

2º CICLO DE ESTUDOS

MESTRADO EM ENSINO DE INGLÊS E DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO E
SECUNDÁRIO NA ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO DE ESPANHOL

As atividades de escrita como estratégia de promoção da criatividade na aprendizagem de língua estrangeira

Catarina Pereira de Sá

M

2023



Catarina Pereira de Sá

As atividades de escrita como estratégia de promoção da criatividade na aprendizagem da língua estrangeira

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3ºciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário na área de especialização de Espanhol, orientado pelo Professor Doutor Rogélio Ponce de León Romeo e coorientado pelo Professor Doutor Carlos Júlio Lindade Rodrigues.

Orientadoras de estágio, Dr^a. Ana Reis e Dr^a Susana Ferreira

Supervisores de Estágio, Professor Doutor Rogélio Ponce de León e Professor Doutor Carlos Júlio Lindade Rodrigues

Faculdade de Letras da Universidade do Porto ~

Setembro de 2023

Dedicatória

Aos meus pais, Catarina e Joaquim,

“A suprema felicidade da vida é termos a convicção de que somos amados”

- Vitor Hugo

Sumário

Dedicatória	2
Declaração de honra	7
Agradecimentos	8
Resumo.....	9
Resumen.....	10
Abstract	11
Índice de Figuras	12
Índice de Tabelas.....	13
Índice de Gráficos.....	14
Lista de abreviaturas e siglas [se aplicável].....	16
Introdução.....	17
1.Capítulo 1: O Projeto de Investigação Ação: da contextualização ao processo de eleição do tema	20
1.1. Contextualização do meio escolar: Escola B/S Abel Salazar.....	20
1.2. O contexto de ensino de língua estrangeira.....	21
1.3. Caracterização das turmas envolvidas no Projeto	23
1.3.1. Turma de Inglês (7º Z).....	23
1.3.2. Turmas de Espanhol (10.º X e Y).....	25
1.4. Da observação inicial à eleição do tema do PIA.....	26
2.Capítulo 2: Da escrita à criatividade.....	30
2.1. A expressão escrita no ensino da língua estrangeira	30
2.2. A criatividade.....	35
2.2.1. A sala de aula criativa	37
2.3. O pensamento criativo como competência do século XXI de acordo com o PASEO	39
2.4. A escrita criativa	43
3.Capítulo 3: A natureza metodológica do projeto de investigação ação	47
3.1. A metodologia investigação-ação	47
3.2. Ferramentas de recolha de dados.....	49
3.2.1. Observação direta: O diário de reflexão.....	50
3.2.2. O portefólio de reflexão	51

3.2.3. Análise documental dos textos produzidos pelos alunos.....	51
3.2.4. Inquérito por escrito: Os questionários.....	52
3.2.4.1. Questionário do ciclo zero de inglês.....	53
3.2.4.2. Questionário do ciclo zero espanhol	54
3.2.4.3. Questionário do ciclo um de Inglês.....	54
3.2.4.4. Questionário do ciclo um de Espanhol	55
3.2.4.5. Questionário do ciclo dois de Inglês	56
3.2.4.6. Questionário do ciclo dois de Espanhol	56
3.3. Planeamento das fases de execução.....	57
4. Capítulo 4: Plano de intervenção nos ciclos de inglês	60
4.1. Ciclo zero	62
4.1.1. Contextualização e caracterização da atividade de escrita “ID CARD”	62
4.1.2. Discussão e análise dos resultados da atividade de escrita criativa “ID CARD”	64
4.2. Ciclo um	67
4.2.1. Contextualização da atividade de escrita criativa “My first day of school”	67
4.2.2. Discussão e análise dos resultados da atividade de escrita criativa “My first day of School”	69
4.3.1. Ciclo dois	76
4.2.3.1. Contextualização da atividade de escrita criativa “My favorite room”	77
4.2.3.2. ..Discussão e análise dos resultados da atividade de escrita criativa “My favorite room”	78
5. Capítulo 5: Ciclo de intervenção nos ciclos do espanhol	88
5.1. Ciclo Zero	90
5.1.1. Contextualização e caracterização da tarefa “Biografía de una mujer hispanoamericana”	90
5.1.2. Discussão e análise dos resultados da atividade de escrita “Biografía de una mujer hispanoamericana”	91
5.2.1. Ciclo Um	93
5.2.1.1. Contextualização das atividades de escrita criativa “Eslogan de la palabra vocación” e “Crear un personaje y hablar de su profesión”	94
5.2.2.2. Discussão e análise dos resultados das atividades de escrita “Eslogan-vocación” e “Crear a un personaje”	96
5.3.1. Ciclo dois	107

5.3.1.1. Contextualização da atividade de escrita criativa “Poema de América Latina”	108
5.3.1.2. Discussão e análise resultados da atividade de escrita criativa “Poema de América Latina”	109
Considerações Finais	121
Limitações do projeto	126
Áreas de investigação futura.....	128
Referências Bibliográficas	130
Anexos	136
Anexo 1- Ficha com as instruções para o <i>ID Card</i>	137
Anexo 2 - Questionário ciclo zero	138
Anexo 3 - Ficha UD 3: School and Friends – “A short film by Pixar”	139
Anexo 4 - Questionário ciclo um inglês.....	142
Anexo 5 – Ficha de instruções tarefa de escrita criativa “My favorite room”	145
Anexo 6 - Questionário ciclo dois inglês	147
Anexo 7 – Ficha de trabalho “Soy sólo una mujer”	151
Anexo 8 – Instruções para a tarefa final “Biografía de una mujer hispana”	153
Anexo 9 - Questionário do ciclo zero em Espanhol.....	154
Anexo 10 – Instruções para a atividade de escrita criativa “Eslogan – vocación”	155
Anexo 11 – Instruções para a tarefa final “Crear a un personaje y hablar de su profesión”	155
Anexo 12 - Imagens da Unidade 4: Trabajar en el futuro	156
Anexo 13 – Ficha de autoavaliação da unidade “Trabajar en el futuro”	158
Anexo 14: Questionário do ciclo um em Espanhol	159
Anexo 15 – Ficha de autoavaliação da unidade “De Vacaciones”	163
Anexo 16 – Questionário do ciclo dois em Espanhol	164
Anexo 17 – Primeira atividade de escrita realizada pelos discentes da turma de Inglês no ciclo zero	167
Anexo 19 – Terceira atividade de escrita criativa realizada pelos discentes da turma de inglês no ciclo dois.....	179
Anexo 20 – Primeira atividade de escrita criativa realizada pelos discentes da turma de espanhol no ciclo um	197
Anexo 21 – Segunda atividade de escrita criativa realizada pelos discentes da turma de espanhol no ciclo um	199

Anexo 22– Terceira atividade de escrita criativa realizada pelos discentes da turma de espanhol do ciclo dois.....	208
Anexo 23 - Grelha de análise documental dos textos produzidos pelos alunos.....	219

Declaração de honra

Declaro que o presente relatório de estágio é da minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referenciação. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

[Porto, setembro de 2023]

[Catarina Pereira de Sá]

Agradecimentos

Agradeço a todos os docentes a colaboração e predisposição ao longo deste ciclo de estudos, afinal este é um trabalho de interação colaborativa.

