

**esec**

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

Mestrado em Ensino da Língua Portuguesa

# Os tempos verbais de pretérito em narrativas escritas por crianças do segundo ano de escolaridade

Ana Paula Mendes Oliveira

Coimbra

2011



Mestrado em Ensino da Língua Portuguesa

# Os tempos verbais de pretérito em narrativas escritas por crianças do segundo ano de escolaridade

Ana Paula Mendes Oliveira

Coimbra

Junho, 2011

## **Agradecimentos**

À minha orientadora, Professora Doutora Natália Pires, pela dedicação, paciência e incentivo constante. O meu muito obrigada!

Aos meus familiares, em especial à Marta, à Mariana, à Beatriz e à Matilde.

A todos os alunos que, sem o saberem, foram a base e o incentivo para a realização desta investigação.

## RESUMO

O presente estudo tem por objectivo verificar o uso dos tempos verbais de pretérito em narrativas escritas por crianças do segundo ano de escolaridade, com um referente de tempo do passado. Pretende, também, verificar se o emprego desses tempos muda no decorrer de quatro meses e, ainda, se se verificam diferenças significativas na utilização dos tempos verbais em textos produzidos de forma livre e em textos baseados em histórias ouvidas.

A caracterização da narrativa é tratada, entre outros autores, por Irene Fonseca (1989) e a expressão de tempo verbal por Mateus et al (2003) e Cunha e Cintra (1995). São utilizadas as definições contidas no Dicionário Terminológico (on line), do Ministério da Educação e a Tlebs (on line).

O *corpus* da pesquisa é composto por 80 narrativas escritas, produzidas por 20 alunos, em 4 actividades distintas, entre Outubro, e Janeiro de 2011.

A análise dos dados revela que as crianças do segundo ano de escolaridade, utilizam nas suas narrativas, de escrita livre ou orientada, os tempos de pretérito, considerados pelos autores estudados, próprios da narração.

**Palavras-chave ou descritores:** texto narrativo, verbo, tempos verbais de pretérito

## **ÍNDICE GERAL**

<b>Capítulo 1 – Introdução.....</b>	<b>6</b>
<b>Capítulo 2 – Metodologia.....</b>	<b>12</b>
2.1 - Contexto de pesquisa: a escola e os alunos.....	12
2.2 - A escolha da metodologia.....	13
2.3 - Recolha e apresentação dos dados.....	16
<b>Capítulo 3 – Enquadramento Teórico.....</b>	<b>19</b>
3.1 - Desenvolvimento da escrita: relação entre escrita e oralidade.....	19
3.2 - Aquisição do verbo.....	22
3.3 - Texto: considerações gerais.....	24
3.4 - O uso dos tempos verbais na estrutura da narração.....	29
<b>Capítulo 4 - Apresentação e análise dos resultados.....</b>	<b>36</b>
<b>Considerações finais / Conclusão.....</b>	<b>45</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>48</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>54</b>

## ÍNDICE DE QUADROS

<b>Quadro Nº 1</b> – Número de ocorrências dos tempos verbais nos textos produzidos e respectiva percentagem.....	36
<b>Quadro Nº 2</b> – Número de ocorrências dos tempos verbais nos textos produzidos pelas meninas e pelos meninos em percentagem (%).....	38
<b>Quadro Nº 3</b> – Tempos do pretérito perfeito e imperfeitos juntos, nos textos das meninas e dos meninos (em percentagem).....	39
<b>Quadro Nº 4</b> – Tempos verbais por texto em percentagem (%).....	41
<b>Quadro Nº 5</b> – Tempos verbais nos diversos textos com o pretérito perfeito e imperfeito juntos (em percentagem).....	43

## **CAPÍTULO 1 - INTRODUÇÃO**

A presente tese tem como objectivo de estudo, verificar a utilização dos tempos verbais de pretérito em narrativas escritas por crianças do segundo ano de escolaridade, com um referente de tempo do passado.

Pretendemos ver se as crianças utilizam os tempos verbais enunciados pelos estudiosos da narrativa e, ainda, verificar se o emprego desses tempos, muda no decorrer de quatro meses.

Também queremos constatar se existem diferenças significativas, na utilização dos tempos verbais de pretérito, em textos produzidos de forma livre e em textos produzidos a partir do reconto de histórias ouvidas.

Tendo em conta que nos encontramos a leccionar a uma turma do segundo ano de escolaridade, optámos por realizar o estudo com este grupo de alunos.

No segundo ano, de acordo com o Programa de Português a implementar no ano lectivo 2011/2012, os alunos devem escrever textos curtos respeitando o tema e as regras básicas de ortografia e pontuação, assegurando a continuidade referencial e marcando abertura e fecho.

Assim, no início deste ano lectivo os alunos encontram-se a iniciar a produção de textos. Nesta fase, escrevem sobre as suas vivências e experiências pessoais e, em geral, fazem-no através da narrativa, “tentando lidar com a cronologia em que os eventos ocorrem” (Martins, 2002: 11).

É nesta altura que a grande maioria das crianças, depois de se ter apropriado das regras básicas da escrita, começa a gostar de escrever, principalmente, quando são incentivadas a fazê-lo de uma forma livre e sem recriminações, nem críticas negativas.

Como consta das indicações do programa de Português, referenciado anteriormente, depois da interiorização das principais

relações entre os sistemas fonológico e ortográfico, segue-se a aprendizagem da forma como o texto escrito, entre outros aspectos, se organiza.

Uma criança de sete anos ao escrever frases, por mais simples que sejam, tem de perceber que estas têm que ter determinadas palavras caso contrário a sua ideia não é compreendida. Uma dessas palavras é o verbo, pois ele é, de acordo com os autores estudados, uma das palavras mais importantes, senão a mais importante do discurso. Ele funciona, segundo Barros (1957), em perfeita harmonia com os nomes, pronomes, adjectivos, etc.

Para Silva (2005), o verbo é, sem dúvida, um dos elementos principais da frase, ele é o elemento desencadeador da estruturação do enunciado e é, ainda, o elemento dinâmico, em torno do qual outros elementos se encaixam.

Na opinião deste autor, é preciso que esse núcleo seja largamente analisado já que contém uma multiplicidade de pistas essenciais a uma leitura interpretativa.

Assim, o interesse em investigar esta temática ocorreu devido à actividade docente que exercemos, já há alguns anos, na faixa etária dos seis aos dez, e decorreu da importância que atribuímos ao ensino da produção de textos.

Ao observar os primeiros textos produzidos pelas crianças, logo no início do ano lectivo, verificámos que revelavam alguma dificuldade na organização das ideias e na forma como empregam os tempos verbais ao longo do texto, isto é, a forma como lidavam com o tempo nas suas narrativas.

Na verdade, “uma narrativa é uma descrição de eventos, baseados em experiências, ocorridas ou ficcionadas, seleccionadas por quem escreve ou conta e descritos de acordo com uma organização estrutural” (Sim-Sim, 2007: 37).

Foi, pois, por estas razões que resolvemos desenvolver este projecto no âmbito da escrita. Conscientes, tal como Pereira e Azevedo (2005: 4), “de que a problemática do ensino da escrita no primeiro ciclo não tem sido objecto de estudo sistemático e de que as conclusões da investigação nos múltiplos domínios nesta área não têm tido os reflexos desejáveis na prática pedagógica.”

Como já referimos anteriormente, pretendemos verificar até que ponto as crianças desta idade aplicam as teorias da narração no que diz respeito à utilização dos tempos verbais de pretérito.

Depois de escolhido o tema do estudo e ao efectuarmos a pesquisa bibliográfica, para o desenvolvimento da investigação, chamou-nos a atenção um estudo realizado por Martins no ano de 2002 sobre a expressão do tempo verbal em narrativas infantis, com crianças da mesma faixa etária, numa escola de São Paulo.<sup>1</sup>

O trabalho desta autora, tal como o nosso, consistiu na análise de textos produzidos por crianças de aproximadamente sete anos.

Assim, resolvemos seguir a mesma orientação na escrita dos textos. Desta forma, tal como no estudo da autora, o primeiro e o último texto foram de escrita livre e os dois intermédios de escrita baseada na audição de histórias. O último texto teve uma pequena alteração uma vez que no nosso estudo este não teve qualquer preparação prévia enquanto no estudo de Martins, apesar de ser um texto livre, o seu tema foi preparado anteriormente.

Também nos demarcámos ao nível da análise dos resultados, uma vez que a autora fez a análise dos textos não só ao nível da utilização

---

<sup>1</sup> O trabalho da autora intitula-se “*A expressão do tempo e do aspecto verbal em narrativas escritas infantis*” e consiste na análise de textos produzidos pelas crianças. Na análise dos textos é verificada a utilização das fases (orientação; complicação; resolução; situação final e avaliação) de Labov/Bronckart (1972) nas produções textuais dos alunos e, ainda, a verificação de como expressam o tempo e o aspecto verbal nas diversas fases da sequência narrativa.

dos tempos verbais, como nós fizemos, mas também ao nível da utilização das fases de Labov/Bronckart (1972), na estrutura da narrativa.

Embora considerássemos ter interesse, devido à condicionante do número de páginas que tínhamos de respeitar, não foi possível fazer o estudo ao nível verificação da utilização das fases da estrutura da narrativa, nas diversas produções textuais.

Assim, o trabalho a que nos propusemos pretende, responder às seguintes questões:

- Quais são os principais tempos verbais utilizados por crianças do segundo ano de escolaridade nas suas narrativas?
- Qual a percentagem com que ocorrem os principais tempos verbais utilizados, nas narrativas produzidas?
- Os tempos verbais de pretérito utilizados pelos meninos nas suas narrativas são diferentes dos que são utilizados pelas meninas?
- Quais as diferenças, ou semelhanças, quanto à utilização dos tempos verbais de pretérito nos textos de escrita livre e nos textos baseados em histórias ouvidas?
- Será visível alguma evolução ao nível da produção de textos e da utilização dos tempos verbais de pretérito, no final dos quatro meses em que decorreu o estudo?
- São ou não utilizados os tempos verbais de pretérito enunciados pelas teorias da narração?

Para responder a estas questões organizámos o trabalho em quatro capítulos.

No presente capítulo, que corresponde ao primeiro, começamos por apresentar as razões da nossa escolha pelo tema e a forma como estruturámos o trabalho.

O segundo capítulo apresenta a metodologia utilizada para alcançar os objectivos que nos propusemos e, desta forma, responder às questões explicitadas anteriormente. Expõe os passos seguidos na investigação, como sejam, o contexto da pesquisa, a explicitação da metodologia e a forma como foi efectuada a recolha dos dados.

No capítulo três é apresentado o enquadramento teórico do trabalho e, para isso, baseamo-nos em diversos autores. Ainda recorreremos às definições do Dicionário Terminológico para consulta em linha do Ministério da Educação, assim como à nova Terminologia Linguística para os Ensino Básico e Secundário. Este capítulo, encontra-se dividido em duas partes.

- Na primeira, é feita uma pequena reflexão sobre a passagem da oralidade à escrita e as dificuldades que a criança encontra nessa passagem.
- A segunda apresenta uma breve revisão das teorias do texto narrativo e dos tempos verbais mais empregues neste género de texto, na perspectiva de diversos autores.

O capítulo quatro apresenta dos dados recolhidos durante as quatro actividades desenvolvidas e a analisa, em termos comparativos, os resultados apurados.

Assim, são apresentados os resultados obtidos, depois de analisados os quadros, dos anexos dois a nove, e contabilizados os tempos verbais.

Estes quadros, como será explicado na metodologia, foram feitos com base nos textos produzidos pelas crianças da turma nas actividades desenvolvidas ao longo dos quatro meses em que decorreu o estudo.

Terminamos o trabalho com as conclusões que consideramos mais importantes decorrentes do estudo realizado e onde serão feitas algumas

propostas para futuros trabalhos resultantes da vontade de saber mais sobre a escrita das crianças nesta faixa etária.

## **CAPÍTULO 2 - METODOLOGIA**

### **2.1 - Contexto de pesquisa: a escola e os alunos**

O presente estudo foi desenvolvido numa das escolas do primeiro ciclo do Concelho de Viseu. A escola integra-se numa das suas freguesias e fica situada a dois quilómetros do centro da cidade. A maior parte dos alunos pertence a um estrato social médio sendo a sua situação económica boa. O edifício escolar é de “Plano Centenário”, apontando-se como data de construção o ano de 1945. É composto por quatro salas de aula, duas no rés-do-chão e duas no 1º andar. Neste momento, é frequentada por noventa alunos, distribuídos por quatro turmas com horário normal. Cada turma tem apenas um ano de escolaridade, com uma média de vinte e dois alunos. O edifício não dispõe de biblioteca nem de outras salas para dinamização de actividades diferentes das lectivas propriamente ditas.

O grupo sobre o qual incide o nosso estudo é constituído por vinte alunos do segundo ano de escolaridade, sendo dez rapazes e dez raparigas.

Embora a turma seja constituída por vinte e três alunos, o estudo inclui apenas vinte. Esta situação deve-se ao facto de três dos alunos da turma, no momento da escrita do primeiro texto, ainda não terem aprendido todos os casos de leitura, pelo que ainda tinham muitas dificuldades na gestão do escrito. São crianças capazes de produzir uma narrativa oral, mas a nível escrito, “produzem apenas umas frases que nada se assemelham a um texto” (Pereira e Azevedo, 2005: 7).

As idades das crianças que fizeram parte do estudo variam, entre seis e sete anos. Doze completaram sete anos até catorze de Setembro de 2010 e oito fizeram os sete anos entre quinze de Setembro e trinta e um de Dezembro de 2010, período em que não é obrigatória a sua

entrada na escola e que só aconteceu porque a escola teve vagas para elas.

Escolhemos este grupo porque é com ele que exercemos a nossa actividade profissional. São crianças motivadas para a escola e com vontade de aprender. De um modo geral, o nível cognitivo do grupo é bom, demonstrando alguma facilidade em interiorizar a informação que lhe é transmitida.

## **2.2 - A escolha da metodologia**

Como linha metodológica adoptou-se, no presente estudo, a produção de textos, em contexto escolar.

Desta forma, ao longo de quatro meses e em contexto de sala de aula, foram produzidos quatro textos diferentes.

Foi escrito um texto por mês, sendo o primeiro em Outubro, o segundo em Novembro e o terceiro e quarto respectivamente em Dezembro e Janeiro.

O primeiro e o último textos foram de escrita livre e os outros dois de escrita orientada.

Depois de obtidos os textos, procedeu-se à análise dos dados recolhidos.

Como mencionámos anteriormente, estas crianças já tinham sido nossas alunas no primeiro ano, daí já sabermos em que ponto se encontravam ao nível da escrita e do gosto que vinham a manifestar por escrever as suas próprias histórias.

Desta forma, no início do estudo encontravam-se a dar os primeiros passos na escrita das suas narrativas pelo que a escrita ainda se encontra pouco desenvolvida.

Desenvolvemos o estudo ao nível da escrita, uma vez que já sabíamos do gosto das crianças pelo registo escrito das suas vivências e do gosto por ouvir e ler histórias. Além disso, tivemos em conta um dos descritores de desempenho do programa de Português, a ser implementado no ano de 2011/2012, que é a escrita de pequenas narrativas.

Deste modo, iniciámos o estudo começando por propor às crianças a escrita do primeiro texto, que era livre, mas que tinha uma condição que era começarem todos com a mesma expressão. A seguir, cada criança escolheu o tema do seu texto e desenvolveu-o de forma livre e criativa.

