendizagem de uma técnica e uma vertente empática: “a escrita criativa é um processo que, por um lado, é de aprendizagem, uma vez que a escrita pressupõe técnica e, por outro lado, pressupõe empatia, com algumas gradações, com alguns sentidos, com alguns afetos que não são facilmente descritíveis, nem são lógicos nem gramaticais, mas que existem. Para além de um processo e de uma empatia a escrita criativa é também, sobretudo, uma caminhada onde o que se pretende atingir é da ordem da desinibição”.

Deste modo, por escrita criativa entenderemos uma escrita que estimula a criatividade, mas que pode também apoiar-se em modelos ou utilizar regras como forma de fomentar a vertente mais lúdica da escrita.

Apesar de existir uma enorme variedade de obras que apresentam sugestões de atividades de escrita criativa ao dispor dos docentes, estas, frequentemente, limitam-se à explicitação de uma estratégia ou à indicação de tópicos de escrita, não explicitando as várias fases do texto ou apresentando um modelo.

No próximo capítulo, “Atividades”, analisaremos as atividades que desenvolvemos na nossa prática profissional, destacando os seus objetivos e resultados.

Atividades

A dinamização da escrita, nomeadamente através do recurso a diferentes estratégias e da busca de tarefas que motivassem os alunos, foi uma constante nas várias atividades profissionais desempenhadas até ao momento (professora, formadora, formadora de professores, dinamizadora de ateliês de escrita criativa, criadora do sítio *Riscos e Rabiscos* e coautora de manuais escolares). Tal como Rodari (1993), consideramos que: “a imaginação, nas nossas escolas, ainda [é] tratada como parente pobre, para grande vantagem da atenção e da memória” (pp. 192) e, por isso, tentámos promover uma aprendizagem mais criativa, que estimulasse os alunos e os motivasse para o estudo do Português.

Em seguida, analisaremos o modo como procurámos incentivar a prática da escrita pelos alunos e melhorar as suas competências.

Professora

Enquanto docente, foram vários os níveis de ensino lecionados: 2.º e 3.º ciclos e ensino secundário, em diversas escolas dos distritos de Braga e do Porto: Escola Básica 2,3 de Lamações, Escola Secundária de Gondomar, Escola Secundária de Ermesinde, Escola Secundária de Caldas de Vizela e Externato Infante D. Henrique. Deste modo, as atividades de escrita apresentam diferentes níveis de dificuldade, complexidade e estratégias.

As atividades direcionadas para o **2.º ciclo** são, geralmente, mais simples, privilegiando o desenvolvimento da criatividade. No entanto, também se procurou desenvolver as competências relacionadas com a planificação e a revisão do texto, já que, frequentemente, os alunos negligenciam estas fases.

Outro ponto de vista – 2.º ciclo (5.º e 6.º anos)

O objetivo desta atividade era que os alunos fossem capazes de criar uma nova versão de um conto tradicional, partindo da perspetiva do antagonista, ou seja, de um ponto de vista completamente diferente. Os discentes teriam de imaginar todas as mudanças que ocorreriam se o antagonista contasse um conto tradicional que conheciam na sua perspetiva. Deste modo, foi-lhes sugerido que, utilizando como ponto de partida o conto “Os três porquinhos”, contassem a versão do Lobo Mau acerca do sucedido. Tendo em conta a dificuldade dos alunos na planificação do texto, o facto de esta atividade ter sido realizada no início do ano letivo e a faixa etária destes alunos, a planificação em tópicos do texto foi realizada colaborativamente.



Resultados - Outro ponto de vista

Planificação

- Lobo preocupado com os outros.
- Ajudava outros animais, arranjava-lhes locais para eles dormirem e protegia-os dos caçadores.
- O lobo era vegetariano.
- Uns porcos mudaram-se para a floresta.

- Construíram uma casa de palha num local onde os caçadores costumavam passar.
- Tentou falar com eles, mas estes fecharam-lhe a porta.
- Ele soprou até a casa cair.
- Construíram uma casa de madeira, perto do local onde morava a alcateia.
- Pontapeou a casa até ela cair.
- Os porcos fugiram com medo.
- Construíram uma casa de tijolos, junto ao rio.
- O lobo tentou avisá-los que o rio costumava subir e inundar as casas.
- O lobo entra na casa pela chaminé e consegue avisá-los.
- Tornam-se amigos.

Texto criado

Era uma vez um lobo bondoso e vegetariano.

Um certo dia, reparou que havia caçadores na floresta e decidiu avisar todos os animais.

Uns porcos que se tinham mudado há pouco tempo para a floresta, tinham construído uma casa num local onde os caçadores costumavam passar.

O lobo tentou chamá-los, bateu à porta e disse:

- Acudam... Acudam... Há caçadores na floresta.

No entanto, os porcos não lhe abriram a porta.

Então, para tentar falar com eles e avisá-los, ele soprou até que a casa de palha caiu.

Os porcos fugiram e construíram uma casa de madeira. Contudo, o lugar que escolheram para construir a casa era perto das tocas da alcateia e os outros lobos não eram tão simpáticos.

O lobo tentou avisá-los, mas não lhe abriram a porta. Ele tentou soprar a casa e, como isso não funcionou, pontapeou a casa, que ruiu. Com medo, os porcos fugiram.

Em seguida, os porcos construíram uma casa junto ao rio. Infelizmente, não sabiam que o rio costumava inundar aquela zona. Sabendo que eles corriam perigo, o lobo tentou avisá-los mais uma vez. Soprou, soprou, soprou... mas isso não funcionou. Então, entrou pela chaminé, mas, como os porcos tinham acendido a lareira, queimou-se. Finalmente, conseguiu falar com eles e avisá-los.

Tornaram-se os melhores amigos.

6.º ano

Ao realizar esta atividade, os alunos compreenderam a importância de planear o texto, de o rever, de utilizar diferentes conetores, um vocabulário diversificado e verbos introdutórios do discurso, mas desenvolveram também a sua criatividade. Alguns dos alunos, leram os seus trabalhos e os colegas sugeriram algumas alterações para melhorar o texto. A partilha dos textos com os seus pares e a crítica construtiva contribuiu também para uma aprendizagem significativa (Ausubel, Novak & Hanesian, 1980).

Relativamente ao **3.º ciclo**, este nível de ensino apresenta um programa bastante mais extenso e exigente, por isso procurei que as atividades propostas aos alunos promovessem o desenvolvimento da sua criatividade, mas também abordassem ou estivessem relacionadas com obras ou conteúdos previstos no programa da disciplina.

E se fosses Gil Vicente?

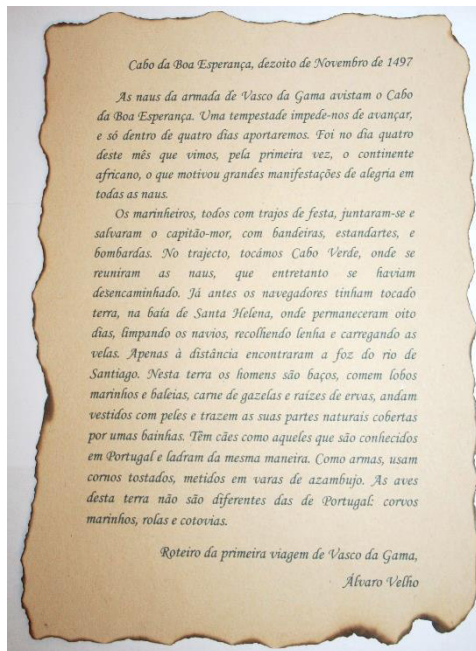
Encarando a escrita enquanto atividade reflexiva, depois de analisarmos criticamente a obra *Auto da Barca do Inferno*, sugeri aos alunos do 9.º que redigissem um texto em que refletissem sobre a atualidade e, através de uma personagem-tipo, criticassem os defeitos e vícios da sociedade atual.

Os alunos demonstraram uma enorme compreensão da obra estudada, da sua estrutura, linguagem e características e a capacidade de refletir criticamente sobre o seu quotidiano. A liberdade concedida (pela imitação vicentina) e a ligação à sua realidade motivou-os; alguns dos alunos criaram várias personagens-tipo, adaptando a linguagem destas ao seu estrato social e atribuindo-lhes objetos ou indumentárias que permitissem a sua associação a um grupo profissional ou classe.

A associação entre a experiência dos alunos e as obras estudadas torna a aprendizagem mais interessante para os alunos, atuando como uma forma de motivação.

Diário de Álvaro, o velho

Em 2003, durante o estágio profissional, resolvi criar uma atividade que motivasse os alunos para o estudo d' *Os Lusíadas*, possibilitando o estudo do texto diarístico e a redação desta tipologia textual. Assim, conhecendo o *Roteiro da Índia*, supostamente criado por Álvaro Velho, que acompanhou Vasco da Gama, em 1498, na viagem até à Índia, resolvi imprimir este texto numa folha e, recorrendo a diversos processos, fazê-la parecer bastante antiga.



Diário de Álvaro, o Velho

Em seguida, após uma aula sobre as características do diário e do contacto com diversos modelos, mostrei aos alunos a folha com o texto do diário de bordo de Álvaro Velho, protegida por uma mica, indicando que a descobrira num sótão e pedindo-lhes para serem muito cuidadosos ao manuseá-la. Sugeri-lhes, então, que imaginassem que também tinham integrado a tripulação da armada de Vasco da Gama e que redigissem uma página do diário de bordo, onde descrevessem a vida a bordo, a forma como ocupavam os dias, as relações pessoais, os seus sentimentos ou as suas reações às paisagens, às diferentes plantas e animais com que se cruzavam.

Os alunos mostraram-se motivados e divertidos, trabalhando com afinco.



Resultados - Diário de bordo

Dia 27

Cá andamos, navegando ao sabor do vento.

Já me fartei desta ondulação, foi a primeira vez que fiz uma viagem tão comprida, mas parece que vai durar muito tempo. Todos nos damos bem, algumas intrigas, mas, no fim, tudo se resolve.

Neste momento, a noite já caiu, o céu está estrelado e limpo, sem uma única nuvem, a Lua está em quarto crescente e apenas se ouve o sussurrar das ondas e do vento que me sopra nos ouvidos e me dá uma sensação maravilhosa.

O riso dos meus companheiros quebra o silêncio da noite que se erguia majestoso perante todos. Aqui todos riem e jogam como se nada acontecesse, como se o tempo parasse e tudo o que é importante é o jogo.

Nada aqui é impossível e todos temos esperanças de alcançar o nosso objetivo, mas há momentos nos quais me sinto em baixo, nos quais preciso de alguém para me ouvir e não tenho, que são os momentos de saudade da família e de descrença na fé, pois penso que os deuses não estão do nosso lado.

Nada do que aqui se passa parece ser real, tudo um sonho que em breve acabará, porque embora tenha saudades e descrença, gosto do mar, da descoberta, do misterioso e acima de tudo do companheirismo.

Somos todos livres, mas todos se ajudam.

Após a correção do seu trabalho, os alunos escreveram o seu texto em folhas com um aspeto antigo. O resultado desta atividade de escrita foi um manuscrito com textos de todos os alunos da turma, onde estes assumiam a perspetiva dos marinheiros ou do capitão Vasco da Gama. Os discentes mostraram-se muito interessados em ler os textos dos colegas.

Esta atividade compeliu os alunos a investigarem e a questionarem o quotidiano a bordo das naus, mas também a reconhecerem os aspetos culturais, a fauna e a flora que representaram uma novidade para a tripulação, o que lhes permitiu uma melhor compreensão d'*Os Lusíadas*. Além disso, demonstraram que dominaram a estrutura e as características do diário. A troca de ideias com os pares e a leitura dos seus textos permite-lhes compreender mais facilmente como podem aperfeiçoar a sua escrita.

Ao analisar as atividades que realizei enquanto docente para este relatório, constatei que, em conformidade com o estipulado pelos vários programas da disciplina, nas primeiras atividades que criei, existia uma maior preocupação com o desenvolvimento da criatividade e, apesar dos géneros textuais serem abordados, frequentemente não existiam indicações quanto ao vocabulário a utilizar, de acordo com a tipologia textual. Por outro lado, nas atividades mais recentes, existe uma grande preocupação com a estrutura, o tipo de vocabulário a usar, a apresentação de modelos e a exemplificação, embora se mantenha a preocupação com o despertar da imaginação e da criatividade.

Formadora

Em algumas das várias escolas em que lecionei, exerci também funções como formadora em cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA). Nestes cursos, ministrei a área de Cultura, Língua, Comunicação (CLC), criando todos os materiais para que os alunos atingissem os objetivos propostos no Referencial de Competências-Chave para a Educação e Formação de Adultos (Nível Secundário), uma vez que não existia qualquer manual escolar para esta área. Deste modo, foram criadas diversas atividades de escrita relacionadas com as unidades de competência trabalhadas com os alunos: Saúde, Gestão e Economia, Tecnologias e Informação, Urbanismo e Mobilidade e Saberes Fundamentais.