Quero agradecer aos orientadores deste relatório, Professor Doutor Rogélio Ponce de León e ao Coorientador Professor Doutor Carlos Júlio Lindade Rodrigues, pela disponibilidade, olhar crítico e orientação que me ajudaram a levar a cabo o projeto de investigação-ação.

Agradeço também às minhas orientadoras de estágio, Dr.^a Ana Reis e Dr.^a Susana Ferreira, pelo carinho, ensinamentos partilhados, conversas e por me fazerem sentir tão feliz ao entrar naquele portão às 8:00 da manhã. Aos discentes do Agrupamento de Escolas Abel Salazar, nomeadamente às turmas do 7.º A, 10 C y D, 11º C pela sua colaboração e empenho. A vossa participação ativa foi crucial para a elaboração deste projeto. Obrigada por me ouvirem a debitar literatura, por aderirem a todas as atividades propostas e pelo vosso carinho. Aquele último abraço ainda permanece no meu coração. Jamais vos esquecerei.

Não posso deixar ainda de agradecer aos meus pais, Catarina e Joaquim, por sempre me incentivarem a seguir a minha vocação, por me ouvirem em momentos de angústia e ansiedade e por me acompanharem em todas as fases da minha vida. Sem a vossa ajuda diária, este projeto não seria possível. Adoro-vos.

Aos meus amigos. Carolina, Bruna, Cátia, Joana e Lara. Obrigada por fazerem parte desta jornada comigo. Obrigada pelo incentivo, pelas tardes de estudo, acompanhadas de doses exacerbadas de cafeína, pelos abraços reconfortantes e por me ouvirem sem julgamento. Sem vocês e o vosso apoio não tinha conseguido.

Por último, agradeço-te a ti Miguel. Pela escuta ativa, por me ouvires a relatar todas as minhas aulas, pelas palavras de encorajamento em finais de domingo, pelo conforto e carinho e por me incentivares sempre a seguir o meu sonho. Ensinar.

Resumo

O perfil do aluno do século XXI é um reflexo de uma geração singularizada pela rapidez, inovação, criatividade e acesso às TIC. Por isso, é notória a necessidade de preparar estes estudantes para a inserção na vida em sociedade e para todos os desafios que esta lhes apresentará (Martins, et al, 2017). Desafios estes que requerem uso da criatividade, da imaginação e soluções imediatas. Com o intuito de estimular esta competência, compete à escola, local de cultivo de ideias e aprendizagens, promover atividades que estimulem o pensamento criativo dos estudantes e o desenvolvimento de ideias e cenários de resposta criativas, especialmente na aprendizagem de uma língua estrangeira (Martins et al, 2017).

Face ao exposto, e uma vez identificada a expressão escrita como fragilidade nas turmas participantes do projeto, o Projeto de Investigação-Ação (PIA) desenvolvido na Escola Básica e Secundária Abel Salazar, tem como objetivo desenvolver a criatividade dos estudantes através de atividades de escrita criativa e, desta forma, incentivar os alunos para a prática da expressão escrita. Neste sentido, o PIA foi realizado em três ciclos de investigação diferentes, realizados ao longo do ano letivo do estágio pedagógico e implementados em duas turmas. O 7º Z, no ensino do inglês, e o 10º X e Y, nível continuação, no ensino do espanhol. Estes ciclos tiveram como finalidade observar de que forma as atividades de escrita criativa atuam como uma estratégia que despoleta a criatividade dos alunos e os incentiva para as atividades de expressão escrita, de forma que possam reavaliar as suas crenças pessoais e atitudes acerca da competência e ultrapassar as suas dificuldades na mesma.

Os dados recolhidos revelam que foi possível estimular a criatividade dos estudantes com as atividades de escrita criativa, bem como incentivar os alunos para a prática da escrita.

Palavras-chave: [criatividade, escrita criativa, expressão escrita, ELT, ELE]

Resumen

El perfil del alumno del siglo XXI es un reflejo de una generación singularizada por la rapidez, innovación, creatividad y acceso a las TIC. Por ese motivo, es notoria la necesidad de preparar a estos estudiantes a la inserción de la vida en sociedad y para todos los desafíos que esta les encaminará (Martins, et al, 2017). Desafíos estos que requieren el empleo de la creatividad, de la imaginación y soluciones inmediatas. Con el intuito de estimular esta competencia, compete al instituto, lugar de cultivo de ideas y del aprendizaje, promover actividades que estimulen el pensamiento creativo de los estudiantes y el desarrollo de ideas y escenarios de respuesta creativos, especialmente en el aprendizaje de una lengua extranjera (Martins et al, 2017).

En vista de lo anterior, y una vez identificada la expresión escrita como fragilidad en las clases participantes del proyecto, el Proyecto de Investigación Acción (PIA) desarrollado en la Escola Básica e Secundária Abel Salazar, tiene como objetivo 9 desarrollar la creatividad de los estudiantes a través de las actividades de escritura creativa y, así, incentivar a los alumnos para la práctica de la expresión escrita. En este sentido, el PIA fue realizado en tres ciclos de investigación diferentes, concretados a lo largo del año lectivo de las prácticas e implementados en dos clases. El 7º Z, en la enseñanza del inglés, y el 10º X y Z, nivel continuación, en la enseñanza del español. Estos ciclos tuvieron como finalidad observar de qué manera las actividades de escritura creativa actúan como una estrategia que desencadena la creatividad de los alumnos y les incentiva para las actividades de expresión escrita, de manera a que puedan reevaluar sus creencias personales y actitudes ante la competencia y ultrapasar sus dificultades en la misma.

