



UNIVERSIDADE D
COIMBRA



Renata Sofia Amorim Gomes

**A ESCRITA CRIATIVA NO ENSINO DE INGLÊS E
ESPANHOL**

**Relatório de Estágio do Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no
3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, orientado pela Doutora Maria José
Canelo e pela Mestre Elena Gamazo Carretero, apresentado ao Conselho de Formação de
Professores da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra**

Junho de 2019

FACULDADE DE LETRAS

A ESCRITA CRIATIVA NO ENSINO DE INGLÊS E ESPANHOL

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Relatório de Estágio
Título	A Escrita Criativa no Ensino de Inglês e Espanhol
Autora	Renata Sofia Amorim Gomes
Orientadoras	Doutora Maria José Florentino Mendes Canelo Mestre Elena Gamazo Carretero
Júri	Presidente: Doutora Ana Alexandra Ribeiro Luís Vogais: 1. Doutora Ana Patrícia Rossi Jiménez 2. Doutora ZZ Maria José Florentino Mendes Canelo
Identificação do Curso	2º Ciclo em 2º Ciclo em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário
Área científica	Formação de Professores
Especialidade/Ramo	Ensino de Inglês e Espanhol
Data da defesa	30-10-2019
Classificação do Relatório	13 valores
Classificação do Estágio e Relatório	15 valores



UNIVERSIDADE D
COIMBRA



Agradecimentos

Um especial agradecimento, com muito amor e carinho, à minha mãe, a minha maior fonte de força e motivação, sendo um verdadeiro exemplo do que é lutar. À minha irmã, que esteve sempre presente e nunca me negou ajuda. Aos meus avós, que nunca me deixaram desistir e tornaram este sonho realidade, pois era também um sonho deles. Um agradecimento muito especial a toda a minha família, em especial aos meus irmãos emprestados, Bruna e Rodrigo Almeida, e aos meus padrinhos. Agradeço também ao meu amigo de sempre, Luís Ferreira, que desde o Ensino Básico me acompanha nesta jornada que é a vida e que tanto fez e faz por mim. Não podia faltar um agradecimento ao um dos meus grandes amigos e colega de casa, por todo o apoio e paciência, André Pedrosa. Às minhas irmãs de coração que Coimbra me deu, Inês e Eufrásia Silva, uma amizade que a distância não corrompe. Gostaria também de agradecer às minhas orientadoras da Faculdade e da escola pelo tempo investido neste trabalho. Obrigada à Doutora Maria José Canelo e à Mestre Elena Carretero. Duas das pessoas que mais me inspiram e melhor exemplo me deram do que é ser docente. Obrigada também às professoras Anabela Alvarinhas e Margarida Feitas por me terem acolhido nas suas turmas e me inserirem no mundo da escola enquanto professora. Por último, mas não menos importante, quero agradecer ao Diogo Trindade, que me fez continuar a lutar por este meu sonho e passou horas infindáveis a meu lado na redação deste documento, apoiando-me independentemente de tudo.

RESUMO

A Escrita Criativa no Ensino de Inglês e Espanhol

O presente relatório encontra-se dividido em três partes. Primeiramente, abordo o contexto em que o estágio foi realizado, apresentando e caracterizando a escola e as turmas. De seguida, apresento uma descrição e reflexão crítica, na qual me apresento como professora estagiária e exponho brevemente o período de estágio. Por último, encontra-se o desenvolvimento do tema monográfico, no qual exploro a escrita criativa no ensino de Inglês e Espanhol, que sustento com a bibliografia final. Em articulação com o tema, apresento e discuto as propostas didáticas elaboradas no decurso do estágio. Este trabalho teve como objetivo estudar a introdução da escrita criativa no ensino de Inglês e Espanhol e analisar as suas variações, levando em conta fatores como o ano de escolaridade e o domínio da língua estrangeira. Começo por refletir acerca do que é a criatividade, de como esta pode ser trabalhada numa sala de aula no âmbito da escrita criativa e das dificuldades que pode levantar, tanto ao nível da avaliação, como das expectativas do/as aluno/as. Foi minha intenção consciente associar a escrita criativa ao trabalho de pares e/ou grupos como forma de combater uma característica atual dos/as alunos/as que retirei da minha experiência enquanto aluna, o individualismo. Este relatório reflete assim sobre hipóteses de trabalhar a escrita criativa em grupo de maneira a alcançar os seguintes objetivos: demonstrar como o trabalho de grupo conduz, através da partilha de ideias, ao desenvolvimento da criatividade em conjunto, fomentando também a entreajuda; e como o trabalho de grupo, através de atividades criativas, promove a discussão saudável entre alunos/as. Também por esta razão, o desenvolvimento da criatividade através da escrita criativa foi conjugado com a preocupação de desenvolver o pensamento crítico através da abordagem de temas atuais e de carácter importante. O trabalho termina com uma apresentação de uma seleção de atividades realizadas durante o estágio, com ênfase na reflexão crítica sobre o desenvolvimento de exercícios de escrita criativa em ambiente de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: ensino de língua estrangeira; Inglês; Espanhol; escrita criativa; trabalho de grupo

ABSTRACT

Creative Writing in Teaching English and Spanish

The present report is divided in three main parts. Firstly, I approach the context where the internship took place, introducing and characterizing the school and the groups I taught. I will then present a description and critical reflection on the internship, where I introduce myself as a trainee teacher and introduce the internship briefly. Lastly, I introduce the development of the monographic theme, where I explore the topic of creative writing in teaching English and Spanish, supporting it with bibliography, as well as the didactic projects carried out during the internship. The goal of this work was to study the introduction of creative writing in teaching English and Spanish and analyzing its variations according to the students' level and language skills. I begin by reflecting on what creativity means, how it can be worked in a classroom in the context of creative writing and the difficulties it can raise, both at the level of assessment and of the student's expectations. It was my deliberate intention to associate creative writing with group work as a way of counteracting a current feature of the students which I drew from my own experience as a student – individualism. This report reflects upon the possibility of using creative writing in groups in order to achieve the following objectives: to demonstrate how group work leads, through the sharing of ideas, to the development of in-group creativity while also fostering mutual help; and how group work, through creative in-class activities, promotes a healthy debate among students. For this reason, the development of creativity through creative writing has been coupled with the concern to develop critical thinking by addressing relevant current themes. The report concludes with the presentation and analysis of a selection of activities performed during the internship, emphasizing the critical reflection on the development of creative writing exercises in a teaching-learning environment.

Keywords: foreign language teaching; English; Spanish; creative writing; group work

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1 – CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EM QUE FOI REALIZADO O ESTÁGIO	2
1.1. CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO.....	2
1.2. PROJETO EDUCATIVO.....	2
1.3. A ESCOLA SECUNDÁRIA D. DUARTE.....	3
1.4. CARACTERIZAÇÃO DAS TURMAS.....	4
1.4.1. <i>Caracterização da turma do 7ºG</i>	4
1.4.2. <i>Caracterização da turma do 11ªA</i>	6
CAPÍTULO 2 – DESCRIÇÃO E REFLEXÃO CRÍTICA SOBRE O ESTÁGIO	6
2.1. APRESENTAÇÃO DA ESTAGIÁRIA.....	6
2.2. O ESTÁGIO	8
CAPÍTULO 3 – A ESCRITA CRIATIVA NO ENSINO DE INGLÊS E ESPANHOL.....	12
3.1. A EXPRESSÃO ESCRITA NO ENSINO DE INGLÊS E ESPANHOL	13
3.2. O DESENVOLVIMENTO DA ESCRITA CRIATIVA	15
3.3. PROPOSTA DIDÁTICA.....	22
3.3.1. <i>Primeira proposta didática na disciplina de Inglês</i>	22
3.3.2. <i>Segunda proposta didática na disciplina de Inglês</i>	24
3.3.3. <i>Primeira proposta didática na disciplina de Espanhol</i>	26
3.3.4. <i>Segunda proposta didática na disciplina de Espanhol</i>	28
3.3.4. <i>Terceira proposta didática na disciplina de Espanhol</i>	29
3.4. CONCLUSÕES	31
FONTES CONSULTADAS	33
ANEXOS.....	37

INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa expor e refletir criticamente acerca da minha experiência durante o estágio pedagógico na Escola Secundária D. Duarte, na cidade de Coimbra, nas disciplinas de Inglês e Espanhol. O foco recairá sobre a aplicação do tema selecionado, a escrita criativa, durante o ano letivo em duas turmas de nível de ensino diferente relativamente às duas línguas estrangeiras em questão.

Este relatório encontra-se organizado em três capítulos: a caracterização do contexto em que foi realizado o estágio, uma descrição e reflexão crítica sobre o estágio e, por último, o desenvolvimento da parte monográfica, com a discussão do tema que escolhi, a apresentação de algumas aulas e os respetivos materiais didáticos e, finalmente, reflexões sobre a criatividade.

O tema que me guiou durante a lecionação das aulas foi um desafio. Escolhi a escrita criativa porque sempre me fascinou e continua a me provocar-me curiosidade. Este é um tipo de atividade que considero incomum na sala de aula, em especial quando aliada ao trabalho de grupo ou pares. O maior entrave, que poderá ser constatado na leitura das propostas didáticas, foi a visão deste tipo de atividade como pouco séria. Sendo assim, na turma do 11^o ano que se mostrou mais hesitante, senti necessidade de ter um momento de discussão do termo criatividade e do que isto significava para cada um/a. Assim, durante o ano letivo, pude trabalhar com os/as alunos/as algumas atividades, de forma a fomentar o pensamento criativo e a integrá-lo na sala de aula. Para além do desenvolvimento da criatividade, dei também importância ao pensamento crítico e a diferentes formas de o trabalhar. Para o desenvolvimento de atividades de escrita criativa, pareceu-me produtivo dar a conhecer aos/às alunos/as diferentes tipos de abordagens de uma competência, neste caso, do âmbito da expressão escrita um exercício particularmente importante na minha prática letiva foi a realização de redações escritas coletivas, conduzindo as diversas atividades da aula neste sentido.

CAPÍTULO 1 – Caracterização do contexto em que foi realizado o estágio

O presente capítulo tem como objetivo apresentar e caracterizar o local onde foi realizado o estágio, neste caso a Escola Secundária D. Duarte, situada na cidade de Coimbra, assim como apresentar as turmas nas quais o estágio pedagógico foi realizado: 7ºG e 11ºA.

1.1. Contexto socioeducativo

Capital de Portugal até 1255, Coimbra é umas cidades mais antigas do país e encontra-se na região centro. Conhecida internacionalmente pela sua Universidade, uma das mais antigas da Europa, e pela importância que os/as seus/suas alunos/as tiveram em momentos fulcrais do nosso país, Coimbra é um ponto turístico com uma tradição académica inigualável.

Situada no centro do país e com um total de população de 134 252 mil¹, no ano de 2017, Coimbra é conhecida como “A Cidade dos Estudantes”. Em 2013, viu a sua Universidade, a Alta e a zona da Sofia integrarem a lista de Património Mundial da UNESCO.

Capital do distrito com o mesmo nome, Coimbra é, segundo a página com da Câmara Municipal², composta por 8 freguesias e 10 uniões de freguesias. Para satisfazer as necessidades educacionais de todas as crianças e jovens habitantes desta cidade, existem 110 escolas e 82 jardins de infância, distribuídos por 9 agrupamentos, segundo a Carta Educativa do Município de Coimbra (2008/2015).

1.2. Projeto Educativo

Através do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Coimbra Oeste (2013/2016), sabemos que este Agrupamento é constituído por 4 escolas do ensino pré-primário, 6 escolas do 1º ciclo, 5 escolas do ensino pré-escolas e 1º ciclo, duas escolas de 2º e 3º ciclos e uma escola secundária. Os edifícios são classificados, a nível estrutural, como conservados e a escola sede do Agrupamento de Escolas Coimbra Oeste, neste caso, a Escola Secundária D. Duarte, é, também, o centro de formação CFAE Nova Ágora.

O contexto socioeconómico deste Agrupamento tem contrastes visíveis, havendo desenvolvimentos positivos devido à melhoria da qualidade de vida, mas ainda estão presentes alguns casos de dificuldades socioeconómicas. A ocupação mais comum da população nesta área é o comércio,

¹ Dados de acordo com a Base de Dados Portugal Contemporâneo, consultada através da página eletrónica PORDATA, em 22 de novembro de 2017.

² Página da Câmara Municipal de Coimbra. Disponível em <https://www.cm-coimbra.pt/>. Consultada em 22 de novembro de 2017.

seguido da indústria e dos serviços. O comércio tem um papel bastante central na economia da cidade, uma vez que o turismo se torna mais importante de ano para ano.

É importante também referir que, neste Agrupamento, existem 13 Associações de Pais e Encarregados de Educação e uma Associação de Estudantes, esta, na Escola Secundária D. Duarte. Este tipo de iniciativas é importante, na medida em que dinamizam a escola e envolvem mais os/as encarregados/as de educação e os/as próprios/as alunos/as na vida escolar, dando-lhes a possibilidade de se afirmarem e dinamizarem projetos que achem relevantes. Para além destas, existe também uma Associação de Antigos Alunos e Professores que visa valorizar o Agrupamento, expondo as experiências de vida/profissionais adquiridas após a conclusão dos estudos.

É de salientar, por último, que o Agrupamento concretizou todo um conjunto de parcerias e protocolos, de forma a unir a comunidade com a escola, em especial acordos com empresas e instituições que favorecem os cursos profissionais em oferta, uma vez que são os que têm mais disciplinas práticas.

1.3. A Escola Secundária D. Duarte

Inaugurado a dia 17 de abril de 1969, o inicialmente apelidado de Liceu Nacional de D. Duarte e agora Escola Secundária D. Duarte, é um dos vários estabelecimentos educacionais públicos da cidade de Coimbra. Hoje, é um dos 17 elementos integrantes do Agrupamento de Escolas Coimbra Oeste e foi neste estabelecimento, situado nas margens do rio Mondego e junto de um dos muitos pontos turísticos coimbrenses, o Portugal dos Pequenitos, que o meu estágio curricular foi realizado.