Devido ao facto de algumas crianças já escreverem textos com algum desenvolvimento e o número de páginas do trabalho ser limitado, optámos por analisar apenas os oito primeiros verbos de cada texto.

Estabelecemos o número de oito verbos por considerarmos que, talvez este número, fosse significativo e suficientemente elucidativo dos tempos verbais utilizados pelas crianças, nas suas narrativas. Além disso, em alguns casos, como pudemos verificar depois de produzido o primeiro texto, este número coincidiu com a totalidade do texto, principalmente no texto A, que foi o primeiro a ser escrito, logo em Outubro, início do ano lectivo.

Optámos por analisar apenas os textos de vinte crianças, dez rapazes e dez raparigas, devido ao facto de, aquando do primeiro texto, segunda semana de Outubro, verificarmos que as três crianças que tinham dificuldades na leitura, ainda não conseguiam escrever de forma compreensível, isto é, ainda não dominavam o mecanismo da escrita.

Decidimo-nos pela expressão: “Há muitos, muitos anos” para iniciar os textos, por três razões.

Primeiro, porque já tinham sido lidas outras histórias a começar desta forma e todas as crianças aderiram muito bem a este formato.

Segundo, pelo facto de os participantes do estudo ainda não terem uma completa apropriação das regras da escrita textual.

Terceiro, por pensarmos que talvez esta expressão os ajudasse a organizar e a estruturar um texto narrativo com as características que pretendíamos para o nosso estudo, o uso de tempos verbais de pretérito.

Como já referimos, o primeiro e o último texto foram livres, apenas com a condição de começar com a expressão “Há muitos, muitos anos”. O segundo e o terceiro foram baseados em histórias lidas pela professora, autora do estudo, as quais depois foram reescritas de forma livre, por cada aluno.

As histórias escolhidas para os textos orientados foram as seguintes:

1ª “Sábios como Camelos” de José Eduardo Agualusa e Henrique Cayatte ( Anexo 10).

2ª “Rosa Azul” de Belmira Ferreira e Rosa Fonseca (Anexo 11).

Decidimo-nos por estas histórias, porque as duas eram começadas pela expressão seleccionada e porque, tal como refere o futuro programa de Português (2009: 22) “o convívio frequente com textos literários adequados à faixa etária dos alunos assume uma importância fundamental”.

Além disso, tanto uma como a outra história fazem parte dos livros que foram seleccionados para serem trabalhados ao longo do ano no Agrupamento onde nos encontramos a leccionar. A primeira história faz parte de um conjunto de outras histórias compiladas no livro *Estranhões e Bizarrocos* com o qual José Eduardo Agualusa e Henrique Cayatte receberam o prémio Nacional de ilustração e o Grande Prémio de Literatura para Crianças da Fundação Calouste Gulbenkian. Além disso, José Eduardo Agualusa é autor do livro “A girafa que comia estrelas” que faz parte do Plano Nacional de leitura e do qual as crianças gostam muito, razão pela qual este livro, *Estranhões e Bizarrocos*, apesar de não fazer parte do P N L, pode ser trabalhado uma vez que as indicações do

Ministério são que os livros que fazem parte da lista podem ser trocados por outros do mesmo autor e da mesma editora.

A segunda história também foi escolhida por fazer parte de uma colecção de contos de apoio à leitura e à escrita e que servem, entre outros aspectos, para trabalhar e consolidar os casos de leitura, neste caso o *al, el, il, ol e ul*.

### **2.3 - Recolha e apresentação dos dados**

A recolha dos dados para o estudo, como já dissemos anteriormente foi feita em quatro momentos distintos e ao longo de quatro meses. Estes momentos consistem na produção, pelos vinte alunos que constituem os participantes do estudo, de quatro textos.

Depois de produzidos os textos, fizemos quadros, para onde foi copiada a primeira parte dos textos, tal como as crianças os escreveram e de forma a incluir até ao total de oito formas verbais.

Estes excertos dos textos serão, sempre que nos referirmos a eles, identificados como textos e não como excertos de textos.

Para codificar os textos, atribuímos-lhe as quatro primeiras letras do abecedário maiúsculo, procedendo-se da seguinte forma: o primeiro texto, realizado em Outubro, é o texto A; o segundo, escrito no mês de Novembro, é o texto B; o terceiro, escrito em Dezembro é o C e o quarto, escrito em Janeiro, é o texto D.

Como as vinte crianças do estudo eram de sexos diferentes em igual número, dez meninas e dez meninos separámos os seus textos sendo feitos dois quadros para cada texto: um quadro onde se encontram todos os textos das meninas e outro onde se encontram todos os textos dos meninos. Assim, diferenciámos os quadros em 1 e 2, consoante são de meninas ou de meninos. Desta forma, para cada texto temos dois

quadros os quais são identificados da seguinte forma Quadro Nº 1 Texto A/1 (Anexo 2) que diz respeito ao primeiro texto escrito pelas meninas, Quadro Nº 2 – Texto A/2 (Anexo 3) que é o primeiro texto escrito pelos meninos, procedendo-se da mesma forma em todos os textos.

Decidimo-nos por colocar em quadros separados os textos das meninas e dos meninos não só por o número ser igual, mas também porque assim nos seria mais fácil verificar possíveis diferenças ou semelhanças entre os textos produzidos por meninas e meninos, uma vez que esta era uma das variáveis do nosso estudo.

Nos quadros, além dos textos, encontra-se uma coluna do lado esquerdo, onde está registada a idade da criança que o produziu e outra onde estão numerados de 1 a 10 os textos desse quadro.

No excerto do texto transcrito para os quadros, as formas verbais encontram-se assinaladas a negrito e sublinhadas. Nas situações em que as crianças escreveram os verbos na forma perifrástica, embora esta esteja toda sublinhada só se encontra a negrito o verbo auxiliar, que é o verbo analisado.

Quando a forma perifrástica se encontra interrompida com um elemento móvel este também foi sublinhado, mas não faz parte da análise, pelo que também não se encontra a negrito.

Em cada quadro, à frente dos textos, é assinalado o tempo em que se encontra o verbo utilizado, sendo respeitada a ordem com que ele aparece no texto.

Os tempos verbais são identificados com as iniciais dos tempos verbais correspondentes e segundo a nomenclatura usada no Dicionário Terminológico (on line) no site do Ministério da Educação.

No Anexo 1, encontra-se o código utilizado para identificar os tempos verbais. Como praticamente todos os verbos do pretérito perfeito e pretérito imperfeito se encontram no modo indicativo utilizamos, neste código, apenas as iniciais P.P, no caso do pretérito perfeito, e P.I, no

caso do pretérito imperfeito. Sempre que surgiu um tempo composto, ou pertencente a outro modo, essa situação foi assinalada da forma que consta neste Anexo.

Os textos foram copiados para os quadros respeitando a forma como foram escritos, à exceção dos erros ortográficos que foram corrigidos uma vez que estes não faziam parte do estudo e não alteravam os resultados daquilo que pretendíamos estudar. Também não foi respeitado o local onde as crianças fizeram os parágrafos, uma vez que isso iria tornar os quadros maiores e a sua referência também não influía nos resultados. As vírgulas foram respeitadas sendo mantidas no local onde as crianças as colocaram.

Em algumas situações, para poder terminar com sentido a frase final do excerto de texto recolhido concluímos a frase, mas não foram assinalados os verbos que iam para além dos oito estabelecidos.

A idade das crianças foi colocada, como já dissemos, na coluna mais à esquerda, correspondendo o algarismo inteiro ao ano completo que a criança tinha no momento em que escreveu o texto e a parte decimal aos meses.

## **CAPÍTULO 3 - ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

### **3.1 - Desenvolvimento da escrita: relação entre a oralidade e a escrita**

A oralidade e a escrita são consideradas a essência da expressão das línguas verbais. Enquanto a oralidade é o modo primário, natural e universal da realização da língua, a escrita necessita de ser aprendida sendo esta aprendizagem um processo lento e longo.

Pereira e Azevedo (2005: 7), sobre este assunto dizem que a produção verbal escrita é de um nível de dificuldade superior ao da produção verbal oral, uma vez que “o locutor tem de ser capaz de gerir, avaliar não só o conteúdo a dirigir ao destinatário, como a linguagem a ser mobilizada em relação a esse mesmo conteúdo.”

O domínio da escrita passa por um processo complexo de aprendizagem, pois a criança tem que aprender a substituir o oral pelo escrito. Tem que adquirir, segundo Ferraz (2007: 35), “o conhecimento da correspondência som letra, do uso das maiúsculas e das minúsculas, dos sinais de pontuação, da construção de um período ou de um parágrafo” e ainda, da organização textual e de como se processa a coerência e a coesão textuais.

Assim, e de acordo com Barbeiro e Pereira (s/d: 4), a escrita e a multiplicidade dos seus usos e finalidades são de tal forma complexas que se torna “imperioso que esta se constitua objecto de estudo desde o início da escolaridade.”

Apesar de, antes de iniciar o seu percurso escolar, a criança já dominar de forma bastante eficiente o sistema de regras da sua língua materna é à entrada para o primeiro ciclo que os alunos tomam consciência das relações fundamentais entre a língua falada e a língua escrita (Reis, 2009: 22)

Deste modo, o papel do professor do 1ºCiclo é crucial, no desenvolvimento da oralidade e subsequente desenvolvimento da escrita. Pereira e Azevedo (2005: 7) enunciam até algumas estratégias que o professor deve utilizar para esse desenvolvimento:

1 - Expor os alunos a um *input* linguístico que se pautar de forma sistemática pela correção gramatical;

2 - Analisar a produção oral dos alunos de forma detalhada;

3 - Estimular o desenvolvimento linguístico.

Assim, em virtude de à entrada na escola a criança ainda não poder recorrer à representação gráfica da palavra e como o seu único recurso são as propriedades fónicas da palavra, o professor, no sentido de rentabilizar as aprendizagens, deve fazer uso desta experiência linguística para promover a iniciação à leitura e à escrita. Usando estratégias adequadas de forma a construir nos alunos a consciência de que a oralidade e a escrita constituem dois sistemas autónomos, mas que estabelecem relações entre si.

No entanto, devemos perceber que a reciprocidade entre a oralidade e a escrita tem um papel determinante nas interações para a melhoria da escrita dos textos (Pereira e Azevedo, 2005).

Como já foi dito anteriormente, nem sempre as crianças capazes de produzir uma narrativa oral conseguem realizar na escrita, produzindo apenas umas frases simples que em nada se assemelham a um texto.

Além disso, o léxico do texto oral é menos rico, menos variado e menos cuidado do que o léxico do texto escrito (Dicionário Terminológico).<sup>2</sup>

Pereira e Azevedo (2005: 7) afirmam que, se é verdade que as “crianças, habituadas a comunicar dentro de um quadro dialógico, têm

---

<sup>2</sup> A partir daqui utilizaremos a abreviatura DT para nos referirmos ao Dicionário Terminológico on line do Ministério da Educação.

dificuldade na gestão do escrito, também é verdade que a competência redaccional pode ser trabalhada, antes de mais graças à oralidade.”

Deste modo, as trocas orais permitem que a criança se aperceba de que há uma ordenação escrita dos textos, assim como, através da leitura comentada pelo professor, apropriar-se das características dos textos escritos e da língua escrita.

Assim, “as discussões orais em torno das possibilidades discursivas de um texto dado, bem como as justificações para determinada opção, inscrevem-se no desenvolvimento da capacidade metalinguística e metadiscursiva da construção textual por escrito, na medida em que desencadeiam conflitos cognitivos e discursivos” (Pereira e Azevedo, 2005: 8).

Desta forma, trabalhar a oralidade e a escrita separadamente significa treinar competências linguísticas distintas, enquanto, “trabalhar a forma como a oralidade é representada na escrita significa criar consciência das especificidades de cada modo – o oral e o escrito – e das relações que estas estabelecem entre si” (Freitas et al, 2007: 24).

Do ponto de vista didático, dizem Pereira e Azevedo (2005: 8) que se “tanto o oral formal precisa de ser ensinado (um debate; uma exposição; ...) como o escrito - com a sua especificidade e complexidade, inerentes à ausência de interlocutor e à ausência da realidade sonora da língua - a verdade é que não se deve passar da produção oral à produção escrita de uma maneira abrupta.”

A escrita, segundo a nova Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e Secundário<sup>3</sup> não é uma transcrição do registo oral, ela afirma-se pela sua especificidade linguística, cognitiva e funcional. É, segundo a mesma fonte, um modo de expressão verbal que é dirigido a um

---

<sup>3</sup> A partir daqui utilizaremos a abreviatura Tlebs sempre que nos referirmos à nova Terminologia Linguística para os Ensinos Básico e Secundário, on line.

destinatário ausente, no tempo e no espaço, conhecido ou anónimo do escrevente.

Deste modo, “deve-se, por um lado, preceder o escrito de uma fala sobre o conteúdo e a retórica dos textos a produzir e, por outro lado, fabricar situações intermediárias entre o oral dialógico interactivo e o escrito formal” (Pereira e Azevedo, 2005: 8).

Podemos, assim, considerar que oralidade e escrita têm princípios de funcionamento distintos devendo a criança aprender a encaixar a diversidade do oral na uniformidade da escrita.

Desta forma, e de acordo com aquilo que foi dito, podemos considerar que, como a oralidade é o modo mais familiar à criança na entrada para o 1º ciclo, devemos tê-la como ponto de partida enquanto a escrita deve ser como ponto de chegada.

### **3.2- Aquisição do verbo**

É pelos três, quatro anos, que se verifica uma expansão do vocabulário/léxico e uma regularização de estruturas irregulares, continuando a partir dos quatro anos a expansão do vocabulário/léxico assim como a aquisição e uso de algumas estruturas sintácticas.

Entre um e três anos são adquiridos verbos como *ir, haver, ter, dar* e o desenvolvimento do léxico verbal torna-se progressivamente mais específico com a idade (Tonietto, 2007).

Os grupos verbais também surgem num estágio muito precoce, mas cingindo-se primeiro aos seus núcleos, para depois se expandirem de forma gradual.

Em relação aos tempos, modos e aspecto, Freitas et al (s/d: 13) afirma que inicialmente são privilegiados o presente do indicativo e o imperativo, surgindo também o infinitivo impessoal, associado aos

primeiros auxiliares. Ocorrem, refere ainda a autora, os pretéritos perfeito e imperfeito e, ocasionalmente, formas de infinitivo pessoal.

Assim, na aprendizagem da escrita, o professor deve saber que, apesar de a criança à entrada para o primeiro ciclo já dominar a sua língua materna, existem alguns aspectos do seu desenvolvimento que ainda não se encontram consolidados.

Desta forma, é essencial fixar que existe uma distinção clara entre os aspectos do desenvolvimento da linguagem que são de aquisição precoce e os que são de aquisição tardia.

Sobre este assunto enumeramos a seguir alguns dos aspectos que Freitas et al (s/d: 4) consideram que devem ser tidos em conta para uma eficaz aprendizagem da escrita.

- O conjuntivo, surge atrasado, sendo por vezes substituído por formas de Indicativo;
- Ocorrem os primeiros auxiliares;
- Surge o grupo preposicional e surgem as preposições mais usuais: *a, com, de, em, para, e por*;
- São também adquiridas gradualmente as especificidades morfológicas da concordância, embora as formas de plural surjam depois das do singular.
- A ordem das palavras e da ordem da estrutura sintáctica da língua portuguesa é respeitada desde muito cedo.
- A ordem relativa de emergência de classes de palavras, também é conhecida, “ocorrendo inicialmente nomes e verbos, e, mais tardiamente, elementos ditos funcionais, como artigos, preposições ou conjunções.