Los datos recopilados revelan que fue posible estimular la creatividad de los estudiantes con actividades de escritura creativa, así como incitar a los estudiantes a practicar la escritura.

Palabras-clave: [creatividad, escritura creativa, expresión escrita, ELT, ELE]

Abstract

The profile of the 21st-century student is a reflection of a generation acclaimed by speed, innovation, creativity, and access to technology. For this reason, the need to prepare these students for the life in society and for all the challenges that this will lead them to is well known (Martins, et al, 2017). Challenges that require the use of creativity, imagination, and immediate solutions. Intending to stimulate this competence, it is up to the school, a place for the cultivation of ideas and learning, to promote activities that stimulate the creative thinking of students and the development of ideas and creative response scenarios, especially in the learning of foreign languages (Martins et al, 2017).

Considering the above, and once writing was identified as a weakness in the classes participating in the Action Research Project (ARP) developed at Escola Básica e Secundária Abel Salazar, it aims to develop students' creativity through creative writing activities and, in this way, encourage students to practice written production. In this sense, the ARP was carried out in three different research cycles, carried out throughout the academic year and implemented in two classes. The 7th Z, for English, and the 10th X and Y, for Spanish. These cycles aimed to observe how creative writing activities act as a strategy that triggers students' creativity and encourages students to engage in written production activities so that they can reassess their personal beliefs and attitudes about this skill and overcome their difficulties in it.

The data collected reveals that it was possible to stimulate students' creativity with creative writing activities, as well as encourage students to practice writing.

Key-words: [creativity, creative writing, written production, ELT, ELE]

Índice de Figuras

Figura 1 – Modelo de Flower y Hayes (1980) adaptado por Fernández (2012).....	32
Figura 1 – Esquema concetual do Perfil os alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. (Martins, et al., 2017).....	42
Figura 3 – Banda desenhada “Calvin and Hobbes”	68

Índice de Tabelas

Tabela1- Etapas de ação do PIA	60
Tabela 2- Cronograma dos ciclos implementados no projeto de investigação ação na disciplina do inglês.....	61
Tabela 3 – Respostas dos alunos à pergunta dois do ciclo dois de inglês.....	81
Tabela 4 - Justificações dos alunos à pergunta sete.....	85
Tabela 5 - Cronograma dos ciclos implementados no projeto de investigação ação na disciplina do espanhol.....	89
Tabela 6 - Análise documental dos textos produzidos pelos alunos de espanhol no ciclo dois	97
Tabela 7 – Respostas dos alunos à questão “Gostas de escrever?”	101
Tabela 8 - Respostas dos alunos à questão “Achas que és criativo/a?”	102
Tabela 9 – Respostas dos alunos à questão “Achas que a escola fomenta a tua criatividade?”	102
Tabela 10 – As atividades que os alunos mais gostaram no ciclo um de espanhol.....	104
Tabela 11 – Respostas dos alunos à questão sete.....	105
Tabela 12 – Resposta dos alunos à questão oito.....	106
Tabela 13– Análise documental da atividade de escrita criativa “Poema de América Latina.....	111
Tabela 14 – Respostas dos alunos à pergunta dois.....	113
Tabela 15 – Respostas dos alunos à pergunta três.....	113

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Questionário do Ciclo Zero na disciplina de inglês.....	65
Gráfico 2 – Percepção dos alunos sobre a escrita, a sua criatividade e as atividades de escrita criativa “My first day of school”	72
Gráfico 3 - A motivação dos alunos na realização da atividade “My first day of school”	75
Gráfico 4 – Respostas dos alunos da pergunta 1 à 3 do questionário do ciclo dois de inglês.....	81
Gráfico 5 – As maiores facilidades dos alunos de inglês na escrita.....	83
Gráfico 6 - As maiores dificuldades dos alunos de inglês na escrita.....	84
Gráfico 7 Escrever textos em inglês ajuda-me:.....	85
Gráfico 8 – Produzir textos criativos é:.....	85
Gráfico 9 – O nível de conhecimento de inglês dos alunos.....	87
Gráfico 10 – Questionário do ciclo zero de espanhol.....	93
Gráfico 11 – Ficha de autoavaliação do ciclo um de espanhol.....	99
Gráfico 12 – Questionário do ciclo um de espanhol.....	100
Gráfico 13 – Respostas dos alunos ao questionário do ciclo um de espanhol.....	103
Gráfico 14 – Ficha de autoavaliação do ciclo dois de espanhol.....	111
Gráfico 15 – Questionário do ciclo dois de espanhol.....	112
Gráfico 16 – As maiores facilidades dos alunos no ciclo dois de espanhol.....	114
Gráfico 17 – As maiores dificuldades dos alunos no ciclo dois de espanhol.....	115

Gráfico 18 – Respostas dos alunos à questão seis “Escrever textos em espanhol ajuda-me”	do	ciclo	dois	de	
espanhol.....					115
Gráfico 19 – Resposta dos alunos à pergunta (Quão importante foi, na tua opinião, teres a oportunidade de produzir textos criativos em espanhol?)	do ciclo dois de				
espanhol.....					116
Gráfico 20 – Respostas dos alunos à questão 20 (Consideras que através da realização de atividades de escrita criativa ao longo do ano letivo, aumentaste o teu nível de conhecimento da língua?)	do ciclo dois de espanhol.....				117
Gráfico 21 - Respostas dos alunos à questão 20 (Consideras que estás mais criativo no final deste ano letivo, após todas as atividades de expressão escrita realizadas)	do ciclo				
dois de espanhol.....					118