Segundo o Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Coimbra Oeste, a Escola Secundária D. Duarte é “uma escola dinâmica, plural e humanista”. É uma escola empenhada na luta por causas culturais, tendo sido também importante na revolução contra o Estado Novo e, desde a conquista da liberdade, o dia 27 de abril é o Dia da Escola.

A escola encontra-se dividida em 3 pisos. No 1º piso, encontramos a Receção, o Bar, a Reprografia, o Refeitório, a Secretaria, a Direção, a Enfermaria, o Gabinete do Aluno, o Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família, as casas de banho dos/as alunos/as e salas de aula. No 2º piso, está presente a Sala dos Professores e respetivas casas de banho, Salas de Departamento, a Sala dos Diretores de Turma e salas de aula. No último piso, temos acesso à Biblioteca, a Salas de Departamento e também a salas de aula. Para além deste edifício central, a escola disponibiliza também um Pavilhão Gimnodesportivo, um campo e um pátio.

A nível interno, e consoante a informação fornecida pela Secretaria, a Escola Secundária D. Duarte, no ano letivo de 2017/2018, tinha um total de 723 alunos/as, 102 professores, 19 assistentes operacionais, 11 assistentes técnicos e uma psicóloga.

A escola oferece aos/às alunos/as discentes o ensino regular do 3º ciclo do Ensino Básico e, ao Secundário oferece, como regular, a área de Ciências e Tecnologia e a área de Línguas e Humanidades. A escola tem à disposição dos/as seus/suas alunos/as uma variedade de Cursos Profissionais: Animação Cultural e uma série de cursos técnico nas áreas de Cozinha e Pastelaria, Gestão e Programação de Sistemas Informáticos, Recursos Florestais e Ambientais, Restaurante-Bar e Gestão do Ambiente.

De forma a envolver os/as estudantes e a desenvolver os seus gostos específicos, foram criados clubes e projetos orientados por docentes das respetivas áreas, entre os quais encontramos a Academia DD, o Ecomuseu, o Clube de Biologia, o Desporto Escolar e o Canguru Matemático.

1.4. Caracterização das turmas

Para a realização da caracterização das turmas, analisei um conjunto de inquéritos realizados ao total de estudantes de cada turma. Contudo, uma vez que, em ambos os casos, nem todo/as o/as aluno/as alvo dos inquéritos frequentou as disciplinas às quais se reporta o estágio e que os inquéritos me são apresentados caracterizando as turmas em geral e não os/as alunos/as individualmente, a minha caracterização é feita sobre toda a turma e não apenas à parte da turma presente nas disciplinas que lecionei.

1.4.1. Caracterização da turma do 7ºG

O 7ºG foi a turma selecionada para a realização do estágio na área do Espanhol, sob a orientação da docente Anabela Alvarinhas. Constituída por um total de 25 alunos/as, dos/as quais 13 são do sexo masculino e 12 são do feminino, sobressai o facto de integrar 3 alunos/as repetentes, assim como um/a aluno/a com Necessidades Educativas Especiais (NEE). Do total de alunos/as, 18 estão inscritos/as na disciplina de Espanhol, sendo parte deste grupo dois dos/as repetentes e o/a aluno/a de NEE.

Relativamente ao contexto socioeconómico, 7 são abrangidos/as pelos Serviços de Ação Social Escolar (SASE). Quanto à distância da sua residência à escola, 11 alunos/as percorrem menos de 10km (4 alunos/as percorrem entre 6 a 10km, outros/as 4 percorrem entre 3 a 6km e 6 percorrem entre 0 a 3km) e os/as restantes percorrem mais de 10km. O meio de transporte mais comum é o autocarro (11 dos/as

25 alunos/as optam por este meio), seguido do automóvel (10 alunos/as), camioneta (2 alunos/as), e um/a aluno/a desloca-se de comboio e outro, a pé.

Sobre a rotina diária, soube-se que 17 do total de aluno/as se levanta antes das 7 horas e que todos/as se deitam antes da meia noite. Quanto aos hábitos de estudo, conclui-se que 7 alunos/as estudam menos de uma hora, 14 alunos/as estudam entre uma a duas e um/a aluno/a estuda entre 3 a 4 horas. Nos seus tempos livres, optam por estar com os/as amigos/as, ouvir música, praticar desporto federado, ler livros e ver televisão, vídeos ou filmes, aprender música, atividades no computador e navegar na internet, praticar desporto de manutenção, jogar jogos virtuais, praticar dança, ler jornais ou revistas e pintar.

Relativamente aos seus planos futuros, 16 dos/as 25 alunos/as pretendem trabalhar depois de concluir o 9º ano de escolaridade. No entanto, 14 pretendem frequentar o Ensino Superior, tanto ao nível da Licenciatura, como frequentar depois os graus de Mestrado e Doutoramento.

No que diz respeito aos/às Encarregados/as de Educação (EE), 21 são mães e 4 são pais; destes, 22 trabalham na área dos serviços, dois, na indústria e um/a não respondeu. Os agregados familiares são maioritariamente constituídos por 4 elementos (no caso de 13 alunos/as) ou 3 (em 6 alunos/as), havendo alunos/as integrados/as em agregados familiares de 2, 5, 6 e mais elementos. Relativamente ao grau de instrução dos pais e das mães, o mais comum é o Ensino Secundário e Ensino Superior.

É importante referir também que o Plano de Acompanhamento Pedagógico foi aplicado a 4 alunos/as, o Plano de Acompanhamento Individual a um/a aluno/a e que 3 alunos/as foram acompanhados/as pelos Serviços de Psicologia e Orientação (SPO). Quanto a problemas de saúde, é relevante notar que um/a aluno/a é daltónico/a, um/a outro/a é asmático, um/a tem problemas visuais e dois/duas têm urticária ao frio.

Foi uma turma que acolheu bastante bem a ideia de ter três professoras na sala de aula e que se mostrava, no geral, interessada em todo o tipo de atividades. Era uma turma nova, com elementos de uma escola diferente, pelo que ao longo do tempo consegui notar os/as alunos/as a criarem laços de amizade, em especial na realização dos trabalhos de grupo. Apesar de pequenos problemas de comportamento, sempre se mostrou disponível para a realização das atividades que propus, terminando as últimas aulas com alunos/as a pedirem para eu realizar mais atividades de escrita criativa.

1.4.2. Caracterização da turma do 11ºA

Orientada pela docente Margarida Freitas, o 11ºA foi a turma onde realizei o estágio na área de Inglês. A turma é constituída por 33 alunos/as, mas apenas 23 têm a disciplina de Inglês. Apenas 21 desses alunos/as responderam aos inquéritos que analisei, pelo que foi através dessa amostra que cheguei às conclusões apresentadas a seguir.

A média de idades da turma é de 16 anos, havendo dois/duas alunos/as com 15 anos e um/a com 17. Quanto aos agregados familiares, a norma é serem constituídos pelo pai e pela mãe, incluindo entre 3 a 4 elementos, tendo a maioria um/a irmão ou irmã. Relativamente ao grau de instrução dos pais e das mães, o comum é terem o Ensino Secundário ou Superior. A mãe tende a ser a Encarregada de Educação.

Em comparação com o inquérito realizado à turma do 7º ano, o do 11º ano incluía menos itens e por essa razão. Desta forma, a análise dos inquéritos desta última turma acabou por ser menos densa. No entanto, através do meu contacto das turmas, posso afirmar que os/as alunos/as eram bastante amigos entre si, bastante responsáveis e interessados. Era óbvio o sentimento de companheirismo e de ajuda entre os colegas, que ao longo do ano foi crescendo. No entanto, sendo uma turma prestes a ingressar no último ano do Ensino Secundário, mostraram-se também bastante preocupados com o futuro e com as dificuldades que poderão encontrar no Ensino Secundário, colocando normalmente dúvidas a mim e à minha colega estagiária.

CAPÍTULO 2 – Descrição e reflexão crítica sobre o estágio

Neste capítulo tratarei de expor o meu perfil enquanto professora estagiária, mencionando o meu percurso académico e profissional até ao momento. Para além disso, apresento o percurso realizado ao longo do estágio, culminando numa reflexão sobre a minha prestação.

2.1. Apresentação da estagiária

Uma vez terminada a Licenciatura em Línguas Modernas, com especialização em Inglês e Espanhol, na Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, surgiu a questão “E agora?”. Não foi uma decisão difícil, seguir a área de ensino sempre foi o meu objetivo, sendo que desde o 1º ciclo que ser professora era a minha resposta à típica questão “O que queres ser quando fores grande?”. No entanto, sempre me questioneei se seria capaz de executar esta profissão que tanta responsabilidade acarta, tendo

um/a professor/a um papel tão importante na educação das gerações futuras. Contudo, aceitei o desafio e aventurei-me neste mestrado que tanto de bom me ofereceu. Sem qualquer experiência prévia na área de ensino, apenas com um gosto imenso pelo ato de ensinar e pelas línguas em questão, com 21 anos comecei a frequentar o Mestrado em Ensino de Inglês e Espanhol no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Durante a frequência do programa de estudos, e sentindo necessidade de começar a pôr em prática os conhecimentos já adquiridos, comecei a trabalhar como explicadora de ambas as línguas e também de outras disciplinas que me eram familiares e pelas quais sempre nutri um especial carinho, como, por exemplo, Matemática. Com este emprego, que perdura até aos dias de hoje, comecei a ter contato com uma realidade diferente da área de ensino, dado que o ambiente é diferente de o de uma sala de aula, dado que grupo é mais pequeno do que uma sala de aula assim como o próprio ambiente, o que acabou por enriquecer o que aprendi durante o curso e o estágio. Ainda que trabalhe somente com alunos/as do 1º, 2º e 3º ciclo, tenho a oportunidade de usar técnicas aprendidas no decorrer do meu percurso académico, adaptando-as ao contexto de centro de estudos, e ajudar alunos/as com mais dificuldades a ter sucesso escolar.

Durante o primeiro ano de mestrado, a parte letiva, aprendi as bases para a realização do estágio e, obviamente, para a prática da profissão futura. Com as cadeiras da área das línguas, fui capaz de aprofundar conhecimentos prévios e adquirir novos, de que destaco os de índole mais prática, que me ajudaram na criação de planos de aula e na procura e escola de materiais, por exemplo. Com as cadeiras da área da psicologia, tornei-me capaz de compreender melhor o/a aluno/a, caso tenha Necessidades Educativas Especiais (NEE), por exemplo e adquirir uma breve noção de como a escola funciona enquanto instituição, entre muitos outros conhecimentos que me foram transmitidos. Estas cadeiras foram muito importantes na minha formação enquanto professora, pois sempre me interessei pela área da psicologia e, eventualmente, espero conseguir enriquecer os meus conhecimentos relacionados com as NEE, pois a falta de formação de docentes nesta área é, normalmente, escassa. Saber como nos adaptar a todo o tipo de alunos/as, independentemente das suas dificuldades, e conseguir aplicar diferentes estratégias para que o ensino seja o mais positivo possível devia ser uma prioridade na formação de docentes e não um extra.

Foi um ano difícil, de mudanças, mas que muita satisfação me trouxe, pois sinto que, de facto, aprendi e me preparei para o ano que se sucedeu. Uma vez terminado o primeiro ano com sucesso, surgiu a fase de pôr em prática os conhecimentos adquiridos. Em setembro de 2017 começa o estágio, na Escola Secundária D. Duarte e inicia-se, assim, a fase mais difícil de todo o meu percurso académico no que diz respeito a dificuldades e descobertas a nível pessoal. Foi um ano de crescimento e superação própria, dada a minha tenra idade e a minha personalidade caracteristicamente tímida. Um ano de pressão constante, de trabalho, de aprendizagem. Um ano de experiências que me formaram enquanto docente

e enquanto pessoa. Um ano também de momentos de dificuldade, de sentimentos de dúvida. No entanto, um ano importante e essencial na minha formação.

Aquando do início desta nova fase, do mestrado, todo um conjunto de expetativas foram criadas. A expetativa principal seria acabar o mestrado completamente preparada e sentindo-me já capaz de lecionar sem dificuldades. Quando ingressei neste mestrado, esperava aprofundar ainda mais os meus conhecimentos referentes às línguas, mas, em especial, à didática das línguas. As aulas corresponderam por completo às expetativas, instruindo-me com as bases necessárias para, no estágio, ser capaz de construir planos de aulas e usar materiais adaptados às línguas e turmas nas quais viesse a lecionar. Contudo, sentir-me já completamente preparada para o ensino era uma expetativa ilusória. Este é apenas o início de uma carreira e, como tal, não saímos equipados/as com todas as ferramentas necessárias. Trazemos connosco todo um conjunto de bases que nos ajudam a melhorar e, com experiência e trabalho, tornar-nos-emos gradualmente num/a professor/a completo/a.

2.2. O estágio

Foi-me proposta a realização do estágio profissional na Escola Secundária D. Duarte, em Coimbra. Ali, para além da possibilidade de lecionar algumas aulas, tive também o prazer de participar em algumas reuniões de direção de turma e de ter parte na avaliação dos/as alunos/as. Tive também uma presença ativa na decoração da escola, em épocas como o Dia de São Valentim e o Natal, dispondo, em espaços da escola, elementos oriundos de atividades realizadas na turma do 7º ano.