Eu, vereador

Deste modo, na unidade de competência relativa à Gestão e Economia, foi abordado o tema Turismo e sugeridas diversas atividades aos alunos, como, por exemplo, um passeio fotográfico, em que os discentes deviam fotografar e identificar os monumentos da localidade em que se localizava a escola, uma visita de estudo a uma unidade de turismo rural, a criação de uma publicidade e a dinamização fictícia de um evento de promoção da região (apresentado em diversos suportes - vídeo, som ou cartaz) e reflexões sobre assuntos relacionados com a temática.

A atividade “Eu, vereador do Turismo” agradou aos alunos e permitiu que estes abordassem os conteúdos da disciplina de uma forma mais prática. Para ficcionar a dinamização do evento, cada aluno criou uma apresentação do seu projeto, selecionando o local, a data, explicitando os seus objetivos e descrevendo as atividades; em seguida, redigiram cartas solicitando o patrocínio a entidades relacionadas com as áreas de cada projeto; criaram anúncios publicitários para vários suportes, o programa do evento, orçamentos e redigiram um convite.



Tema: Eu, vereador do Turismo

➤ Breve descrição da atividade:

- Com base no conhecimento adquirido sobre o património existente na cidade de Gondomar, os formandos devem colocar-se no papel do Vereador de Turismo e conceber eventos que dinamizariam a localidade, abordando áreas como a gastronomia, história, cultura, tradições, desporto...

- Redação de um texto tendo em consideração os seguintes pontos:

- ✓ Local;
- ✓ Data;
- ✓ Descrição da atividade;
- ✓ Objetivos;
- ✓ Programa;
- ✓ Orçamento.

- Apresentação do trabalho em suportes diversos, consoante o critério do formando.

Formadora de professores

Enquanto formadora de professores, ministrei algumas ações de formação sobre dinamização da escrita em contexto letivo, no Centro de Formação da Casa do Professor e no Centro de Formação Sá de Miranda. Nestas ações de formação, privilegiei a troca de ideias, a partilha de experiências, a apresentação pela formadora e pelos formandos de obras relevantes para o tema abordado e o contacto com estratégias, o mais variadas possível, de escrita criativa. De facto, organizei as sessões de modo a abordar, em cada uma delas, estratégias relacionadas com diferentes temas: motivações para a escrita, a poesia, a literatura tradicional, a escrita como forma de comunicação, o jogo na escrita, o texto narrativo e o texto dramático.

Cada uma das sessões iniciava-se com uma pequena apresentação sobre o tema da sessão. Em seguida, eram apresentados alguns materiais sobre o tema abordado (obras literárias e relacionadas com a temática, vídeos, ficheiros áudio, imagens, programas de computador, apresentações multimédia). Depois, apresentavam-se algumas estratégias de escrita criativa. Duas das atividades propostas eram realizadas pelos formandos, de modo a que estes compreendessem as dificuldades que os alunos experienciam. Finalmente, os formandos partilhavam os textos que tinham redigido em grande grupo e comentavam a atividade: dificuldades sentidas, vantagens, inconvenientes, relação com obras ou conteúdos do programa...

Todos os materiais eram enviados para os formandos, através de e-mail, no final de cada sessão, de modo a possibilitar a sua aplicação nas respetivas turmas.

Como trabalho final da formação, cada grupo de formandos planificou uma unidade temática, apresentando estratégias que promovessem a escrita, em relação com conteúdos ou obras do programa.

Em seguida, apresentamos algumas das atividades propostas e os textos, elaborados pelos formandos, resultantes destas.

Direitos inalienáveis do escritor

Esta é uma das primeiras atividades que costumamos propor nas formações sobre escrita que dinamizamos. Baseando-nos na obra *Como um romance*, de Daniel Pennac, que apresenta os direitos do leitor, criamos uma atividade que visava a criação dos direitos do escritor.



Daniel Pennac disse um dia: "O verbo ler não suporta o imperativo. É uma aversão que compartilha com outros: o verbo "amar"... o verbo "sonhar"...".

Este autor criou os direitos inalienáveis do leitor.

1. O direito de não ler.
2. O direito de saltar páginas.
3. O direito de não acabar um livro.
4. O direito de reler.
5. O direito de ler não importa o quê.
6. O direito de amar os "heróis" dos romances.
7. O direito de ler não importa onde.
8. O direito de saltar de livro em livro.
9. O direito de ler em voz alta.
10. O direito de não falar do que se leu.

Deverão existir regras para um escritor?

Não existem normas definidas, não existem limites – um escritor cria-se, desenvolve-se, lima-se...

Contudo, um escritor tem, tal como um leitor, direitos inalienáveis:

1. O direito de não escrever todos os dias.
2. O direito de não acabar um texto.
3. O direito de não reler os seus textos.
4. ...

Crie os direitos inalienáveis do escritor.

Esta atividade permite que os alunos compreendam que escrever é criar, não ter limites, poder dar largas à imaginação numa folha em branco. A escrita pode ser uma forma de expressão pessoal, criativa, funcionar como catarse e não estar limitada a regras indicadas por professores e limitada à sala de aula. Este exercício fá-los compreender que, enquanto escritores, têm poder – podem criar mundos, mudar a vida de uma personagem, experimentar a vida noutra

tempo ou dimensão. A escrita não tem de ser cinzenta, solitária ou triste. Numa folha em branco, são eles o criador.

Resultados - Direitos inalienáveis do escritor



1. O direito de se interessar pelo desinteressante.
2. O direito de escrever e não dizer nada a ninguém.
3. O direito de brincar com as palavras.
4. O direito de inventar tudo.
5. O direito de se diluir em todas as personagens.
6. O direito de se rir do que escreve.
7. O direito de enganar os leitores.
8. O direito de não ter inspiração.
9. O direito de matar todas as personagens.
10. O direito de ter vergonha do que escreve.

A. M. B. (professora de Português)

A importância do jogo

Na obra *Jogos de escrita*, Luís Filipe Barbeiro defende a implicação do **jogo** como instrumento para despoletar a criatividade do processo da escrita. O jogo pode gerar ou captar a atenção do escritor para relações entre elementos que não havia considerado ou improváveis:

“O jogo, devido a elementos como o acaso, a existência de regras específicas, a colocação em relevo de vertentes como a cooperação ou a competição, pode desencadear a descoberta de relações dificilmente acessíveis de outro modo, para eventual integração no texto” (p. 15).

Segundo o autor, o jogo pode surgir de duas formas distintas: através do acaso e das regularidades (por exemplo, a imposição de uma letra, a proibição de outra).

Seguidamente, apresentamos algumas atividades relacionadas com o conceito de jogo que abordámos com os formandos.



Jogo dos números

Os alunos escolhem um número de 000 a 999. Cada número corresponde a um tempo, a uma personagem e a um local. Deste modo, o número 540 corresponde ao tempo “No futuro” (número 5, na primeira coluna), à personagem “Anjo” (número 4, na segunda coluna) e ao local “ilha” (número 0, na última coluna).

Em seguida, com base nestes elementos, procede-se à construção da história.

Tempo	Personagens	Locais
0. Há muito tempo	0. Bruxa	0. Ilha
1. Quando as galinhas ainda tinham dentes	1. Pirata	1. Castelo
2. No Natal	2. Sol	2. Vénus
3. Na semana passada	3. Cobra	3. Rio
4. No tempo em que os príncipes percorriam o mundo salvando princesas	4. Anjo	4. Jardim Azul
5. No futuro	5. Sapateiro	5. Cidade
6. No século XIV	6. Criança	6. Torre em ruínas
7. Daqui a cem anos	7. Extraterrestre	7. Mar
8. Ao alvorecer	8. Sereia	8. Asteroide
9. Há 200 anos	9. Princesa	9. Aldeia



Roda de Histórias



Roda de Histórias

Utilizando a Roda de Histórias, os discentes, com os olhos vendados, selecionam um local, uma personagem e um momento. Em seguida, devem, com todos esses elementos, construir a sua história.



Lipograma

Os alunos devem construir um texto sem utilizarem uma determinada letra do alfabeto. Se optarmos por vedar a utilização de uma vogal, o nível de dificuldade aumentará. Este jogo obriga a que os alunos procurem alternativas às palavras utilizadas normalmente e reestruem as suas ideias.

Atividade retirada do livro *Jogos de Escrita*, Luís Filipe Barbeiro.

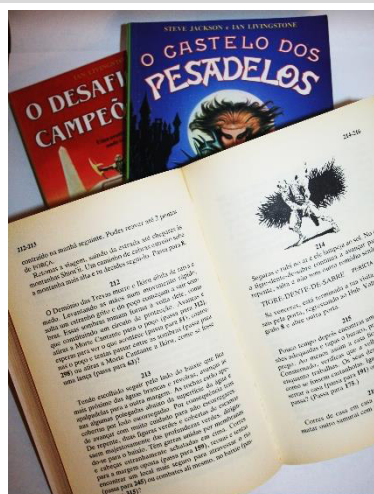
Além de despoletar a criatividade dos alunos, fazendo-os considerar novas relações ou dificultando uma tarefa e obrigando-os a procurar alternativas, o jogo poderá gerar novas formas de escrita e de leitura. Baseando-nos numa coleção designada “Aventuras Fantásticas”, da Verbo, sugerimos a realização de uma atividade com os alunos.



O leitor escolhe

A coleção “Aventuras Fantásticas” atribui ao leitor o papel de decidir a continuação da narrativa. Em determinados momentos da história, este deve decidir a ação a tomar pela personagem. Em função da sua escolha, o leitor é encaminhado para páginas diferentes e a história continua de formas divergentes.

Cria uma história que siga esta estrutura e possibilite ao leitor selecionar diferentes percursos para a narrativa.



Livros em que o leitor escolhe

Alterar um conto

Outra atividade interessante é a reescrita de um conto, alterando um ou vários dos seus elementos e equacionando as consequências dessa alteração. Do ponto criativo, esta é uma atividade muito interessante, pois potencia a capacidade de perspetivar ou ponderar o resultado de determinadas opções, uma competência extremamente útil, se transferível para o quotidiano.



Altera um elemento ou vários de um conto tradicional e reescreve-o, tendo em consideração todas as consequências dessa mudança.



Resultados - Alterar um conto

A Feia Acordada

Em tempos que já lá vão, numa cidade espanhola, nasceu uma menina a quem os pais deram o nome de Noturna porque era feia como uma noite de breu. O seu batizado foi uma desilusão pois até o bolo da festa sabia a laranja amarga. Entre os convidados estava o barbeiro de Sevilha e o seu filho, ainda de tenra idade. O pai do barbeiro e o pai da menina logo combinaram casá-los quando crescessem. Três mulheres malévolas bisbilhotando, a um canto, vaticinaram que a menina, mal tivesse consciência de si, seria preguiçosa mas cheia de saúde; vaidosa mas com os dentes sempre sujos; *snob* mas com muita falta de bom gosto. Porém, uma senhora com cara de boa pessoa disse que Noturna, ao completar dezasseis anos, seria afagada por uma flor e passaria a manter-se sempre acordada até que o filho do barbeiro a visse e lhe cortasse um anel do seu cabelo crespo para a fazer repousar.

Enquanto estava acordada deixou de ser preguiçosa, pôs de parte a vaidade e passou a ser muito natural. Todos os que a viam diziam que ela estava irreconhecível mas não sabiam a razão de tal mudança.

Um belo dia, estando já Noturna muito cansada a aparar as últimas rosas da primavera, apareceu em sua casa o filho do barbeiro de Sevilha que tinha herdado as artes do pai. Cortou um anel do seu cabelo crespo e Noturna tornou-se linda como o amanhecer passando desde aí a chamar-se Aurora.

C. (professora de Português)

Mapa de Histórias

Outra atividade interessante para desencadear a criatividade é a designada “Mapa de Histórias”, na obra *70+7 Propostas de Escrita Lúdica*, de Margarida Leão e Helena Filipe.

Uma vez que esta atividade visa uma planificação da narrativa a redigir e aceita como válidas todas as hipóteses apresentadas pelos alunos (desde que coerentes), torna-se muito apelativa para estes, pois elimina o medo de errar ou falhar na atividade.

Nas várias situações em que implementei esta atividade, os alunos/formandos empenharam-se (mesmo aqueles que indicavam que não gostavam de escrever) e divertiram-se a criar hipóteses, apresentando ideias invulgares, cómicas, previsíveis ou inesperadas. Ao realizar esta atividade com pequenos grupos, gera-se uma certa competitividade entre os alunos, o que leva a que cada um queira apresentar as suas alternativas.



“Criar uma personagem e – utilizando um mapa de histórias como o da página seguinte – conduzi-la de encruzilhada em encruzilhada, escolhendo um dos três caminhos que, sucessivamente, se lhe apresentam.