Lista de abreviaturas e siglas

AEAS – Agrupamento de escolas Abel Salazar

AE – Aprendizagens Essenciais

ARP – Action Research Project

CEFR – Common European Framework of Reference for Language skills

CLT – Communicative language teaching

NEE – Necessidades Educativas especiais

PASEO - Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória

PHDA - Perturbação de Hiperatividade/Défice de Atenção

PIA – Projeto de investigação ação

QECR – Quadro Europeu comum de referência

Introdução

O presente relatório foi realizado no âmbito do estágio pedagógico integrado na unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional do Mestrado em Ensino do Inglês e de Língua Estrangeira no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, nas áreas de especialização de Espanhol, na Escola Básica e Secundária Abel Salazar, no ano letivo 2022/2023. Durante a realização deste relatório, foi possível refletir e tomar os primeiros passos na investigação ação como futura docente num contexto escolar de forma a identificar um problema nas turmas participantes do projeto e implementar estratégias que ajudassem as turmas a colmatar essa mesma dificuldade. Neste sentido, o projeto de investigação ação, atua como uma prática crítica e reflexiva que ajuda o docente a tornar-se no próprio investigador das suas práticas que age em prol de mudança (Burns, 2010). Como Burns escreveu: “Na investigação-ação, o docente torna-se um ‘investigador’ ou ‘explorador’ do seu contexto de ensino, sendo simultaneamente um participante.”. (p.2).¹ Assim, este projeto converteu-se num processo reflexivo que procurou elaborar a melhor estratégia que ajudasse os alunos a ultrapassar esta dificuldade, a expressão escrita, e que potencializasse o desenvolvimento da sua criatividade, competência do século XXI.

A seleção do tema principal do relatório, surgiu na fase de observação inicial deste estudo, uma vez que rapidamente foi possível detetar uma competência mais débil nas turmas participantes deste estudo, a escrita. Foi possível observar em várias aulas lecionadas pelas professoras titulares que os discentes no momento de redigir um texto sentiam-se desmotivados pela sua extensão, pela falta de domínio de conteúdo lexical e verbal na língua estrangeira, comentavam erroneamente que não eram criativos e que tinham dificuldade em esquematizar ideias. Todavia, verificou-se que, apesar das dificuldades na expressão escrita, quando esta estava associada ao aspeto lúdico e criativo, e com liberdade para dar uso à imaginação, o interesse dos estudantes pela tarefa aumentava, bem como a motivação para a execução da mesma. Constatou-se

¹ Traduzido da obra Burns. (2010). *Doing Action Research in English Language Teaching: A Guide for Practitioners*

também que a tolerância à frustração no desempenho das tarefas de expressão escrita aumentava significativamente, os alunos tomaram consciência de que para escrever é necessário o domínio das regras gramaticais, mas compreenderam também que a escrita pode ser muito mais do que isso. Como afirma Godin (2020): “A escrita é um solvente universal para os criativos (...) cada um de nós pode escrever a sua história”. A escrita neste estudo converteu-se num processo que permitiu ao aluno desenvolver a sua criatividade, aprender, refletir e usufruir do poder da imaginação, enquanto adquire outras competências e aperfeiçoa a sua escrita. Desta forma, o ensino realizado com recurso a atividades e estratégias apelativas, criativas e motivadoras conduz a uma aprendizagem mais rápida, desinibida, onde se estimula a criatividade e a autorrealização.

Por este motivo, e considerando que os desafios do século XXI requerem que os discentes sejam agentes ativos, inovadores e dinâmicos, capazes de enfrentar os desafios que o mundo contemporâneo exige (Martins et al, 2017) foram adotadas atividades de escrita criativa como estratégia do desenvolvimento da criatividade do aluno, procurando incentivá-lo para as tarefas de expressão escrita. Uma vez que se tratam de atividades de carácter lúdico e de natureza criativa, instigaram os estudantes. Neste sentido, convergiram-se as duas competências (criatividade e escrita), formando a escrita criativa com a finalidade de combater a fragilidade na expressão escrita no contexto escolar.

É neste contexto que a escola, enquanto ambiente propício à aprendizagem e ao desenvolvimento de competências, onde os alunos adquirem as múltiplas literacias que precisam de mobilizar, tem que se ir reconfigurando para responder às exigências destes tempos de imprevisibilidade e de mudanças aceleradas. (Martins et al, 2017, p. 7)

De facto, a instituição escolar deve fomentar o desenvolvimento da criatividade dos alunos, competência esta que lhes é tão intuitiva desde a infância (Vigotski, 2014). É necessário que a escola dinamize atividades que instiguem o pensamento criativo dos estudantes, pois é uma competência que amplia as oportunidades de formação dos discentes para enfrentarem a pluralidade de situações que definem a vida em sociedade. A escrita neste aspeto atua como uma ferramenta que permite o

desenvolvimento desta competência. Neste sentido, formulou-se a seguinte pergunta de investigação-ação: “De que maneira pode a escrita criativa desenvolver a criatividade dos alunos e incentivá-los para a realização das tarefas de expressão escrita nas aulas de Inglês e Espanhol no 3º ciclo do ensino básico e secundário?”

No capítulo um far-se-á uma contextualização geral do estágio pedagógico integrado na unidade curricular de Iniciação à Prática Profissional do Mestrado na Escola Básica e Secundária Abel Salazar, no ano letivo 2022/23, que conta com a descrição da escola e os seus valores, a apresentação do contexto de ensino de língua estrangeira e a descrição das turmas nas quais foram implementados os ciclos de intervenção no âmbito do PIA.

No que concerne ao capítulo dois, será apresentada a fundamentação teórica onde são explorados os conceitos chave para a elaboração e implementação do PIA, tais como a definição de expressão escrita, a criatividade e a sala de aula criativa, o pensamento criativo como competência do século XXI de acordo com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), e a definição de escrita criativa. O capítulo três refere-se à apresentação da metodologia aplicada e apresenta as ferramentas de recolha de dados que foram aplicadas na implementação dos ciclos de intervenção deste projeto.

Relativamente ao capítulo quatro e cinco, nestes é apresentado e analisada a implementação do projeto de investigação ação e procedeu-se à divisão das disciplinas de forma a facilitar a organização e interpretação de cada ciclo de intervenção. Ambos os capítulos fazem uma descrição das atividades de escrita criativa aplicadas em cada ciclo, quer na disciplina de inglês, quer na disciplina de espanhol e apresentam os resultados provenientes da análise documental dos textos e dos questionários preenchidos pelos discentes. No final do relatório são feitas algumas considerações provenientes de uma reflexão crítica e pessoal acerca da atuação do projeto e dos dados obtidos, bem como algumas reflexões sobre as limitações do projeto e áreas de futura investigação.

1. Capítulo 1: O Projeto de Investigação Ação: da contextualização ao processo de eleição do tema

Neste capítulo são mencionados quatro aspetos, especificamente, a contextualização do meio escolar em que decorreu o presente estudo (1.1.), o contexto de ensino de língua estrangeira (1.2.), a caracterização das turmas envolvidas no PIA (1.3.) e por último da observação inicial à eleição do tema da Investigação-Ação (1.4.).