Na Escola Secundária D. Duarte, tive a oportunidade de pôr em prática os conhecimentos adquiridos no primeiro ano de mestrado. Em todas as aulas lecionadas, senti necessidade em focar-me na escrita criativa, sendo este o meu tema de reflexão, procurando também interferir positivamente na relação do/as estudantes com a escrita, pois esta não era uma das atividades preferidas dos/as alunos/as do 11ºA, como comprovei através dos inquéritos que realizei. Nesta turma, lecionei 7 aulas de 90 minutos, de Inglês, abordando temas como o mundo do trabalho, “The world of work”, o consumismo, “The smart consumer”, e o meio ambiente, “The human footprint”. Dentro do mundo do trabalho, foquei-me no horizonte futuro, debatendo com os/as alunos/as a importância da tecnologia e o papel dos robôs. Em relação ao consumismo, explorei algumas estratégias de marketing e publicidade, fazendo notar a diferença entre estes dois conceitos; apresentei um filme intitulado *The Joneses*, através do qual foi possível explorar os efeitos e as repercussões do marketing e do consumismo extremo e explorei também compras *online*, alertando para os seus riscos, mas notando ainda assim os benefícios que esta atividade poderá trazer, mencionando e explicando o conceito de *fairtrade*, a partir do qual realizei também uma atividade de escrita criativa. Por último, em relação ao tema do meio ambiente, optei por abordar as

mudanças climáticas, o aquecimento global e também a reciclagem, revisitando os “3R’s” – Reduzir, Reutilizar e Reciclar – (que atualmente poderão ser 4 ou mais) e também a importância que esta tem para o meio ambiente, realizando uma atividade de escrita criativa.

Lecionar o 11º ano de Inglês tornou-se muito prazeroso pelos temas propostos pelo currículo. São temas atuais e do interesse dos/as alunos/as, dando-nos a oportunidade enquanto educadores/as de mostrar diferentes pontos de vista e educar sobre as problemáticas que envolvem. Uma atividade que se mostrou muito interessante nesta turma, pelos diferentes perfis de alunos/as, foi a discussão e o debate, através dos quais procurei que os/as alunos/as mostrassem a sua capacidade de argumentação, ou a melhorassem. Foi uma atividade realizada em praticamente todas as aulas que lecionei, dedicando-lhe numas aulas mais tempo do que noutras, por notar que os/as alunos/as gostavam de partilhar as suas ideias e opiniões. A única desvantagem que esta atividade poderá trazer para a sala de aula é a perda de controlo de quem intervém, uma vez que o/a aluno/a não deve tomar o controlo da aula, mas, também enquanto professor/a, por vezes, é difícil perceber quando se deve cortar a palavra ao/à aluno/a. Esta situação, felizmente, não surgiu muitas vezes e esforcei-me para que todos os/as alunos/as pudessem ser ouvidos/as. Uma vez que gosto de trabalhar a expressão escrita, nesta turma optei por uma exploração da criatividade juntamente com o desenvolvimento do dever cívico, apostando, dependendo do tema, por exemplo, no desenvolvimento e criação de organizações ou ideias que trouxessem soluções para certos problemas atuais, entre outros. Como mencionado atrás, e provado através dos inquéritos realizados à turma (anexo 9) e da própria disposição desta aquando da realização deste tipo de atividades, foi notório que, no final, a turma se mostrava mais aberta a estas estratégias de ensino-aprendizagem, em especial as que envolviam criatividade, o que me fez sentir bastante realizada.

Quanto ao 7ºG de Espanhol, lecionei 4 aulas de 45 minutos e 5 aulas de 90 minutos. Nesta turma, comecei por lecionar apenas gramática (o presente do indicativo dos verbos *llamarse*, *ser* e *tener*, os pronomes interrogativos - ¿Cómo?, ¿Cuánto[s]/a[s], ¿Dónde?, ¿Qué?, ¿Cuándo?, ¿Cuál[es]? e ¿Quién[es]? - e o género do adjetivo). Seguidamente, abordei temas lexicais (características físicas e psicológicas), juntando a temática gramatical dos comparativos regulares. No final do 1º Período, lecionei também uma aula de 45 minutos dedicada a conteúdos culturais, neste caso sobre as celebrações do Natal, do Ano Novo e do Dia dos Reis em Espanha, dado que são tradições diferentes das do nosso país. De seguida, abordei, a nível lexical, o tema da família e das relações de parentesco, incluindo os determinantes possessivos como conteúdo gramatical. Na temática dos alimentos e das bebidas, abordei, para além de conteúdos lexicais e gramaticais, conteúdo cultural, através do qual explorei os pratos típicos espanhóis, alguns alimentos e o *pretérito perfecto*, realizando uma atividade de escrita criativa. Ao abordar a temática das compras, optei por explorar os diferentes tipos de lojas e os seus produtos (conteúdo lexical), ensinando também os pronomes pessoais de objeto direto (conteúdo gramatical). Por

último, lecionei uma aula sobre a cidade e os seus locais, abordando os serviços disponíveis e os tipos de edifícios existentes, explicando o uso do futuro próximo e realizando uma atividade de escrita criativa. Em todas as aulas que lecionei, tentei sempre terminar a aula trabalhando a expressão escrita, em especial com o 7º ano, pois é um nível de iniciação e, uma vez que poucos eram os/as alunos/as que já tinham tido contacto com esta língua, pôr em prática o aprendido na aula era essencial. Desta forma, optei mais por atividades baseadas na construção escrita de diálogos para que pudessem trabalhar em pares e, assim, desenvolver a capacidade de interação e entretajuda, pois treinar a criatividade num nível inicial seria difícil.

Para além do papel de professora estagiária nas turmas anteriormente expostas, juntamente com a minha colega estagiária Catarina Madeira, acompanhei um aluno e uma aluna do 11º ano na disciplina de Espanhol, com aulas de apoio, para que realizassem, no final do ano letivo, o exame de Espanhol. Neste apoio, trabalhámos em conjunto e ensinámos diversos conteúdos, focando-nos nos conteúdos gramaticais e lexicais, dado que o conhecimento prévio do aluno e da aluna era muito pouco e que o apoio foi iniciado apenas a meio do ano letivo, limitando-nos o tempo. Começámos por os/as incentivar a conhecer séries e músicas espanholas, para que se fossem habituando à língua fora das aulas de apoio. Em relação aos conteúdos gramaticais, e após termos conhecimento do que seria testado no exame, focámo-nos em ensinar as horas, os diversos tempos verbais, advertindo para os verbos irregulares que causariam mais dificuldade, entre outros. De forma a trabalhar o conteúdo lexical, propusemos a leitura de textos, avançando, com o tempo, na dificuldade e complexidade dos mesmos e no conhecimento dos “falsos amigos”. Dado o tempo limitado que nos foi dado, foi difícil trabalhar os conteúdos culturais; no entanto, fizemo-lo através da leitura de textos e também com músicas e séries que insistíamos que ouvissem e vissem. Uma vez que eram apenas dois estudantes e que nos era possível trabalhar em conjunto, a experiência mostrou-se bastante diferente do que a de dar uma aula a uma turma completa. O à-vontade era diferente e havia mais possibilidade de interação aluno/a-professora e vice-versa, sendo mais fácil tirar as dúvidas e explicar de forma mais detalhada os conteúdos. No seio das turmas nas quais exerci o estágio, foi total a minha disponibilidade para participar e ajudar nas atividades realizadas pelas professoras orientadoras.

A experiência do estágio também foi o momento de confrontar as minhas expectativas. Quando me intei de que iria realmente passar à prática, pensei, talvez inocentemente, que as primeiras aulas fossem correr bem, que iria ligar-me de imediato com os/as alunos/as, que iria ser fácil a integração no meio escolar e que a preparação das aulas seria algo fácil e natural. No entanto, as primeiras aulas não correram como planeado, demorei a criar uma ligação com as turmas, em especial com a turma do secundário, demorei a sentir-me parte do meio escolar e a preparação das aulas não foi tão fácil como esperava. Este aspeto em particular exigiu trabalho, pois eram dois grupos completamente opostos, de

línguas e níveis diferentes. Neste momento, posso afirmar que me deu mais satisfação planejar e dar aulas à turma do 7º ano, ainda que, a nível de comportamento, fosse mais trabalhoso. No entanto, os temas tratados na turma do 11º ano eram mais atuais, mais “adultos” e a satisfação era retirada pelo interesse que a maioria da turma mostrava. No entanto, ainda que o primeiro impacto tenha sido um pouco assustador, as expectativas acabaram por ser cumpridas e esta experiência acabou por ser bastante positiva. As turmas mostraram-se acolhedoras e interessantes e o meio escolar, bastante integrador e unido.

No início do estágio, deparei-me com algumas dificuldades, nomeadamente em relação, por um lado, à planificação das aulas, que, em papel, tendia a apresentar sempre de forma muito resumida, e, por outro lado, à pesquisa de materiais adequados à idade e ao nível dos/as alunos/as. O facto de ter turmas de níveis e idades tão diferentes foi positivo neste aspeto, porque, ainda que tornando a tarefa mais complicada nesta fase, sinto que me preparou bem para o futuro, pois encontrarei situações semelhantes. A gestão do tempo foi também uma dificuldade, pois, no início, tinha tendência a criar aulas que durariam menos tempo do que o suposto, terminando a aula mais cedo. Quando tal me sucedia, aproveitava para realizar mais exercícios, corrigir aspetos que não que podiam ser aperfeiçoados ou, se possível, ler em voz alta uma composição escrita realizada naquela aula e discuti-la. Por último, e de longe o que me parece ter sido a minha maior fragilidade, assinalo a pouca assertividade que me acompanhou em grande parte das aulas que lecionei. Senti dificuldade em impor-me na sala de aula quando era gerado muito barulho, por exemplo, perdendo, por vezes, o controlo da turma. No entanto, ao longo do tempo, com esforço, esta dificuldade foi diminuindo, sendo que no final do ano já me sentia capaz de controlar a turma. Outra constante foi a minha ansiedade antes de começar as aulas, que influenciou notoriamente a minha fluência e o meu à-vontade.

Contudo, penso que, ao longo do estágio, fui melhorando em todos os aspetos acima mencionados. Aperfeiçoei a minha planificação das aulas, tornando-a mais clara e detalhada, assim como a seleção de materiais adequados. Ao nível das metodologias, talvez tenha usado em demasia o *slideshow* e este, por vezes, tornou-se num problema, pois prendia-me demasiado aos *slides*, embora estes funcionassem como o meu apoio, mas sentia que acabavam por limitar a minha ação na aula. No entanto, em relação aos outros materiais, penso ter usado sempre imagens e vídeos interessantes e capazes de captar a atenção dos/as alunos/as, adequados ao tempo e cultura atual dos adolescentes. Tentei desenvolver o pensamento criativo em todas as aulas que lecionei, usando questões para fomentar este pensamento quando não utilizava a escrita. A gestão do tempo foi outro aspeto que também melhorei, principalmente porque, à medida que fui conhecendo melhor as turmas, fui adaptando melhor as aulas aos diferentes grupos. No entanto, acontecia, às vezes, devido à ansiedade, avançar etapas na aula, causando uma má gestão do tempo. Quando tal sucedia, tentava inserir as etapas em falta numa aula

posterior em que fizessem sentido, evitando perder materiais e conteúdos importantes. Contudo, com o tempo, também consegui ir mais calma para as aulas, criar uma ligação com os/as alunos/as e transmitir os conhecimentos que pretendia de forma calma e clara.

Um aspeto que também gostaria de mencionar é o improviso, porque tive alguns momentos em que os meios técnicos falharam ou os materiais foram trocados e, apesar da ansiedade e do nervosismo normal perante uma falha assim, fui capaz de improvisar sem que os/as alunos/as notassem. Por último, o aspeto que tenho ainda que ir trabalhando é a assertividade. Durante as aulas, tive dificuldades no controlo das turmas, ainda que com melhorias, ao longo do ano letivo, mas sinto que não atingi o nível que quero e de que preciso. É através da assertividade, do controlo e da disciplina, que temos a capacidade de gerir a turma em termos de comportamento, reforçando a ideia dos papéis de professor/a-aluno/a e da hierarquia exigida. A falta de assertividade da minha parte prejudicou por vezes as minhas aulas e, dado o seu carácter essencial para o bom funcionamento de uma aula, é o aspeto que de mim merece mais trabalho.

A minha consciência destas fragilidades e o esforço que fiz para as ir ultrapassando, todo o meu crescimento, se deveram à minha vontade de me tornar numa professora exemplar, mas também ao apoio constante da minha colega estagiária e das professoras orientadoras. Com este apoio e com as críticas que recebi, fui capaz de perceber as minhas maiores falhas e de trabalhar para as combater. Outro fator importante neste meu amadurecimento foram os/as alunos/as que, pelo apoio e interesse que demonstraram e pelo carinho, também me deixaram mais à-vontade na aula, compreendendo que o estágio foi o meu primeiro contacto com o ato de ensinar e que errar é natural. No entanto, um/a professor/a faz-se, vai-se contruindo com a experiência e, por isso, estou ansiosa pela fase seguinte e pela possibilidade de poder crescer e aprender mais.

CAPÍTULO 3 – A escrita criativa no ensino de Inglês e Espanhol

O presente capítulo apresenta o tema escolhido e trabalhado durante a realização do estágio, “A Escrita Criativa no Ensino de Inglês e Espanhol”. Primeiramente, irei abordar a expressão escrita, focando o ensino de Inglês e Espanhol. De seguida, explicarei o cerne do meu trabalho, justificando a minha escolha do tema e da forma como o trabalhei na sala de aula. Por último, apresentarei as aulas lecionadas nas quais o tema foi desenvolvido, expondo as atividades realizadas em ambas as turmas e refletindo sobre elas.

3.1. A expressão escrita no ensino de Inglês e Espanhol

Uma das competências essenciais no ensino é a expressão escrita. Esta consiste no ato de escrever, na produção de textos que podem ser de vários géneros, entre os quais o narrativo, o criativo, o informativo e o descritivo. Muitas vezes, surge a questão porquê escrever? Contudo, é de fácil resposta, pois é graças a produções escritas que hoje temos um acesso mais fiel à História e a informação sobre os nossos antepassados. Com o desenvolvimento tecnológico, torna-se mais fácil a gravação oral de informação; no entanto, o acesso à mesma não é tão simples como o acesso a um livro ou a um texto. Para mim, é também importante que os/as alunos/as vejam a escrita como um processo de introspeção e de libertação, usando-a como forma de relaxamento e não só como recurso escolar. Isto é, importa incutir-lhes o gosto pela produção de textos numa dimensão lúdica e de conhecimento e desenvolvimento individual.