Relativamente aos aspectos discursivos o processo inicia-se mais tarde e a variação entre crianças é maior. “No momento da entrada na escola, a capacidade de formular uma narrativa, que se começa a evidenciar entre os três e os quatro anos, é ainda relativamente rudimentar” (Freitas et al, s/d: 4).

### **3.3 - Texto: considerações gerais**

Da revisão bibliográfica efectuada foram várias as definições de texto encontradas.

Assim, Silva (2005: 20) defende que “um texto constitui uma produção verbal que se apresenta em registo oral ou escrito”. Ao passo que Sardinha e Oliveira (2010: 217) afirmam que o texto é “um todo, uma unidade de sentido completo que resulta de uma combinação de unidades menores portadoras de sentidos e em que o significado de uma depende das outras partes com que se combina.”

Mateus e Villalva (2006: 67) dizem que o texto é uma rede feita de frases as quais se relacionam umas com as outras e com o contexto em que são produzidas.

Na verdade, o texto é uma combinação de frases relacionadas umas com as outras.

Desta forma, para que um texto tenha sentido, é necessária a existência na composição do mesmo de vários princípios tais como a coesão dentro da própria frase e a coesão no encadeamento das diversas frases.

Deve, ainda, possuir determinadas propriedades, tais como estar de acordo com a situação em que é produzido, transmitir informação relevante e ainda respeitar condições que garantam a sua boa formação.

Desta forma e de acordo com Sardinha e Oliveira (2010: 217), o sentido de um texto decorre de diferentes princípios que determinam a sua composição. Ao passo que Mateus e Villalva (2006: 67 - 68) fazem notar que entre os elementos dos textos existem relações de vários tipos.

Assim, as principais propriedades configuradoras da textualidade são, entre outras, a coesão, a coerência, a progressão temática e a tipologia.  
(DT)

O termo coesão “abrange os processos linguísticos de sequencialização que asseguram a continuidade de sentido entre diferentes elementos do texto” (Sardinha e Oliveira, 2010: 217).

Sobre coesão textual, Azeredo et al (2009: 356) dizem que este é o nome que se dá “aos processos que, na superfície do texto, permitem retomar explicitamente informação anterior e articulá-la com a que se segue”

Podemos, então, considerar que a unidade significativa de um texto é organizada com base na articulação e interligação de diferentes componentes gramaticais ou lexicais. Deste modo, a coesão pode verificar-se a dois níveis: gramatical e lexical. A coesão gramatical, por sua vez, pode “observar-se ao nível da coesão frásica; interfrásica; referencial e temporal” (Sardinha e Oliveira, 2010: 218).

A interligação entre a coesão textual e a coerência textual é muito próxima, elas complementam-se no processo de produção e de compreensão do texto.

A coerência, depende de diversos factores, tais como por exemplo: saberes partilhados, competência linguística, intencionalidade do autor, tipos de texto e capacidade interactiva do receptor/leitor (Sardinha e Oliveira, 2010: 220)

Neste sentido, um texto só é compreendido quando respeita o princípio da coerência, encontrando-se esta ligada à compreensão, isto é,

à possibilidade de interpretação do que se diz ou se escreve (Sardinha e Oliveira, 2010: 220).

Azeredo et al (2009: 356) consideram que o texto, deve ser um todo com sentido, sendo a coerência a sua propriedade fundamental, no entanto, esta depende das relações de sentido que se estabelecem, de forma explícita, entre as palavras. Estas relações devem obedecer a três princípios: “o princípio da relevância, o princípio da não contradição e o princípio da não redundância.”

Assim, o locutor deve ter em conta o seu interlocutor e adequar o seu discurso ao dele para que a sequência discursiva não surja incoerente.

Desta forma, um texto deve constituir uma unidade textual com uma organização interna própria e autónoma, consistindo esta num conjunto estruturado de frases de modo a formar uma sequência textual. Podemos, assim, considerar que esta sequência textual actualiza “um determinado tipo de texto: narrativo, descritivo, argumentativo, expositivo ou conversacional” (Sardinha et al, 2010: 230).

Portanto, os tempos verbais escolhidos para a narração dos acontecimentos pretéritos e que são alvo do nosso estudo podem ter implicação na produção das estruturas não coesas.

Em conformidade com as definições apresentadas no Dicionário Terminológico, os textos “apresentam estruturas verbais peculiares, semânticas e formais e marcas pragmáticas que possibilitam a sua classificação em tipos ou géneros.”

Assim, pertencem a um mesmo tipo (ou classe) os textos que, para além da sua aparente diversidade, apresentam traços idênticos definidos previamente como característicos desse tipo ou classe (Azeredo et al, 2009: 367).

São vários os critérios que servem para agrupar os textos. Uma classificação tipológica mais ou menos compreensiva, “divide os textos,

em: conversacionais; narrativos; descritivos; expositivos; argumentativos; instrucionais ou directivos; preditivos; ou literários.” (DT)

Geralmente, os textos não apresentam apenas um tipo de texto, eles combinam sequências de diferentes tipos sendo muito frequente “encontrarmos sequências narrativas que integram sequências descritivas e sequências dialogais-conversacionais” (Tlebs).

Deste modo podemos dizer que um texto é uma entidade demasiado complexa e heterogénea para se poder afirmar que pertence, na sua totalidade, a um tipo. Esta análise tipológica, deve efectuar-se sim “através da identificação, delimitação e caracterização das sequências textuais prototipicamente narrativas, descritivas, argumentativas, etc., que permitem classificar, quando dominantes, um texto como narrativo, descritivo, argumentativo, etc.” (DT)

Do exposto, podemos concluir que, no que concerne à tipologia textual existem, entre outros, textos do tipo narrativo, descritivo, argumentativo. No entanto e de acordo com o tema do nosso trabalho, iremos, nas páginas seguintes, debruçar-nos, apenas, sobre um tipo de texto - o texto narrativo.

A tipologia de textos do tipo narrativo é extremamente ampla, esta inclui “contos orais e escritos que vão desde o conto tradicional à reportagem passando pela narrativa literária pela narrativa de experiência, etc” (Fonseca, 1989: 33).

Na verdade, uma narração constitui desde a infância uma forma específica e insubstituível de utilização da linguagem. A capacidade de produzir textos narrativos, significa “poder usar a linguagem para finalidades que se prendem com o que há de mais profundo na relação do homem com a língua – as dimensões lúdico/afectiva e cognitiva e dá-lhes acesso ao partilhar e perpetuar uma memória colectiva” (Fonseca, 1989: 35).

Desta forma, a narração é uma actividade linguística, que se integra, geralmente, numa forma de utilização da linguagem onde as finalidades da comunicação não se centram na interacção pragmática imediatamente determinada pelo contexto (*ibidem*).

Para Lopes (2010: 177) “uma narrativa é um texto em que um narrador conta uma história real ou inventada, geralmente localizada num espaço e num tempo, na qual participam personagens.”

Constatamos, então, que, de acordo com os autores estudados, o texto narrativo narra factos ou acontecimentos, que localizam a acção no espaço e no tempo e que envolve personagens. Para além destas características, Amorim e Costa (2009: 38) acrescentam ainda que este é um tipo de texto onde predominam os verbos no pretérito perfeito do indicativo.

Neste sentido, os textos (ou as sequências textuais) que actualizam o protótipo textual narrativo caracterizam-se por representar acontecimentos, correlacionados temporalmente e que configuram o desenvolvimento de uma acção global. Estes eventos “encadeiam-se de forma lógica e orientam-se para um desenlace, preenchendo as três categorias da lógica triádica das acções - situação inicial, complicação e resolução” (Tlebs).

Neste sentido, a acção central da narrativa caracteriza-se pelo desenvolvimento das categorias referidas anteriormente, sendo a sua progressão dinâmica e com utilização de verbos que indicam acções. Os tempos verbais predominantes são o pretérito perfeito e o pretérito imperfeito (Sardinha e Oliveira, 2010: 226).

### **3.4- O uso dos tempos verbais na estrutura da narração**

O tempo e o uso dos tempos verbais são elementos essenciais na estrutura da narração, representando o texto narrativo “a forma mais plena da representação linguística do tempo” (Fonseca, 1989: 45).

O tempo é uma “categoria referencial que exprime a localização do descrito em relação ao momento da enunciação: anterioridade, simultaneidade, posterioridade.” (Sardinha e Oliveira, 2010: 185 - 186)

Assim, podemos considerar que um texto narrativo se caracteriza por “uma dinâmica temporal que se traduz no facto de as situações referidas configurarem uma sequencialidade cronológica” (Labov apud Silva, 2005: 215).

Tempo verbal é a categoria gramatical que localiza temporalmente o que é expresso numa predicação. Esta pode ser expressa de diferentes formas e por vezes associadas: “através da flexão verbal, de verbos auxiliares, de grupos adverbiais ou preposicionais, de orações temporais, da ordem relativa entre orações coordenadas copulativas, etc” (DT).

Do exposto, resulta que a codificação temporal nem sempre é feita pelo tempo verbal, de qualquer forma “são os verbos que, na maioria das vezes, tanto nas nossas gramáticas quanto na consciência falante, trazem tal carga” (Domingos, 2004: 46).

A localização temporal pode também ser estabelecida em função do momento em que um enunciado é produzido ou em função de um valor temporal expresso que é tomado como ponto de referência ou perspectiva. Assim, “através desta categoria, é possível estabelecer relações de ordem cronológica de simultaneidade, anterioridade ou posterioridade face ao tempo que é tomado como referência” (DT).

Neste sentido, podemos considerar que o único modo de localização de uma situação no tempo é relativo a algum outro ponto no tempo já estabelecido.

Para Sardinha e Oliveira (2010: 185 - 186) o tempo verbal é uma categoria gramatical que situa o que é expresso numa predicação e “pode ser considerado como uma série de instantes, ordenados uns em relação aos outros.” Construindo-se assim, com base em três eixos fundamentais: passado, presente e futuro.

Azeredo et al (2009: 310) consideram também que o tempo é uma categoria gramatical que permite fazer a localização temporal do que é expresso num enunciado. Sendo diversos os processos, que contribuem para essa localização temporal.

Já, Mateus e Villalva (2006: 69) referem que os tempos gramaticais parecem estar ordenados de forma linear, organizando-se em três domínios: o passado, o presente e o futuro, mas que, na realidade, a utilização dos tempos dos verbos nem sempre corresponde a esta organização linear uma vez que associado ao tempo está a dimensão de duração.

As autoras ilustram estas afirmações dizendo que ao descrever um acontecimento que tenha ocorrido num século passado podemos usar o tempo verbal presente, o chamado ‘presente histórico’ assim como, “quando informamos alguém da nossa intenção de praticar uma acção posterior ao momento da fala, utilizamos frequentemente o ‘presente’ (por exemplo, *vou ao cinema amanhã*, frase em que a semântica do advérbio permite localizar a acção num ponto do futuro apesar de o verbo estar flexionado no presente)” (Mateus e Villalva, 2006: 69).

Neste sentido, a localização temporal pode ser feita em relação ao momento da enunciação ou em relação a um momento tomado como ponto de referência e expresso antes do enunciado. Assim como é possível estabelecer relações de simultaneidade, anterioridade, ou

posterioridade em função do tempo que é tomado como referência, havendo “casos em que o presente do modo indicativo exprime um valor de atemporalidade” (Azeredo et al, 2009: 310).

Para Azeredo et al (2009: 229), o tempo verbal indica o momento ou o intervalo temporal em que se situa a acção, o acontecimento, o estado, expressos pelo verbo. “Essa localização temporal pode situar-se em relação ao momento da enunciação ou em relação a outro ponto de referência explicitado no enunciado.”

A categoria do tempo, na opinião das autoras, está intimamente ligada à do aspecto. Além disso, a localização temporal pode depender, ainda, de outros elementos da frase para além da flexão verbal.

Na flexão do verbo, os tempos verbais essenciais são: o presente, o pretérito, o futuro. Distinguindo-se, no pretérito, o pretérito perfeito, o pretérito imperfeito e o pretérito mais-que-perfeito.

Silva (2005: 237) sublinha que as formas verbais de pretérito constituem a coluna vertebral da expressão de tempo na sequência narrativa. Sendo os tempos de pretérito os tempos verbais de base da sequência narrativa.

Deste modo, o ponto de referência (ou perspectiva) é a coordenada temporal a partir da qual se identificam os valores dos tempos verbais, podendo o ponto de referência coincidir ou não com o momento da enunciação (Sardinha e Oliveira, 2010: 185).

Tais autoras, referem que os tempos verbais expressam intervalos de tempo que se situam antes de um determinado ponto de referência – anterioridade, que se sobrepõem – simultaneidade, que são posteriores – posterioridade.”

Fonseca (1989: 47) diz que o verbo “consubstancia a essência narrativa da linguagem e, que, através dos seus desdobramentos flexionais - os tempos - reflecte e, simultaneamente, torna possível a estruturação temporal da narração”

Assim, a relação entre verbo e narração decorre do facto de, quer um quer outro, serem formas de representar linguisticamente a acção e o tempo.

Para Travaglia (s/d) o verbo é uma representação dinâmica dos acontecimentos e que, pelo carácter dinâmico da sua significação, exprime sempre um processo, isto é, o desenvolvimento de um acontecimento, com implicação e determinação de tempo.

Assim, o verbo expressa realidades dinâmicas situadas no tempo. Sendo que, o que realmente o caracteriza é a apresentação destes elementos da realidade, de forma dinâmica e no tempo.

No mesmo sentido, também Fonseca (1989: 256) diz que o verbo “é a categoria gramatical que permite significar objectos cognoscíveis de forma dinâmica”.

O verbo é, portanto, uma palavra de forma variável que exprime o que se passa, ou seja, um acontecimento representado no tempo. Este, não tem, sintacticamente uma função que lhe seja privativa, no entanto, individualiza-se “pela função obrigatória de predicado, a única que desempenha na estrutura oracional” (Cunha e Cintra, 1984: 378).

Ainda sobre o verbo, Lima (2001) diz que ele expressa um facto, um acontecimento e que é a parte da oração mais rica em variações de formas ou acidentes gramaticais. Estes acidentes gramaticais, explica o autor, fazem com que mude de forma para exprimir cinco ideias: modo, tempo, número pessoa e voz.

No português, a flexão do verbo em tempo, modo e aspecto “permite distinguir os seguintes paradigmas: pretérito mais-que-perfeito, pretérito perfeito, pretérito imperfeito, presente e futuro do indicativo; pretérito imperfeito, presente e futuro do conjuntivo; condicional; infinitivo pessoal; imperativo; infinitivo impessoal; gerúndio; participio” (Tlebs).

Cunha e Cintra (1984: 379) consideram que, o presente, o pretérito e o futuro são tempos naturais sendo o presente indivisível, enquanto o pretérito e o futuro se subdividem no modo indicativo e no conjuntivo.

Assim, o pretérito subdivide-se em perfeito, mais - que - perfeito e imperfeito, indicando, este último, uma acção ainda não acabada, aquando da realização de outra ou até uma acção habitual no passado.

Domingos (2004: 21) refere também que os tempos imperfeitos são usados para exprimir durações não acabadas, sendo que o tempo constitui parte da duração ou da existência de determinadas acções quer sejam sucessivas ou não.

Já Fonseca (1989: 45) fala da correlação entre pretérito perfeito e pretérito imperfeito sobre os quais assenta em grande parte a estrutura temporal da narração.

É com base nestas palavras, sobre a ligação que Fonseca considera haver entre os tempos verbais do pretérito perfeito e do pretérito imperfeito e a estrutura da narração, que exporemos resumidamente, o que pensam alguns dos gramáticos, consultados, sobre a utilização destes dois tempos verbais na estrutura da narrativa.