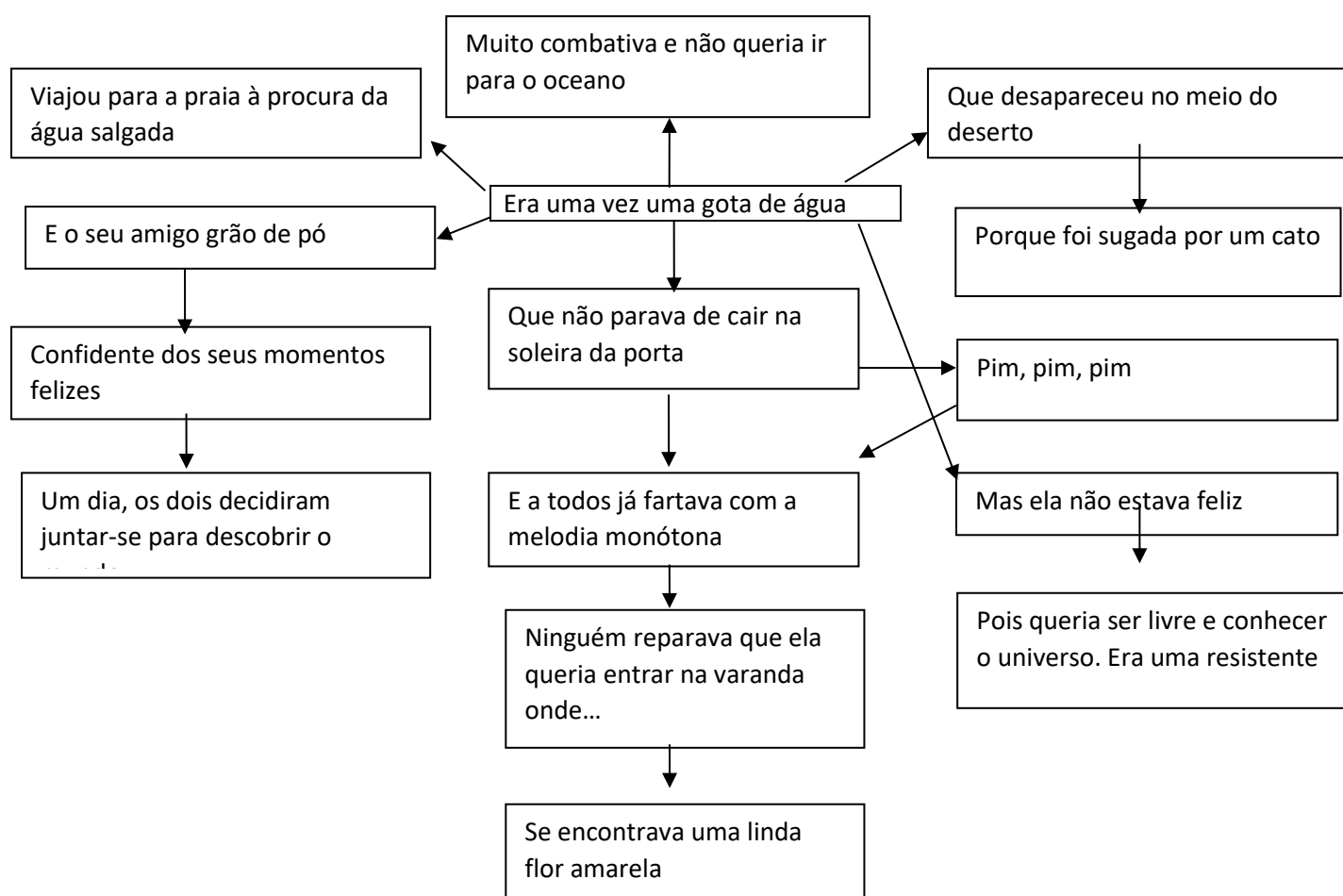
Escrever a história.”

70+7 Propostas de Escrita Lúdica, Margarida Leão e Helena Filipe

No exemplo exibido, os formandos não respeitaram a indicação dada pelas autoras do livro, não apresentando sempre três alternativas para a continuação da história.



Resultados – Mapa de Histórias



Mas como assim? A gota de água e o seu amigo grão de pó? Difícil de acreditar... Sim, é verdade, juntinhos, como se de um apenas se tratasse, lá foram andando, andando e chegaram ao mar. Um mar enorme... Ficaram assustados com tantas gotas de água... De repente, descobriram uma praia, a praia onde havia tantos grãos dourados, brilhando ao sol! Ficaram felizes, ele encontrara outros grãos iguais a si; ele, gotas de água, iguais mas diferentes pois eram salgadas. Decidiram ficar por ali uns dias até perceberem bem qual a diferença daqueles grãos e daquela água salgada. Porque brilhavam tanto? Porque tinham tanto sal? Ao fim de uma semana de descanso, de preguiça e de sol, a gota de água, que não se evaporou porque o seu amigo grão de pó a protegera, sugeriu que fossem andando, procurar novas paragens, talvez mais frescas, desta vez. E lá foram andando, andando... Chegaram a uma clareira, rodeada de lindas e elegantes árvores frondosas, onde cantava um riacho, saltitando por entre as pedras. Decidiram que ficariam por ali, sentiam-se felizes e acompanhados. Ela, poderia sempre abastecer-se e permanecer bela e redondinha; ele, poderia sempre subir às

árvores e confraternizar com os seus amigos grãos de pó que se divertiam saltando de folha em folha, de fruto em fruto.

M. C. A. (Professora de Português)

A imagem como motivação

Finalmente, gostaríamos de referir uma atividade que poderá auxiliar os alunos a compreender a simbologia dos elementos, relacionando-a com os estados de espírito e com os textos estudados. Além disso, fornece-lhes imagens, símbolos que, mais tarde, podem integrar nos seus textos.



Observa a imagem, descreve-a e explicita os sentimentos que ela te transmite, o seu simbolismo ou relação com os textos estudados.



Resultados - A imagem como motivação

A bússola, na sequência das figuras apresentadas, adquire um sentido mais simbólico. Depois da ideia de isolamento, de solidão das figuras anteriores, a bússola sugere a orientação, a indicação do Norte. Algo que vai nortear a nossa vida. Mas pode também sugerir a industrialização, a era da máquina, embora estabelecendo relação com a navegação e, portanto, com o mar.

A chave tem um aspeto familiar para mim. As da minha infância tinham este formato. Por causa do contexto poético, a chave representará (porque abre portas) o desocultar, o desvendar, o franquear.

M. M. (professora de Português)

Dinamizadora de ateliês de escrita criativa

Desde que concluí a Licenciatura em Ensino de Português, devido ao facto de ter ministrado formação a professores na área da escrita criativa e ter criado o sítio *Riscos e Rabiscos*, fui convidada por algumas escolas e instituições para dinamizar ateliês de escrita criativa. Essas atividades decorreram com alunos pertencentes a níveis de ensino bastante diferentes: 1.º e 3.º ciclos. Deste modo, as atividades foram diversificadas e procuravam, essencialmente, promover a escrita de uma forma divertida e diferente da que os alunos estão habituados. Assim, nestas atividades, existe um predomínio da criatividade sobre as características formais e estruturais do texto, não sendo apresentados modelos, indicado vocabulário, tópicos a respeitar ou fornecido qualquer documento de revisão textual.

Jogo do tempo

Esta atividade foi realizada com alunos de várias turmas do 1.º ciclo. No início da atividade, foi distribuída a cada aluno uma folha em branco. Em seguida, foi-lhes indicado que teriam um minuto para redigir o início de um conto. Após este período, a dinamizadora avisá-los-ia que teriam de parar de escrever e deveriam entregar a sua folha ao colega que se encontrasse à sua direita. Depois, teriam algum tempo para ler o texto escrito pelo colega e mais um minuto para continuá-lo. O processo repetir-se-ia até a folha retornar ao aluno que iniciou o texto. Finalmente, ler-se-iam os textos.



Resultados - Jogo do tempo

O Ricardo e o Chico em vingança

Era uma vez um menino chamado Ricardo que gostava muito de jogar basquetebol. Um dia, entrou um rapaz para a sua equipa que era muito invejoso. O Ricardo ficou muito chateado porque ele estava sempre a gabar-se e o Ricardo também tinha inveja do Chico porque ele era o melhor jogador da equipa.

Então, o Ricardo quis-lhe pegar uma partida para ele deixar de ser invejoso e não se gabar. Ele comprou uma arma de brincar e apontou-a ao Chico e disse-lhe para ele não ser invejoso, senão dava-lhe um tiro.

No meio do treino, o Ricardo pegou na cola e pôs-lhe cola. Quando o Chico pegou na bola, não conseguia driblar e o treinador pensou que ele não sabia jogar, por isso foi expulso da equipa.

O Ricardo teve um encontro para jogar basquetebol e lá encontrou o Chico. A equipa do Chico perdeu por 30-1. O Chico queria vingar-se e molhou o chão. O Ricardo escorregou e magoou-se. O Ricardo teve de ir para o hospital e ficou parado seis meses. O Chico, arrependido do que tinha feito, foi ao hospital visitar o Ricardo. Pediu-lhe desculpa por aquilo que lhe tinha feito. Os parceiros do Ricardo acharam que eles deviam fazer as pazes. O Ricardo aceitou as desculpas mas ao fim de seis meses tinham de fazer um jogo para festejar o seu regresso à equipa. Eles combinaram um jogo para o dia 24 de abril. Nesse dia, a equipa do Chico ganhou à do Ricardo e eles os dois decidiram fazer uma equipa.

Então, essa equipa foi campeã mundial. Para festejar fizeram uma festa. Convidaram toda a gente. Beberam champanhe, comeram bolos, jogaram basquetebol e ensinaram os filhos a jogar.

No fim da festa, o treinador deu amuletos da sorte a todos os elementos da equipa. A partir daí começaram a ganhar todos os jogos e ganharam muitas medalhas: foram campeões intercontinentais, ganharam medalhas na Alemanha, no Brasil, na França, na Suécia, na Suíça, em Portugal e no Japão. Ganharam tantas medalhas que ficaram ricos.

Escola do 1.º ciclo de Braga

A primeira vez que realizei esta atividade, constatei que os alunos sentiram muitas dificuldades em ler o texto e escrevê-lo num minuto. Assim, quando experimentei novamente a atividade, permiti aos alunos que lessem primeiro o texto e depois escrevessem durante um minuto.

Ao ler os textos produzidos, constata-se que, ao continuar textos iniciados por outros colegas, os alunos tendem a repetir determinados grupos nominais, não efetuando a sua supressão ou pronominalização. Além disso, os textos apresentam algumas falhas de coesão e coerência, fruto de má interpretação, por alguns alunos, do que havia sido escrito pelos colegas. Este tipo de texto poderá funcionar como um bom ponto de partida para trabalhar a revisão textual, nas suas várias vertentes.

Os problemas detetados também poderão ser minimizados, se o período temporal destinado à leitura e à escrita dos textos for dilatado.

Binómico fantástico – A minha biblioteca na cave

Gianni Rodari é um escritor italiano e professor que procurou promover a escrita e, em particular, a escrita associada à criatividade e à imaginação, em contexto educativo. Numa das suas obras, *Gramática da Fantasia*, apresenta diversas sugestões para a criação de histórias. Uma dessas sugestões é “O binómio fantástico”. Este autor sugere que sejam escolhidas duas palavras (por exemplo, por dois alunos diferentes que desconhecem a palavra escolhida pelo colega) para desenvolver uma história.

Partindo desta ideia, resolvi imprimir e recortar diversas palavras e colocá-las numa pequena caixa. Em seguida, mostrando aos alunos um bloco de notas semelhante a um livro, expliquei-lhes aos alunos que, durante uma inundação, a água tinha levado todas as palavras dos meus livros, deixando-os em branco e que, por isso, precisava da sua ajuda para os preencher. Indiquei-lhes também que, depois dessa calamidade, tinha encontrado, junto aos livros, uma série de palavras soltas: eram, certamente, tudo o que restava dos meus livros. Finalmente, pedi-lhes que retirassem, sem olhar, duas dessas palavras e criassem uma história.



Caixa de palavras

Esta atividade gera nos alunos do 1.º ciclo um grande entusiasmo. Alguns deles ficam com dúvidas quanto à veracidade da história, mas a maioria acredita nela, por isso mostram-se extremamente disponíveis para ajudar.

Através desta atividade, apercebemo-nos da importância do *storytelling*, da criação de uma história, no ato da comunicação. Obviamente, poderíamos realizar a mesma atividade, pedindo aos alunos que escrevessem duas palavras em pequenos papéis, trocando-os entre eles e escrevendo a sua história, não criando nenhum contexto para a criação destas. No entanto, a implicação da dinamizadora na história, a criação de um texto como resposta a um pedido e forma de auxílio, contribuem para a motivação dos alunos, para tornar aquele ato de aprendizagem mais significativo.