Esta competência é deveras importante, pois através da realização de atividades que a desenvolvam o/a docente pode acompanhar a forma como o conteúdo foi assimilado pelos/as alunos/as, que, na prática da escrita, são levado/as a pensar sobre a língua em que escrevem. Este processo é descrito por Jeremy Harmer, em *How to Teach English* (2010: 112), como “language processing”, afirmando o autor que, na expressão escrita, o/as aluno/as têm mais tempo para pensar, por comparação com a realização de uma conversa espontânea. Quando propomos aos/às alunos/as que construam um texto, damos-lhes tempo para que possam pensar, planear e, por fim, escrever. Neste processo, ainda que por norma inconscientemente, ele/as são forçados/as a pensar e refletir sobre a língua que usam para escrever. No caso de uma língua estrangeira, esta é alvo de uma reflexão mais profunda, pois não é a língua mãe, não é a língua em que normalmente pensam. A diferença entre uma língua mãe e uma língua estrangeira é que a primeira é absorvida de forma quase automática, desde o momento em que nascemos, e por isso tendemos a não refletir sobre ela. No entanto, numa língua estrangeira somos forçados a aprendê-la e a refletir sobre a mesma, pois não nos é natural. Desta forma, torna-se mais difícil, numa fase inicial, os/as alunos/as refletirem sobre uma língua quando estão sob pressão, pois a sua produção numa língua estrangeira não é inconsciente, ao contrário do que acontece com a língua mãe.

Apesar de notada a sua importância na aprendizagem, a expressão escrita tem vindo a perder terreno para a expressão oral, em especial no âmbito do ensino do Espanhol como língua estrangeira, como menciona Marcia Espinoza-Vera (2008: 959). Sendo uma das mais importantes competências a trabalhar nas aulas, juntamente com a expressão e a compreensão oral, Jeremy Harmer defende que é carente de atenção, tentando deixar para trás a ideia de que serve somente como suporte para o ensino e consolidação de conteúdos gramaticais, assim como de vocabulário (2007: iv). Espinoza-Vera menciona igualmente que os textos literários são, sim, importantes no contexto do ensino de línguas, mas que se

resumem, muitas vezes, apenas ao apoio ao desenvolvimento da compreensão leitora, ou, quando usados com o objetivo de desenvolver a expressão escrita, as atividades limitam-se à produção de resumos ou comentários de texto. Por oposição a estes métodos, surge a escrita criativa como uma ponte evidente, um conceito novo no ensino, dada a dificuldade da sua aplicação no ensino tradicional, mas que já existe há vários anos. John Dale refere, no seu artigo “The rise and rise of creative writing” (2011) que se acredita que a expressão foi primeiramente usada por Ralph Waldo Emerson, em 1837, no seu popular discurso “The American Scholar”.

Começando, em primeiro lugar, por refletir apenas acerca do ato de escrever, este contém vários aspetos e torna-se num processo designado como “process wheel” por Harmer (2007: 6). Neste processo, existem quatro etapas: o planeamento, o esboço, a edição/revisão e, por último, a versão final. A ordem pela qual cada autor/a se rege em relação a estas etapas e o nível de importância que lhes dá é de escolha própria, dependendo do tipo de expressão escrita. A versão final é ao culminar do trabalho. Estas etapas são, por norma, sempre seguidas, por vezes inconscientemente e resultam do hábito que deve ser instruído nos/as alunos/as desde o início da escolaridade, de forma a tornar este processo automático.

Para além da dificuldade em tornar atividades de expressão escrita apelativas aos/às alunos/as, dado a sua repetição e familiaridade com o processo, surgem outros problemas, como a dificuldade da correção dos trabalhos e de compreensão da caligrafia, como menciona Jeremy Harmer (2010: 120-121). Em relação à primeira dificuldade, Harmer menciona a “over-correction”, isto é, a correção em demasia, que poderá fazer com que o/a aluno/a sinta vergonha do seu trabalho e se desmotive, impedindo-o/a de voltar a escrever sem se sentir julgado/a ou pressionado/a. Contudo, a correção é necessária para que o/a aluno/a não volte a cometer os mesmos erros e, de facto, aprenda e melhore. Como solução, Harmer oferece duas opções: que o/a docente explique ao/às aluno/as que só irá corrigir um tipo de erro (p. ex. pontuação), fazendo com que o/a aluno/a preste atenção àquele aspeto da linguagem e diminuindo assim a correção; outra opção é o uso de códigos, devendo o/as aluno/as ter previamente conhecimento dos mesmos. Em relação à segunda dificuldade, Harmer nota que o/a professor/a não pode pedir ao/à aluno/a que mude a sua caligrafia, mas sim que seja cuidadoso/a e a aperfeiçoe.

Entende-se então a expressão escrita como uma competência essencial na aprendizagem segundo os documentos curriculares de ensino de línguas. Uma língua estrangeira não surgirá como natural, automaticamente, a partir do nada. É necessário trabalhá-la de forma a que o/a aluno/a se torne fluente. Uma das competências essenciais é o registo e esta pode ser desenvolvida de variadas formas no âmbito das atividades escritas. Uma delas é a escrita criativa e é nesse conceito que me centrarei no subcapítulo seguinte.

3.2. O desenvolvimento da escrita criativa

A escolha deste tema surge do meu especial carinho pela escrita. No entanto, sempre senti que quando esta competência era trabalhada na sala de aula, era sempre realizada do mesmo modo, independentemente dos níveis em questão, como, por exemplo, a criação de textos descritivos sobre temas simples, como a família e as férias de natal, no caso do ensino de Inglês. Esta repetição permanente conduz, muitas vezes, a que os/as alunos/as se sintam desmotivados/as perante atividades de desenvolvimento da competência escrita, chegando a criar aversão por este tipo de exercícios.

Sendo a escrita uma parte essencial da avaliação, como mencionado anteriormente, merece estudo e dinamização. Foi seguindo esta linha de pensamento que cheguei ao meu tema: a escrita criativa. Ao trabalhá-lo na sala de aula, associei-lhe o trabalho de pares ou de grupo, de forma a incentivar os/as alunos/as a escrever e a gostar de o fazer, assim como a diminuir o individualismo que, por vezes, está presente nas salas de aula, da mesma forma que a escrita em grupo pode conduzir também mais facilmente à discussão e ao desenvolvimento do espírito crítico.

Com as atividades de escrita criativa, o meu objetivo foi fomentar nos/as alunos/as o gosto pela escrita. Contudo, não foi o meu único propósito, embora fosse o principal. Foi também meu objetivo desenvolver o pensamento crítico, fazê-los/las pensar e desfazer a imagem que têm de que as composições escritas são um “bicho de sete cabeças”, fazendo-os/as antes pensar acerca da própria língua. Tentei também afastá-los/as das típicas normas de escrita, que muitas vezes os/as prendem e os/as impedem de escrever como realmente querem, dada a ideia estabelecida de que um texto tem sempre de ter sentido; ao invés disso, procurei trazer a dimensão abstrata para a escrita. Além disso, a escrita criativa ajuda também a combater o stress que tanto assombra os/as alunos/as atualmente, podendo ser um refúgio e afastando-os/as da realidade. Contudo, acredito que seja possível fazer isto ao mesmo tempo que se desenvolve o espírito crítico, não necessariamente como uma forma de alienação. O meu objetivo pessoal, que me faria sentir extremamente realizada, seria que os/as alunos/as, agora que terminei o estágio, se expressassem através da escrita criativa fora do ambiente escolar, por gosto e vontade própria, depois do primeiro encontro com a atividade nas minhas aulas.

O conceito de criatividade é de difícil definição. É definido pelo dicionário online português Priberam como a “1. Capacidade de criar, de inventar. 2. Qualidade de quem tem ideias originais, de quem é criativo. 3. [Linguística] Capacidade que o falante de uma língua tem de criar novos enunciados sem que os tenha ouvido ou dito anteriormente.”³ Outra definição, esta sugerida por Francisco Menchén Bellón,

³ Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, <https://www.priberam.pt/dlpo/criatividade>. Consultado em 5 de março de 2018.

mencionado por Isabel Iglesias Casal (1999: 943) é a de “la capacidad para captar la realidad de manera singular, generando y expresando nuevas ideas, valores y significados” (1998: 62), ou seja, Menchén define criatividade como a capacidade de captar a realidade de maneira única, criando e expressando novas ideias, valores e significados. É possível concluir, desta forma, que a palavra criatividade, derivada do latim *creare*, significa a capacidade de produzir algo novo e diferente, original.

Quando aplicado ao ensino, neste caso ao ensino de línguas estrangeiras e à expressão escrita, este termo sugere a criação de textos que envolvam o pensamento criativo. Surge assim a importância da criatividade como traço da personalidade de um/a aluno/a, assim como a discussão de que a criatividade é algo que todos/as possuímos ou não. Em relação ao último ponto, e segundo Isabel Iglesias Casal (1999: 1), a criatividade não é inata, mas sim algo que pode ser trabalhado. Nascemos com a capacidade de pensar e de criar; no entanto, uns/umas têm mais facilmente acesso a esse pensamento criativo do que outros/as e todos/as podemos fazer o esforço para pensar criativamente. Isabel Iglesias Casal menciona também, no seu artigo, um conjunto de ideias erradas sobre a criatividade: “confusión entre creatividad y genialidad”, sendo que uma pessoa, para ser criativa, não tem de ser inteligente; Iglesias Casal defende que “para ser creativo hay que ser totalmente original” (1999:1), afirmando que a originalidade é apenas um dos critérios utilizados para caracterizar o pensamento criativo, juntamente com a fluidez, a flexibilidade e a capacidade de elaboração. Além disso, Iglesias Casal menciona também a “relación entre creatividad y locura” (1999:2), ideia que surge pelo uso constante de imaginação em projetos por vezes considerados como loucos, por fugirem à norma e ao considerado normal. Menciona também, ainda que em cada trabalho criativo haja um pouco de loucura, há mais esforço, empenho e decisão.

Uma vez entendido o conceito de criatividade, compreendemos que está automaticamente interligada com as artes: música, pintura, escultura. Há certos momentos em que podemos também interliga-la com outra forma de arte: a literatura, em especial com a expressão escrita: “Directly associated with creativity, creative writing means one’s putting his or her ideas and feelings about a particular topic on paper by using his or her imagination freely” (Oral, 2012; citado por Tok e Kandemir, 2015:1636). Na escrita criativa, criando o desenho de um barco usando só essa palavra podemos criar um texto sem usar certas palavras dadas como fundamentais na estrutura normal da língua. Este tipo de exercício leva a que o/a autor/a expresse o que sentir no momento. A través da escrita criativa, o/a professor/a pode dar aos/às alunos/as a liberdade de escolher usar as palavras da forma que pretendem, fazendo com que analisem mais detalhadamente a língua que estudam.

Porém, o que distingue uma produção de texto normal de uma produção criativa? Oral (2012; citado por Tok e Kandemir, 2015:1636), afirma que “all writing is creative writing because writing uses the materials of language, experience, knowledge, textual sources, personal ideas and imaging of the writer,

bringing out something that did not exist”. Ou seja, todos os textos podem ser criativos, pois são um produto novo, que não existia anteriormente. No entanto, o que caracteriza um texto criativo é o uso da imaginação. O texto criativo tem aspetos em comum com todos os outros tipos de textos, mas, segundo o meu estudo e o meu entender, nem todos podem ser considerados criativos se lhes faltar o aspeto chave: o que nele revela um entendimento subjetivo, único e original – ou seja, a criatividade.

Assim, um texto criativo é um texto pessoal, que surge das experiências do/a autor/a. É um texto que é caracterizado pela originalidade e imaginação, e não pela verdade como frisam Tok e Kandemir (2015:1636), logo, foge à realidade e à norma, podendo até ser abstrato, um conceito que soa muito estranho aos/às alunos/as quando a atividade é escrever e não desenhar ou pintar. É um texto que resulta das experiências vividas e da personalidade de quem escreve, que tem a liberdade de escolher o que escrever e como. Na sala de aula, é uma das ferramentas a ser utilizadas para tornar a língua algo mais natural, mais individual. É o/a professor/a dar ao/à aluno/a liberdade para pensar e imaginar, mesmo que, no contexto de sala, de aula, a liberdade tenda a ser sempre limitada.