Assim, ao falarmos de pretérito imperfeito e reflectindo um pouco na sua própria denominação verificamos que este tempo nos ensina “o seu valor fundamental; o de designar um facto passado, mas não concluído (imperfeito = não perfeito, inacabado” (Cunha e Cintra, 1995: 450).

Além disso podemos considerar que é um tempo que se presta especialmente para descrições e narrações de acontecimentos passados, uma vez que encerra a ideia de continuidade e duração do processo verbal mais acentuada que os outros tempos de pretérito.

Neste sentido, Domingos (2004: 29) diz ter constatado que o imperfeito é a variante própria para textos narrativos, sendo o tempo que melhor se presta a descrições e narrações.

Cunha e Cintra (1995: 452), citando Robert (s/d), afirmam que “o imperfeito faz ver sucessivamente os diversos momentos da acção, é o presente no passado, dizem os autores, uma vez que expressa “um facto inacabado, impreciso, em contínua realização na linha do passado para o presente.”

Travaglia (1987: 87) defende também que o imperfeito tem vários usos, entre eles, o de servir “para indicar irrealidade ou descomprometimento do falante, num contínuo, que vai desde o total afastamento, até à presença da realidade ou, ainda à marcação da realidade do processo verbal, no momento da enunciação”

Assim, o autor, chama ao imperfeito, “imperfeito da fantasia”, uma vez que o falante ou escritor, o usa sempre que deseja ou precisa de se afastar da realidade, ou, ainda se quer apresentar um facto como realidade, mas afastando de si qualquer responsabilidade ou comprometimento com o que diz ante o ouvinte ou leitor.

Este “imperfeito da fantasia”, segundo o autor, seria encontrado principalmente em situações de fantasia, do faz de conta infantil.

Oliveira (2006: 156) diz que o pretérito imperfeito “é um tempo gramatical com informação de passado”, enquanto “o pretérito perfeito é claramente um tempo de passado.”

O pretérito perfeito é, segundo esta autora, “um tempo terminativo na medida em que marca um momento em que um estado ou evento terminou.”

Cunha e Cintra (1995: 453), em relação ao pretérito perfeito, afirmam existir uma clara distinção no emprego das duas formas do pretérito perfeito em que este se subdivide, a simples e a composta. A forma simples, indica uma acção que se produziu em certo momento do passado, sendo a forma, “que se emprega para descrever o passado tal como aparece a um observador situado no presente.” Enquanto a forma

composta “exprime geralmente a repetição de um acto ou a sua continuidade até ao presente em que falamos.”

Desta forma, podemos considerar que o pretérito perfeito simples, indicador de uma acção completamente concluída se afasta do presente, enquanto o pretérito perfeito composto ao exprimir um facto repetido ou contínuo se aproxima do presente (Cunha e Cintra, 1995: 454).

Também Araújo (2002: 43) considera que o que existe de diferente entre estes dois pretéritos são os seus papéis narrativos. O perfeito marca o primeiro plano e o imperfeito o segundo, sendo o pretérito imperfeito como que um plano de fundo para a ocorrência das situações expressas pelo pretérito perfeito.

Assim, constatamos que o pretérito perfeito está igualmente qualificado para as narrações, pois se o imperfeito do indicativo situa os factos num plano mais afastado e assinala uma situação que se prolonga no tempo, o pretérito perfeito circunscreve esse momento (Azeredo et al, 2009: 360).

São, pois, vários os aspectos linguísticos predominantes no texto narrativo dos quais destacamos a utilização de verbos que indicam a acção e “o uso do pretérito imperfeito para fazer a localização antes do início do desenvolvimento da acção e do pretérito perfeito (ou presente do indicativo) para fazer avançar a acção e destacar os diferentes eventos” (Azeredo et al, 2009: 378).

É nesta sequência que nos propusemos verificar em que medida os alunos do 2º ano de escolaridade são já capazes de manipular a complexidade dos valores expressos pelos tempos de pretérito nas suas narrativas cumprindo as regras enunciadas pelos diferentes autores.

## CAPÍTULO 4 - APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Com os dados recolhidos, elaboramos o quadro que a seguir apresentamos. Neste, encontram-se registados todos tempos verbais utilizados pelas crianças nos diversos excertos dos textos recolhidos.

**Quadro Nº 1** – Número de ocorrências dos tempos verbais nos textos produzidos e respectiva percentagem

Tempos Verbais	Ocorrências (Texto A)	%	Ocorrências (Texto B)	%	Ocorrências (Texto C)	%	Ocorrências (Texto D)	%	Ocorrências (A+B+C+D)	%
Pretérito Imperfeito	90	56,25	85	53,12	53	33,12	100	65,5	328	51,25
Pretérito Perfeito	46	28,75	68	42,5	85	53,12	49	30,6	248	38,75
Outro	24	15	7	4,37	22	13,75	11	6,8	64	10
Total	160	100	160	100	160	100	160	100	640	100

Da análise do quadro, verificamos que, dos 640 verbos utilizados, 328 estão no pretérito imperfeito, 248 no pretérito perfeito e 64 noutro tempo.

Assim, a percentagem de verbos que se encontram no pretérito imperfeito é de aproximadamente 51%, no pretérito perfeito é cerca de 39% e noutro tempo verbal é de 10%. Daqui retiramos que, se juntarmos a percentagem dos dois tempos verbais mais utilizados em todos os textos, perfazem um total de aproximadamente 90%.

Desta forma, podemos desde já responder à primeira questão que colocámos para a realização do estudo e que consistia em saber quais os principais tempos verbais utilizados por crianças do segundo ano de escolaridade nas suas narrativas.

Assim, verificamos que os principais tempos verbais utilizados pelas crianças nas suas narrativas são os tempos de pretérito perfeito e pretérito imperfeito, uma vez que estes atingem um total de 90% dos tempos verbais utilizados nos quatro textos.

Do exposto, podemos concluir que os resultados obtidos corroboram aquilo que foi dito pelos autores estudados, sobre os tempos verbais mais utilizados na narração, dos quais destacamos Sardinha e Oliveira (2010: 226), quando afirmam que o pretérito perfeito e o pretérito imperfeito são os tempos verbais predominantes nos textos narrativos.

Em relação à segunda questão, sobre qual a percentagem com que ocorrem os principais tempos verbais, podemos verificar através do quadro que, no total dos quatro textos, a percentagem de ocorrências do pretérito imperfeito é de 51,25 % e a do pretérito perfeito é de 38,75. Daqui, inferimos que no total dos quatro textos as crianças utilizaram mais vezes o pretérito imperfeito, confirmando o que disse Domingos (2004: 29) quando afirma que o imperfeito é a variante própria dos textos narrativos e confirmando, também, aquilo que dizem Cunha e Cintra (1995: 452) quando referem que o pretérito imperfeito é o tempo que melhor se adequa a descrições e narrações.

Apesar de, na totalidade dos textos, a percentagem de verbos no pretérito imperfeito ser acima da do pretérito perfeito, podemos observar através do quadro que isso não se verificou em todos os textos. Assim, nos textos A, B e D, domina o pretérito imperfeito, mas no texto C isso não se verifica, uma vez que a percentagem de verbos no pretérito perfeito é superior em 20% à do pretérito imperfeito.

Em relação à terceira questão a qual pretendia saber se os tempos verbais de pretérito utilizados pelos meninos nas suas narrativas são diferentes dos utilizados pelas meninas, podemos observar através do quadro seguinte que não são observáveis diferenças significativas.

**Quadro Nº 2** – Número de ocorrências dos tempos verbais nos textos produzidos pelas meninas e pelos meninos em percentagem (%)

	Texto A		Texto B		Texto C		Texto D	
	meninas	meninos	meninas	meninos	meninas	meninos	meninas	Meninos
<b>Pretérito Imperfeito</b>	62,5	50,0	57,5	48,75	33,75	32,5	67,5	57,5
<b>Pretérito Perfeito</b>	27,5	30,0	38,75	46,25	48,75	57,5	23,75	37,5
<b>Outro</b>	10,0	20,0	3,75	5,0	17,5	10,0	8,75	5,0

Da observação do quadro, constatamos, em primeiro lugar, que o tempo verbal dominante é o mesmo, tanto nos textos das meninas como dos meninos.

Assim, nos textos onde predomina o tempo verbal de pretérito imperfeito (textos: A, B e D), esse domínio acontece nos dois casos e quando predomina o pretérito perfeito (texto C) também tanto acontece nos textos das meninas como nos textos dos meninos.

Verificamos, ainda, através do quadro que, se juntarmos as percentagens dos dois tempos mais utilizados, pretérito imperfeito e pretérito perfeito, estas se situam entre os 80% e os 96,25%. Esta interpretação pode ser observada de forma mais detalhada no quadro seguinte (Quadro Nº 3). Este apresenta-nos o total dos dois tempos

verbais mais utilizados pelas meninas e pelos meninos nos diversos textos.

**Quadro Nº 3** – Tempos do pretérito perfeito e imperfeitos juntos, nos textos das meninas e dos meninos (em percentagem)

	<b>Meninas</b>	<b>Meninos</b>
<b>Texto A</b>	90,0	80,0
<b>Texto B</b>	96,25	95,0
<b>Texto C</b>	82,50	90,0
<b>Texto D</b>	92,25	95,0

Verificamos, assim, que no texto A o número de ocorrências dos tempos verbais do pretérito imperfeito e pretérito perfeito, no seu conjunto correspondem a 90%, no caso das meninas e a 80% no caso dos meninos.

No texto B, o número de ocorrências desses dois tempos verbais, nos textos das meninas perfaz um total de 96,25% e nos textos dos meninos de 95%. No texto C o número de ocorrências do pretérito perfeito e imperfeito nas meninas é de 82,5% e nos meninos é de 90%.

E por último, no texto D, a percentagem é de 91,25% nos textos das meninas e de 95% nos dos meninos.

Daqui podemos inferir, como já dissemos anteriormente, que não se verificam diferenças dignas de registo uma vez que o comportamento das meninas e dos meninos é equivalente. Verificamos até que, nos textos B e D, a percentagem é praticamente a mesma nos dois casos, no texto B é

de 96,25% nas meninas e 95% nos meninos e no texto D é de 92,25% nas meninas e 95% nos meninos,

Esta diferença situa-se no caso destes dois textos entre, aproximadamente, um e três por cento, o que não nos parece ser relevante para o nosso estudo.

Nos outros dois textos (A e C), a diferença é maior, situando-se aproximadamente entre os sete e os dez por cento, mesmo assim, parece-nos ser pouco significativa, dadas as elevadas percentagens destes dois tempos verbais, no conjunto de todos os verbos utilizados.

Apesar de, no global, as diferenças serem pouco significativas verificamos, no entanto, a existência de dados parciais que apontam para algumas diferenças, nomeadamente, a percentagem de utilização de cada um destes tempos verbais consoante o sexo das crianças. Assim, as meninas empregam mais o pretérito imperfeito em todos os textos, enquanto os meninos empregam mais o pretérito perfeito. Também podemos verificar que, nos dois primeiros textos, são os meninos que utilizam mais outros tempos verbais enquanto que nos dois últimos são as meninas.

Apesar destas diferenças a nível parcial, verificamos que, no global, parecem ser mais as semelhanças existentes na utilização dos tempos verbais de pretérito nas narrativas escritas pelos meninos e pelas meninas, do que as diferenças.

Esta constatação, em nosso entender, vai ao encontro do que pudemos apurar ao longo da revisão bibliografia uma vez que, de todos os autores consultados, nenhum fazia referência à existência de diferenças na utilização dos tempos verbais de pretérito nas narrativas fossem elas escritas por meninos ou por meninas.

Para tentar responder à quarta questão, a qual pretende saber se há ou não diferenças significativas na utilização dos tempos verbais de

pretérito nos textos de escrita livre (texto A e D) e nos textos de escrita baseada em histórias ouvidas (textos B e C) elaboramos o Quadro Nº 4.

Este quadro mostra-nos a distribuição dos vários tempos verbais utilizados pelas crianças, nos quatro textos produzidos.

**Quadro Nº 4** – Tempos verbais por texto em percentagem (%)

	<b>Pretérito imperfeito</b>	<b>Pretérito perfeito</b>	<b>Outro</b>
<b>Texto A</b>	56,25	28,75	15,0
<b>Texto B</b>	53,12	42,5	4,37
<b>Texto C</b>	33,12	53,12	13,75
<b>Texto D</b>	65,5	30,62	6,8

Apesar de, como já dissemos anteriormente, se confirmar o domínio dos tempos verbais de pretérito perfeito e pretérito imperfeito em todos os textos, constatamos através deste quadro que, nos textos A, B e D, o pretérito imperfeito é utilizado em mais de 50% dos verbos, enquanto no texto C se verifica o contrário, pois neste é o pretérito perfeito que ultrapassa os 50%.

Daqui resulta que, nos textos de escrita livre, a percentagem de verbos no pretérito imperfeito é superior à dos verbos no pretérito perfeito.

Verificamos, ainda, que nestes dois textos há uma diferença na utilização de outros tempos verbais. Assim, no texto A há 15% de verbos

que se encontram noutros tempos verbais enquanto no texto D essa percentagem é de 6,8%, sendo portanto inferior no último texto.

Nos textos de escrita baseada nas histórias ouvidas, verificamos que o texto B segue a mesma orientação dos textos A e D, com o pretérito imperfeito a dominar, enquanto o texto C contraria esta tendência, apresentando o pretérito perfeito uma percentagem maior em relação ao pretérito imperfeito. Verificamos também aqui que a percentagem de verbos que se encontram noutros tempos verbais é de 13,75% a qual é semelhante à do primeiro texto, o texto A.

Apesar desta constatação, pensamos que os dados recolhidos não são suficientes para justificar porque é que neste texto a utilização dos verbos do pretérito perfeito e imperfeito ocorreu de forma diferente da dos restantes textos. No entanto, constatamos que algumas das crianças replicaram as estruturas específicas do texto literário nas suas produções.

Verificamos que os valores dos textos quanto à percentagem dos tempos de pretérito perfeito e imperfeito, considerados individualmente, são equivalentes ao resultado total dos textos no seu conjunto, correspondendo a aproximadamente 90% dos verbos empregues.

Desta forma, podemos concluir dizendo que não são registadas diferenças significativas nos textos livres nem nos orientados quanto à utilização dos tempos verbais de pretérito. Verificando-se apenas a inversão da tendência de dominância do pretérito imperfeito, que no caso do texto C não recai neste tempo verbal, mas sim no pretérito perfeito, contudo, isso não altera a percentagem total de verbos de pretérito, no seu conjunto, situando-se, tal como nos outros textos, em valores próximos dos 90%.

Para responder à quinta questão sobre se seria visível ou não alguma evolução ao nível da produção de textos e da utilização dos tempos verbais de pretérito nas narrativas escritas pelas crianças no final dos quatro meses em que decorreu o estudo, elaborámos o quadro seguinte. Nele constam as percentagens dos tempos verbais utilizados, com o pretérito perfeito e imperfeito juntos.