1.1. Contextualização do meio escolar: Escola Básica e Secundária Abel Salazar

O PIA inserido no âmbito da Iniciação à Prática Pedagógica no ensino do Inglês e do Espanhol, desenvolveu-se na Escola Básica e Secundária Abel Salazar, em São Mamede de Infesta. Esta instituição é pública e insere-se no Agrupamento de Escolas Abel Salazar (AEAS), ao qual pertencem cinco outras escolas: Escola Básica Padre Manuel Castro, Escola Básica da Ermida, Escola Básica da Igreja Velha, Escola Básica Maria Manuela Sá e a Escola Secundária Abel Salazar. A área circundante ao Agrupamento de Escolas Abel Salazar é servida de transportes públicos, sendo fácil deslocar-se à escola utilizando transportes públicos (Agrupamento de Escolas Abel Salazar, 2019-22).

No que diz respeito a políticas e procedimentos, estes estão especificados no Regulamento Interno da escola (Agrupamento de Escolas Abel Salazar, 2019-22). Este documento institui os direitos e deveres de todos os membros da comunidade escolar, incluindo professores, alunos, técnicos(as) de ação auxiliar educativa, e pais/encarregados de educação. O regulamento interno da escola determina ainda uma série de regras e medidas disciplinares que asseguram o bom funcionamento da escola, bem como um ambiente harmonioso de aprendizagem.

Esta escola engloba os Segundo e Terceiro Ciclos do Ensino Básico, bem como o Ensino Secundário. Por este motivo, o corpo estudantil é composto pelas faixas etárias compreendidas entre os dez e dezoito anos. Em relação ao Ensino Secundário, os alunos têm acesso a dois tipos de ensino: o Ensino Regular ou o Ensino Profissional. No Ensino

Regular os discentes podem optar entre três variantes, nomeadamente Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas e Línguas e Humanidades. No ensino Profissional, esta instituição conta com dois cursos profissionais, sendo estes o Curso Profissional de Técnico de Multimédia e Curso Profissional de Turismo.

No que diz respeito à população da escola, esta é constituída por duzentos e dois docentes, dez assistentes técnicos e setenta e seis assistentes operacionais. Relativamente ao número de alunos, salienta-se 1714. Relativamente aos alunos com necessidades educativas especiais (NEE) estes inserem-se na Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva (EMAEI) que:

[...] constitui um recurso organizacional específico de apoio à aprendizagem e à inclusão. A sua composição é diversificada tendo em vista uma leitura alargada, integrada e participada de todos os intervenientes no processo educativo. (Agrupamento de Escolas Abel Salazar, Regulamento Interno, p.34).

Os alunos com necessidades educativas especiais (NEE) estão distribuídos pelas medidas universais (cerca de cento e oitenta alunos) pelas medidas seletivas (quarenta e três alunos) e pelas medidas adicionais (vinte e nove alunos).

Em 2022, a escola secundária Abel Salazar iniciou um processo de renovação das suas instalações, o que fez com que no início do segundo período os estudantes tivessem aulas em contentores modulares. Consequentemente, o acesso aos sistemas tecnológicos sofreu alterações significativas, visto que a ligação à internet e sistemas informáticos eram frágeis. As salas mantiveram a disposição convencional, ou seja, na sua composição eram dotadas de um computador para a docente, um quadro branco e um projetor. Por outro lado, a EB Maria Manuela Sá - EB2/3 não sofreu alterações e nela os estudantes e docentes têm acesso a uma biblioteca e a uma cantina que serve ambas as escolas provisoriamente.

1.2. O contexto de ensino de língua estrangeira

O núcleo de estágio de Inglês sediado na EB Maria Manuela Sá - EB2/3, teve como orientadora a docente Susana Ferreira e a professora estagiária. No que concerne ao

núcleo de Espanhol na Escola Secundária Abel Salazar, teve como orientadora a docente Ana Reis e a mesma professora estagiária.

Durante o período do estágio pedagógico, foram realizadas reuniões semanais com as orientadoras de ambas as disciplinas, onde foram discutidas ideias e métodos a implementar na sala de aula, correção de testes, as fragilidades dos discentes, gestão de tempo, gestão de conflitos e organização na planificação das aulas. É relevante mencionar que no final do segundo período e início do terceiro período, a orientação de estágio na disciplina de Espanhol passou a realizar-se à distância por motivos de saúde da orientadora. Consequentemente, as aulas observadas no estágio de Espanhol, foram supervisionadas pela orientadora de Inglês que leciona Espanhol na mesma escola.

No que diz respeito às aulas de língua estrangeira, é necessário realçar que as disciplinas de Espanhol e Inglês têm cargas horárias diferentes. A disciplina de Espanhol conta com uma carga horária de trezentos minutos semanais, visto que são uma turma de formação específica, nível continuação, e terão exame nacional no próximo ano letivo. Esses trezentos minutos estão distribuídos por três aulas de cem minutos cada uma, cem minutos esses que se encontram divididos em dois blocos consecutivos de cinquenta minutos. Quanto à disciplina de Inglês, no 3º ciclo do ensino básico, conta com uma carga horária de cem minutos por semana. A turma está dividida em dois turnos, tendo cada turno duas aulas de cinquenta minutos.

Considera-se relevante salientar as diferenças na composição das turmas. No que diz respeito à turma de Inglês, o 3º ciclo do ensino básico, conta com turmas mais numerosas. Foi atribuído o 7º Z, à professora Susana Ferreira, uma turma do ensino articulado, constituída por vinte e um alunos. O manual escolar adotado pela escola para a disciplina de Inglês foi *Top Teen 7* (Gonçalves e Coelho, 2022) da Areal Editores. No ensino secundário as turmas são constituídas de forma diferente, têm um menor número de discentes. Exemplificando, a turma de espanhol participante neste projeto contava com catorze alunos. O manual escolar adotado pela escola para a disciplina de Espanhol foi *Endirecto.es4* (Pacheco, L., e Sánchez, M., 2021) da Areal Editores.