No que diz respeito às tradições da escrita criativa, podemos mencionar que existem duas: uma que se centra no aspeto político da linguagem, defendido pela escola L=A=N=G=U=A=G=E e uma segunda, que se centra na criatividade individual. São tradições que focam diferentes aspetos da relação do sujeito com a língua e da língua em sociedade, ainda que ambos estejam presentes numa e noutra. Num primeiro momento, faz sentido abordar a escrita criativa focando a linguagem, a ferramenta principal da expressão escrita. Graça Capinha é uma das autoras que segue esta ideia, como discutirei mais à frente. A L=A=N=G=U=A=G=E formou-se a partir de uma revista vanguardista de poesia que surgiu no século XX, nos Estados Unidos da América, dirigida por Charles Bernstein e Bruce Andrews. O projeto introduziu a ideia da desconstrução do texto, neste caso, de poemas, transmitindo o/a leitor/a, por vezes, sentimentos de confusão e uma procura de significado para algo que não transmite de imediato um significado claro. Ou seja, o/a leitor/a não percebe automaticamente a mensagem e é forçado a interpretar e a pensar na linguagem. A L=A=N=G=U=A=G=E introduziu, desta forma, um novo olhar para o mundo da poesia e fez-se notar pela sua diferença e inovação, afirmando-se como uma abordagem nova e muitas vezes apelidada de estranha. Sumam Chakroborty escreveu sobre esta confusão de significado, no seu artigo “Meaning, Unmeaning & the Poetics of L=A=N=G=U=A=G=E” (2008), mencionando que o não significado dos poemas e a necessidade de significação que criavam no/a leitor/a se tornou um desafio crucial não só para quem estuda poesia, mas também para quem aprecia este género literário. Contudo, desde o início que o pensamento criativo, para mim, se sobrepunha a essa consciência da língua à qual a escola da L=A=N=G=U=A=G=E dá destaque. No estudo da escrita criativa em sala de aula, dado o meu interesse pessoal, optei por me focar na dimensão da criatividade em si. A minha escolha também se deveu a aspetos mais práticos da lecionação, como, por exemplo, o nível dos/as meus alunos/as. Tendo-me sido

atribuída uma turma de 7º ano de Espanhol, ou seja, um ano de iniciação, pareceu-me mais sensato acentuar a criatividade. Como alunos/as de iniciação de uma língua, os seus conhecimentos eram nulos ou muito básicos, tornando o enfoque na consciência crítica da língua muito difícil, não só pelo desconhecimento linguístico, mas pela imaturidade. Ao centrar-me na criatividade e na fomentação do pensamento criativo, pus, de facto, a questão da reflexão crítica sobre a língua em segundo plano. No entanto, o seu papel continuou a ser essencial na realização das atividades, pois o desenvolvimento linguístico era um dos objetivos principais. Focando mais o pensamento criativo, a linguagem tendeu a surgir mais naturalmente aos/às alunos/as. Isto aconteceu, a meu ver, porque a pressão não estava tanto na língua em si, mas sim na criação de um texto criativo, fazendo com que o/as alunos respondessem com mais facilidade.

Uma estratégia importante, na minha opinião, na realização e no desenvolvimento do pensamento criativo na sala de aula, e já referida acima, é o trabalho em grupo, ao contrário do típico texto individual. A criação de texto é, por norma, um trabalho que requer individualidade, pois a produção escrita exige muito de uma pessoa. Contudo, cada vez mais as turmas perdem o sentido de união, companheirismo e entreatajuda, e o constante uso de atividades individuais pode levar a que estas atitudes apenas aumentem. Como solução para este aspeto que, a meu ver, é um problema, decidi introduzir o trabalho coletivo, em pares ou grupos. Através de trabalhos em grupo, os/as alunos/as têm a possibilidade de trocar ideias, desenvolver o espírito criativo e, em conjunto, trabalharem e desenvolverem a criatividade. A minha decisão foi, por isso, arriscada, pois podia bloquear o desenvolvimento do pensamento criativo em alguns/mas alunos/as, mas, depois de ter trabalhado este tema em cinco aulas, penso que tal não sucedeu. Ao contrário, existiu, de facto, uma evolução que resultou também do à-vontade que o/as aluno/as foram criando com este tipo de atividades.

Conjugué o meu foco no desenvolvimento do pensamento criativo com o desenvolvimento do pensamento crítico a dois níveis. Um dos papéis fundamentais do/a professor/a é educar para a cidadania e o desenvolvimento do pensamento crítico é essencial (Byram:2009). Através da escrita criativa, levamos o/a aluno/a a pensar e, ao trabalhar em grupo, a pensar num contexto coletivo. Desta forma, por um lado, o/as aluno/as são forçados/as a partilhar opiniões e a receber outras em troca, a criticar e a serem criticado/as. Esta crítica deve ser sempre construtiva, acrescentando algo positivo, mas, muitas vezes, tende a não ser assim. A crítica deve ser realizada no sentido de ajudar o/a colega a melhorar, a entender o que fez de bom e de mau. Ao desenvolver este aspeto na sala de aula, estamos a desenvolver no/a aluno/a uma característica essencial para ser um/a cidadã/ão capaz de viver em comunidade: aceitar críticas. Outra característica essencial que desenvolvemos é o sentido de entreatajuda, de apoio e crescimento mútuo, que se forma através da discussão em grupo.

Por outro lado, as atividades de escrita criativa podem girar à volta de diferentes temas e trabalhar diferentes áreas. Aqui, cabe ao/à professor/a direcionar os/as alunos/as num caminho que lhes mostre novos mundos, novas realidades, diferentes pontos de vista, que fomente neles o espírito crítico relativamente à sua formação enquanto pessoas e enquanto cidadãos, integrados no grupo maior que é a sociedade. Ao longo do estágio, foi o que tentei realizar. Tentei que o/as aluno/as saíssem de si próprios/as e se transpusessem para uma personagem, vendo o mundo não através de si, mas dele/a, procurando novos saberes. No entanto, esta não é a única forma de o/as fazer ver o mundo de uma forma diferente; através de questões sobre os vários temas, tentei também insistir no desenvolvimento do espírito crítico, fazendo-os/as pensar nas diversas formas através das quais podemos olhar para um assunto

Apesar de a escrita criativa ser apelativa tanto para professores/as, como para alunos/as, a sua implementação no ensino como o conhecemos é difícil. O primeiro entrave surge com o vasto currículo que tem de ser abordado durante um ano letivo. O facto de os/as docentes serem obrigados a cumprir um programa imposto pela lei, faz com que não sobre tempo nas aulas para que possam trabalhar tipologias de atividades como a que apresento aqui. Desenvolver e praticar a criatividade é algo que leva tempo, que tem de ser preparado e bem conduzido ao longo de várias aulas para que se traduza em algo bom. A falta de atividades que estimulam a criatividade na sala de aula desde cedo torna também difícil transmitir aos/às alunos/as mais velhos/as que a escrita criativa ajuda, de facto, a aprender e a consolidar conteúdos, ainda que de forma inconsciente. A falta de contacto com este tipo de exercício propicia, pois, que os/as estudantes encarem uma proposta de produção de escrita criativa como um mero jogo, uma mera brincadeira, que não fará nada mais do que fazê-los/as perder tempo.

Outro obstáculo à implementação da escrita criativa no ensino é a dificuldade na avaliação. Para além de avaliarmos a produção escrita em si, temos também de avaliar o pensamento criativo, que se prende com a originalidade de cada aluno/a. A criatividade é influenciada, como menciona Maria de Fátima Morais e Ivete Azevedo, em *Avaliação da Criatividade como um Contexto Delicado: Revisão de Metodologias e Problemáticas*, por atitudes e interesses, por “características de personalidade associadas à manifestação criativa” e por “acontecimentos passados (...) determinantes da criatividade atual do indivíduo” (2009:2-3). Desta forma, avaliarmos o pensamento criativo de alguém pode parecer injusto e sem sentido. Não temos todos/as a mesma capacidade criativa, não nos motivamos da mesma forma, nem temos de estar sempre predispostos/as a criar algo (2009:1-7). Enquanto educadores/as, é-nos também impossível obrigar um/a aluno/a a ser criativo. O processo criativo é algo, como já vimos, individual e natural, que não pode, nem deve ser forçado.

Como avaliaríamos então um texto criativo? Uma hipótese é avaliar apenas a língua em si e não a criatividade. Contudo, este processo poderia ser injusto, se nos surgisse um texto corretamente escrito do ponto de vista formal, mas sem o uso do pensamento criativo, pois seríamos forçados a dar uma classificação alta, mesmo não tendo sido alcançado o objetivo. Para além disso, mencionei anteriormente que o erro, neste tipo de texto, não deve ser o fator central. Poderíamos então avaliar apenas a criatividade; porém, será justo prejudicarmos um/a aluno/a por não ser tão criativo como os/as colegas? E como seríamos capazes de distinguir um/a aluno/a pouco criativo/a de um/a que apenas não teve interesse na atividade? São questões para as quais não há ainda uma resposta certa. O mais correto, a meu ver, será não levar em conta apenas a criatividade, mas também o empenho com que os/as alunos/as realizaram a atividade.

Voltando ao conceito do erro, a sua correção é um tema controverso, em especial no ensino de uma língua estrangeira. No artigo “Feedback in Second Language Writing: Contexts and Issues” (2006), Dana Ferris apresenta um estudo sobre este tema e a necessidade da correção. É importante ter noção de que, em qualquer produção escrita, o erro pode levar à má interpretação do texto. É necessário desta forma entender o papel do erro na escrita criativa e se este deverá ter o mesmo peso que em outra produção escrita, ou se poderá ser abordado de forma diferente. Com a escrita criativa, o/a aluno/a é levado/a a “brincar” com a língua e, desta forma, é, talvez, mais suscetível de errar, pois o aluno está habituado a estar alerta para a história que o texto apresenta e não para a linguagem. No entanto, o que notei no decorrer das minhas atividades, é que, ao pôr a pressão na história e não na língua, aquela era-lhes mais natural.

Dana Ferris (2006:83) menciona dois diferentes tipos de *feedback*: direto e indireto. Na correção direta, o/a professor/a corrige todo o tipo de erros, riscando palavras desnecessárias, escrevendo a palavra errada de forma correta ou inserindo alguma que esteja em falta. A correção indireta ocorre quando o/a professor/a mostra ao aluno que cometeu o erro, mas não indica a correção. Ambos os tipos de correção são usados; no entanto, a correção indireta é mais defendida, uma vez que leva o/as aluno/as a esforçar-se para corrigir os próprios erros, aprendendo com os mesmos (2006:83).

Com atividades de escrita criativa os erros tendem a resultar do facto de os/as alunos/as estarem mais focados na história em si e não tanto na estrutura, na língua. Muitos destes erros resultam também da distração e da noção de que o mais importante é a história em si. Contudo, não nos podemos esquecer que a correção destes erros deve ser realizada de forma indireta. Com base no trabalho que realizei durante o estágio, o erro, neste tipo de texto, não deve ter o mesmo peso que noutra produção escrita e deve ser visto de forma diferente, com um peso menor na avaliação do trabalho.

Entre as várias atividades que pesquisei, gostaria de ressaltar uma, proposta por Graça Capinha, no seu artigo «Gaguez e ventriloquia: a escrita criativa como prática de cidadania», no qual a autora propõe a realização de um exercício de escrita criativa chamado *Catch*. Muito concisamente, a atividade consiste em dividir a turma em dois grupos – A e B; de seguida, dá-se a cada aluno/a do grupo A fragmentos de um texto/poema diferente, relacionado com a temática a ser tratada naquela aula e pede-se que caminhem pela sala de aula, lendo o fragmento em voz alta e repetidamente, durante cerca de 2 minutos; enquanto isto, os alunos/as do grupo B ficam sentados/as, nos seus lugares e apontam as palavras que vão ouvindo; findo este tempo, os/as alunos/as trocam de funções. Uma vez que ambos os grupos estiveram na mesma posição, pede-se que analisem as palavras que escreveram e que escolham entre manter o texto como está (sem sentido) ou que o reorganizem de forma a torná-lo num texto coerente. Outro aspeto associado à noção de erro, se seguirmos o aspeto normativo da língua, e uma característica da escrita criativa que Graça Capinha menciona e trabalha, é o *nonsense*. Podemos realizar atividades de escrita criativa onde introduzimos o *nonsense*, isto é, o absurdo, que valorizam o ‘não sentido’ dos textos e pretende fazer com o/a leitor/a e ou escritor/a preste atenção à linguagem. A finalidade deste trabalho será, então, explorar as palavras que cada aluno/a ‘apanhou’ (*caught*), fazendo-os entender que:

o som tem materialidade (...); (2) estamos, todos os dias da nossa vida, mergulhados/as em som, em linguagem (...) e ela não aparece na forma como aprendemos na gramática, mas em simultâneo, sobreposta, especializada; (3) passámos pela mesma experiência de uma criança ainda no ventre da mãe e nos seus primeiros meses/anos de vida – sem entender o sentido de todas aquelas vozes, que aparecem fragmentadas e caoticamente, e de onde ‘apanham/caçam/pescam’ som, que repetem, sem entender. (Capinha, 2014: 184)

Neste excerto, podemos também explorar a necessidade que sentimos de procurar e dar ordem a algo que encontramos “desarrumado”, para que tenha significado. Esta acaba por ser uma prática criativa pois forçamo-nos a dar sentido a um texto fragmentado, algo que trabalho com o 7º ano, numa das atividades de escrita criativa descrita mais adiante.

A língua tem várias dimensões e, por vezes, é necessário desafiar a sua convencionalidade. Estamos tão habituadas a ouvir e escutar, que nos esquecemos da diversidade que é uma língua. Um som tem mais do que um sentido e pode ter significados diferentes para diferentes pessoas. Graça Capinha, numa palestra a que assisti dedicada a atividades de desenvolvimento da criatividade, deu como exemplo disto a “tradução” de textos para a nossa língua materna através da audição de textos de uma língua que não nos é familiar. Com esta atividade, compreendemos que, ainda que similares, podemos dar diversos sentidos a um único som.

Optei, todavia, por não realizar ainda em aula este tipo de atividade, porque exige um grande controlo da turma. É uma atividade que requer movimento pela sala e leitura em voz alta e contínua, o que causará barulho e, nestas situações em particular, a assertividade do/a docente é essencial. No entanto, é uma atividade que, pelas características que referi, emblematiza as potencialidades da escrita criativa no desenvolvimento de uma relação crítica com a língua, pelo que a levo para o futuro. Recriá-la-ei quando encontrar uma turma com um perfil mais adaptável e também quando aperfeiçoar mais o meu perfil enquanto professora. Para além desta atividade, poder-se-ia também optar por textos humorísticos, que são textos altamente criativos. Por exemplo, como os criados pelo coletivo humorístico Gato Fedorento⁴, uma vez que o humor irá captar a atenção dos alunos e ajudá-los a perceber que a escrita criativa e em conjunto pode ter fins interessantes.