História com sons

Nesta atividade, os alunos do 3.º ciclo foram desafiados a criar uma história em que utilizassem alguns instrumentos ou produzissem sons, recorrendo aos elementos disponíveis na sala de aula. Esta era, depois, contada aos colegas e, posteriormente, escrita. Para que a sua imaginação não fosse limitada, optámos por não indicar um tema.

Inicialmente, os alunos sentiram algumas dificuldades em começar a criar a história, mas, depois de começarem a experimentar os instrumentos musicais, começaram a perceber como poderiam integrar aqueles sons numa história. Inicialmente, apresentaram diversas ideias em simultâneo e de forma algo desorganizada, até que chegaram a um consenso.

Em seguida, os discentes anotaram tópicos relacionados com os acontecimentos da sua história e distribuíram funções (quem contaria a história, os instrumentos que cada um tocaria). Depois, apresentaram a sua história aos colegas. Finalmente, escreveram-na e reviram-na.



Instrumentos musicais utilizados para a criação de histórias

A importância de ensinar recorrendo a todos os sentidos fica bem patente nesta atividade: estes podem contribuir para estimular a imaginação, para tornar os textos mais interessantes e capazes de despertar emoções no leitor.

Além disso, a aplicação de estratégias de ensino que envolvam os vários sentidos pode ser uma forma de captar a atenção dos alunos, fazê-los compreender melhor um tema ou uma obra e experienciar as sensações referidas pelo autor. Numa das ações de formação que ministrei, uma das formandas expôs uma estratégia que utilizava, quando lecionava a obra *Os Lusíadas* ao 9.º ano: essa docente apresentava aos alunos uma arca de madeira que continha frascos de especiarias originárias da Índia. Isto ajudava os alunos a compreenderem melhor alguns aspetos culturais, as motivações económicas para a viagem e, conseqüentemente, a obra.

Riscos e Rabiscos



Sítio *Riscos e Rabiscos*

O sítio *Riscos e Rabiscos* (<http://educacaodofuturo.org/rabiscos/>) foi criado no âmbito do Mestrado em Estudos da Criança – Especialização em TIC, no Instituto da Educação e Criança, na Universidade do Minho. Os seus objetivos eram promover o desenvolvimento autónomo das competências de leitura e de escrita dos seus utilizadores. Este sítio apresentava diversas sugestões de atividades relacionadas com a escrita criativa, divididas por três níveis de dificuldade: lápis, caneta e aparo. Esta organização permitia que os alunos não estivessem limitados por questões etárias e realizassem os exercícios propostos em função dos seus interesses e competências. Todas as semanas, eram publicadas três sugestões de atividades, uma para cada um dos níveis, solicitando-se aos utilizadores do sítio que enviassem os textos e trabalhos que realizavam para um endereço de e-mail. Esses trabalhos eram corrigidos e publicados na secção *Os nossos trabalhos* do sítio.

Estes textos e trabalhos provinham de diferentes locais, nacionais e internacionais e eram criados por crianças, jovens e adultos. A publicação dos trabalhos online reveste-se de uma enorme importância, pois valoriza perante a sociedade o seu texto, tornando a aprendizagem mais significativa (Ausubel,

Novak & Hanesian, 1980), isto é, relevante do ponto de vista psicológico, pois tal como defendem estes autores, para que a aprendizagem seja significativa, o aluno tem que estar disposto a aprender e o conteúdo apreendido tem que ser importante para si a nível lógico e psicológico.

Atividades e Resultados

Lápis

As atividades desta secção destinavam-se a crianças com menores competências de escrita.

No entanto, algumas das atividades desta secção foram realizadas também por pessoas mais velhas com um objetivo lúdico.

A atividade com mais participações denominava-se “Desenhar significados”. Esta atividade destaca a relação entre significante e significado, forçando os alunos a encarar as palavras de uma forma diferente.



Desenhar significados

Escolhe uma palavra e tenta desenhar uma das letras desta, de modo a que a ilustração mostre o significado do termo. Vê os exemplos abaixo.

Não te esqueças de nos enviar os teus trabalhos!



Como concretizar esta atividade: podes elaborar os trabalhos no *Paint* (o que é ideal para crianças mais pequenas), em programas de desenho mais complexos como o *CorelDraw* ou o *Photoshop*, ou desenhar à mão. Se optares por esta última hipótese, depois só tens que utilizar um *scanner* para digitalizar o teu trabalho e enviá-lo, juntamente com os teus dados, para correioriscoserabiscos@gmail.com.

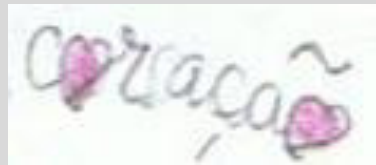


Resultados – Desenhar significados

Os participantes eram maioritariamente crianças que frequentavam o 1.º ciclo em Portugal e na Suíça, embora alguns adultos também tivessem enviado a sua participação. Esta atividade estimula a imaginação desde muito cedo, fazendo com que as crianças percecionem a manipulação da língua, das palavras, como algo lúdico e criativo.



S. Q., 1.º ano, EB1 Braga 2



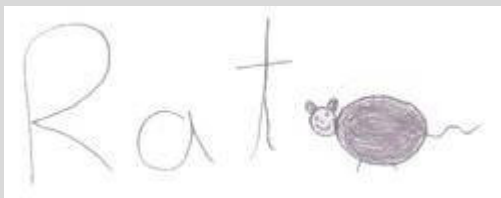
A. R. S., 1.º ano, EB1 Braga 2



B., 2.º ano, EB1 Braga 2



S., Suíça



N., Suíça



M., Suíça



J., Suíça



D., Suíça



C., Suíça



F., 2.º ano, EB1 Braga 2

Resultados - Desenhar significados

Outra das atividades que visam o lado mais lúdico da língua é a construção de “comboios de palavras”, o que obriga à identificação pelos alunos das sílabas constituintes das palavras. Deste modo, de uma forma divertida, através do jogo, o aluno exercita um conteúdo gramatical.



Comboio de palavras

Vamos criar um comboio de palavras!!!

É muito simples. Primeiro, seleciona uma palavra. Destaca a última sílaba e escolhe uma palavra que comece com essa sílaba.

Vê o exemplo:

música – casa – sapato – tomada – dado – doca – cama – mapa – pato - topo – pomada – data – tapete – telefone – neto...

Quem conseguirá fazer o maior comboio de palavras?

Podes enviar-nos os teus trabalhos para correioriscoserabiscos@gmail.com.

Ou então joga connosco nos comentários a este item – escreves as palavras que desejares e a próxima pessoa a comentar deve continuar o teu comboio.

Resultados - Comboio de palavras

Contudo, os adultos também apreciam este tipo de desafios. Quando participámos numa conferência, onde apresentamos o sítio, em 2007, colocámos, junto ao poster que descrevia o projeto, uma folha A4 com esta atividade e foram várias as pessoas que colaboraram neste exercício.

rádio - ómega - gamela - laranja - janela - lapela - lápis - pistola - laca - carinho

Trabalho realizado durante a conferência V Challenges, na Universidade do Minho, nos dias 17 e 18 de Maio de 2007

Além disso, na área de comentários desta atividade, alguns dos visitantes do sítio comentavam criando “comboios de palavras” cada vez mais extensos, em resposta ao desafio apresentado na proposta da atividade.

Outra atividade que também recorre ao conceito de jogo para promover a escrita é a que denominámos por “Cartas Mágicas”.



Cartas Mágicas

Este jogo de cartas é muito fácil de jogar. Junta um grupo de amigos (ou colegas de turma), depois divides as cartas em três grupos: objetos, personagens e locais. Um dos meninos tira uma das cartas de objetos, em seguida outro tira duas de personagens e um terceiro retira uma de locais. Com essas cartas viradas para cima para que todos as possam ver, tentam em grupo criar uma história em que estes elementos estejam presentes.

Se quiseres tornar o jogo mais complicado, podes retirar mais cartas de cada grupo, ou criar tu próprio novas cartas e novos grupos - e se existisse um grupo só de animais?

Também podes alterar as regras do jogo, imagina que os objetos são agora as personagens principais da história. O que irá acontecer à espada, ao à coroa? Será que viverão muitas aventuras?

Não te esqueças de nos enviar a história que criaram. Ficamos à espera na Terra dos Riscos e Rabiscos.



Cartas Mágicas

Nesta atividade, os alunos podiam também criar as suas próprias cartas, pois existia a possibilidade de imprimir cartas em branco, onde podiam desenhar os locais, objetos e personagens que desejassem. Esta é, frequentemente, a atividade que os alunos preferem e aquela que querem experimentar primeiramente. Sendo esta atividade uma variação do binómio fantástico de Rodari (embora com três elementos), os textos criados e enviados para o sítio, fruto da combinação inesperada de elementos, revelam muita criatividade.



Resultados - Cartas Mágicas

Afonso, o Medroso

Era uma vez um rei chamado Afonso, o Medroso. Todos lhe chamavam o Medroso porque ele tinha muito medo. Tinha medo de tudo: fantasmas, vampiros, piratas, leões, cães, ratos, elefantes, aranhas... Este rei gastava muito, muito dinheiro em roupas, anéis, coroas e sapatos. Assim, não sobrava dinheiro nenhum para fazer o que era preciso: casas, estradas, pontes, escolas...

Por causa disso, o Medroso precisou de uma chave para abrir um cofre mágico – cada vez que o abríamos ele estava cheio de ouro. Mas havia um problema porque a chave estava numa casa assombrada. Com muito medo, ele entrou e encontrou uma bruxa.

O Medroso começou a tremer e enquanto fugia, gritava:

- Socorro, socorro, socorro, socorro, socorro, socorro, socorro, socorro, socorro...

Estava a correr tanto, tanto, tanto, tanto, tanto, tanto que tropeçou e a bruxa apanhou-o.

Depois, a bruxa pô-lo numa gaiola, só que à noite ele conseguiu fugir porque tinha escondido uma navalha no bolso.

Em seguida, ele foi buscar a chave. A chave era dourada e muito, mas mesmo muito pequenina, tão pequenina que cabia num dedal. Finalmente, ele voltou para o seu castelo. Lá abriu o cofre do tesouro. O cofre tinha 6999 moedas de ouro.

Com esse dinheiro, ele foi comprar 1999 peças de roupa e gastou as moedas todas. Quando foi ao tesouro, não havia mais moedas. O cofre já não funcionava. As pessoas souberam e ficaram muito zangadas. Disseram:

- Estúpido. Vai-te embora, ó vigarista!

- Mentiroso.

O rei nem se preocupou. Ele só pensava na sua roupa, queria lá saber de ser rei. O Medroso pegou em toda a sua roupa e pô-la em 2199 malas e foi-se embora.

Vitória, vitória, acabou-se a história!

F. M., 8 anos

A princesa da ilha

Era uma vez uma princesa que vivia numa ilha. Ela tinha um cesto com muitas bananas, muitos pêssegos, maçãs, peras, muitas laranjas, framboesas, uvas, cerejas, morangos e um sumo de laranja.

A princesa andava a passear pela ilha da Madeira. E deu cinco voltas à ilha da Madeira, e como deu cinco voltas tinha muita fome. E, por isso, comeu uma peça de fruta de cada fruto que tinha no cesto.

Primeiro, comeu uma maçã e ficou gorda. Depois, comeu uma banana e ficou magra. E finalmente comeu uma pera e ficou pequena, e tudo à sua volta ficou muito grande.

Foi logo ao cesto e comeu uma uva, e ficou redonda, e como viu que estava redonda e pesada comeu um framboesa e ficou muito grande e comeu logo uma laranja e ficou normal.

Depois, viu passar um avião e fez-lhe sinal. Regressou ao seu palácio, conheceu um príncipe, casaram-se e viveram felizes para sempre.

A. S. e M. M., 3.º ano, EB1 Braga

Também a atividade “Abecedário Mágico” visa desenvolver competências básicas relacionadas com o estudo da linguagem, nomeadamente o conhecimento da ordem alfabética, através da imitação criativa de um poema de Luísa Ducla Soares.



Abecedário Mágico

E se construíssemos um abecedário divertido? Escolhemos um tema (os animais, os países, as profissões, o Carnaval, o Natal, as férias, os desportos) e depois só temos que fazer corresponder cada letra ao início de uma linha.

Vê o exemplo do “Abecedário sem juízo”, incluído nos *Poemas da mentira... e da verdade*, de Luísa Ducla Soares (clica em **LER MAIS...**).

Se fores utilizador registado do sítio podes ainda imprimir uma ficha para facilitar a realização desta atividade, basta acederes ao menu do utilizador e clicares em material extra.

Depois envia-nos os teus trabalhos para a Terra dos Riscos e Rabiscos!

Caneta

As atividades desta secção destinavam-se a crianças com mais competências de escrita e o seu objetivo era, essencialmente, desenvolver a criatividade e promover a escrita de diferentes géneros.