**Quadro Nº 5** – Tempos verbais nos diversos textos com o pretérito perfeito e imperfeito juntos (em percentagem)

	<b>Pretérito perfeito e Pretérito imperfeito</b>	<b>Outro tempo verbal</b>
<b>Texto A</b>	85	15
<b>Texto B</b>	95,62	4,37
<b>Texto C</b>	86,24	13,75
<b>Texto D</b>	96,1	6,8

Da observação deste quadro, e se olharmos em primeiro lugar para os resultados do texto A e para os do texto D, verificamos que a percentagem de verbos que se encontram nos tempos de pretérito perfeito e imperfeito passou de 85% para 96,1%. Verificamos, portanto, que o primeiro texto é aquele que tem menos verbos nestes dois tempos verbais e o último é o que tem mais. Da mesma forma que o número de tempos verbais noutros tempos, que não os de pretérito perfeito e imperfeito, também diminuiu para menos de metade no último texto, passando de 15% para 6,8%.

Sobre a evolução ou não em quatro meses de duração do estudo, podemos ver através dos excertos dos textos nos Anexos 2, 3, 8 e 9 que a diferença mais significativa se verifica ao nível da organização das ideias e ainda do tamanho do texto.

No primeiro texto, algumas das crianças completaram a sua narrativa no final dos oito verbos seleccionados (texto nº 3 do Anexos 2 e texto nº1 do Anexos 3), enquanto no último texto isso já não se verificou, pois todas as crianças produziram textos maiores.

Outra constatação prende-se com a utilização de outros tempos verbais. Por exemplo, no texto nº10 do Anexo 2 a criança escreveu “Quando eu durmo a minha tia dizia que eu era muito fofa.” Aqui o presente foi usado de forma que poderemos considerar incompatível com o tempo seguinte e além disso está a referir-se a uma situação ocorrida enquanto era bebé com um tempo de presente.

Assim, e de acordo com aquilo que foi dito pelos autores estudados, podemos considerar que houve evolução já que as crianças no final do estudo (último texto) utilizaram em maior número de casos os tempos de pretérito perfeito e pretérito imperfeito sobre os quais assenta, em grande parte, a estrutura temporal da narração (Fonseca, 1989: 45).

Desta forma e tendo por base a apresentação e análise dos resultados do estudo efectuado, podemos afirmar que as crianças usaram os tempos verbais de pretérito, desde a primeira à última produção. Dando, assim, resposta à última questão colocada no início do trabalho a qual consistia em saber se as crianças utilizavam ou não os tempos de pretérito enunciados pelos estudiosos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS / CONCLUSÃO**

Em jeito de conclusão faremos agora uma breve reflexão sobre o trabalho desenvolvido e ainda sobre a importância de, desde cedo, as crianças serem incentivadas a produzir textos.

Desta forma, começamos por referir que com este estudo constatámos que, em todos os textos produzidos pelas crianças participantes, os verbos no pretérito perfeito e no pretérito imperfeito no seu conjunto constituem mais de 85% dos tempos verbais utilizados.

Verificando-se até que, nos textos B e D, a sua percentagem é de, aproximadamente 95%, ou seja, quase a totalidade dos tempos verbais utilizados.

Face a estes resultados, podemos afirmar que todas as crianças que fizeram parte do estudo utilizaram nas suas narrativas os tempos de pretérito identificados pelos estudiosos, como sendo os tempos verbais próprios dos textos narrativos.

O predomínio das formas verbais do pretérito perfeito e do pretérito imperfeito, nas narrativas produzidas pelas crianças, está deste modo, em sintonia com o que diz Fonseca (1989), quando sublinha que existe uma correlação entre estes dois tempos e que é sobre eles que assenta, em grande parte, a estrutura temporal da narração.

Constatámos, com a realização deste estudo, que, apesar de se encontrarem a iniciar o processo de aprendizagem de escrita e ainda com poucos conhecimentos das suas regras, todas as crianças manifestaram um grande empenho na produção dos textos, fazendo-o com entusiasmo e espontaneidade.

Desta forma, o que é, de facto, preciso nesta idade é fazer com que o aluno escreva e escreva e reescreva. Começando, no entanto, como refere Xavier (2009: 175), a “aliar o conhecimento empírico da língua com

a consciência crítica sobre a mesma, de forma a perceber que a linguagem é acção e que deve ser cada vez mais correcta, adequada e fluente”.

Agora que chegámos ao fim do estudo, ficou-nos, no entanto uma dúvida que consiste no facto de saber se as crianças teriam o mesmo comportamento em relação ao uso dos tempos verbais de pretérito, se começassem as suas narrativas de outra forma ou se pudessem começá-las livremente. Deste modo consideramos que esta seria uma possibilidade para um trabalho futuro.

Neste estudo, verificámos também que algumas das crianças, apesar de quatro meses volvidos, repetiram o mesmo tema nos dois textos livres. Assim, como investigação futura pensamos ser interessante explorar este assunto – Que temas escolhem as crianças do segundo ano de escolaridade para os seus textos livres?

Parece-nos que no 1º ciclo e desde muito cedo a escola deve criar as condições para que as crianças venham a gostar não só de ler, mas também de escrever, tornando-as, assim, capazes de “produzir documentos que lhes dêem acesso às múltiplas funções que a escrita desempenha na nossa sociedade” (Barbeiro e Pereira, s/d: 3).

Assim, nós, os professores devemos, entre outros aspectos ter uma atitude explicativa, aceitando as produções das crianças tais como elas surgem, tentando evitar, entre outros aspectos, corrigir tudo. Devemos valorizar mais os acertos do que os erros, considerando estes últimos mais como lugares de trabalho e menos como algo negativo.

Não devemos dar mais importância ao que está errado do que ao que está certo, pois, se procedermos dessa forma corremos o risco, pelas apreciações negativas que fizemos, de desvalorizar a criança e fazer com que esta perca o entusiasmo e a espontaneidade ao nível da produção escrita.

Concluimos dizendo que só com treino e incentivo constante poderemos habilitar os alunos para o exercício pleno e autónomo da escrita pois, como diz Sérgio Niza (1998), se aprendemos a falar, falando, havemos de aprender a escrever escrevendo.

## **BIBLIOGRAFIA**

**Agualusa, J. E.** (2007). *Estranhões & Bizarrocos*. 2ª ed. Publicações D. Quixote. Lisboa.

**Amorim, C. e Costa, V.** (2009). *À descoberta da gramática*. Areal Editores. Porto.

**Araújo, M. V.** (2002). *A expressão da realidade e irrealidade por formas verbais simples da língua portuguesa do Brasil*. Universidade de Uberlândia. Uberlândia, MG.

**Azeredo, M. O., Pinto, M. I. F. M. e Lopes, M. C. A.** (2009). *Da comunicação à expressão Gramática prática de português*. Lisboa Editora. Lisboa.

**Azevedo, F.** (Coord). (2007). *Formar leitores Das teorias às práticas*. Lidel, Edições Técnicas Lda. Lisboa.

**Barreiro, L. F. e Pereira, L. A.** (2007). *O ensino da escrita: A dimensão textual*. Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Ministério da Educação. Lisboa.

**Barreiro, L. F. e Pereira, L. A.** (s/d). *O ensino da produção de textos escritos*. Direcção - Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, Ministério da Educação. Lisboa.

**Barros, J.** (1957). *Gramática da Língua Portuguesa*. 3ª ed. São Paulo

**Cardoso, A.** (2008). *Desenvolver competências em Língua Portuguesa*. Centro Interdisciplinar de Estudos Educacionais da Escola Superior de Lisboa. Lisboa.

**Craveiro, A., Figueiredo, A. e Dias, M. T.** (2006). *Palavra a palavra Livro de apoio ao método das 28 Palavras*. Porto Editora. Porto.

**Cunha, C. e Cintra, L.** (1984). *Breve gramática do português contemporâneo*. Edições João Sá da Costa. Lisboa.

**Cunha, C. e Cintra, L.** (1989). *Nova gramática do português contemporâneo*. Edições Sá da Costa. Lisboa.

- Cunha, C. e Cintra, L.** (1995). *Breve gramática do português contemporâneo*. 11ª Edição, Edições João Sá da Costa. Lisboa.
- DGIDC.** (2007). *Revisão da terminologia linguística para os ensinos básico e secundário*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Domingos, R. F. A.** (2004). *Variação no uso do pretérito Imperfeito (indicativo e subjuntivo) na função de cotemporalidade a um ponto de referência passado*. Tese de Mestrado em Linguística. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis
- Duarte, I.** (1992). *Oficina gramatical: contextos de uso obrigatório do conjuntivo para a didáctica do português – Seis Estudos de Linguística*. Edições Colibri. Lisboa.
- Duarte, I.** (2008). *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência linguística*. DGDIDC. Lisboa.
- Ferraz, M. J.** (2007). *Ensino da língua materna*. Editorial Caminho. Lisboa.
- Ferreira, B., Fonseca, R.** (2007). *A Rosa Azul*. 2ª ed. Texto Editores. Lisboa.
- Freitas, M. J. e Santos A. L.** (2001). *Contar (histórias de) sílabas. Descrição e implicações para o ensino do português como língua materna*. Ed. Colibri/Associação de Professores de Português. Lisboa.
- Freitas M. J., Gonçalves F. e Guerreiro P.** (s/d). *Desenvolvimento linguístico*. Ministério da Educação. Lisboa.<sup>4</sup>
- Freitas M. J., Gonçalves F. e Guerreiro P.** (2007). *Desenvolvimento linguístico*. Ministério da Educação. Lisboa.<sup>5</sup>
- Fonseca, I. A. B.** (1989). *Deixis, tempo e narração*. Dissertação para doutoramento em linguística geral apresentada à faculdade de letras da universidade do Porto.
- Lima, C. H. L.** (1997). *Gramática normativa da língua portuguesa*. José Olympio. Rio de Janeiro.

---

4,5 Estas são duas obras diferentes apesar de terem o mesmo título e serem dos mesmos autores.

**Lobato, M. (s/d).** *Emília no país da gramática*. Círculo do Livro. São Paulo.

**Lopes, M. D. C. V.** (2010). *Gramática da língua portuguesa*. Plátano Editora. Lisboa.

**Marques, A.** (2006). *Tento na língua!*. Plátano Editora. Lisboa.

**Marques, C. et al. (2006).** *Nova terminologia linguística para os ensinos básico e secundário*. Edições Asa. Porto.

**Martins, M. R. e Duarte, I.** (1990) *Brincar com a linguagem, Conhecer a língua, Fazer gramática*, in Revista Portuguesa de Educação. Universidade do Minho. Braga.

**Martins, S.** (2002). *A Expressão do tempo e do aspecto verbal em narrativas escritas infantis. Tese de Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem*. Pontifícia Universidade Católica. São Paulo.

**Mateus, H. M., Brito, A. M., Duarte, I., Faria, I. H., Frota, S., Matos, G., Oliveira, F., Vigário, M. e Villalva, A.** (2006). *Gramática da língua portuguesa*. 7ª ed. Editorial Caminho. Lisboa.

**Mateus, M. H. M. e Villalva, A.** (2006). *O essencial sobre linguística*. Editorial Caminho. Lisboa.

**Nascentes, A.** (1960) *O idioma nacional*. 3ªed. Livraria Académica. Rio de Janeiro.

**Nery, J.**(1993). *Na casa da língua moram as palavras*. Edições Asa. Porto.

**Neves, M. H. M.** (1997). *A gramática funcional*. Martins Fontes. São Paulo.

**Neves, M. H. M.** (2002). *A gramática. História, teoria e análise, ensino*. UNESP. São Paulo.

**Niza, S.**(1998). *Criar o gosto pela escrita*. Ministério da Educação.

- Nunes, G.** (2001). *O Ensino de gramática nas escolas do ensino fundamental: A questão do verbo*. Tese de Mestrado em Linguística. Universidade de Uberlândia. Uberlândia.
- Oliveira, F.** (1975). *A gramática da linguagem portuguesa*. Imprensa Nacional. Lisboa.
- Pasquale, U.** (1998). *Gramática da língua portuguesa*. Scipione. São Paulo.
- Pereira e Azevedo** (2003). *Como abordar...A produção de textos escritos*. Areal Editores. Porto.
- Pereira e Azevedo** (2005). *Como abordar... A escrita no 1ºCiclo do Ensino Básico*. Areal Editores. Porto.
- Pereira, L. A.** (2008) *Escrever com as crianças – como fazer bons leitores e escritores*. Editora. Porto.
- Reis, C.** (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*. Ministério da Educação. Lisboa.
- Rocha L. e Carlos H. D.** (2001). *Gramática normativa da língua portuguesa*. 41ª Ed. José Olympio Editora. Rio de Janeiro.
- Santos, M. V. e Gonçalves, M. N.** (2007). *A Competência de escrita no ensino básico e secundário*. Plátano Editora. Lisboa.
- Santana, I.** (2007). *Aprendizagem da escrita: estudo sobre a revisão cooperada de texto*. Porto Editora. Porto.
- Sardinha, L. e Oliveira L.** (2010). *Gramática formativa de português*. Didáctica Editora. Lisboa.
- Savioli, F. P.** (1983). *Gramática em 44 lições com mais de 1700 exercícios*. 6. Ed. Ática. São Paulo.
- Silva, M. E. B.** (2000). *500 anos da Língua Portuguesa no Brasil*. Apresentado nos Anais do Congresso Internacional na Universidade de Évora, em Maio de 2000

- Silva, P.** (2005). *O tempo no texto Contributos para o estudo da expressão do tempo em sequências textuais. Tese de Doutoramento em Linguística, na Especialidade de Linguística Portuguesa.* Universidade Aberta. Lisboa.
- Sim-Sim, I.** (1997). *Avaliação da linguagem oral.* Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.
- Sim-Sim, I., Duarte, I. e Ferraz, M. J.** (1997). *A Língua materna na educação básica. Competências nucleares e níveis de desempenho.* Departamento da Educação Básica. Lisboa.
- Sim-Sim, I.** (2007). *O Ensino da leitura: A compreensão de textos,* DGDIDC, Ministério da Educação, Lisboa,
- Sousa, O. e Cardoso, A.** (2008). *Desenvolver competências em língua portuguesa.* Escola Superior de Educação de Lisboa. Lisboa.
- Tonietto, L.** (2007). *Aquisição inicial do léxico verbal e aproximações semânticas em português.* Universidade do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.
- Travaglia, L. C.** (1987): *O Discursivo no uso do pretérito imperfeito do indicativo no português.* Cadernos linguísticos, nº12. Universidade Estadual de Campinas. Campinas.
- Travaglia, L. C.** (1991). *O verbo e a ordenação referencial de situações em diferentes tipos de textos.* In *Verbo e estruturas frásicas.* da Revista da Faculdade de letras – Línguas e Literaturas. Ano VI (1994)–pp. 225-239 Porto.
- Travaglia, L. C.** (s/d). *Conceito e caracterização do verbo.* Uberlândia. Uberlândia.
- Vilela, M.** (1999). *Gramática da língua portuguesa.* Almedina. Coimbra.
- Xavier, L. G.** (2002). *O verbo e os estudantes ou os estudantes sem rumo (verbo): para uma breve perspectiva do ensino do verbo em Portugal.* Comunicação apresentada no “III Colóquio sobre a Gramática”, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

**Xavier, L.** (s/d). in exedra (2009). *Ensino da gramática: reflexões em torno do verbo*. Escola Superior de educação de Coimbra. Coimbra.