3.3. Proposta didática

3.3.1. Primeira proposta didática na disciplina de Inglês

Aula/tema: *The smart consumer (Online Shopping)*

Objetivos:

- Entender o que é *Fairtrade*;
- Desenvolver o pensamento criativo e crítico, pensando no consumismo excessivo atual;
- Aprender mais vocabulário relacionado com o tema do consumismo;
- Desenvolver a competência de expressão escrita através do uso da escrita criativa e colaborativa.

A primeira proposta didática que realizei na turma de Inglês foi adaptada de uma atividade criada por Nik Peachey, intitulada “A dark and stormy night”.⁵ A atividade de escrita criativa, que intitulei “It’s almost Christmas and...” (ver anexo 1) surgiu durante a discussão do tema ‘Consumismo’, com ênfase no *Fairtrade* e nas compras *online*, lecionado nas aulas anteriores. Com esta atividade, o meu objetivo era

⁴ Os Gato Fedorento foram um grupo constituído por quatro humoristas que realizavam espetáculos de *stand-up comedy* e que tiveram também o seu espaço na televisão nacional.

⁵ Em Teaching English, British Council, <https://www.teachingenglish.org.uk/article/a-dark-stormy-night> consultado em 21 de setembro de 2017.

que os alunos aplicassem não só o vocabulário aprendido, mas também que refletissem sobre o tema e, desta forma, consolidassem tudo o aprendido previamente.

Usando como material uma folha de papel com o título, que seria também o início da história, e um pequeno retângulo, comecei por mencionar que teriam de trabalhar em pares e usar obrigatoriamente vocabulário aprendido nas aulas sobre o mesmo tema. De seguida, instruí os/as alunos/as para que criassem uma personagem, real ou irreal e lhe dessem um nome. Uma vez criados os desenhos, pedi que continuassem a frase “It’s almost Christmas and...” com o nome do/a personagem, que acrescentassem o verbo “was” e completassem a frase, notando que apenas podiam escrever uma frase e não concluir a história. Quando todos os pares terminaram, passaram a folha para os/as colegas de trás, acrescentando estes mais uma frase, depois da minha instrução. Este passo foi repetido até a história ficar com uma boa consistência e a maior parte dos pares já tinha então escrito, pelo menos, uma frase nas diferentes histórias.

O pretendido com esta atividade de escrita criativa em pares foi também o fomento do pensamento criativo e do pensamento crítico, sendo que estava implícito que os/as alunos/as comparariam as suas ideias e relativizaram a sua forma de ver. Pretendia também que os/as alunos/as trabalhassem em pares, de forma a ser fácil a comunicação, transmissão e discussão de ideias. Ao fazer com que todos/as escrevessem na mesma história, foi minha intenção levar o/as aluno/as a interpretar e pensar nos diferentes pontos de vista dos/as autores/as anteriores, de forma a construir uma história com sentido e coesa.

Os resultados desta atividade não foram os mais positivos. O primeiro problema surge com a pouca seriedade com que o/as aluno/as encararam esta atividade, como uma mera brincadeira. Apesar de o aspeto lúdico ser uma das partes da escrita criativa que me interessa e que queria desenvolver na turma, não deveria sobrepor-se à atividade em si, pois, no que diz respeito ao uso da língua, compromete alcançar os benefícios esperados. Esta atitude, que, de certa forma, eu já esperava, propiciou o ruído na sala aula, o que dificultou a minha passagem de instruções e regras. Desta forma, foi-me difícil conduzir a atividade para cumprir os meus objetivos, o que também explica por que é que a coesão textual acabou por ficar em segundo plano, ainda que tenha existido.

Contudo, tendo sido uma primeira experiência na realização de uma atividade de escrita criativa, a minha intenção era começar a familiarizá-los com este tipo de exercício e devo ressaltar o entusiasmo na redação dos textos e a vontade em criar algo diferente e criativo. Inconscientemente, os/as alunos/as usaram e praticaram a expressão escrita na língua estrangeira que estavam a aprender e usaram-na maioritariamente de forma correta, do ponto de vista formal. Ainda que tenham levado a atividade com pouca seriedade, penso ter sido também positivo por este mesmo fator, pois tornou-se num momento

relaxante da aula. Foi um momento em que estavam empenhado/as na criação de algo criativo e se distraíram um pouco da realidade que, por vezes, tanto os/as consome, especialmente numa turma de 11º ano e numa altura tão próxima dos exames nacionais. Com esta atividade conseguiram também compreender como a língua também é criada no diálogo, ao darem continuidade e sentido às frases contruídas por diferentes colegas, construindo assim uma história coletiva, no final, com sentido.

Em retrospectiva, penso que, quando realizar esta atividade novamente numa sala de aula irei certamente começar por explicar as regras mais claramente e introduzir uma definição de escrita criativa, para que os/as alunos/as consigam perceber melhor o objetivo da atividade desde o início. Talvez, dada a dimensão desta turma, tivesse resultado melhor rodar a folha com o texto por grupos mais pequenos (talvez de 3 ou 4 grupos) e não pela turma toda, pois geraria menos desordem. No entanto, é uma atividade que me orgulho de ter adaptado e que certamente irei aperfeiçoar ao longo da minha carreira.

3.3.2. Segunda proposta didática na disciplina de Inglês

Aula/tema: *The human footprint (Recycling)*

Objetivos:

- Pensar sobre a importância da reciclagem e a dificuldade deste processo;
- Desenvolver o pensamento crítico focando nos problemas atuais relacionados com a não reciclagem e o excesso de lixo;
- Desenvolver a expressão escrita através do uso da escrita criativa e colaborativa através da criação de uma história relacionada com um problema ambiental.

Esta aula surge após o desenvolvimento da questão ambiental em aulas anteriores, analisando os problemas atuais, causas, consequências e estratégias para os diminuir e solucionar. Assim, a segunda atividade de escrita criativa praticada na turma do 11º ano foi pensada no sentido de juntar a imagem à produção de textos criativos, sendo a imagem o estímulo da história. No entanto, previamente à explicação da atividade em si, e dada a primeira experiência na atividade de escrita criativa (descrita anteriormente), comecei por definir o conceito de criatividade e discutir com a turma sobre o que é um texto criativo. Ao mesmo tempo, escrevi no quadro a definição de criatividade mencionada no ponto 3.3.,

assim como algumas regras que teriam de seguir, ou seja, estabeleci claramente uma matriz, de forma a que a aula fluísse de forma mais ordenada do que a anterior.

Esta atividade consistiu, então, na criação de textos, em grupos de 4 ou 5 alunos/as, agrupados/as aleatoriamente, baseados numa imagem entregue por mim, podendo esta ser uma fotografia real ou não. Cada imagem retratava um problema ambiental atual (ver anexo 2) e o objetivo era a criação de uma história sobre essa situação, realçando o problema ali representado, a possível causa e possíveis soluções, construindo uma narrativa a partir da situação retratada na imagem (anexo 2).

Primeiramente, os/as alunos/as criaram um rascunho que serviu como guia para a composição do texto, como mostra a primeira imagem (anexo 3). Neste rascunho, tiveram a oportunidade de discutir a imagem que lhes tinha sido atribuída e discutir o que iriam escrever, construindo, aos poucos, o texto. O texto final, como mostra a segunda imagem, acabou por ser extenso em todos os grupos dado o interesse que tinham pelo tema e também pela atividade diferente.

Com esta atividade pretendi fomentar o trabalho de grupo, o sentimento de entreatajuda e companheirismo, assim como a estimulação do pensamento criativo que levaria à troca de ideias e, assim, à crítica e discussão. Tinha também como objetivo levar os/as alunos/as a pensar criticamente sobre os problemas ambientais atuais e, se decidissem incluir na sua história possíveis soluções, pensar sobre o que é possível fazer para mudar ou atenuar os problemas já existentes. À criatividade na conceção de soluções, acrescentar-se-ia a sua capacidade de participação ativa e crítica no grupo maior que é a sociedade. Seria assim uma atividade focada na consciencialização crítica da turma através da escrita criativa. Este tipo de atividade poderia também ser realizado de forma oral, através de um debate, uma estratégia bastante usada e que, normalmente, gera bons resultados. No entanto o debate existiu também entre os membros dos grupos e, por vezes, entre os diferentes grupos. consegui assim aliar ambos, focando-me, contudo, na escrita criativa.

Na concretização da atividade, depois de ter dado as instruções para a sua realização, tive o cuidado de ir acompanhando o trabalho que os grupos estavam a realizar, dando o apoio necessário na interpretação das imagens e no vocabulário de que necessitavam. Este apoio durante a realização da atividade foi essencial, a meu ver, para o seu sucesso.

Os textos criativos apresentados pelos grupos superaram as minhas expectativas. Apesar da pequena confusão e barulho gerado pela troca de ideias entre os membros do grupo e, algumas vezes, entre grupos, penso poder afirmar que o resultado foi surpreendente, sendo também a confusão uma característica própria do trabalho de grupo e do diálogo e, neste caso, de forma a cumprir os meus objetivos, uma mais valia. Os/as alunos/as seguiram todas as minhas instruções e conselhos e produziram,

assim, textos dos quais se mostraram orgulhosos durante a leitura. Aquando da atividade, os/as alunos/as mostraram-se interessado/as em escrever algo diferente e novo: praticaram também o vocabulário aprendido nas aulas. Praticaram, pois, a expressão escrita sem ser da forma convencional. Tiveram também a oportunidade de pensar no mundo atual, nos problemas existentes ao nível do ambiente e de verem uma realidade diferente da sua. Este tipo de atividade de consciencialização é essencial no ensino, em especial em turmas do Secundário, que se mostram muitas vezes desligadas do mundo e dos problemas existentes, apesar de este não ser o caso da turma do 11^ºA, que, ao longo das aulas sobre este tema, se mostrou bastante consciente e interessada.

3.3.3. Primeira proposta didática na disciplina de Espanhol

Aula/tema: *La familia*

Objetivos:

- Aprender vocabulário relacionado com a família;
- Reconhecer os diferentes tipos de famílias atuais;
- Aprender e praticar o conteúdo gramatical de *ir a + infinitivo*;
- Desenvolver a competência de expressão escrita através de uma atividade de escrita criativa e colaborativa.

Em relação à turma de iniciação de Espanhol, o 7^ºG, as atividades de expressão escrita mostraram-se mais difíceis na sua concretização, dado o nível linguístico em que os/as aluno/as se encontravam. No entanto, nesta atividade em concreto, talvez pela sua simplicidade, os resultados foram positivos, sendo o interesse dos/as alunos/as um aspeto muito positivo e motivador a notar.

Para a realização desta atividade comecei por pedir aos/às alunos/as que se agrupassem em pares. De seguida, distribuí uma pequena folha por par, que tinha o início de uma frase (ver anexo 4), sendo que cada par teria um papel diferente. Instruí o/as aluno/as para que completassem a frase de forma criativa, usando o conteúdo lexical e gramatical aprendido nas aulas até ao momento, ou seja, vocabulário relacionado com a família e com dados pessoais, assim como o verbo *gustar* e o *ir a +*

infinitivo. Uma vez construídas as frases, pedi que as lessem e, em conjunto com a professora orientadora e a minha colega estagiária, tentámos todos/as criar um texto mais ou menos coeso.

O início da atividade foi um pouco complexo, pois os/as alunos/as não compreendiam muito bem o que escrever e sentiam-se muito tímidos com a língua. No entanto, vendo que se encontravam um pouco reticentes no que escrever, tentei ajudá-los/as a iniciar a frase, visitando os grupos. Uma vez que começaram a escrever e a desenvolver ideias, recolhi as frases e, com a ajuda de fita cola, coleí todas as frases no quadro. De seguida, li frase a frase e, em conjunto, fomos discutindo qual seria a ordem mais correta ou que mais faria sentido. Esta segunda etapa foi a que mais tempo ocupou, gerando mais comunicação entre alunos/as e professoras. Devo notar que achei a participação das professoras importante nesta atividade, pois, tendo esta atividade sido realizada no início da aprendizagem, era mais fácil fazer com que os/as alunos/as usassem a língua pretendida, o Espanhol, na discussão.

Como podemos observar no anexo 3, onde encontramos exemplos de frases criadas pelos/as alunos/as, apesar do pouco conhecimento da língua, acabaram por se sentir à vontade para construir frases coesas e com sentido. É de notar o entusiasmo dos/as alunos/as durante a realização da atividade, tanto na parte da redação em pares, como na junção das frases para a criação de um texto, que poderia ter ou não sentido. O meu objetivo com esta atividade era não só trabalhar o desenvolvimento da criatividade e colaboração entre os/as alunos/as, na redação de pequenas frases, mas também a colaboração e cooperação da turma como um grupo, na junção das frases de forma a construir um único texto coletivo. Com esta atividade tentei também introduzir o *nonsense*, abordado acima, que surge então como uma alteração da norma. Penso que este aspeto, juntamente com a discussão provocada na junção das frases, criou interesse nos/as alunos/as e motivou-os/as para este tipo de atividades. Desta forma, os/as alunos/as tiveram um contacto diferente com a língua, realizando este tipo de atividade pela primeira vez.

De todas as atividades realizadas nesta turma, penso que esta terá sido a que resultou melhor, talvez porque foi a mais desafiadora e também a mais diferente. A atividade ocupou o tempo que tinha planeado, 45 minutos, o que parecia bastante. No entanto, a discussão e o trabalho em grupo tende a ser mais demorado, pelo que, se mais tempo estivesse disponível, mais opções de textos seriam possíveis. Se voltasse a realizar esta atividade, não mudaria o tempo que lhe foi dedicado, mas, se a turma fosse mais avançada em termos de conhecimento da língua, talvez não a realizasse em pares, mas sim individualmente. Desta forma, o texto final seria mais denso e poderia analisar diversas opções da inserção das frases em diferentes partes do texto e considerar se estas mudavam o sentido do texto.