Uma das atividades que os visitantes preferiam denominava-se “Confusão na Terra dos Contos” e era uma variante da atividade “Salada de contos” proposta por Gianni Rodari.



Confusão na Terra dos Contos

Imagina só! A Bruxa Malvada resolveu abanar o livro dos contos e acabou por misturar todas as histórias. Agora a terra dos contos está uma confusão...

Consegues imaginar como serão agora as histórias no livro de contos? O que será que o Lobo Mau fará na história do Ali Babá e dos quarenta ladrões? E a Caracolinhos de Ouro no conto dos três porquinhos?

E tu será que consegues imaginar uma história em que as personagens dos contos estejam trocadas? Cria uma história com personagens à tua escolha, indicando no início da história as personagens que escolheste (ex: Ali Babá e o Lobo Mau). Quando acabares só tens que nos enviar os teus trabalhos (correioriscoserabiscos@gmail.com) que serão publicados no site.



Personagem Cartas Mágicas

Ao mobilizar os conhecimentos relativos a contos, esta atividade exige aos alunos que recordem as características das personagens que os constituem, os locais e parte do enredo e imaginem como estas interagiriam. As novas relações entre estas personagens e o conhecimento profundo que têm delas torna mais fácil a criação de histórias e gera enredos muito originais.

Outra atividade que obriga a uma mudança de perspetiva e, deste modo, facilita a escrita é “Eu sou...”. Os participantes nesta atividade pertenciam a faixas etárias bastante diversas, o que gerou textos com níveis de complexidade muito diferentes.



Eu sou...

Já imaginaste o que pensará uma caneta, uma bicicleta, uma bola de futebol, um casaco, uma espada? Será que estes objetos gostam da função que lhes está destinada? Quais serão os seus sonhos? E será que os seus donos os tratam bem?

Imagina que és um objeto, uma planta, um animal, etc. e conta-nos o teu dia-a-dia, as tuas ambições, os teus problemas...

Depois não te esqueças de nos enviar os teus trabalhos para correioriscoserabiscos@gmail.com.

Uma das participantes mais ativas do sítio, a I. (13 anos), enviou um texto para esta atividade. Esta jovem participou em diversas atividades.



Resultados - Eu sou

Eu sou uma janela

Muitos anos se passaram...
Cai a chuva, cursa o vento.
Os carros passam e param,
Mas eu perduro aqui ao relento.

Sinto-me presa nesta parede,
Que tantos anos aparenta ter.
Por vezes penso em voar,
Para o mundo conhecer.

Sou uma simples janela,
Numa casa ensolarada.
No meio desta aldeia,
Num lugar perto da estrada.

Já fui uma janela soberba,
Sempre cheia de agrado.
Agora estou aqui abandonada,
A cantar o meu triste fado.

Tantas são as histórias passadas,
Nesta terra esquecida.
Tantas vidas agitadas,
Que passam despercebidas.

Recordo-me do Zé da Horta,
De chucha atrás da mãe.

Hoje arrasta o chinelo,
E usa bengala também.

A Joaquina vaidosa,
Passava por mim de sacola.
Agora é ela quem leva,
Os seus netos à escola!

Ouçó o repicar dos sinos,
Lá do alto da capela.
É a Joaquina da Fonte,
Que viu chegar a hora dela.

Mas segundo ouvi cantar,
Amanhã tocam de novo.
Os sinos da capela a soar,
Pois há um casamento no povo.

O tempo tirou-me a graça,
Velha janela aqui estou.
Saiu-me o brilho da vidraça,
Mas o meu fim ainda não chegou!

Eu sou uma velha janela,
Mas orgulho-me do pouco que
posso ter.
O Homem que tudo quer,
Acaba sempre por morrer.

I., 13 anos

O seu texto faz-nos refletir sobre a passagem do tempo, sobre o seu impacto no ser humano e nos objetos; sobre as relações humanas, a expressão de sentimentos.

Aparo

Nesta secção estavam integrados os exercícios mais difíceis, relacionados com conceitos literários, com obras mais complexas ou lecionadas no secundário e no 3.º ciclo.

Deste modo, com base nos conceitos de “estranhamento” e “automatismo” sugerimos aos participantes que criassem uma história que envolvesse um ser com uma perspetiva diferente sobre a humanidade ou sobre o tempo. Esta atividade era muito similar à atividade “Eu sou”, embora atribuísse uma maior importância à passagem do tempo e à evolução/metamorfoses daí resultantes.



Um outro ponto de vista

Chlovsky, um teórico da literatura, afirma que o dia-a-dia gera em nós um certo automatismo. Para este autor uma obra artística deve causar estranhamento, deve existir um obscurecimento da forma.

Esta é também uma forma interessante de captar a atenção dos leitores. Por exemplo, se tal como Kafka em *Metamorfose* utilizarmos uma perspetiva pouco comum (como é o mundo visto através dos olhos de uma barata), obteremos um texto invulgar.

E tu? Será que consegues criar uma história com um ponto de vista diferente? Podes escolher uma história famosa ou criares tu próprio um texto em que a perspetiva não seja comum. Por exemplo, uma história em que um animal seja o protagonista (uma aventura vivida por uma formiga, o modo como uma borboleta vê o mundo [antes e depois da sua metamorfose]), a perspetiva do mundo por uma planta com milhares de anos (por exemplo, um carvalho), ou de um monumento (a Torre dos Jerónimos, a Sé de Braga...), também podes escolher um objeto e contar tudo o que passou ao longo do seu percurso.

Ficamos à espera da tua participação!

Outra atividade extremamente interessante é o “Dicionário maluco”. Os participantes deveriam tentar criar a sua própria definição das palavras que escolhessem. A título de exemplo, eram apresentados algumas definições de escritores conhecidos.



Dicionário maluco

Tente construir um dicionário.

Escolha um tema: as definições podem ser cómicas, comoventes ou simplesmente surpreendentes para quem as lê. Eis alguns exemplos.

Andar é ir de um lado para o outro, isso quando não se tropeça e cai. Mas não é ir de carro, de ônibus, de metro, mas andando, com os pés.

Pés são mais que um pé.

Pé é uma espécie de sapato de carne que se mexe, sendo tão forte que aguenta o corpo da gente, mesmo que se tenha o peso de uma vaca.

Haroldo Maranhão, *Dicionário Maluco*

- O que é uma cama?

- É uma pobre e longa cadeira com a doença do sono.

Mário Castrim, *Histórias com Juízo*

Um grupo de alunos criou um glossário da escola, definindo de forma cômica vários elementos presentes na escola.



Resultados Dicionário Maluco

CADERNETA:

Cúmplice dos professores! Ruína dos mal comportados e, por vezes, de todos os alunos!

Transporte público dos recados, escritos pelos «sanguessugas» que nos sugam a «boa disposição» na sala de aula. A maioria das vezes, os recados servem para nos estragar os planos: cortar na mesada, cortar nas saídas com os amigos,...

Também aqui pontificam as justificações das faltas ou justificação das falsas doenças ou se preferirem falta de disposição para o exercício físico! Por incrível que pareça, estes «problemas» só ocorrem na aula de Educação Física!

F. H. e J. M., 8.º ano, A.V.E. Taipas

Este exercício permite-lhes apresentar um elemento numa perspetiva subjetiva e não objetiva, o que permitirá abordar estes conceitos e a relevância da objetividade na definição de um termo. Estes alunos recorreram a este texto para apresentar uma postura crítica da escola, censurando as atitudes de alguns colegas (utilizar a caderneta para não realizar a aula de Educação Física).

Por vezes, as atividades sugeridas relacionavam-se com obras indicadas no Programa de Português, como o conto “Saga”, de Sophia de Mello Breyner Andresen.



A Saga

Conheces o conto “A Saga” de Sophia de Mello Breyner Andersen? É uma história maravilhosa que integra o livro *Histórias da Terra e do Mar*. Hans é um adolescente que desafia a vontade do seu pai, para realizar o seu desejo de conhecer o mundo. Assim, parte da sua terra natal e viaja de barco até chegar à cidade do Porto, onde reside até à sua morte. Ao longo da sua vida, Hans escreve uma série de cartas à sua mãe.

Lê este conto e imagina o que lhe contará nessas missivas. Depois, redige uma carta de Hans à sua mãe. Podes escolher qualquer momento da vida desta personagem como ponto de partida: ele pode ser ainda um adolescente acabado de chegar a Portugal, ou ser já um chefe de família, com uma empresa de sucesso e muitas responsabilidades... Tu escolhes a ocasião. Ficamos à espera dos teus trabalhos!

Ao realizar esta atividade, os alunos tinham de mobilizar os seus conhecimentos sobre a obra e, em simultâneo, exercitar a estrutura da carta e demonstrar criatividade, imaginando o que diria Hans à sua mãe nessas missivas. Este exercício permite que os alunos se coloquem no papel da personagem principal e reflitam sobre as suas escolhas e vida.

Uma das atividades sugeridas propunha aos alunos que escrevessem um conto com base em factos históricos. Esta poderá ser uma atividade interessante a realizar em interdisciplinaridade com a disciplina de História. De facto, os alunos deveriam pesquisar dados sobre uma personagem histórica e, em seguida, criar personagens que interagissem com ela.



Histórias com História

O que te propomos hoje é que partindo de um momento histórico (descoberta do Brasil, terramoto de Lisboa, chegada do Homem à Lua), investigues os indivíduos históricos relacionados com estes e os faças interagir com personagens criadas por ti, num conto.

Ficamos à espera das tuas histórias em: correioriscoserabiscos@gmail.com.

Ao redigir este texto, os alunos trabalhariam os conceitos e a estrutura da narrativa e os conteúdos da disciplina de História. Poderá ser uma atividade muito interessante para fazê-los perceber a importância da pesquisa e que as várias áreas de conhecimento estão interligadas.

Devido ao seu carácter lúdico do sítio, nas atividades apresentadas, não eram expostas as características, a estrutura, a linguagem ou modelos de cada tipo de texto. O objetivo era que os participantes quisessem redigir textos por iniciativa, incentivando a escrita para fruição. Assim, as atividades focalizam-se numa perspetiva criativa e lúdica, que visa promover a escrita como forma de expressão.

Desenvolver este sítio foi uma experiência única, que me permitiu aprofundar os meus conhecimentos sobre escrita criativa, contactar com textos redigidos por alunos e inúmeros professores interessados nesta temática.

Colaboradora / Coautora de manuais escolares

Em 2008, iniciei a minha colaboração com a Porto Editora. Nesse ano, colaborei na criação de atividades de escrita para um manual de Português e comecei a desenvolver módulos para os manuais de Português do ensino profissional (10.º, 11.º e 12.º anos). No ano seguinte, integrei a equipa de autores do manual *Diálogos 8*, projeto editorial que teve continuidade com o *Diálogos 9*, no ano seguinte. No âmbito destes projetos, desenvolvi diversas atividades de escritas, apresentando algumas em seguida.

Uma das primeiras atividades em que colaborei com a Porto Editora foi a criação do módulo 1 para a disciplina de Português de um manual do ensino profissional. Esse módulo era relativo aos textos de carácter autobiográfico. Deste modo, os alunos deveriam ler e analisar excertos de diários de Zlata Filipović e de Vergílio Ferreira.

Após essa análise, eram-lhes propostas algumas atividades relacionadas com os tipos autobiográficos estudados até então.

Uma dessas atividades consistia na criação de um diário gráfico: a apresentação de um dia da sua vida através de fotografias, imagens de objetos ou desenhos.

Para que os alunos compreendessem melhor o objetivo da atividade, resolvemos apresentar um modelo retirado da revista *Pública*.



Diário (10.º ano – ensino profissional)

Cria um diário gráfico. Para tal, deves apresentar, recorrendo a imagens, um dia (ou vários) da tua vida: podes utilizar desenhos, fotografias, bilhetes, folhetos... Depois, cria um pequeno texto onde reflitas sobre os materiais que selecionaste e o seu significado para ti.

Antes de começares, observa o exemplo do que poderia ser uma página do diário gráfico de Virgílio Castelo, um dos mais requisitados atores da sua geração.