<http://dt.dgidc.min-edu.pt/>

<http://e-projectos.esec.pt/>

<http://www.artigonal.com/linguas-artigos/textos-narrativos-tempos-verbais-em-evidencia-3281858.html>

Soletras, Ano IX, Nº17 – Supl. São Gonçalo: UERJ, 2009

# Anexos

**Lista da Nomenclatura utilizada para identificação dos tempos verbais nos quadros, segundo o Dicionário Terminológico (on line) do Ministério da Educação**

**P.I.** ----- Pretérito Imperfeito

**P.P.** -----Pretérito Perfeito

**Inf. P.** -----Infinitivo Pessoal

**Inf. I.** -----Infinitivo Impessoal

**Pres. I.** -----Presente do Indicativo

**Cond.** -----Condicional

**Part. P.** -----Particípio Passado

**P. I. C.** -----Pretérito Imperfeito do Conjuntivo

**Pres. C.** -----Presente do Conjuntivo

**P.M.Q. P Comp.**-----Pretérito Mais Que Perfeito Composto.

## Texto A / 1

Idade	Nº	Texto	1ºVerbo	2ºVerbo	3ºVerbo	4ºVerbo	5ºVerbo	6ºVerbo	7ºVerbo	8ºVerbo
6,10	1	<i>Há muitos, muitos anos</i> quando eu <u>era</u> pequenina eu <u>gostava</u> de estar na banheira. E a minha mãe <u>queria-me tirar</u> da banheira mas eu não <u>queria sair</u> . Eu <u>gostava</u> de <u>brincar</u> na banheira com os meus brinquedos. E às vezes o meu avô <u>estava</u> em minha casa e eu <u>estava na banheira a brincar</u> . E a minha mãe <u>tinha</u> que me vestir.	P. I.	P. I.	P. I.	P. I.	P. I.	P. I.	P. I.	P. I.
6,10	2	<i>Há muitos, muitos anos</i> atrás eu <u>gostava</u> da minha mãe e do meu pai e também da minha tia Ana Rita e do meu tio André. Eu <u>chorava</u> na minha cama e <u>fazia</u> chichi na fralda. A minha mãe <u>dava-me</u> a sopa à boca. O meu pai <u>lavava</u> a minha roupa. A minha mãe e o meu pai <u>levavam-me</u> à rua de carro. A minha mãe e o meu pai <u>levavam-me</u> para a cama deles. Eu e a minha mãe e o meu pai <u>fomos</u> para o parque ao lado da minha casa.	P. I.	P. I.	P. I.	P. I.	P. I.	P. I.	P. I.	P. P.
6,11	3	<i>Há muitos, muitos anos</i> atrás <u>havia</u> uma selva que <u>tinha</u> muitos dinossauros. E <u>apareceu</u> uma menina que <u>queria ir</u> ao mar. Até que ela <u>chegou</u> lá e <u>pôs</u> a toalha na areia e <u>despiu-se</u> e <u>foi</u> para a água.	P. I.	P. I.	P. P.	P. I.	P. P.	P. P.	P. P.	P. P.
7,6	4	<i>Há muitos, muitos anos</i> um senhor <u>chamado</u> Xavier <u>inventou</u> uns dinossauros voadores e <u>eram</u> muito fixes e voadores. Num dia um dinossauro <u>foi passear</u> e nunca mais ninguém o <u>viu</u> desde esse dia <u>começou a haver</u> tremores de terra. Um dia um dinossauro <u>foi ver</u> o que se <u>passava</u> .	Part.P.	P. P.	P. I.	P. P.	P. P.	P. P.	P. P.	P. I.
6,11	5	<i>Há muitos, muitos anos</i> uma mulher <u>chamada</u> Maria <u>casou</u> com José. E Deus <u>enviou</u> um Menino para Maria. E esse Menino não <u>era</u> como os outros Meninos. E um dia <u>aconteceu</u> uma coisa que José e Maria <u>estavam à espera</u> . E esse Menino <u>nasceu</u> e um anjo <u>avisou</u> os Reis Magos que o Menino tinha nascido.	Part.P.	P. P.	P. P.	P. I.	P. P.	P. I.	P. P.	P. P.
7,6	6	<i>Há muitos, muitos anos</i> atrás <u>existia</u> a monarquia em Portugal. Tudo <u>começou</u> com as lutas dos monarcas contra os mouros para os monarcas <u>ficarem</u> com Portugal e que os mouros <u>fossem</u> para as suas terras e assim o <u>fizeram</u> de seguida. Mas os monarcas não <u>gostavam</u> nada, nada do rei e <u>queriam</u> que ele se <u>fosse</u> embora.	P. I.	P. P.	Inf. pes..	P. I. C.	P. P.	P. I.	P. I.	P. I. C.
7,8	7	<i>Há muitos, muitos anos</i> atrás <u>vivia</u> um homem que <u>era</u> agricultor e <u>chamava-se</u> Horácio e <u>tinha</u> uma quinta ele de manhã até à noite <u>andava a plantar</u> cenouras, alfaces e batatas pois <u>era</u> o que ele <u>comia</u> água <u>ia</u> buscar ao poço.	P. I.	P. I.	P. I.	P. I.	P. I.	P. I.	P. I.	P. I.
7,0	8	<i>Há muitos, muitos anos</i> atrás <u>havia</u> um gato que <u>tinha</u> medo dos ratos <u>aparecia</u> um e ele <u>fugia</u> logo de seguida para não <u>dar</u> de caras com eles. Em sua casa <u>havia</u> muitos, mas muitos mesmo, nunca se <u>tinha visto</u> igual, então ele <u>passava</u> o dia quase todo na rua para não se dar de caras com eles.	P. I.	P. I.	P. I.	P. I.	Inf. pes.	P. I.	P. M. Q. P Comp.	P. I.
7,3	9	<i>Há muitos, muitos anos</i> , no tempo dos dinossauros, a mamã dinossauro <u>teve</u> um bebé. Ela e o papá dinossauro <u>ficaram</u> muito contentes porque já <u>era</u> o segundo filho que <u>tinham</u> e <u>achavam</u> que a filha deles <u>ia gostar</u> muito daquela notícia e assim <u>foi</u> . Quando ela <u>viu</u> o irmão mais novo ficou tão contente que lhe deu um beijinho.	P. P.	P. P.	P. I.	P. I.	P. I.	P. I.	P. P.	P. P.
7,0	10	<i>Há muitos, muitos anos</i> atrás quando eu <u>era</u> pequenina eu <u>adorava</u> colo e <u>adorava</u> sopa de legumes. Eu quando <u>estava</u> com sono a minha mãe <u>sabia</u> sempre. Quando eu <u>durmo</u> a minha tia <u>dizia</u> que eu <u>era</u> muito fofa.	P. I.	P. I.	P. I.	P. I.	P. I.	Pres. I.	P. I.	P. I.

## Texto A / 2

Idade	Nº	Texto	1ºVerb	2ºVerbo	3ºVerbo	4ºVerbo	5ºVerbo	6ºVerbo	7ºVerbo	8ºVerbo
7,7	1	<i>Há muitos, muitos anos</i> um rei <b>era</b> amigo das pessoas e as pessoas <b>eram</b> amigas dele. Só que um dia ele <b>passou a ser</b> um rei mau e as pessoas já não <b>gostavam</b> dele porque <b>era</b> muito mau, mas um dia uma fada <b>deitou-lhe</b> um feitiço para que <b>fique</b> bom outra vez e <b>foi</b> o que aconteceu.	P.I.	P.I.	P.P.	P.I.	P.I.	P.P.	Pres. C.	P.P.
7,6	2	<i>Há muitos, muitos anos</i> uma senhora <b>chamada</b> Maria um senhor <b>chamado</b> José que <b>era</b> pai de Jesus o Jesus não <b>é</b> igual às outras pessoas ele <b>tinha</b> poderes ele <b>era</b> amigo de todos nós até dos inimigos mas <b>havia</b> um rei que <b>era</b> mau ele tinha medo de que Jesus fosse rei.	Part.P.	Part.P.	P.I.	Pres.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.
7,8	3	<i>Há muitos, muitos anos</i> <b>havia</b> um extraterrestre que se <b>chamava</b> Zoid, ele <b>vivia</b> num planeta <b>chamado</b> Júpiter e ele <b>queria ir</b> para outro planeta. No outro dia o Zoid <b>planeou fazer</b> um foguetão vermelho as asas <b>ficavam</b> amarelas a parte de cima <b>ficava</b> azul.	P.I.	P.I.	P.I.	Part.P.	P.I.	P.P.	P.I.	P.I.
7,3	4	<i>Há muitos, muitos anos</i> <b>havia</b> um rato que <b>estava sempre</b> a dormir. Não <b>parava de dormir</b> porque <b>era</b> muito preguiçoso! Um dia <b>acordou</b> quando o seu primo <b>tinha ido</b> às compras. E o rato <b>achou</b> estranho porque não <b>estava</b> lá ninguém.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	P.M.Q.P Comp.	P.P.	P.I.
7,6	5	<i>Há muitos, muitos anos</i> <b>existiam</b> os dinossauros mas depois <b>mataram-nos</b> , <b>firaram</b> a pele toda deles e <b>deixaram estar</b> os ossos e <b>fizeram</b> esculturas para os museus tipo o de Lisboa. Depois <b>puseram-nos</b> em exposição só com os ossos. As pessoas <b>iam</b> quase todos os dias ao museu <b>vê</b> -los.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.I.	Pres.I.
7,9	6	<i>Há muitos, muitos anos</i> atrás os reis <b>queriam governar</b> os castelos o rei dom Carlos <b>queria governar</b> os castelos. <b>Chamou</b> o criado para <b>chamar</b> os guardas para <b>preparar</b> os barcos para <b>ir</b> a Pinhel para <b>governar</b> os castelos de lá. O rei D. Carlos <b>disse</b> para lutar até morrer.	P.I.	P.I.	P.P.	Inf. pes.	Inf. pes.	Inf. pes.	Inf. pes.	P.P.
7,0	7	<i>Há muitos, muitos anos</i> as coisas <b>eram</b> diferentes não <b>havia</b> escolas porque o rei de Portugal não <b>comandava</b> bem o país. As pessoas não <b>gostavam</b> daquele rei então <b>mataram</b> o rei e <b>mataram</b> o filho mais velho. Mas ainda <b>sobrou</b> o filho mais novo, mas o filho mais novo <b>foi</b> para Espanha.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.
7,7	8	<i>Há muitos, muitos anos</i> atrás <b>existiam</b> os dinossauros e todos eles <b>eram</b> ferozes. e alguns <b>eram</b> grandes e outros <b>eram</b> pequenos e médios e <b>andavam</b> à luta todos eles, o tiranossauro rex e os outros todos E quem <b>ganhava era</b> o tiranossauro rex porque ele <b>comia</b> -os todos e ele era carnívoro	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.
7,6	9	<i>Há muitos, muitos anos</i> os dinossauros <b>entraram</b> em batalha com os homens das cavernas um dia <b>houve</b> uma guerra os dinossauros <b>disseram</b> que <b>iam conquistar</b> a terra os homens das cavernas <b>disseram</b> nós não <b>vamos permitir</b> que vocês <b>conquistem</b> este planeta <b>venham lutar</b> disseram os dinossauros	P.P.	P.P.	P.P.	P.I.	P.P.	Pres. I:	Pres. C.	Pres. I:
7,9	10	<i>Há muitos, muitos anos</i> um rei <b>chamado</b> Miguel <b>mandou construir</b> casas para as pessoas do bairro <b>terem</b> casas. Ele <b>era</b> muito bom para as pessoas que <b>viviam</b> naquele bairro. As pessoas daquele bairro também <b>gostavam</b> dele. E como as pessoas <b>gostavam</b> tanto dele elas <b>contrataram</b> -no para ser rei de Portugal.	Part.P.	P.P.	Inf. pes.	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.

## Texto B / 1

Idade	Nº	Texto	1ºVerbo	2ºVerbo	3ºVerbo	4ºVerbo	5ºVerbo	6ºVerbo	7ºVerbo	8ºVerbo
6,11	1	<i>Há muitos, muitos anos</i> um rei <b>tinha</b> 400 camelos <b>iam</b> carregados de 400 livros o rei <b>gostava de ler</b> um dia <b>houve</b> uma tempestade e os camelos <b>desapareceram</b> . Depois o rei <b>encontrou</b> o pastor e o pastor <b>mandou-os comer</b> os livros e o rei <b>mandou-o ir</b> para a prisão.	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.
6,11	2	<i>Há muitos, muitos anos</i> <b>havia</b> um rei que <b>vivia</b> na Pérsia. Ele <b>gostava de ler</b> . A <b>viajava e levava</b> 400 camelos e 400 livros. E <b>veio</b> uma enorme tempestade de areia os camelos <b>desapareceram</b> . Um pastor <b>salvou</b> os camelos	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.
7,0	3	<i>Há muitos, muitos anos</i> <b>havia</b> um rei que <b>vivia</b> na Pérsia e <b>gostava</b> muito de ler. Ele quando <b>viajava levava</b> 400 camelos com 400 livros em cada um dos camelos. <b>Houve</b> uma tempestade de areia e os camelos <b>desapareceram</b> . Um pastor <b>encontrou-os</b> e depois levou-os para ao pé dele.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.
7,7	4	<i>Há muitos, muitos anos</i> <b>havia</b> um rei. Ele <b>vivia</b> na Pérsia e <b>gostava de ler</b> . Quando <b>viajava levava</b> 400 camelos que <b>iam</b> carregados de 400 livros em cada camelo. Um dia <b>houve</b> uma tempestade de areia e o rei <b>perdeu</b> os camelos.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.
7,0	5	<i>Há muitos, muitos anos</i> <b>havia</b> um rei. Ele <b>vivia</b> na Pérsia e <b>gostava de ler</b> . Quando <b>viajava levava</b> 400 camelos que <b>iam</b> carregados de 400 livros em cada camelo. Um dia <b>houve</b> uma tempestade de areia e o rei <b>perdeu</b> os camelos.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.
7,7	6	<i>Há muitos, muitos anos</i> um rei que <b>vivia</b> na Pérsia <b>gostava</b> muito de ler sempre que <b>viajava levava</b> 400 camelos e 400 livros. Mas de repente <b>veio</b> uma tempestade de areia que <b>ia deixando</b> o rei cego. Os camelos <b>desapareceram</b> e um pastor <b>cuidou</b> muitos dias deles.	P.I.	P.P.	P.I.	P.I.	P.P.	P.I.	P.P.	P.P.
7,8	7	<i>Há muitos, muitos anos</i> <b>havia</b> um rei que <b>governava</b> numa terra <b>chamada</b> Pérsia. Esse rei <b>gostava</b> muito de ler e quando ele <b>viajava levava</b> sempre 400 camelos com 400 livros para ele <b>ler</b> sempre que <b>queria</b> .	P.I.	P.I.	Part.P.	P.I.	P.I.	P.I.	Inf. pes.	P.I.
7,1	8	<i>Há muitos, muitos anos</i> <b>havia</b> um rei na Pérsia que <b>gostava</b> muito de ler e um dia <b>foi viajar e levou</b> 400 camelos e 400 livros quando de repente <b>começou</b> uma tempestade de areia e os camelos <b>desapareceram</b> e um pastor <b>salvou-os</b> e <b>cuidou</b> muito bem deles.	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.
7,4	9	Há muitos, muitos anos <b>havia</b> um rei, que <b>vivia</b> na Pérsia, <b>gostava muito de ler</b> livros e quando <b>viajava levava</b> sempre 400 camelos cada um deles <b>levava</b> 400 livros. Um dia <b>veio</b> uma tempestade de areia e eles <b>perderam-se</b>	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.
7,1	10	<i>Há muitos, muitos anos</i> <b>havia</b> um rei que <b>vivia</b> em Pérsia e <b>gostava de ler</b> . Uma vez <b>foi viajar</b> e <b>levou</b> 400 camelos e 400 livros. Depois <b>veio</b> uma tempestade de areia e o rei <b>disse</b> para os camelos <b>fazerem</b> uma roda.	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	Inf. pes.