3.3.4. Segunda proposta didática na disciplina de Espanhol

Aula/tema: *Os vais de vacaciones*

Objetivos:

- Aprender e praticar vocabulário relacionado as cidades;
- Fazer uma revisão e praticar o conteúdo gramatical de *ir a + infinitivo*;
- Desenvolver a expressão escrita através de uma atividade de escrita criativa e colaborativa;

No contexto do ensino do campo lexical dos frutos, criei uma atividade que intitulei “La vida secreta de nuestras frutas”, inspirado no filme de animação *The Secret Life of Pets*⁶. Para a concretização desta atividade agrupei, novamente, os/as alunos/as em pares, para que fosse possível a troca de ideias e, assim, o fomento do pensamento criativo não individual, mas sim coletivo.

Após explicar à turma em que consistia a atividade, na construção de um texto criativo e de os/as agrupar em pares, dei a cada par uma imagem de um fruto (ver anexo 5), vocabulário aprendido durante a aula e uma folha de papel onde iriam escrever a sua história (ver anexo 6). De seguida, pedi que escrevessem algo sobre o fruto que lhes tinha sido atribuída, que lhe dessem nome, que criassem uma história sobre ‘quem’ era, usando, em especial, o vocabulário da fruta e da família.

O meu objetivo principal com esta atividade era que os/as alunos/as, em pares, conseguissem desenvolver a criatividade inventando uma vida imaginária para o fruto que lhes tinha sido atribuído. Ao criarem uma história para uma personagem em conjunto, teriam que discutir e trocar ideias, entrando aqui também a temática da crítica construtiva vinda de um/a colega. Esta discussão, apesar da insistência para que fosse em Espanhol, foi maioritariamente na língua materna, embora se tenha notado o esforço de comunicar na língua estrangeira, apesar dos poucos conhecimentos. A ideia de dar vida a um fruto pareceu um pouco confusa ao início para alguns/as alunos/as, no entanto, pelo que indiquei que usassem vocabulário com o qual estavam bastante familiarizados/as e decorreu sem grandes percalços. A maior dúvida que surgiu foi se podiam usar outras frutas diferentes como familiares das que lhes tinham sido

⁶ *The Secret Life of Pets* é um filme de comédia norte-americano, em 3D, produzido pela *Illumination Entertainment*, estreado no ano de 2016 e realizado por Chris Renaud.

atribuídas e a minha resposta foi sempre sim. Esta questão penso ter surgido pela dificuldade em criar algo que lhes parecesse estranho e que não fosse real. Os/as alunos/as mostraram-se bastante ligados à realidade e ao que é ou não real, levando-me a pensar que é de facto importante, por vezes, afastá-los desta via de pensamento e estimular, assim, a sua criatividade e originalidade.

No anexo 7 podemos verificar a diferença da dimensão dos textos. A meu ver, esta grande diferença deveu-se, em especial, ao interesse que ambos os grupos tinham pela atividade e também ao à-vontade que tinham com a língua, sendo que o grupo que produziu o texto mais extenso mostrava nas aulas mais conhecimentos e menos timidez. No entanto, todos os grupos executaram o trabalho pedido e esforçaram-se para escrever algo.

Os resultados desta atividade foram positivos na sua maioria, ainda que alguns textos tenham sido pouco extensos e pouco criativos. No entanto, a criatividade foi notória na maioria, assim como o esforço em criar algo diferente e original, ainda que com poucas bases na língua. Esta falta de conhecimentos mostrou-se um entrave na realização de atividades que pediam uma construção mais complexa de texto, o que acabou por bloquear um pouco os/as alunos/as e, desta forma, a travar a originalidade das suas propostas.

3.3.4. Terceira proposta didática na disciplina de Espanhol

Aula/tema: *Alimentos y bebidas*

Objetivos:

- Aprender e praticar vocabulário relacionado com o tema;
- Consolidar conteúdos aprendidos em aulas anteriores;
- Desenvolver a expressão escrita através de uma atividade de escrita criativa e colaborativa.

A última atividade de escrita criativa que decidi realizar na turma do 7º ano foi uma adaptação da atividade “It’s almost Christmas and...”, a primeira realizada na turma do 11º ano. Neste contexto,

intitulei-a “Hola, mi nombre es...”, que também era a primeira frase do texto, uma vez que, para o nível de conhecimentos linguísticos desta turma, seria uma frase mais simples e mais fácil de completar.

Comecei, como na turma do 11º ano, por explicar que se tratava de uma atividade de escrita criativa, não mencionando que todo/as o/as aluno/as iriam escrever em todos os textos. Distribuí, de seguida, as folhas de exercício que continham o início da frase e um pequeno retângulo, onde lhes pedi que desenhassem uma personagem, real ou irreal. Uma vez criado o aspeto da personagem, pedi que pensassem num nome, na idade e no país onde vivia, insistindo no uso da criatividade, completando a frase já na folha de papel. Apenas quando todos/as tinham criado a personagem e completado a frase, expliquei que teriam de passar a folha para os/as colegas de trás, que iriam acrescentar somente mais uma frase. Depois de escrita mais uma frase, e quando eu o dissesse, passariam de novo a folha para trás, de forma a que mais um par pudesse acrescentar uma frase e assim sucessivamente, até que a maior parte dos pares tivesse escrito na maior parte dos textos; na altura de acrescentar a última frase, eu avisaria que tinham de concluir a história.

Este tipo de atividade leva a que o/as aluno/as pratiquem não só a competência sobre a qual o meu estudo incide, a expressão escrita, mas também a compreensão escrita, pois precisam de compreender o texto escrito anteriormente pelos/as colegas, para que possam adicionar uma frase com sentido. Para além disso, e como em todas as atividades de escrita criativa, praticam vocabulário e gramática e desenvolvem inconscientemente as suas competências de expressão escrita, pois não estão preocupados com regras ou aspetos estruturais convencionais, mas em dar o seu contributo individual para o exercício.

Um aspeto bastante positivo desta atividade foi a seriedade com que os/as alunos/as a realizaram, não deixando de parte a introdução do cómico nos textos e o sentimento de divertimento e satisfação durante a sua realização. É importante notar também a prontidão e o voluntarismo, pouco comuns nesta turma, para ler oralmente o texto perante o resto da turma e também a vontade de saber o que aconteceu às personagens que tinham criado, o que atesta o envolvimento pessoal e a motivação que acompanharam esta atividade, como projetado.

3.4. Conclusões

O desenvolvimento da escrita criativa nas turmas do 7ºG e do 11ºA foi um processo demorado, mas positivo. Ao início, em especial na turma do 11ºA, houve uma atitude negativa para com este género de texto, demonstrada na altura da realização da primeira atividade. Esta atitude para com a escrita criativa era algo que eu previra, pelo que sucesso parcial da mesma não foi surpreendente. Tendo sido uma atividade que gerou vários problemas, é-me possível analisar o porquê: primeiramente, porque existe a ideia de que uma atividade de escrita criativa não é útil, não fomenta de forma alguma a aprendizagem. Por outro lado, temos o tom de brincadeira com que, muitas vezes, esta atividade é recebida, dada a ideia de que não é essencial à aprendizagem. Uma atividade de escrita pode ter um lado não tão sério, ser uma atividade mais ligada ao relaxamento, não deixando, todavia, de parte a crítica ao mundo real. No entanto, a aprendizagem, mesmo que inconsciente, tem sempre de estar presente, isto é, treinar o aprendido sem dar por isso e, quando a atividade não é interpretada como importante, é comum que os/as alunos/as tendam a não se esforçar ou a perder a motivação.

Contudo, o papel do/a professor/a é essencial na motivação dos/as alunos/as. Para tal, o/a docente tem de conhecer a turma, o que levará tempo, tem que ter uma carga horária que lhe permita preparar e adaptar este tipo de atividades às diferentes turmas a seu cargo e, acima de tudo, ao programa. Os programas diferem tanto de língua para língua, como de níveis, pelo que é necessária uma análise profunda para saber se certa atividade irá resultar com certo tema do programa, em determinada turma. Deve também notar-se que há temas a partir dos quais será mais fácil introduzir atividades de escrita criativa do que outros. Para que isto possa acontecer, o/a docente necessita de tempo e interesse em conhecer esta vertente da expressão escrita, de forma a torná-la em algo normal a ser realizado na sala de aula. No contexto escolar atual, isto é quase impossível de acontecer. No meu caso, enquanto professora estagiária, foi possível por ter um calendário flexível e apenas duas turmas. Tive, por isso, oportunidade de pensar em diferentes atividades, escolher quais se adequariam às turmas onde lecionava e criar, através da continuidade, uma predisposição para este tipo de atividades. Optei por escolher maioritariamente atividades de construções de textos ou frases com recurso somente à imaginação ou com o apoio de imagens. Tinha, como outras opções, por exemplo, a desconstrução e reescrita de diferentes textos. Porém, na turma do 7º ano, estava limitada pelo nível de conhecimentos linguísticos, sendo uma turma de iniciação e, na turma do 11º ano, estava também limitada pelos conteúdos programáticos.

No entanto, penso ter escolhido atividades minimamente adequadas a ambas as turmas e existiu, de facto, uma evolução na atitude dos/as alunos/as para com atividades de escrita criativa. O distanciamento inicial surgiu também pela falta de conhecimento sobre o que, de facto, é uma atividade

de escrita criativa e, uma vez esclarecido/as, a sua atitude mudou. No preenchimento dos inquéritos, realizados no início do ano letivo, sobre a escrita criativa, na turma do 11º ano, 45% dos/as alunos/as mencionaram este tipo de atividade como algo que gostam de praticar, ainda que 59% o preferissem realizar individualmente (ver anexo 8). Desta forma, penso ter feito uma escolha acertada de tema e penso ter levado algo novo às aulas destas turmas e contrariar os seus gostos. Como já mencionei anteriormente, a introdução de atividades de escrita criativa foi um pouco complicada, mas foi um desafio que aceitei enfrentar. No que diz respeito à turma do 7º ano, os resultados foram semelhantes, ainda que com uma percentagem maior de alunos/as que não sentem interesse pela prática da expressão escrita em geral (61%) (ver anexo 9).

Sendo turmas de línguas e anos diferentes, é muito difícil a realização de uma comparação. Todavia, é-me possível afirmar que a turma do 7º ano foi, desde o início, mais aberta à realização de atividades de escrita criativa do que a turma do 11º ano. Isto pode derivar também da minha atitude perante as turmas e do tipo de atividades que usei, sendo que as do 11º ano poderiam ter sido mais estimulantes. No entanto, com os erros aprendemos o que não fazer e desenvolvemos a nossa capacidade de adequação das atividades, na expectativa de que futuramente saibamos que exercícios realizar de forma a serem bem sucedidos.

A avaliação de trabalhos escritos criativos, como já mencionei, era um desafio, sendo que não cheguei a fazer avaliações específicas. No entanto, sendo trabalhos criativos, pessoalmente dei mais importância ao esforço feito pelos/alunos/as para tornar o trabalho criativo do que aos erros que as produções escritas evidenciavam. Isto não é dizer que o erro deve ser ignorado, pois pode por vezes criar confusão no que diz respeito à compreensão das palavras e no sentido que o/a aluno/a pretende dar ao que escreveu. Caso fossem trabalhos individuais, seria mais difícil a sua avaliação, pois o/a aluno/a em questão poderia simplesmente não ter facilidade e/ou vontade de desenvolver um texto criativo. Contudo, realizei sempre trabalhos de grupo, o que, com a troca de ideias, ajuda a que o trabalho em si resulte de forma mais criativa.

Penso poder dizer que o meu trabalho foi positivo. Com as atividades que realizei, os/as alunos foram capazes de consolidar matérias e de praticar a competência da escrita, nomeadamente a escrita criativa. Com isto, foram capazes não só de adquirir conhecimento, mas também desenvolveram o seu espírito criativo, o seu espírito crítico, atitudes de ajuda e companheirismo. Para além disso, durante a realização das atividades que propus, a atmosfera na sala de aula ficou mais leve, havendo momentos de divertimento e libertação que também considero fundamentais ao processo de ensino-aprendizagem.

Termino frisando os objetivos que me motivaram a tratar este tema no meu Estágio e no Relatório de Estágio: primeiramente, a vontade de fomentar nos/as alunos/as o gosto pela escrita criativa, ao

mesmo tempo que lhes transmiti a ideia de que não há uma única forma de escrever e que é importante, em certos momentos, fugir às regras, ainda que dentro de certos limites. Pretendi também diminuir o individualismo presente na sala de aula, muitas vezes inconsciente e que resulta de atividades tipicamente centradas no trabalho individual. Com os exercícios que realizei, espero ter fortalecido o pensamento crítico e criativo, já que, ao trabalharem em conjunto, os/as alunos/as estiveram em constante troca de ideias e opiniões, aprendendo a fazer e a receber críticas construtivas. Por fim, penso ter conseguido cumprir um dos meus objetivos principais que era o de criar aulas e materiais diferentes, que fossem capazes de captar a atenção dos/as alunos/as e que os/as motivassem de forma a que pudessem praticar de forma inconsciente e diferente – no sentido de uma expressão sua – as línguas estrangeiras que estavam a aprender.

Fontes consultadas

Alonso, Francisco (2001). “Didáctica de la escritura creativa”. *Tarbiya, revista de Investigación e Innovación Educativa*, 28: 51-66. Consultado em 7 de novembro de 2017, em <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/view/7321>.

Byram, Michael (2009). “Intercultural Citizenship and Foreign Language Education”. *Syn-Thèses*, 2:61-73. Consultado em 18 de julho de 2018, em <http://ejournals.lib.auth.gr/syn-theses/article/view/5141/5041>.

Capinha, Graça (2014). “Gaguez e ventriloquia: a escrita criativa como prática de cidadania”. Em Ana R. Luís (ed.), *O cruzamento de saberes na aula de inglês: contributos para uma prática multidisciplinar*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra. 177-189.

Carmelo, Luís (2005). *Manual de Escrita Criativa*. Publicações Europa-América.