Como se trata de uma disciplina de carácter opcional, especificamente de continuação, foram agrupados alunos de duas turmas, o 10º X e o Y de Línguas e Humanidades, formando uma turma de espanhol-continuação, formação específica, nível B1 de acordo com o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR)* e as *Aprendizagens Essenciais (AE)* (Direção Geral da Educação, 2018), documentos de referência para o ensino de línguas estrangeiras em Portugal. Este grupo era inicialmente constituído por doze alunos, no entanto em novembro um estudante do curso profissional de multimédia transferiu-se para o décimo X e no início de fevereiro a turma recebeu uma aluna porto-riquenha.

1.3. Caracterização das turmas envolvidas no Projeto

No início do ano letivo de 2022/2023, no mês de setembro, observaram-se as aulas das orientadoras cooperantes nas turmas participantes e não participantes deste PIA, especificamente o 7ºZ da disciplina de Inglês, e o 9º A, C, D e E; 10º X y Y e 11º Y da disciplina de Espanhol, turmas de níveis diferentes. Com base na observação direta dos estudantes e das informações facultadas pelas professoras orientadoras Ana Reis e Susana Ferreira, identificou-se o perfil geral das turmas e das suas preferências, individualidades, tipos de atividade com maior adesão e fragilidades individuais e coletivas.

1.3.1. Turma de Inglês (7º Z)

A turma do 7º Z pertence ao ensino articulado, ou seja, o plano curricular do aluno integra as disciplinas da componente geral e da componente vocacional de música. É constituída por vinte e um alunos de nacionalidade portuguesa, dos quais doze são do sexo feminino e nove são do sexo masculino. A idade dos discentes está compreendida entre os doze e os catorze anos, sendo a média etária de 12,1 anos.

Esta turma situa-se no nível A2 de acordo com o QECR e as AE. Neste nível, os estudantes devem ser capazes de compreender frases isoladas, expressões frequentes relacionadas com temas como informações pessoais, família, hábitos e rotinas. De

acordo com as AE (Direção Geral da Educação, 2018), no que diz respeito à competência de produção escrita, o tema central do PIA, os discentes devem ser capazes de redigir textos sobre pessoas, objetos, diálogos e sobre o futuro de forma muito orientada, com vista a desenvolver a sua sensibilidade estética, fomentar a criatividade e o gosto pela escrita.

No grupo, um discente é repetente e existem três estudantes com necessidades educativas especiais (NEE). Um estudante apresenta Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (PHDA). Esta condição neurobiológica do desenvolvimento e do comportamento de base genética, não afeta a assimilação dos conteúdos, mas sim a dificuldade em controlar o seu comportamento e a concentração numa tarefa por vários minutos, especialmente se não for uma atividade visual. Desta forma, as atividades em pares foram sempre estruturadas de modo a agrupar este discente com um elemento mais atento e organizado. Para além deste aluno, existem dois estudantes com medidas seletivas. As medidas seletivas consistem na inclusão de práticas ou serviços dirigidos a alunos em situação de risco acrescido de insucesso escolar. Estes estudantes participam nas aulas e têm simultaneamente apoio tutorial.

Relativamente ao comportamento da turma, verificou-se que, apesar de os discentes serem efusivos e regressarem do intervalo agitados, necessitando de cinco minutos para se acalmarem, respirarem e estarem concentrados na aula de língua estrangeira, os alunos conseguiram rapidamente manter uma postura adequada e participativa em aula, com interesse pela disciplina. A turma realizou as atividades propostas com entusiasmo, transformando-se a sala de aula num ambiente de aprendizagem e respeito mútuo entre docente e estudantes.

Apesar deste entusiasmo e motivação para a aprendizagem da língua estrangeira, foi possível verificar que os estudantes reuniam dificuldades na expressão oral (tendência preferencial para se expressarem na língua materna), na assimilação dos aspetos gramaticais (tais como a conjugação dos tempos e modos verbais, a diferenciação dos pronomes) e na redação dos textos em Inglês. Apesar destes obstáculos, os discentes produziram sempre todas as tarefas de escrita criativa, tendo como resultado a criação de textos originais e criativos.

1.3.2. Turmas de Espanhol (10.º X e Y)

A turma 10º X e Y é uma turma do décimo ano de espanhol e enquadra-se no curso científico-humanístico de Línguas e Humanidades. O grupo é constituído por catorze discentes, dos quais dez são do sexo feminino e quatro são do sexo masculino. A idade dos discentes está compreendida entre os catorze e os dezoito anos de idade, sendo a média etária de 15,1.

É uma turma de Espanhol nível continuação, de formação específica constituída por alunos de duas turmas. No que diz respeito às competências de compreensão auditiva e audiovisual, interação oral, interação escrita, produção oral e produção escrita esta turma encontra-se no nível B1 de acordo com o QECR e com as AE (Direção-Geral da Educação, 2018). Relativamente à compreensão escrita, de acordo os documentos orientadores da aprendizagem de língua estrangeira no ensino português, os estudantes encontram-se no nível B2.

Os discentes neste nível são capazes de participar numa conversa sobre assuntos familiares ou de interesse pessoal (viagens, trabalho, assuntos da atualidade). No que concerne ao tema do PIA, de acordo com as AE, os alunos neste nível são capazes de escrever textos simples e trocar correspondência sobre temas familiares ou do seu interesse pessoal, projetados no passado, presente ou futuro, com o objetivo de desenvolver a sua sensibilidade estética, fomentar a criatividade e gosto pela escrita (Direção-Geral da Educação, 2018).

Relativamente ao comportamento da turma, os estudantes são interessados, participativos, colocam questões oportunas e elaboram comentários pertinentes. São produtivos no trabalho de pares e demonstram curiosidade e motivação pela disciplina, assumindo uma atitude autónoma, gerindo bem o seu tempo e postura. A maioria dos alunos demonstra predisposição para atividades de expressão escrita comparativamente a atividades de expressão oral, uma vez que são alunos ansiosos quando se trata de se exporem publicamente. Ao concretizarem a atividade de expressão escrita, preferem que esta não seja apresentada oralmente e que permaneça

anónima. Nesse aspeto, os alunos precisam de ser encorajados a participar e a sentirem-se à vontade para expressar perante a turma as suas emoções e opiniões próprias.

No que toca à expressão escrita, esta turma apresenta dificuldades acentuadas, predominando os erros de interferência do português, pontuação, assimilação dos aspetos gramaticais, como a conjugação dos tempos e modos verbais. Apesar destes obstáculos, os discentes produziram sempre todas as tarefas de escrita criativa, tendo como resultado a criação de textos originais e criativos.