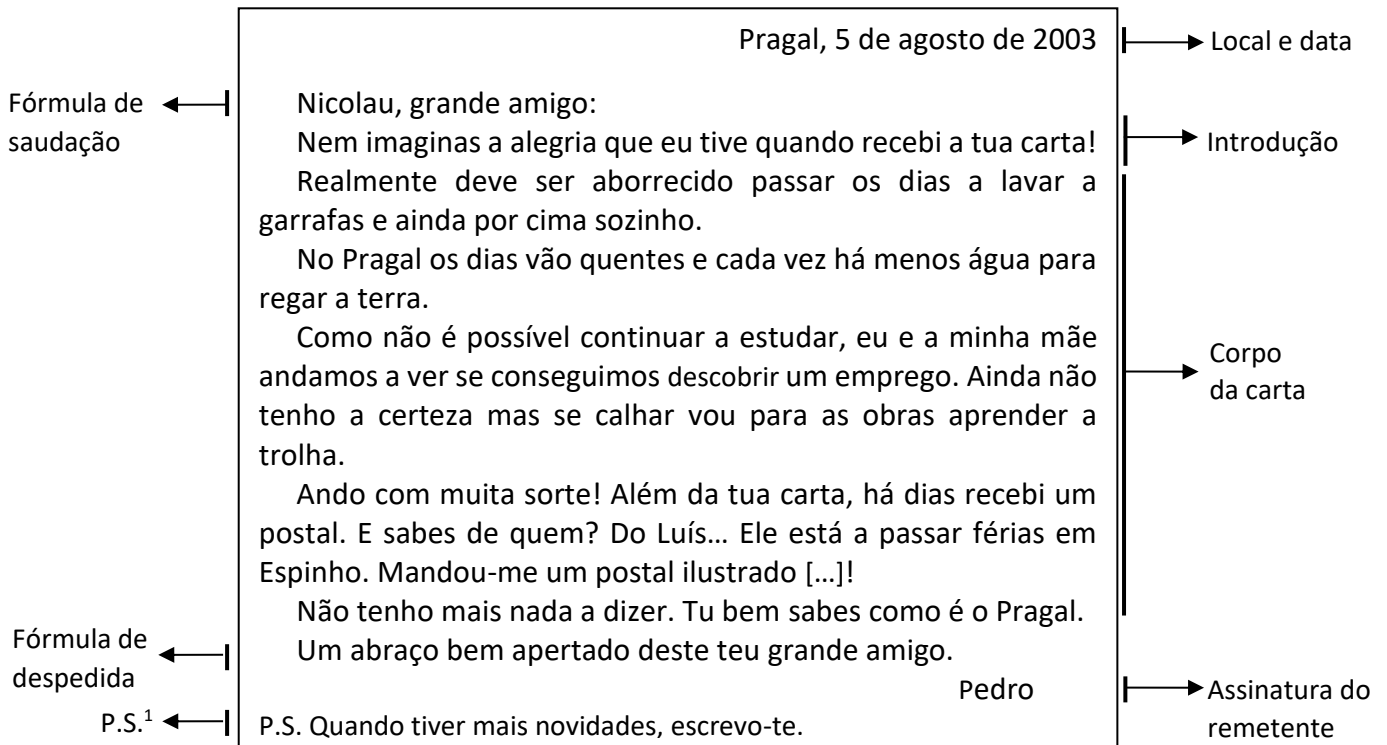
Diário gráfico de Virgílio Ferreira no manual Português claro 1,2, 3, 4

A carta – oficina de escrita

A redação de cartas, compreendendo a sua estrutura e vocabulário, é uma das competências a desenvolver no 2.º e 3.º ciclos. Deste modo, procurando valorizar esta forma de comunicação, cada vez mais em desuso, numa colaboração efetuada com as autoras de um manual, foram sugeridas aos alunos duas atividades que visavam a redação de cartas.

Inicialmente, os alunos observariam um modelo retirado de uma obra recomendada no Plano Nacional de Leitura.

Observação de um modelo



António Mota, *Pedro Alecrim*, Gailivro, 13.ª ed., 2005 (adaptado e com supressões)

1. *P.S.* → Esta sigla provém do latim e significa “*Post Scriptum*”, ou seja, escrito depois. Utiliza-se quando é necessário adicionar alguma informação ou comentário, após a conclusão da carta.

Em seguida, eram-lhes indicadas diferentes fórmulas de saudação e de despedida.



	Carta informal / familiar
Fórmulas de saudação	Caro Rui Querido(a) amigo(a) Meu querido avô Olá, Simão! Nota: Habitualmente, a seguir à fórmula de saudação, coloca-se uma vírgula ou dois pontos.
Fórmulas de despedida	Até breve Um abraço amigo Beijinhos do(a) Saudades Nota: A seguir à fórmula de saudação, coloca-se uma vírgula ou um ponto.

Depois, eram-lhe sugeridas as atividades.

Carta do Pai Natal

Nesta atividade foi solicitado aos discentes que imaginassem que eram o Pai Natal e escrevessem uma carta aos seus irmãos, primos ou amigos mais novos, que ainda acreditassem nessa figura. Esta atividade foi inspirada na obra *Cartas do Pai Natal* de J. R. R. Tolkien. Nesta obra, foram reunidas as cartas que o autor britânico enviou, durante anos, aos seus filhos, assumindo-se como Pai Natal. Nelas narra as aventuras deste e dos seus companheiros, como o Urso Polar.

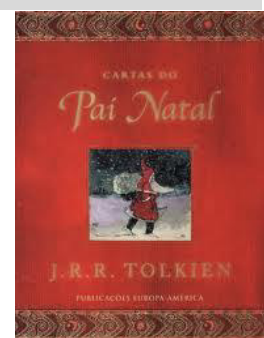


Tens irmãos, familiares ou amigos mais novos? Eles acreditam no Pai Natal? Prepara-lhes uma surpresa...

Imagina que és o Pai Natal e escreve-lhes uma carta perguntando-lhes como se comportaram durante o ano (para dar mais veracidade à carta até podes apontar alguma tropelia que a criança tenha feito), contando-lhes como é a vida no Pólo Norte, quem são os teus amigos, como ocupam o tempo, e, claro, falando da grande noite, 24 de dezembro. Não te esqueças de desenhar e colar no envelope um selo alusivo à época!

Depois, só tens que deixar a carta na caixa de correio do destinatário e esperar para ver a sua reação!

Nota: Tolkien, o autor da saga *O Senhor dos Anéis*, enviava aos seus filhos cartas fingindo ser o Pai Natal, que se encontram reunidas na obra *Cartas do Pai Natal*.



Outra das atividades sugeridas foi a escrita de uma carta a destinatários invulgares.

Carta a um astro, elemento da Natureza, animal, planta ou objeto



Escreve uma carta a um astro (Sol, Lua, Terra), a um outro elemento da Natureza (rio, mar, serra), a um animal (cão, andorinha, tubarão), a uma planta (cato, rosa, macieira) ou a um objeto (caneta, sapatilhas, livro).

Conta-lhe os sentimentos que desperta em ti, questiona-o sobre o seu dia-a-dia, sonhos e medos.

Após a redação do texto, os alunos deveriam verificar se a sua carta tinha todos os elementos necessários, se a linguagem e fórmulas utilizadas eram adequadas...

Revisão do texto – grelha de verificação

Após a redação da tua carta, verifica se respeitaste os pontos constantes desta grelha, colocando uma cruz na coluna adequada.

De seguida, corrige os aspetos que assinalaste na coluna do “Não”.

A Carta – Revisão e autocorreção	Sim	Não
Estrutura e linguagem		
1. Indiquei o local e a data, na primeira linha, alinhando o texto à direita.		
2. Na datação, coloquei o nome do mês por extenso.		
3. Utilizei uma fórmula de saudação adequada ao destinatário, alinhando-a à esquerda.		
4. No primeiro parágrafo, saudei o destinatário e /ou indiquei o objetivo da carta.		
5. Nos parágrafos seguintes, desenvolvi os assuntos, criando ligações adequadas entre os parágrafos.		
6. Utilizei uma fórmula de despedida adequada ao destinatário.		
7. A assinatura manuscrita do remetente foi colocada no final da carta, alinhada à direita.		
8. O P.S., se utilizado, foi colocado após a assinatura, alinhado à esquerda.		
9. Adequei a linguagem, tendo em consideração a relação existente entre mim (o remetente) e o destinatário.		
Pontuação		
10. Ao redigir a carta, prestei atenção à pontuação.		
11. Entre outros cuidados:		
- no cabeçalho da carta, utilizei uma vírgula entre o local e a data;		
- a seguir à fórmula de saudação, coloquei vírgula ou dois pontos;		
- após a fórmula de despedida, coloquei uma vírgula ou um ponto;		
- não separei o sujeito do predicado;		
- quando me dirigi diretamente ao destinatário, nomeando-o, separei a palavra ou a expressão usada por vírgula(s).		
Ortografia		
11. Procurei evitar erros ortográficos, esclarecendo dúvidas através da consulta do dicionário ou do corretor ortográfico do computador.		
12. Usei corretamente as regras da translineação.		
Apresentação do texto		
13. Entreguei o texto com uma boa apresentação gráfica e com uma letra legível.		

É notória nesta atividade um maior cuidado com as diferentes fases do processo de escrita. De facto, nas atividades criadas para os vários manuais escolares, existe uma enorme preocupação com a planificação da escrita, redação e revisão do texto criado, que se prende com a necessidade do aluno possuir um apoio (o manual) que lhe permita melhorar as suas competências de escrita (nas suas várias fases).

A atividade criada para treinar as competências relacionadas com o texto narrativo apresenta um modelo similar, embora, neste caso, não seja apresentado um modelo.

O autor João Mancelos destaca, numa das suas crónicas, a importância das palavras iniciais de uma obra. Com base nesse texto, criámos uma atividade que apresenta os parágrafos iniciais de diversos textos narrativos. Os alunos devem selecionar aquele que preferem e continuar a história.



Pontapés de saída

Escolhe uma das seguintes ideias e cria um conto.

- Um dia, ao acordar, descobres que todos os habitantes da pequena aldeia onde vives desapareceram. O que os levou a partir? Para onde terão ido? O que deves fazer agora?

- Finalmente, férias! Uma ilha paradisíaca praticamente deserta. Deitado na praia, sinto o calor do Sol a aconchegar-me.

Mas que ruído é este? Quem perturba o meu descanso? Espreitando por entre os arbustos atrás de mim, vi um grupo de cinco homens vestidos como piratas do século XVII. O que estaria a acontecer?

- Pedro entrou no café e mirou a vitrina com os bolos. Todos tinham um aspeto delicioso. No entanto, aquele estranho bolo cor-de-rosa na segunda fila captou a sua atenção. Nunca vira um bolo igual. Quando chegou a sua vez, resolveu experimentá-lo.

O empregado franziu o sobrolho, olhando espantado para o bolo, mas colocou-o num prato.

Sentou-se numa mesa e trincou o bolo. Era delicioso! Subitamente, tudo à sua volta começou a aumentar de tamanho. Entrou em pânico – estava a encolher.

- Em 2063, Sofia é uma das mais brilhantes cientistas mundiais. A sua última invenção, o teleporte, permite viajar rapidamente até qualquer local no Universo.

Um dia, ao experimentar novas coordenadas na sua máquina, Sofia viaja até um país onde tudo funciona ao contrário. Como são os seus habitantes? Como se alimentam? Como viajam? Quais as suas tradições?

- Ao passeares com os teus amigos, vês, ao longe, um grupo a esconder algo numa árvore. Depois de estes se afastarem, resolvem descobrir o que faziam.

O que escondiam? Como o terão obtido? O que devem vocês fazer agora?

- Ao voltar para casa por um caminho que passava pela floresta, começaste a ouvir uma estranha conversa. Contudo, não existia ninguém nas proximidades. Quem eram os interlocutores? Qual o tema da conversa? O que resolveste fazer?

- Abri o jornal e, na terceira página, deparei-me com uma notícia que parecia dirigida a mim.

“Há exatamente 500 anos, o navio S. Simão naufragou ao largo da costa alentejana. Comandado por André Costa, transportava 3000 barras de ouro, 2000 barras de prata, três baús com pedras preciosas e quatro arcas com joias reais. Este gigantesco tesouro permanece no fundo do mar.”

- Um dia, enquanto estava em casa do meu avô, João ouviu um ruído estranho na sala. Curioso, espreitou e qual não foi o seu espanto quando viu, em cima do tapete, um pequeno ser roxo com umas enormes orelhas pontiagudas, semelhante a um gerbilo. Assim que o viu, o pequeno ser assustou-se e, empurrando uma pedra da lareira, fez surgir uma abertura por onde se escapuliu. João não perdeu tempo e seguiu-o.

- Acordei a meio da noite com o ruído de um vidro a estilhaçar-se. Corri à janela e vi um homem de cara coberta com uma máscara de esqui. Rapidamente, montou numa mota e, com uma mochila às costas, fugiu. Que estranho! Um assalto a um alfarrabista?! Que livro seria assim tão valioso?

Para apoiar este processo, eram cedidos aos alunos diferentes instrumentos de apoio que possibilitavam a planificação da narrativa.

Planificação da narrativa

“Preenche o quadro abaixo, para criares uma personagem de uma história tua.

Aquilo de que a personagem gosta e não gosta	Objetivos da personagem (o que a personagem quer alcançar)	Forças e medos da personagem
Gosta: _____ _____	_____ _____	Forças: _____ _____
Não gosta: _____ _____	_____ _____	Medos: _____ _____

Pensa na tua personagem e nos seus objetivos. Que obstáculos é que ela encontra, no seu caminho, para os atingir?”