Casal, Isabel Iglesias (1999). “La creatividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de ELE: caracterización y aplicaciones”. Em Agustín Barrientos Clavero *et al.* (eds.), *El profesor de español LE-L2: Actas del XIX Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua*

Extranjera (ASELE). Cáceres, 2008. Consultado em 27 de novembro de 2017 em <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/bibliotecaele/asele/pdf/19/190959.pdf>.

Chakroborty, Suman (2008). "Meaning, Unmeaning & the Poetics of L=A=N=G=U=A=G=E". *The Indian Review of World Literature in English*, 4: 16-27. Consultado em 23 de julho de 2018 em <http://worldlitolonline.net/art3.pdf>.

"Criatividade". *Dicionário Priberam da Língua Portuguesa*. Consultado em 5 de fevereiro de 2018 em <https://www.priberam.pt/dlpo/criatividade>.

Dale, John (2011). "The rise and rise of creative writing". *The Conversation*. Consultado em 25 de maio de 2018 em <http://theconversation.com/the-rise-and-rise-of-creative-writing-730>.

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, <https://www.priberam.pt/dlpo/criatividade>. Consultado em 5 de março de 2018.

Espinoza-Vera, Marcia (2009). "La escritura creativa en la clase de E/LE". Em Agustín Barrientos Clavero et al. (eds.), *El profesor de español LE-L2: Actas del XIX Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE)*. Cáceres, 2008. Consultado em 27 de novembro de 2017 em https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/19/19_0959.pdf.

Harmer, Jeremy (2004). *How to Teach Writing*. Harlow, Essex: Pearson Longman.

Harmer, Jeremy (2007). *How to Teach English*. Harlow, Essex: Pearson Longman.

Ferris, Dana (2006). "Does error feedback help student writers? New evidence on the short and long-term effects of written error correction." Em Ken Hyland et al. (eds.) *Feedback in Second Language Writing*. LUGAR DE PUBLICAÇÃO??: Cambridge University Press. Consultado em 15 de julho de 2018 em

https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=Xn0kwWNY-loC&oi=fnd&pg=PA81&dq=the+importance+of+correcting+errors&ots=tVgGvw5EgE&sig=bHUzXEQE3rXVQQVIRvXPTeGTri8&redir_esc=y#v=onepage&q=the%20importance%20of%20correcting%20errors&f=false.

Morais, Maria de Fátima e Ivete Azevedo (2009). “Avaliação da Criatividade como um Contexto Delicado: Revisão de Metodologias e Problemáticas”. *Avaliação Psicológica*, 1-15. Consultado em 30 de janeiro de 2018 em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-04712009000100002.

Pelaes, Maria Lúcia Wochler (2010). “Uma reflexão sobre o conceito de criatividade e o ensino da arte no ambiente escolar”. *Revista da Educação*, 5: 5-13. Consultado em 13 de fevereiro de 2018 em <http://revistas.ung.br/index.php/educacao/article/view/537>.

Página da Câmara Municipal de Coimbra. Disponível em <https://www.cm-coimbra.pt/>. Consultado em 22 de novembro de 2017.

PORDATA, Base de Dados Portugal Contemporâneo. Consultado em 22 de novembro de 2017 em <https://www.pordata.pt/Municipios/Popula%c3%a7%c3%a3o+residente++m%c3%a9dia+anual-359>.

Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas Coimbra Oeste (2013/2016).

Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas Coimbra Oeste (2013/201/). Consultado em 18 de novembro de 2017 em https://www.aecoimbraoeste.pt/images/aeco/regulamento_interno/RI_AECOimbraOeste.pdf.

Sena-Lino, Pedro (2008). *Curso de Escrita Criativa I*. 2ª edição. Porto Editora.

Storch, Neomy (2005). "Collaborative writing: Product, process, and students' reflections". *Journal of Second Language Writing*, 14: 153-173. Consultado em 11 de dezembro de 2017 em <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.6.2474&rep=rep1&type=pdf>.

Storch, Neomy (2011). "Collaborative writing in L2 Contexts: Processes, Outcomes, and Future Directions". *Annual Review of Applied Linguistics*, 31: 275-288. Consultado em 11 de dezembro de 2017 em <http://lrc.cornell.edu/teachers/events/papers12/storchannual.pdf>.

Teaching English, British Council, <https://www.teachingenglish.org.uk/article/a-dark-stormy-night> consultado em 21 de setembro de 2017

Tok, Şükran e Anıl Kandemir (DATA?). "Effects of creative writing activities on students' achievement in writing, writing disposition and attitude to English". *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 174: 1635-1642. Consultado em 30 de janeiro de 2018 em <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815008678>.

ANEXOS

Anexo 1



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS COIMBRA OESTE
Inglês | 11ªA
19/03/2018

It's almost Christmas and

A series of horizontal lines for writing, with a large grey rectangular box covering the right side of the first 12 lines.

Anexo 2



Consultado em <https://i.pinimg.com/originals/83/e9/61/83e96147469634cb93af4ff902b1ac6a.jpg> em 13 de fevereiro de 2018.



Consultado em https://gpn.greenpeace.de/wp-content/uploads/2018/07/GP028BP_High_res.jpg em 13 de fevereiro de 2018.



Consultado em http://mrmurtazin.com/c12607/mrmurtazin.com/www/c12607/wp-content/uploads/2015/12/China-Pollution_sham.jpg em 13 de fevereiro de 2018.



Consultado

em

https://66.media.tumblr.com/c42fddb029507d95c31f40dd90eb94d4/tumblr_nrykqs6Ggw1qjh37to1_1280.jpg em 13 de fevereiro de 2018.



Consultado em <https://i.pinimg.com/originals/22/2a/d5/222ad5fb7856920c1d9c79fa6eada5f5.jpg> em 13 de fevereiro de 2018.

Imagens retiradas de <https://pixabay.com/pt/> (website com imagens sem direitos de autor).

Anexo 3

Problem:

- lack of consumable water in poor countries

CHARACTERS:

one family:	friend (Taty)
- mother (Liléria)	= Taty's mother (Malina)
- father (Anselmo)	
- one daughter (Katalya)	
- one son (Matias)	

- Victims of a civil war, a four members family is forced to leave their home in Uganda
- The country is involved in a destructive war. Everyday you see new victims with destroyed houses, granade exploding and thousand of deaths.
- This family is just a small part of a whole city that was evacuated with no place to go or any help
- After leaving their home, they take a train and cross the country illegally.
- They established themselves temporarily in a small countryside zone without any conditions such as hygiene and pure water
- They met a girl and her mother, near the local where they established
- Her mother was in a poor health condition
- Some days after, she died from dehydration
- The little girl join their family
- Every afternoons she used to play with Matias, and they started to build a strong relationship
- Few years passed. At that time they were already married and safe in another country.
- They had the opportunity to start a ONG Related to consumable water in subdeveloped countries in honor of Taty's mother.

The "Common" Water War

Victims of a civil war, a four members family, Liléria (mother), Anselmo (father), Katalya (daughter) and Matias (son) is forced to leave their home in Uganda.

The country is involved in a destructive war. Everyday you see new victims with destroyed houses, granades exploding and thousands of deaths.

This family was just a small part of a whole city that was evacuated with no place to go or any help.

After leaving their home, the family take a train and cross the country illegally.

It was a long ^{and hard} journey, but they end established themselves in a small countryside zone without any conditions such as hygiene and pure water.

There they met a girl called Taty and her mother (Malina). Sadly, her mother was in a poor health condition. A few days later, she end up dying from dehydration. Taty was feeling death inside. It was a shock! From now on she would have to live alone with no protection, no conditions, no anything.

Seeing the suffering of this sad lost girl, the family decided to join the little girl.

Every afternoon, after the tragedy, Matias used to play with Taty in a small river. There they started building a strong relationship.

Few years passed. At that time Matias and Taty were already together, married and safe, in Portugal, finally! They had the opportunity to start an ONG related to consumable water in subdeveloped countries, in honor of Taty's mother.

Anexo 4

3
Me gusta esta con mi familia y mis amigos que son muy divertidos. Me gusta comer helado porque en invierno saben mucho bien.

5 Por la noche mi primo le gusta ir al cine con sus amigos y leer un libro.

Hoy encontré el Papa Noel en una estrella maldadna. El tenía una barba muy larga. El era muy gordo.

1
¡Hola, amigos y amigas! Mi nombre es Paco.
Tengo 37 años, y tengo ojos verdes.
Vivo en Lisboa y soy divertido.

2
Me gusta mi familia. Tengo tres hijos pequeños.
El mayor tiene treinta y seis años.
El padre es hijo único y mi madre tiene tres hermanas.

Me encanta leer un libro y imaginar
Mi sueño es vivir en un mundo imaginario, en un mundo donde podemos comer todo y hacer todo lo que me hace feliz.

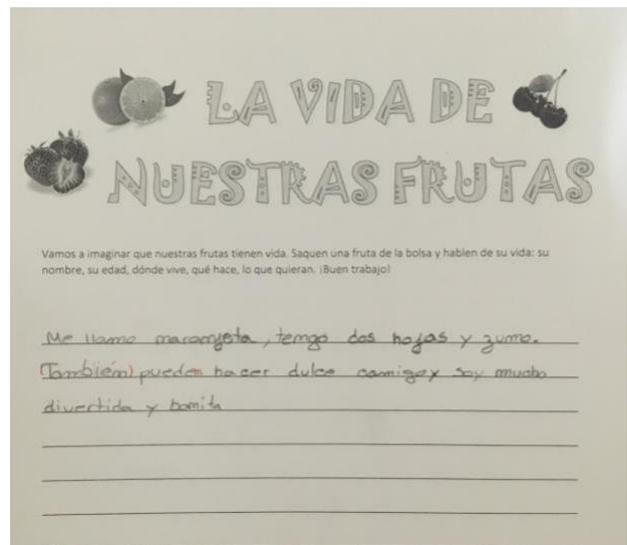
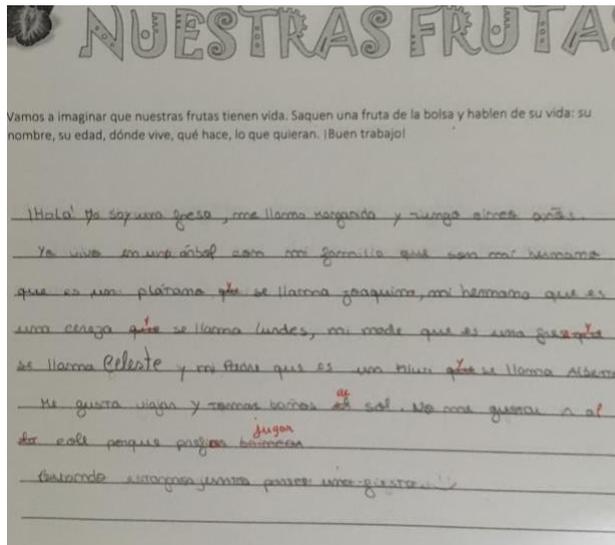
4
Mañana voy a el cine ver una película de comedia que se llama Mr. Bean

Anexo 5

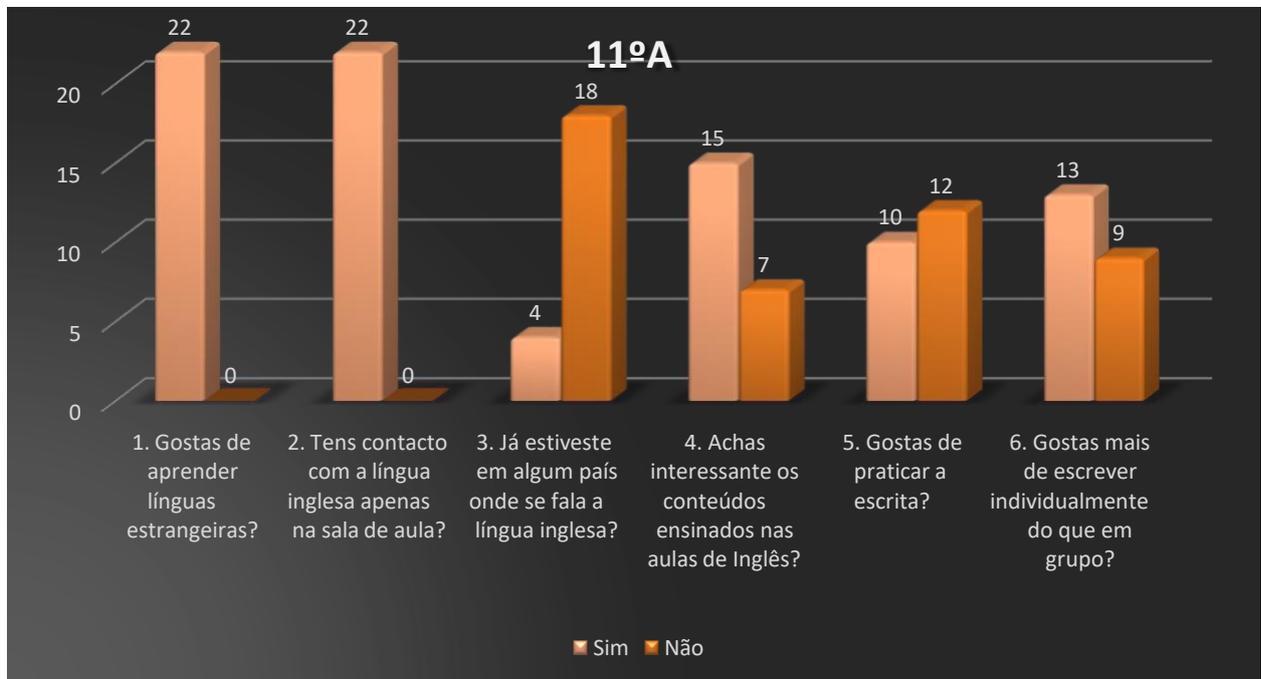


Imagens retiradas de <https://pixabay.com/pt/> (website com imagens sem direitos de autor).

Anexo 7



Anexo 8



Anexo 9