1.4. Da observação inicial à eleição do tema do PIA

No início do ano letivo, no dia 19 de setembro de 2022, iniciou-se o período de observação. Neste período foram observadas todas as turmas que foram atribuídas às orientadoras de estágio e realizadas anotações diárias no diário da professora estagiária sobre as atividades implementadas pelas docentes em sala de aula, bem como as descrições das turmas e atitudes dos alunos perante as atividades apresentadas.

Na primeira semana de aulas, ambas as docentes criaram para os alunos atividades de autoconhecimento e de estabelecimento de regras em sala de aula (ex. acróstico). Destaca-se particularmente uma atividade realizada pela professora orientadora de Espanhol, que visava a reflexão sobre o poder do trabalho colaborativo e o seu impacto na aprendizagem. A atividade consistia em distribuir um rebuçado a todos os alunos e, após as instruções da docente, desembrulhá-lo somente com uma mão, resultando em dificuldades acentuadas para finalizar a tarefa. Este exercício tinha como objetivo consciencializar os alunos para a importância do trabalho colaborativo e o seu impacto na aprendizagem.

Durante a observação desta fase inicial e com a análise das informações facultadas pelas orientadoras em reuniões, constatou-se que, geralmente, em ambas as turmas, a destreza que os alunos revelaram maior dificuldade era a escrita. Os estudantes sentiam-se desmotivados nestas atividades, consideravam a escrita uma tarefa enfadonha e cansativa, afirmando que não tinham criatividade, não conseguiam reunir ideias e que o facto de escrever na língua estrangeira acentuava essas mesmas

dificuldades, resultando em textos com interferências da língua materna, erros ortográficos e dificuldade na pontuação.

Contudo, no momento de execução de uma atividade de escrita mais livre, lúdica e personalizada, os alunos interagiam dedicados à tarefa, sentindo-se como orgulhosos por serem os “autores” dos seus textos e mais “criadores” das suas composições. Sentiam o seu trabalho como algo que lhes pertence, sem tantas regras. Exemplifica-se uma atividade realizada no 7º ano onde os alunos ouviram a música “Happy” de Pharrell Williams, interpretaram o seu significado e elaboraram um texto criativo em que escreveram todas as coisas que os fazem felizes. O mesmo se passou com a turma de espanhol, do 10º ano que participou neste estudo. Numa aula dedicada à competência escrita, a estes alunos foi-lhes desafiada a criação de um conto de Natal a pares. Apesar das suas fragilidades na escrita, criaram contos de Natal onde reinava a imaginação e personalização, focando-se na mensagem e não nos critérios linguísticos. Ou seja, a primeira reação dos discentes é admitir que não gostam de escrever, mas constatou-se precisamente o contrário no momento da execução quando é uma atividade de produção livre e lúdica.

Partindo desta fragilidade observada, levantaram-se duas questões durante a fase de observação inicial: “De que forma a escrita pode desenvolver a criatividade dos alunos?” e “Que tipo de atividades podem incentivar os alunos para a expressão escrita na aula de língua estrangeira?” Assim, de modo a desenvolver as duas competências nos estudantes (expressão escrita e criatividade) foram aplicadas atividades de escrita criativa de maneira a observar e avaliar de que forma estas atividades mudam a perspetiva dos estudantes em relação à expressão escrita e se, de facto, estimulam a sua criatividade na aula de língua estrangeira.

Neste sentido, concebendo que a expressão escrita foi uma das áreas em que os estudantes revelaram maior interesse e ao mesmo tempo maior dificuldade, fez sentido centrar o projeto de investigação-ação no desenvolvimento destas competências, conjugando-as na competência da escrita criativa, prevista nas AE e no QECR, documentos normativos de referência para o ensino de línguas estrangeiras em Portugal.

Com essa finalidade, implementaram-se várias atividades de escrita criativa, de forma a garantir uma aprendizagem mais profunda e significativa, atribuindo uma relevância a estas competências, as quais são cruciais para o estímulo do pensamento criativo que é uma das competências essenciais ao aluno do século XXI, tal como salienta o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO) (Martins, et al, 2017). Este documento destaca a importância das competências na área “Pensamento crítico e pensamento criativo” e da pertinência dos estudantes desenvolverem a sua criatividade, ou seja, de “gerar e aplicar novas ideias em contextos específicos, abordando as situações a partir de diferentes perspetivas, identificando soluções alternativas e estabelecendo novos cenários” (Martins et al., 2017, p.24). Por seu turno, o QECR, assinala os “usos artísticos e criativos da língua são tão importantes por si mesmos como do ponto de vista educativo” (Conselho da Europa, 2001, p. 88).

Deste modo, conferida a importância do desenvolvimento da criatividade nas aulas de língua estrangeira e de aliar o interesse dos alunos pela expressão escrita com um carácter mais lúdico e personalizado, surgiu a seguinte questão de investigação: “De que maneira pode a escrita criativa desenvolver a criatividade dos alunos e incentivá-los para a realização das tarefas de expressão escrita nas aulas de Inglês e Espanhol no 3º ciclo do ensino básico e secundário?”

Doravante, e com o intuito de encontrar respostas para esta questão, surgiram os seguintes objetivos para o projeto de investigação-ação:

1. Definir o conceito de criatividade, os seus benefícios quando estimulada em aula de língua estrangeira e assinalar que pilares que caracterizam uma sala de aula criativa.
2. Definir a escrita e a escrita criativa.
3. Usar as atividades de escrita criativa como estratégia que promova o desenvolvimento do pensamento criativo, competência a desenvolver no aluno à saída da escolaridade obrigatória de acordo com o PASEO.
4. Recorrer a estratégias de escrita criativa, como incentivo à realização das tarefas de expressão escrita e desta forma aumentar o nível de motivação dos estudantes na realização das mesmas.

De modo a alcançar os objetivos acima referidos, foram implementados três ciclos de investigação, nos quais foram desenvolvidas atividades de escrita criativa realizadas em sala de aula somente nos ciclos um e dois. O PIA foca-se em utilizar a escrita criativa como uma ferramenta que desenvolva as habilidades dos alunos na escrita e que os motive para a adesão à mesma, ao mesmo tempo instigando a sua criatividade, algo que os motiva. O objetivo principal deste relatório é demonstrar de que forma a escrita criativa permite aos alunos expressarem-se livremente, favorece o aumento da sua motivação na escrita, instiga a sua criatividade e uso à imaginação, praticando as suas habilidades na escrita, competência que relevaram dificuldade e desmotivação.