## Texto B / 2

Idade	Nº	Texto	1ºVerbo	2ºVerbo	3ºVerbo	4ºVerbo	5ºVerbo	6ºVerbo	7ºVerbo	8ºVerbo
7,8	1	Há muitos, muitos anos um rei que <u>vivia</u> na Pérsia <u>gostava de ler</u> os seus livros e quando <u>viajava</u> <u>levava</u> os seus 400 camelos e depois <u>apareceu</u> uma tempestade de areia e os camelos <u>desapareceram</u> e um pastor <u>encontrou</u> -os e depois eles não <u>tinham</u> nada para comer.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.	P.I.
7,7	2	Há muitos, muitos anos <u>havia</u> um rei na Pérsia que <u>adorava ler</u> , um dia <u>foi viajar</u> e <u>levou</u> 400 livros e 400 camelos quando de repente <u>veio</u> uma tempestade de areia que depois já não <u>sabiam</u> o caminho e <u>veio</u> o camelo Aba e ele <u>disse</u> para o rei não prender o pastor.	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.	P.I.	P.P.	P.P.
7,9	3	Há muitos, muitos anos um rei que <u>vivia</u> na Pérsia e que <u>gostava muito de ler</u> <u>viajava</u> a levar 400 camelos e 400 livros. Um dia quando o rei <u>fez</u> uma viagem <u>apareceu</u> uma tempestade de areia e os 400 camelos <u>desapareceram</u> com os 400 livros. Quando a tempestade de areia <u>desapareceu</u> o rei não <u>viu</u> nem um camelo	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.
7,4	4	Há muitos, muitos anos <u>havia</u> um rei que <u>vivia</u> na Pérsia e que <u>gostava de ler</u> . Quando <u>viajava</u> <u>levava</u> sempre 400 camelos e 400 livros. Um dia <u>foi</u> para o deserto e <u>veio</u> uma grande tempestade de areia. Com aquela tempestade os camelos <u>desapareceram</u>	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.
7,7	5	Há muitos, muitos anos um rei <u>gostava muito de ler</u> livros e então o rei <u>foi viajar</u> e <u>levou</u> 400 camelos carregados com 400 livros para <u>ler</u> e para <u>escolher</u> o que <u>quisesse</u> e depois <u>veio</u> uma tempestade e depois os camelos <u>desapareceram</u> .	P.I.	P.P.	P.P.	Inf. pes.	Inf. pes.	P.I.C.	P.P.	P.P.
7,10	6	Há muitos, muitos anos um rei <u>tinha</u> 400 camelos e <u>iam</u> carregados de 400 livros. O rei <u>gostava muito de ler</u> e um dia <u>houve</u> uma tempestade e os camelos <u>desapareceram</u> . O pastor <u>mandou comer</u> os livros. Depois o rei <u>encontrou</u> o pastor e o rei <u>mandou-o ir</u> para a prisão	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.
7,1	7	Há muitos, muitos anos um rei que <u>vivia</u> na Pérsia. Ele <u>gostava de ler</u> quando <u>viajava</u> . Ele <u>levava</u> 400 camelos com 400 livros. De repente <u>veio</u> uma tempestade e a areia <u>começou a levantar</u> e os camelos <u>desapareceram</u> . Os camelos <u>encontraram</u> um pastor.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.
7,8	8	Há muitos, muitos anos <u>vivia</u> um rei que <u>vivia</u> na Pérsia e que <u>gostava de ler</u> <u>viajava</u> com 400 camelos carregados de 400 livros e de repente <u>veio</u> uma tempestade de areia e <u>desapareceram</u> um pastor que <u>cuidou</u> dos camelos e eles <u>estiveram</u> muito tempo com fome e o pastor deu-lhe os livros para eles comerem.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.	Inf. pes.
7,7	9	Há muitos, muitos anos um rei que <u>vivia</u> na pérsia que <u>gostava de ler</u> e quando <u>ia caminhar</u> <u>levava</u> 400 camelos e cada um <u>levava</u> 400 livros quando <u>veio</u> uma tempestade de areia os camelos <u>desapareceram</u> e eles <u>encontraram</u> um pastor mas como não tinha nada para eles comerem mandou-lhes comer os livros	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.
7,10	10	Há muitos, muitos anos <u>havia</u> um rei que <u>vivia</u> na Pérsia. Ele <u>gostava</u> muito de ler. E por isso quando <u>viajava</u> <u>levava</u> sempre 400 camelos eles <u>iam</u> com 400 livros às costas. Um dia <u>veio</u> uma tempestade de areia. Depois os camelos <u>desapareceram</u> .	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.

## Texto C / 1

Idade	Nº	Texto	1ºVerbo	2ºVerbo	3ºVerbo	4ºVerbo	5ºVerbo	6ºVerbo	7ºVerbo	8ºVerbo
7,0	1	<i>Há muitos, muitos anos</i> o Raul <b>tinha</b> o seu pai doente. E ele <b>decidiu ir</b> procurar a Rosa Azul para <b>curar</b> o seu pai. Ele por o caminho <b>encontrou</b> uma velhinha que lhe <b>deu</b> um anel mágico. E ele ao <b>entrar</b> no castelo <b>encontrou</b> um gigante e <b>paralisou-o</b> e depois encontrou um soldado e também o paralisou.	P.I.	P.P.	Inf.	P.P.	P.P.	Inf. pes.	P.P.	P.P.
7,0	2	<i>Há muitos, muitos anos</i> o pai do Raul <b>estava</b> doente. Então ele <b>decidiu procurar</b> a Rosa Azul. <b>Encontrou</b> uma velhinha e ela <b>deu-lhe</b> um anel mágico. <b>Viu</b> um castelo e <b>encontrou</b> um gigante <b>rodou</b> o anel e <b>paralisou-o</b> .	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.
7,1	3	<i>Há muitos, muitos anos</i> o pai do Raul <b>estava</b> doente e o Raul <b>pensou</b> que <b>encontrava</b> uma Rosa Azul. O Raul <b>foi</b> à procura da Rosa Azul e pelo caminho <b>encontrou</b> uma velhinha, ele <b>deu-lhe</b> comida e ela <b>deu-lhe</b> um anel mágico. E lá <b>continuou</b> o seu caminho	P.I.	P.P.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.
7,8	4	<i>Há muitos, muitos anos</i> <b>vivia</b> um velhinho muito doente com um filho. Um dia o seu filho Raul assim se <b>chamava iria</b> à procura da Rosa Azul que se <b>diz</b> que quem lhe <b>tocasse ficaria</b> bom. Pelo caminho <b>encontrou</b> uma velhinha e ele <b>deu-lhe</b> um bocadinho da sua comida.	P.I.	P.I.	Cond.	Pres.I.	P.I.C.	Cond.	P.P.	P.P.
7,1	5	<i>Há muitos, muitos anos</i> o pai do Raul <b>estava</b> doente. E ele <b>foi procurar</b> a Rosa Azul. No caminho <b>encontrou</b> uma velhinha que lhe <b>deu</b> o anel mágico. Depois <b>avistou</b> o castelo onde <b>estava</b> a Rosa Azul. Quando <b>estava</b> a caminho do castelo o Raul <b>ouviu</b> vozes do gigante.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.I.	P.I.	P.P.
7,8	6	<i>Há muitos, muitos anos</i> , <b>existia</b> uma aldeia onde <b>morava</b> um velho senhor que <b>morava</b> com o seu filho Raul. O pai do Raul <b>estava</b> doente e o Raul <b>foi procurar</b> a Rosa Azul para o <b>curar</b> . No caminho, o Raul <b>encontrou</b> uma velhinha. O Raul <b>deu</b> um pouco do seu farnel à senhora e ela <b>deu-lhe</b> um anel mágico. Quando Raul <b>chegou</b> ao castelo, ele viu que estava rodeado por uma floresta.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	Inf: pes.	P.P.	P.P.
7,10	7	<i>Há muitos, muitos anos</i> numa aldeia <b>vivia</b> um homem que <b>tinha</b> um filho <b>chamado</b> Raul. Esse homem <b>estava</b> muito doente, então o seu filho Raul <b>decidiu ir procurar</b> a Rosa Azul que <b>estava guardada</b> num castelo, quem lhe <b>tocasse ficava</b> bom.	P.I.	P.I.	Part.P.	P.I.	P.P.	P.I.	P.I.C.	P.P.
7,2	8	<i>Há muitos, muitos anos</i> o pai de um menino <b>chamado</b> Raul <b>ficou</b> doente e o Raul <b>foi à procura</b> de uma Rosa Azul que quem lhe <b>tocasse ficava</b> bom da sua doença. Pelo caminho <b>encontrou</b> uma velhinha que lhe <b>deu</b> um anel mágico depois <b>encontrou</b> um gigante.	Part.P.	P.P.	P.P.	P.I.C.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.
7,5	9	<i>Há muitos, muitos anos</i> <b>vivia</b> numa aldeia um menino <b>chamado</b> Raul que <b>tinha</b> o seu pai muito doente. Então o Raul <b>decidiu ir procurar</b> a Rosa Azul que <b>dava</b> saúde a quem lhe <b>tocasse</b> . Pelo caminho <b>encontrou</b> uma velhinha. Ele <b>partilhou</b> o seu lanche com ela.	P.I.	Part.P.	P.I.	P.P.	P.I.	P.I.C.	P.P.	P.P.
7,2	10	<i>Há muitos, muitos anos</i> <b>havia</b> um menino que o pai <b>estava</b> doente. Esse menino <b>chamava-se</b> Raul ele <b>tinha</b> de encontrar a Rosa Azul. Essa Rosa <b>curava</b> quem <b>estava</b> doente se lhe <b>tocassem</b> . O Raul <b>decidiu ir procurar</b> a Rosa Azul.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.C	P.P.

## Texto C / 2

Idade	Nº	Texto	1ºVerbo	2ºVerbo	3ºVerbo	4ºVerbo	5ºVerbo	6ºVerbo	7ºVerbo	8ºVerbo
7,9	1	<i>Há muitos, muitos anos</i> o pai do Raul <b>estava</b> doente e o Raul <b>foi</b> ao castelo <b>procurar</b> a Rosa Azul. E no caminho <b>encontrou</b> uma velhinha e o Raul <b>deu-lhe comida</b> e a velhinha <b>deu-lhe</b> um anel mágico. E o castelo <b>estava</b> na floresta e o gigante <b>ouve</b> o Raul e o Raul <b>ficou</b> com medo.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.I.	P.P.	P.P.
7,8	2	<i>Há muitos, muitos anos</i> <b>existia</b> um homem que <b>estava</b> doente e o Raul <b>sabia</b> disso então <b>foi</b> à <b>procura</b> de uma Rosa Azul. Então o Raul <b>encontrou</b> um velhinha o Raul <b>deu-lhe</b> uma maçã vermelhinha e a velhinha <b>deu-lhe</b> um anel mágico que <b>paralisava</b> tudo.	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.I.
7,9	3	<i>Há muitos, muitos anos</i> numa aldeia <b>vivia</b> um menino <b>chamado</b> Raul que <b>tinha</b> um pai muito doente, então Raul como <b>sabia</b> que <b>havia</b> um Rosa Azul que <b>curava</b> gente muito doente <b>foi</b> <b>procurá-la</b> . O Raul como <b>ia</b> <b>caminhar</b> muito levou um lanche.	P.I.	Part.P.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	P.I.
7,5	4	<i>Há muitos, muitos anos</i> o pai do Raul <b>estava</b> doente e o Raul <b>queria encontrar</b> a Rosa Azul para <b>curar</b> o pai. Quando <b>ia</b> no caminho <b>encontrou</b> uma velhinha, e ele <b>deu-lhe</b> comida e ela de troco <b>deu-lhe</b> um anel mágico que <b>paralisava</b> quem ele quisesse.	P.I.	P.I.	Inf. pes.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.	P.I.
7,8	5	<i>Há muitos, muitos anos</i> <b>havia</b> um velho senhor que <b>tinha</b> um filho que se <b>chamava</b> Raul, o pai do Raul <b>estava</b> doente e o Raul <b>foi</b> <b>procurar</b> a Rosa Azul que <b>poderia curar</b> o pai. Então com o seu farnel <b>foi</b> à <b>procura</b> da Rosa Azul. Pelo caminho <b>encontrou</b> uma velhinha.	P.I.	P.I.	P.I.	P.I.	P.P.	Cond.	P.P.	P.P.
7,11	6	<i>Há muitos, muitos anos</i> o pai dum menino <b>chamado</b> Raul <b>estava</b> doente. E <b>foi</b> <b>procurar</b> a Rosa Azul. E depois o Raul <b>encontrou</b> uma velhinha no caminho e <b>partilhou</b> o seu lanche e em troca ela <b>deu-lhe</b> um anel mágico. O Raul <b>foi</b> <b>procurar</b> para a floresta e <b>encontrou</b> um gigante.	Part.P.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.
7,2	7	<i>Há muitos, muitos anos</i> o pai do Raul <b>estava</b> doente e para o <b>curar teve</b> de ir <b>encontrar</b> a Rosa Azul. Ao <b>seguir</b> o seu caminho <b>encontrou</b> uma velhinha que lhe <b>deu</b> um anel mágico. Quando <b>chegou</b> ao castelo <b>encontrou</b> um gigante.	P.I.	Inf. pes..	P.P.	Inf. pes.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.
7,9	8	<i>Há muitos, muitos anos</i> o pai do Raul <b>ficou</b> muito doente. Então o Raul <b>decidiu</b> ir à <b>procura</b> da Rosa Azul. Pelo caminho <b>encontrou</b> uma velhinha e <b>deu-lhe</b> um bocadinho de comida e a velhinha <b>deu-lhe</b> o anel mágico que <b>paralisava</b> tudo. <b>Encontrou</b> o castelo e ao <b>caminhar</b> para o castelo encontrou um gigante e paralisou o gigante.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.I.	P.P.	Inf. pes.
7,8	9	<i>Há muitos, muitos anos</i> um senhor <b>estava</b> doente e o Raul <b>foi</b> à <b>procura</b> da Rosa Azul pelo caminho <b>encontrou</b> uma velha e ele <b>fez</b> uma troca <b>deu-lhe</b> comida e ela <b>deu-lhe</b> um anel mágico. Depois <b>seguiu</b> em frente e <b>avistou</b> um grande castelo escondido no meio da floresta.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.
7,11	10	<i>Há muitos, muitos anos</i> o pai do Raul <b>estava</b> doente e o Raul <b>foi</b> à <b>procura</b> da Rosa Azul que <b>curava</b> o seu pai. No caminho o Raul <b>encontrou</b> uma velhinha. Depois o Raul <b>deu</b> comida à velhinha e a velhinha <b>deu-lhe</b> o anel mágico. O Raul ao <b>chegar</b> ao castelo <b>ouve</b> a voz do gigante.	P.I.	P.P.	P.I.	P.P.	P.P.	P.P.	Inf. pes.	P.P.