In Luísa Álvares Pereira, *Escrever com as crianças – Como fazer bons leitores e escritores*, Porto Editora, 2008, Porto

Também podes optar por preencher a tabela definindo as personagens intervenientes, o local, o espaço, os principais acontecimentos e o tipo de narrador.

Personagens	Espaço	Tempo	Principais acontecimentos	Tipo de narrador
Principais:				
Secundárias:				

Depois, organiza os acontecimentos, tendo em consideração o que deve constar na **Introdução**, no **Desenvolvimento** e na **Conclusão** e, finalmente, redige o teu texto.

Introdução	Apresentação as personagens. Localização a narrativa no tempo e no espaço. Descrição da situação inicial.	
Desenvolvimento	Surgimento de um problema que modifica a situação inicial. Narração dos obstáculos/peripécias que a personagem principal enfrenta.	
Conclusão	Resolução do problema.	

Após a redação do seu texto, eram apresentados aos alunos grelhas de verificação do seu trabalho.

Revisão do texto – grelha de verificação

Narrativa	Sim	Não	Como melhorar?
Na introdução, situei a narrativa no tempo e no espaço.			
Apresentei e descrevi as personagens.			
Caracterizei o espaço.			
Criei um acontecimento que causou um problema ou complicação.			

Relatei as situações que as personagens enfrentaram.			
Contei o acontecimento que pôs fim ao problema.			
Escolhi um título curto e sugestivo.			
Separei os vários momentos da história em parágrafos.			
Introduzi diálogo entre as personagens.			
Procurei substituir palavras e expressões repetidas.			
Utilizei conectores para estruturar o texto.			
Pontuação			
Ao redigir o texto, prestei atenção à pontuação.			
Entre outros cuidados:			
- quando necessário, utilizei vírgulas para separar as indicações espaciais ou temporais;			
- utilizei os sinais de pontuação próprios do diálogo;			
- isolei o vocativo com vírgula(s).			
Ortografia			
Procurei evitar erros ortográficos, revendo o texto e esclarecendo dúvidas através da consulta do dicionário ou do corretor ortográfico do computador.			

A atividade relacionada com a descrição apresentava, inicialmente, três fotografias aos alunos pedindo-lhes que as descrevessem.



Descrição de uma pessoa

Fotografia – descrição objetiva e subjetiva

Observa as imagens e anota características das pessoas apresentadas.

Debate com os teus colegas os adjetivos selecionados. Todos se referem a dados concretos ou exprimem uma opinião?

Rodeia a verde os elementos objetivos e a vermelho os subjetivos.

Em seguida, seleciona uma das pessoas e, com a ajuda da **grelha** da página 83, redige a sua descrição, imaginando os dados desconhecidos.

	Descrição
Fotografia 1	
Fotografia 2	
Fotografia 3	



Uma das imagens utilizadas para a descrição

Em seguida, era explicado aos alunos que o destinatário e finalidade da descrição a influenciam e apresentada uma tabela que possibilitava aos alunos a indicação das características do indivíduo a descrever, dividindo-as em três tipos de características.

Planificação da descrição

Ao planificar uma descrição, deves ter em consideração:

- a quem se destina;
- e o seu objetivo.

A descrição de um cão num manual de Ciências da Natureza será, naturalmente, diferente da descrição que farias do teu cão a um amigo - a descrição num manual será **objetiva**, enquanto a segunda será **subjativa**.

Deves, ainda, decidir se inicias a tua descrição por um **pormenor** que se destaque ou pelo **aspeto geral**. Deves sempre selecionar uma ordem de descrição e segui-la: das partes para o todo ou do todo para as partes. No retrato e no autorretrato, deves agrupar os elementos em três áreas: **características físicas**, **psicológicas** e **sociais**.

Ordem da descrição

Geral → Pormenor

Pormenor → Geral

		Características
Física	Idade/faixa etária	
	Aspeto geral	
	Cabelo	
	Rosto	
	Olhos	
	Nariz	
	Boca	
	Mãos	
	Voz	

Psicológica	Qualidades	
	Defeitos	
	Temperamento	
	Relação com os outros	
	Receios	
	Sonhos	
Social	Contexto social	
	Profissão	
	Nível académico	
	Estado civil	
	Condição financeira	

Finalmente, era apresentada uma tabela que permitia a revisão do seu texto.

Revisão do texto - retrato

Após a redação da tua descrição, confirma se respeitaste todas as indicações que constam nesta grelha. Caso respondas “Não” a alguma questão, procura descobrir o que podes melhorar.

Em seguida, aperfeiçoa o teu texto.

A descrição de uma pessoa/personagem – Revisão e autocorreção	Sim	Não	Aspetos a melhorar
Selecionei uma ordem de descrição e respeitei-a.			
Utilizei a 1.ª pessoa (autorretrato) ou a 3.ª pessoa (retrato).			
Caraterizei a personagem/pessoa física, psicológica e socialmente.			
Indiquei elementos objetivos e subjetivos.			
Apontei sensações visuais, auditivas, olfativas, gustativas, tácteis ou de movimento.			
Recorri a adjetivos ou expressões para caraterizar as personagens.			
Utilizei recursos expressivos como a enumeração, a comparação e a metáfora.			
Evitei a repetição dos verbos <i>ser</i> , <i>ter</i> , <i>haver</i> e utilizei verbos como <i>parecer</i> , <i>lembrar</i> , <i>sugerir</i> e <i>assemelhar-se</i> .			
Substituí as palavras repetidas por sinónimos e por pronomes.			
Utilizei verbos no presente e/ou pretérito imperfeito do conjuntivo.			
Recorri a conectores para estruturar o texto.			
Pontuação			
Ao redigir a descrição, prestei atenção à pontuação.			

Utilizei as vírgulas para separar os elementos que enumerei.			
Ortografia			
Procurei evitar erros ortográficos, consultando o dicionário ou o corretor ortográfico do computador para esclarecer dúvidas.			

Um dos manuais mais recentes em que colaborei (*Diálogos 8*) aborda o texto argumentativo. Apesar de apresentar uma estrutura muito próxima dos modelos anteriores, esta oficina de escrita conjugava uma fase de planificação, apresentação de modelo, textualização e revisão.

Texto argumentativo (8.º ano)

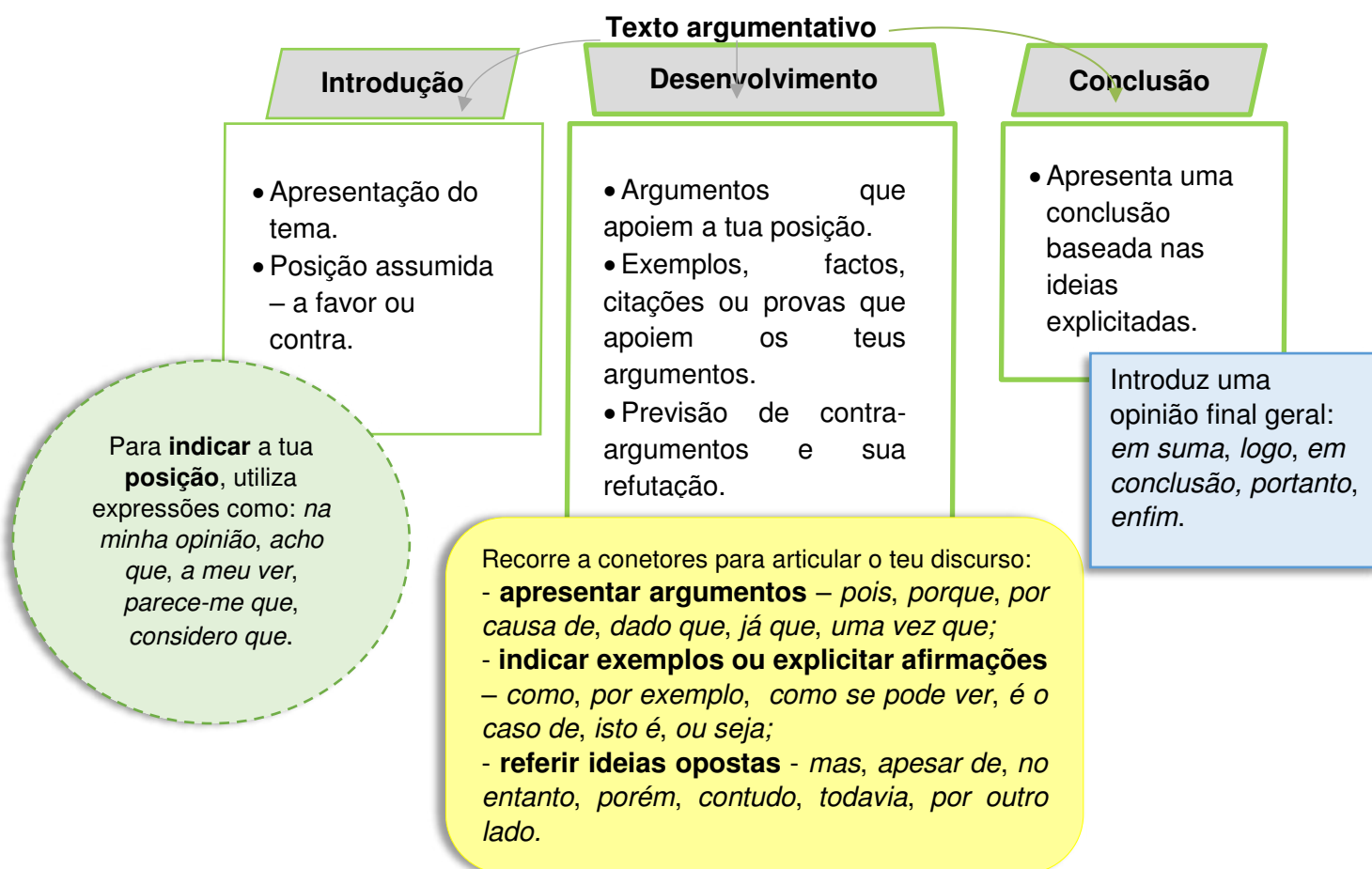
📖 Os textos argumentativos têm como objetivo convencer o recetor de um determinado ponto de vista, contestar uma opinião ou debater um tema.

Existem vários tipos de textos argumentativos: o artigo de opinião, os textos publicitários, o ensaio, o sermão, o discurso político...

Nestes textos, o emissor assume uma determinada posição, expondo argumentos que a suportem, reforçados através da apresentação de factos, exemplos, citações ou provas.

No texto argumentativo, predomina o presente.

Observa, com atenção, a estrutura do texto argumentativo.



1. Lê este excerto de um texto argumentativo.

Telemóvel: proibir ou educar?

A esmagadora maioria dos jovens portugueses tem telemóvel e começa a usá-lo cada vez mais cedo. Os benefícios podem ser fascinantes mas os perigos não devem ser esquecidos. Também aqui só a educação pode minimizar os riscos.

[...] Segundo o estudo Fórum da Criança 2009, 12% das crianças dos quatro aos seis anos já tem telemóvel. A percentagem sobe para os 55% entre os sete e os dez anos e atinge os 89% nas crianças de onze e doze. Helena Fonseca, coordenadora do Núcleo de Medicina de Adolescentes do Hospital de Santa Maria, confirma: “Atualmente, no primeiro ciclo, já encontramos imensas crianças com telemóvel, o que é impressionante! Cada família deve definir bem qual é a idade em que pretende dar um telemóvel ao seu filho, independentemente das pressões que existam por parte da criança. A maioria das vezes a utilidade do telemóvel é nula”. E aconselha: “Admito que possa haver situações pontuais, como doença ou razões geográficas, que o justificam, mas são exceções. Na minha opinião, as crianças não devem ter telemóvel antes dos 12 anos”. [...]

in <http://www.paisefilhos.pt/index.php/criancas/adolescentes/6186-telemovel-proibir-ou-educar>
[Consult. 2013-09-10].

1.1. Identifica o tema em análise.

1.2. Comprova a presença dos seguintes elementos característicos de um texto argumentativo:

a. apresentação de factos

b. presença de citações;

c. nas citações reproduzidas, transcreve:

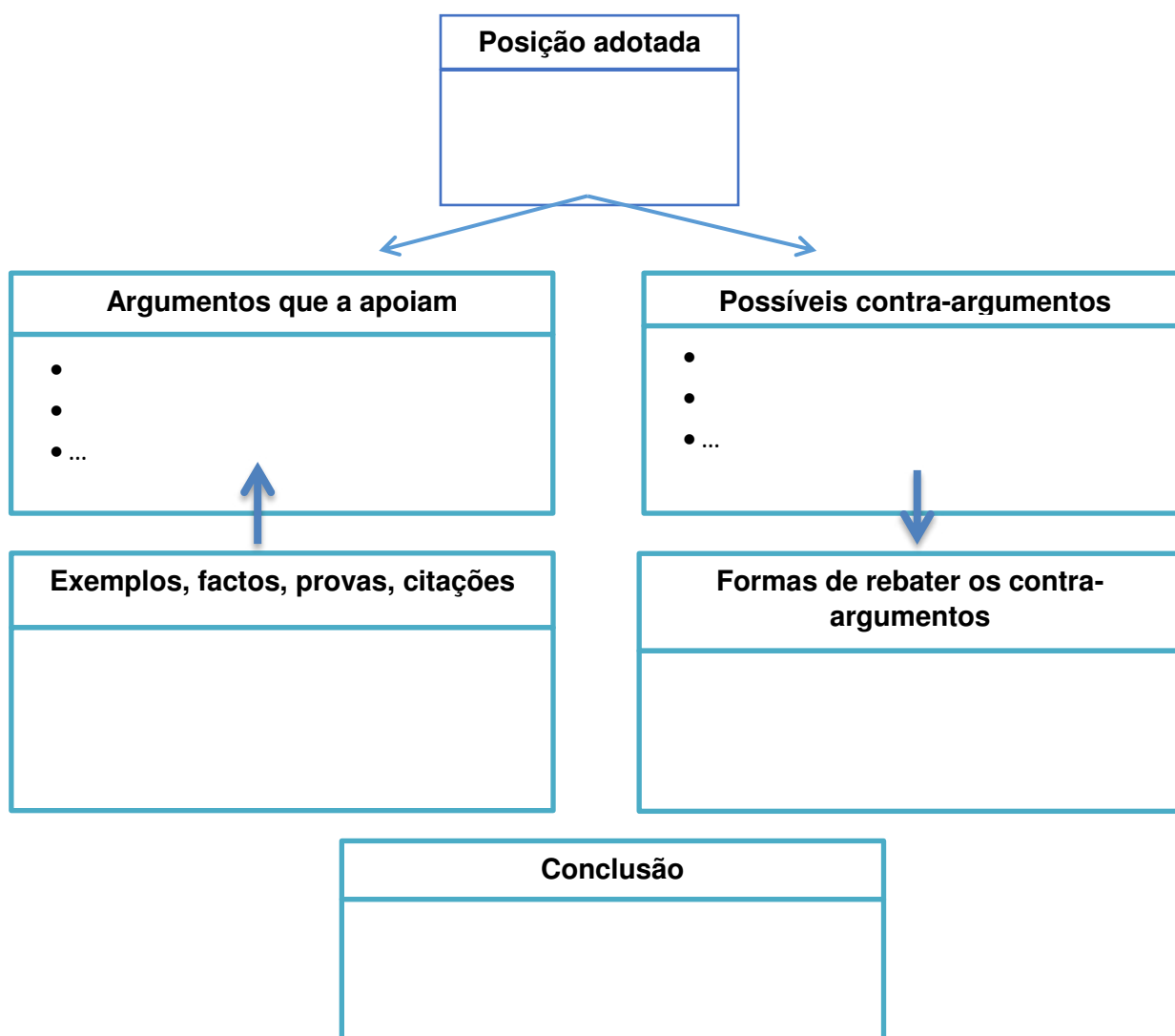
1. a posição assumida;
2. o conector que introduz a perspetiva adotada;
3. um argumento utilizado;
4. antecipação de um contra-argumento.

2. Debate com os teus colegas este tema, tirando notas. Procurem responder às seguintes questões:

- O número de crianças com telemóveis é excessivo?
- Quais as vantagens da utilização de telemóveis por crianças? E quais as desvantagens?
- Que riscos estão associados à utilização do telemóvel?
- Como pode a educação minimizar esses riscos?

3. E tu? Qual a tua opinião sobre este tema?

Escreve um texto argumentativo, defendendo a tua posição. Começa por planificá-lo, recorrendo ao esquema abaixo. Em seguida, redige o teu texto, integrando os conetores referidos.



Depois de terminares o teu texto, não te esqueças de o **rever!** Utiliza a grelha abaixo para confirmar que não te esqueceste de nenhum aspeto relevante!

Expus o tema.	
Adotei uma posição – a favor ou contra.	
Indiquei argumentos que reforçam a minha posição.	
Referi exemplos, factos, provas ou citações.	
Contestei contra-argumentos.	
Utilizei os conetores adequados.	
Recorri a parágrafos para separar cada uma das partes do texto – Introdução, Desenvolvimento e Conclusão.	
Prestei atenção à pontuação.	
Introduzi corretamente as citações.	
Procurei evitar erros ortográficos, consultando o dicionário ou o corretor ortográfico do computador para esclarecer dúvidas.	

Ao organizar as atividades cronologicamente, constatei que a é visível uma evolução nestas. De facto, enquanto a primeira atividade se realizava após o estudo do texto diarístico, mas não apresentava qualquer instrumento de apoio ou verificação, as atividades seguintes apresentavam instrumentos cada vez mais complexos e detalhados, sendo que a última atividade sugere até vocabulário a utilizar.

Conclusão

Ao longo deste relatório de prática profissional, procurámos apresentar o modo como trabalhámos a escrita criativa nas diversas funções que desempenhámos. Embora este conceito não seja de fácil definição (uns perspetivam-no como associado à imaginação e à criatividade, enquanto outros o associam à prática de modelos e exercitação da escrita), tentámos apresentar uma definição de criatividade e de escrita criativa.

O que é a escrita criativa?

Deste modo, relativamente à primeira questão, que procurámos responder, entendemos por escrita criativa uma escrita que visa a estimular a criatividade do redator, podendo apoiar-se em modelos ou recorrer à definição de regras.

É curioso verificar que a minha definição de escrita criativa se alterou, ao longo da minha carreira. De facto, quando terminei a Licenciatura em Ensino de Português, considerava que a escrita criativa estava intimamente ligada à imaginação e repudiava a visão da escrita criativa como uma aplicação de modelos. No entanto, com o passar dos anos, compreendi que a aplicação dos modelos e de regras pode também desencadear a escrita e permite um desenvolvimento muito mais rápido das competências dos alunos.

De que modo os programas da disciplina de Português afetam as estratégias de escrita utilizadas em contexto letivo?

Quanto à segunda questão a que me propus responder, parece-me que, através da análise que efetuei aos programas da disciplina de Português, ficou patente que estes modelam de forma fundamental os conceitos, as estratégias e os conteúdos a transmitir aos alunos. Deste modo, a importância atribuída à escrita em cada programa, as tipologias indicadas (ou não), as estratégias sugeridas (ou não) pelos autores destes modelam os manuais e, conseqüentemente, a forma como muitos professores abordam a escrita na sala de aula.

Assim, o programa de 1981 é omissivo relativamente às tipologias textuais a desenvolver em contexto letivo, atribuindo ao professor o poder decisivo relativamente ao tempo despendido nesta atividade e às tipologias a exercitar; o programa de 1991 atribui uma enorme importância à escrita, indicando as tipologias textuais a desenvolver no 9.º ano e destaca também a escrita lúdica e expressiva, apresentando inúmeros materiais de apoio a esta vertente; o programa de 2009 aborda a escrita como um processo, uma forma de comunicação e de registo de informações, não indicando as tipologias a trabalhar por ano letivo, mas por ciclo e destacando a importância de instrumentos tecnológicos que podem contribuir para a revisão e melhoria textual; finalmente, as metas de 2012 e o programa de 2015 atualizam os conteúdos, indicando as tipologias textuais a abordar em cada ano letivo e aumentando progressivamente a sua complexidade; no entanto, estes documentos encaram as tecnologias como mero suporte da comunicação e não como instrumento de textualização e revisão.

Que elementos deverão constituir uma atividade de escrita para melhor desenvolver as competências dos alunos?

Depois de analisar algumas das atividades de escrita que propus ao longo da minha carreira, creio que aquelas que melhor desenvolverão todas as competências relacionadas com a escrita dos alunos serão as que, além de trabalharem a sua criatividade, procurem também que os alunos compreendam as tipologias textuais, apresentem vocabulário relacionado com o tipo de texto, modelos de escrita e instrumentos que possibilitem que estes efetuem a revisão autónoma do texto, ou seja, atividades que os capacitem para redigir autonomamente um texto.

A realização deste relatório revelou-se uma mais-valia, pois permitiu-me refletir sobre a prática de escrita que tenho desenvolvido ao longo da minha carreira, repensando os modelos utilizados e perspetivando como pretendo desenvolver, a partir de agora, esta competência.

Bibliografia

- Ausubel, D., Novak, J. & Hanesian, H. (1980). *Psicologia Educacional*. Rio de Janeiro: Editora Interamericana.
- Bach, P. (1991). *O prazer na escrita – pedagogia da narrativa*. Rio Tinto: Edições Asa.
- Balancho, M. & Coelho, F. (1996). *Motivar os alunos: criatividade na relação pedagógica conceitos e práticas*. Lisboa: Texto Editora.
- Barbeiro, L. (2001). A dimensão criativa da expressão escrita in F. Sequeira, J. Carvalho & A. Gomes (Orgs.), *Ensinar a Escrever. Teoria e Prática – Actas do encontro de Reflexão sobre o Ensino da escrita* (pp. 55-66). Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia – Universidade do Minho.
- Barbeiro, L. (2003). *Escrita: construir a aprendizagem*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.
- Buescu, H.; Morais, J.; Rocha, M. e Magalhães, V. (2012). *Metas Curriculares de Português – Ensino Básico 1.º, 2.º e 3.º ciclos*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.
- Buescu, H.; Morais, J.; Rocha, R.; Magalhães, V. (2015). *Programa e Metas Curriculares de Português do Ensino Básico*. Consultado em 15 de outubro de 2016 em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/pmcpe_b_julho_2015.pdf.
- Buescu, H.; Rocha, R.; Magalhães, V. (2015). *Metas Curriculares de Português – Ensino Básico 3.º ciclo – O domínio da escrita*. Consultado em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/3_ciclo_escrita.pdf no dia 20 de outubro de 2016.
- Cachada, M. (2005). *A escrita criativa no contexto escolar: exemplificação de uma prática no terceiro ciclo do ensino básico*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

- Carmelo, L. (2004). *Entrevista a Luís Carmelo no sítio Escrita Criativa*. Consultado em 13 de Outubro de 2007 em <http://www.escritacriativa.com/modules/news2/article.php?storyid=3>.
- De Bono, E. (1970). *O pensamento criativo: como adquiri-lo e desenvolvê-lo*. Petrópolis: Vozes.
- De Bono, E. (1995). *Parallel thinking: from Socratic thinking to de Bono thinking*. London: Viking.
- Duarte, R. (coord.), Veigas, A.; Batalha, J.; Maria da Luz Pignatelli, M.; Henriques, M. (2008). *Programa de Língua Portuguesa/Português: uma visão diacrónica*. Lisboa: Ministério da Educação - Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Consultado no dia 22 de outubro em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/visao_diacronica_programas_seminario.pdf.
- Gil, J. & Cristóvam-Bellman, I. (1999). *A construção do corpo ou Exemplos de escrita criativa: primeiro guia da Escola do Espectador*. Porto: Porto Editora.
- Leão, M. e Filipe, H. (2002). *70+7 Propostas de Escrita Lúdica*. Porto: Porto Editora.
- *Lei de Bases do Sistema Educativo*. (1986). Consultado em 11 de Outubro de 2007 em http://www.sg.min-edu.pt/leis/lei_46_86.pdf.
- Niza, I.; Segura, J. e Mota, I. (2011). *Guião de Implementação do Programa de Português do Ensino Básico – escrita*. Consultado online no dia 23 de outubro de 2016 em https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Metas/Portugues/escrita_original.pdf.
- Pennac, D. (sem data). *Como um romance*. Rio Tinto: Edições Asa.
- Pereira, L. e Azevedo, F. (2003). *Como abordar... a produção de textos escritos*. Porto: Areal Editores.
- Pereira, L. (2008). *Escrever com as crianças – Como fazer bons leitores e escritores*. Porto: Porto Editora.
- *Programa Curso Geral Unificado – Português 7.º, 8.º e 9.º anos* (1981). Algueirão: Ministério da Educação e das Universidades.

- Reis, C. (coord.); Dias, A.; Cabral, A.; Silva, E.; Viegas, F.; Bastos, G.; Mota, I.; Segura, J. e Pinto, M. (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular.
- Rodari, G. (1993). *Gramática da fantasia: introdução à arte de inventar histórias*. Lisboa: Caminho.
- Rogers, C. (1970). *Tornar-se pessoa*. Lisboa: Moraes Editores.
- Silva, A.; Rolo, M.; Magalhães, M.; Filipe, M.; Cosme, M.; Cardoso, M.; Leão, M. (1992). *Materiais de apoio aos novos programas – Língua Portuguesa 2.º e 3.º ciclos*. Lisboa: Direção Geral dos ensinos básico e secundário.
- Torrance, P. (1974). *Pode-se ensinar criatividade?*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- Vigotsky, L. (1996). *La imaginación y el arte en la infancia : ensayo psicológico*. Madrid: Ediciones Akal.