## Texto D / 1

Idade	Nº	Texto	1ºVerbo	2ºVerbo	3ºVerbo	4ºVerbo	5ºVerbo	6ºVerbo	7ºVerbo	8ºVerbo
7,1	1	<i>Há muitos, muitos anos</i> não <b>existiam</b> escolas porque não as <b>fazi</b> am. Mas depois <b>começaram</b> a fazer escolas e <b>há</b> pessoas que não <b>estudaram</b> e as crianças agora já <b>estudam</b> e os adultos agora <b>andam</b> a <b>tirar</b> o nono ano. E antigamente também <b>havia</b> reis em Portugal.	P.I	P.I	P.P.	Pres.I.	P.P.	Pres.I.	Pres.I.	P.I
7,1	2	<i>Há muitos, muitos anos</i> eu <b>era</b> muito bebé e a minha mãe e o meu pai <b>gostavam</b> muito de mim. Quando eu <b>era</b> bebé a minha avó <b>tirou</b> uma fotografia a mim e à minha tia Ana Rita eu <b>estava</b> a <b>dormir</b> . A minha mãe e o meu pai <b>foram</b> ao café e eu <b>fiquei em casa a dormir</b> quando eu <b>acordei</b> a minha mãe e o meu pai já estavam em casa.	P.I	P.I	P.I	P.P.	P.I	P.P.	P.P.	P.P.
7,2	3	<i>Há muitos, muitos anos</i> <b>havia</b> um gato que <b>andava</b> sempre na rua. Um dia um senhor <b>perguntou-</b> lhe quantos anos <b>tinha</b> e ele <b>disse</b> que <b>tinha</b> 50 anos. Eles os dois <b>andaram</b> juntos toda a tarde, quando <b>estava</b> quase a chegar a noite, despediram-se um do outro.	P.I	P.I	P.P.	P.I	P.P	P.I	P.P.	P.I
7,9	4	<i>Há muitos, muitos anos</i> <b>existia</b> uma menina que se <b>chamava</b> Eva e que <b>tinha</b> 7 anos e ela <b>vivia</b> com os pais e com o irmão. O pai <b>chamava-se</b> Tomás e <b>tinha</b> 41 anos e a mãe <b>chamava-se</b> Helena e <b>tinha</b> 41 anos e o irmão chamava-se José Augusto e tinha 7 anos.	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I
7,2	5	<i>Há muitos, muitos anos</i> <b>havia</b> uma mulher que se <b>chamava</b> Maria e um homem que se <b>chamava</b> José. Deus <b>enviou</b> um bebé a Maria e nesse dia Maria e José <b>estavam</b> zangados um anjo <b>veio</b> dizer a José que Maria <b>estava</b> grávida e <b>disse</b> -lhe também o nome que era Jesus.	P.I	P.I	P.I	P.P.	P.I	P.P.	P.I	P.P..
7,9	6	<i>Há muitos, muitos anos</i> o rei e a rainha <b>tiveram</b> um golfinho que se <b>chamava</b> Fifi. A Fifi <b>era</b> muito inteligente e <b>lia</b> muito, mas a sua mãe <b>estava</b> doente e só uma alga especial a que <b>podia curar</b> . Então o golfinho <b>partiu</b> e não <b>avisou</b> ninguém.	P.P.	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I	P.P.	P.P.
7,11	7	<i>Há muitos, muitos anos</i> <b>havia</b> um castelo onde <b>reinava</b> um homem que se <b>chamava</b> Oberon e a sua mulher <b>era</b> a Majestade que <b>tinha</b> as suas filhas. As suas filhas <b>eram</b> as fadas das pedras preciosas. Elas <b>eram</b> muito bonitas e também <b>eram</b> muito inteligentes	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I
7,3	8	<i>Há muitos, muitos anos</i> <b>havia</b> um coelhinho que <b>gostava</b> muito de cenouras <b>era</b> a única coisa que ele <b>comia</b> , cenouras, cenouras e mais cenouras, mas um dia <b>ia</b> ele muito contente e <b>reparou</b> que as cenouras que ele <b>cultivava</b> <b>tinham</b> desaparecido nem uma única cenoura lá estava	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I	P.P.	P.I	P.M.Q.P Comp.
7,6	9	<i>Há muitos, muitos anos</i> um menino <b>chamado</b> Gabriel <b>tinha</b> a mãe grávida, ele <b>estava</b> muito feliz e o pai dele também. No dia em que a bebé <b>nasceu</b> todos <b>ficaram</b> bastante felizes ela <b>chamava-se</b> Zira. <b>Foi</b> um grande festival toda a família a <b>queria ver</b> .	Pat.P.	P.I	P.I	P.P.	P.P.	P.I	P.P.	P.I
7,3	10	<i>Há muitos, muitos anos</i> no Natal não <b>era</b> o Pai Natal que <b>entregava</b> as prendas eram os Reis Magos. Mas eles não <b>iam</b> de carro eles <b>iam</b> de camelo porque nessa altura não <b>havia</b> carros. Um dia <b>viram</b> uma estrela cadente e <b>viram</b> que ela <b>anunciava</b> o nascimento de Jesus. <b>Prepararam</b> os presentes e puseram-se a caminho.	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I.	P.P.	P.P	P.I.

## Texto D / 2

Idade	Nº	Texto	1ºVerbo	2ºVerbo	3ºVerbo	4ºVerbo	5ºVerbo	6ºVerbo	7ºVerbo	8ºVerbo
7,10	1	<i>Há muitos, muitos anos</i> um menino que se <b>chamava</b> João viu um tapete voador e ele <b>saltou</b> para cima dele. O tapete <b>começou</b> a voar e o João <b>ficou</b> muito assustado então ele <b>gritou</b> por ajuda mas ninguém o <b>ouviu</b> e o tapete <b>levou</b> -o para um castelo muito bonito. E <b>foi parar</b> a uma sala e apareceu uma linda princesa.	P.I	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.
7,9	2	<i>Há muitos, muitos anos existiam</i> pessoas que se <b>disfarçavam</b> de coisas assim tipo de vampiros, bruxas e também fantasmas <b>havia</b> pessoas que <b>tinham</b> medo mas quando <b>fossem</b> maiores já não <b>tinham</b> . Na minha escola todos se <b>disfarçaram</b> menos uma menina mas não <b>era</b> no ano de 2011 era no ano de 2010.	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I.C.	P.I	P.P.	P.I
7,11	3	<i>Há muitos, muitos anos havia</i> um golfinho mágico que se <b>chamava</b> Pelé. Ele <b>era</b> mágico porque <b>conseguia</b> andar em terra e no mar, o Pelé <b>tinha</b> um segredo muito, mas mesmo muito secreto, o segredo <b>era</b> que ele <b>tinha</b> penas e barbatanas para andar em terra e no mar mas se ele o <b>contasse</b> morria.	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I.C.
7,6	4	<i>Há muitos, muitos anos morreu</i> um pardal, que <b>era</b> muito meu amigo, e <b>ficou</b> no cemitério dos pássaros <b>morreu</b> com 90 (noventa) anos eu <b>tive</b> pena dele porque ele <b>era</b> tão, mas tão meu amigo, felizmente agora <b>tenho</b> um peixe e uma tartaruga e <b>gostava</b> de ter um cão.	P.P.	P.I	P.P.	P.P.	P.P.	P.I	Pres.I.	P.I.
7,9	5	<i>Há muitos, muitos anos havia</i> um dinossauro e ele <b>ia</b> para a floresta brincar com os seus amigos e eles <b>foram</b> caçar juntos e quando <b>viram</b> um dinossauro maior do que eles todos e que <b>tinha</b> muita fome <b>tiveram</b> medo. Eles <b>gritaram</b> e a mãe <b>ouviu</b> -os a pedir socorro.	P.I	P.I	P.P.	P.P.	P.I	P.P.	P.P.	P.P.
8,0	6	<i>Há muitos, muitos anos havia</i> um rapaz novo que se <b>chamava</b> Diogo e que <b>gostava</b> de andar na rua. Também <b>gostava</b> de jogar futebol e ainda <b>gostava</b> de cantar. Um dia a mãe Ana e a irmã Maria <b>foram</b> às compras e ele <b>ficou</b> em casa com o pai a ler o jornal e <b>dizia</b> nas letras grandes. “O Diogo é o maior fadista de Portugal.”	P.I	P.I	P.I	P.I.	P.I.	P.P.	P.P.	P.I
7,3	7	<i>Há muitos, muitos anos havia</i> um peixe que <b>tinha</b> um amigo que <b>era</b> um golfinho. Eles <b>eram</b> muito brincalhões e <b>jogavam</b> muito à bola. Também <b>dormiam</b> juntos no quarto deles. A cama <b>era</b> um beliche e o golfinho <b>dormia</b> em cima e o peixe dormia em baixo.	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I
7,10	8	<i>Há muitos, muitos anos existiam</i> os guerreiros e os dragões. Os guerreiros <b>combatiam</b> contra os dragões mas quem <b>ganhava</b> não <b>eram</b> os guerreiros nem os dragões porque eles <b>defendiam</b> -se e assim ninguém <b>ganhava</b> e todos <b>ficavam</b> infelizes, mas um dia o guerreiro mais forte <b>matou</b> um dragão e todos ficaram contentes.	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I	P.I	P.P.
7,9	9	<i>Há muitos, muitos anos</i> uma girafa <b>andava</b> no campo a passear, à volta do campo e <b>chegaram</b> vinte meninos ao campo. Também <b>chegaram</b> vinte miudinhas e <b>fizeram</b> um jogo de futebol e <b>ganharam</b> os rapazes dez a sete e nos outros jogos <b>ganharam</b> as miudinhas. Depois um palhaço <b>veio</b> fazer palhaçadas e <b>ficaram</b> todos muito felizes.	P.I	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	P.P.	Pres.I.	P.P.
8,0	10	<i>Há muitos, muitos anos havia</i> um pastor que <b>tinha</b> uma quinta muito grande. Ele <b>tinha</b> galinhas, patos, ovelhas, cabras, cães etc. Um dia <b>foi</b> passear com os seus cães e <b>encontrou</b> muitos meninos e esses meninos <b>queriam</b> brincar com os cães e eles <b>brincaram</b> um bocadinho com eles. Depois o pastor <b>chegou</b> a casa e foi dar comida aos animais.	P.I	P.I	P.I	P.P.	P.P.	P.I	P.P.	P.P.

## Sábios como camelos

Há muitos anos viveu na Pérsia um grão-vizir - nome dado naquela época aos chefes dos governos -, que gostava imenso de ler. Sempre que tinha de viajar ele levava consigo quatrocentos camelos, carregados de livros, e treinados para caminhar em ordem alfabética. O primeiro camelo chamava-se Aba, o segundo Baal, e assim por diante, até ao último, que atendia pelo nome de Zuzá. Era uma verdadeira biblioteca sobre patas. Quando lhe apetecia ler um livro o grão-visir mandava parar a caravana e ia de camelo em camelo, não descansando antes de encontrar o título certo.

Um dia a caravana perdeu-se no deserto. Os quatrocentos camelos caminhavam em fila, uns atrás dos outros, como um carreirinho de formigas. À frente da cáfila, que como é como se sabe uma fila de camelos, seguiam o grão-visir e os ministros. Subitamente o céu escureceu, e um vento áspero começou a soprar de leste, cada vez mais forte. As dunas moviam-se como se estivessem vivas. O vento, carregado de areia, magoava a pele. O grão-visir mandou que os camelos se juntassem todos, formando um círculo. Mas era demasiado tarde. O uivo do vento abafava as ordens. A areia entrava pela roupa, enfiava-se pelos cabelos, e as pessoas tinham de tapar os olhos para não ficarem cegas. Aquilo durou a tarde inteira. Veio a noite e quando o Sol nasceu o grão-visir olhou em redor e não foi capaz de descobrir um único dos quatrocentos camelos. Pensou, com horror, que talvez eles tivessem ficado enterrados na areia. Não conseguiu imaginar como seria a vida, dali para afrente, sem um só livro para ler. Regressou muito triste ao seu palácio. Quem lhe contaria histórias?

Os camelos, porém, não tinham morrido. Presos uns aos outros por cordas, e conduzidos por um jovem pastor, haviam sido arrastados pela

tempestade de areia até uma região remota do deserto. Durante muito tempo caminharam sem rumo, aos círculos, tentando encontrar uma referência qualquer, um sinal, que os voltasse a colocar no caminho certo. Por toda a parte era só areia, areia, e o ar seco e quente. À noite as estrelas quase se podiam tocar com os dedos.

Ao fim de quinze dias, vendo que os camelos iam morrer de fome, o jovem pastor deu-lhes alguns livros a comer. Comeram primeiro os livros transportados por Aba, ou seja, todos os títulos começados pela letra A. No dia seguinte comeram os livros de Baal. Trezentos e noventa e oito dias depois, quando tinham terminado de comer os livros de Zuzá, viram avançar ao seu encontro um grupo de homens. Eram as tropas do grão-visir.

Conduzido à presença do grão-visir o jovem guardador de camelos, explicou-lhe, chorando, o que tinha acontecido. Mas este não se comoveu:

\_ Eras tu o responsável pelos livros - disse -, assim, por cada livro destruído passarás um dia na prisão.

O guardador de camelos fez contas de cabeça, rapidamente, e percebeu que seriam muitos dias. Como cada camelo carregava quatrocentos livros, então quatrocentos camelos transportavam cento e sessenta mil! Cento e sessenta mil dias são quatrocentos e quarenta e quatro anos. Muito antes disso morreria de velhice na cadeia.

Dois soldados amarraram-lhe os braços atrás das costas. Já se preparavam para o levar preso, quando Aba, o camelo, se adiantou uns passos e pediu licença para falar:

\_ Não façais isso, meu senhor – disse Aba dirigindo-se ao grão-visir – esse homem salvou-nos a vida.

O grão-visir olhou para ele espantado:

\_ Meu Deus! O camelo fala!...

\_ Falo sim, meu senhor – confirmou Aba, divertido com o incrédulo silêncio dos homens –. Os livros deram-nos a nós, camelos, a ciência da fala.

Explicou que, tendo comido os livros, os camelos haviam adquirido não apenas a capacidade de falar, mas também o conhecimento que estava em cada livro. Lentamente enumerou de A a Z os títulos que ele, Aba, sabia de cor. Cada camelo conhecia de memória quatrocentos títulos:

- Liberta esse homem – disse Aba -, e sempre que assim o desejardes nós viremos até ao vosso palácio para contar histórias.

O grão-visir concordou. Assim, a partir daquele dia, todas as tardes, um camelo subia até ao seu quarto para lhe contar uma história. Na Pérsia, naquela época, era habitual dizer-se de alguém que mostrasse grande inteligência:

- Aquele homem é sábio como um camelo.

Isto foi há muito tempo. Mas há quem diga que, quando estão sozinhos, os camelos ainda conversam entre si.

Pode ser.

José Eduardo Agualusa, *Estranhões e Bizarrocos*, Dom Quixote

## A Rosa Azul

Há muitos anos, vivia numa aldeia um velho muito doente, com o seu filho Raul.

O rapaz desejoso de tornar o pai forte e saudável, resolveu procurar um castelo onde existia uma rosa azul, capaz de devolver a saúde a quem lhe tocasse.

Pelo caminho, encontrou uma velha com quem dividiu o seu farnel. Esta, reconhecida, deu-lhe um anel mágico que ao rodar no dedo tudo paralisava.

Nesse fim de tarde primaveril, o Sol desaparecia no horizonte quando, ao longe, o Raul avistou o castelo rodeado por uma floresta.

Atravessou a floresta na direcção do castelo e ouviu a terrível voz do gigante que a guardava.

Tremendo de medo, lembrou-se de rodar o anel no dedo e, de imediato, o gigante ficou imóvel.

Avistou uma torre muito alta, subiu a sua escadaria e encontrou um soldado com ar ameaçador que guardava a chave do castelo. Rodou o anel e, como o soldado não se podia mexer, tirou-lhe a chave.

Com a chave, abriu o pesado portal, entrou e viu uma menina que despertava do seu sono. Pediu-lhe que lhe desse a rosa azul para o seu pai, que estava muito doente.

A menina, cheia de pena, proferiu as palavras mágicas que fizeram aparecer a rosa azul. O Raul levou a rosa para salvar o pai.