2. Capítulo 2: Da escrita à criatividade

Uma vez formulada a questão central deste projeto de investigação ação, procedeu-se à revisão da literatura com a finalidade de que esta contribuísse para providenciar respostas às questões que surgiram na fase inicial de observação e apresentassem estratégias de intervenção. Desta forma, neste capítulo serão abordadas as definições de a expressão escrita no ensino da língua estrangeira (2.1.); a criatividade (2.2) e a sala de aula criativa (2.2.1.); o pensamento criativo como competência do século XXI de acordo com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2.3.); e a definição de escrita criativa (2.4).

2.1. A expressão escrita no ensino da língua estrangeira

“To write simply is as
difficult as to be good.”

- Somerset Maugham

A escrita sempre ocupou um lugar primordial na civilização humana. Desde a escrita cuneiforme até às mensagens de texto, emails e o mais recente *post*. Esta competência ocupa um lugar notável na sociedade quer no domínio profissional quer no domínio pessoal e nasceu de a necessidade do indivíduo registar memórias e acima de tudo da necessidade de comunicar com o outro (Castro, 2015).

De facto, a escrita traduz-se na “representação do pensamento e da palavra por meio de sinais convencionais” (Dicionário Infopédia, Porto Editora, s.d) enquanto que a palavra “expressão” significa “ato ou efeito de exprimir” e “modo de comunicar” (Dicionário Infopédia, Porto Editora, s.d). Por conseguinte, a sua combinação “expressão escrita” manifesta-se no “modo de comunicar por escrito” (Dicionário Infopédia, Porto Editora, s.d). Com efeito, é ao escrever que se transmite uma mensagem e que se geram novas ideias que coabitam no pensamento. Contrariamente à fala, a expressão escrita é produzida de forma menos espontânea, na medida em que aprender a escrever implica o desenvolvimento de vários conhecimentos, habilidades e estratégias. A introdução

dos elementos metalinguísticos na escrita implica uma reflexão consciente sobre aspectos teóricos da língua, tais como morfologia, semântica e pragmática. Estes aspectos não são tão formalmente esquematizados na expressão oral (Fernández, 2012).

Brown (2001) também argumenta que a escrita implica o desenvolvimento de vários conhecimentos e compara esta competência com o aprender a nadar. Enquanto que caminhar é uma competência que o ser humano vai construindo de forma intuitiva e por tentativa e erro, para aprender a nadar é necessário recorrer a uma determinada sequência de competências, ou seja, o indivíduo só aprende a nadar se estiver inserido nesse contexto de aprendizagem. Com esta analogia, o autor afirma que a escrita funciona da mesma forma, a aprendizagem da mesma requer a apreensão de capacidades específicas que não são exigidas à fala. A escrita é o resultado de um processo de pensamentos sobre um determinado tema, a reflexão sobre os mesmos, uma sucessiva sequência de tentativas de reprodução das ideias para o suporte escrito, fases de edição e revisão e o resultado final. Saber escrever não é algo que nasce com o indivíduo, mas sim uma modalidade que ele adquire num processo específico de aprendizagem. Neste sentido, afirma-se que a expressão escrita é uma competência menos espontânea e mais estruturada que beneficia da planificação antecipada. O processo de escrever um texto desenvolve-se em várias fases. Fernández (2012) assinala o modelo de Flower e Hayes (1980) que apresenta na figura 1 os vários processos de criação de um texto e modifica-o.

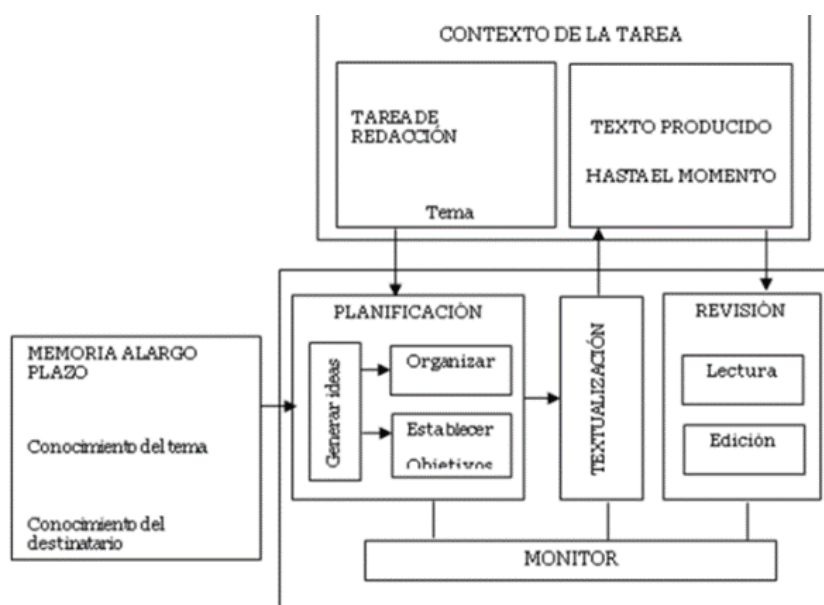


Figura 1 - Modelo de Flower y Hayes (1980) adaptado por Fernández (2012)

Neste modelo adaptado por Fernández (2012) são descritos os três principais momentos de criação de um texto: a memória a longo prazo, o contexto em que a tarefa se insere e o processo de elaboração da mesma. A fase da memória a longo prazo é caracterizada pelo conhecimento que o escritor tem sobre um determinado tema, sobre o seu contexto e sobre os destinatários para quem escreve. Refere-se também a recursos externos como as estratégias de planificação e resolução de problemas. Relativamente ao contexto onde se insere a tarefa, refere-se a tudo o que rodeia o escritor e que pode influenciar o processo de escrita. Por fim, o processo de composição de um texto está tripartido nos seguintes momentos que podem não seguir uma sequência linear. São estes:

- A planificação é uma representação interna dos conhecimentos e recursos que vão ser utilizados pelo escritor, isto é, uma imagem que o escritor transforma em palavras, através da esquematização das suas ideias.
- A textualização, refere-se à concretização escrita de um pensamento inicial. Este momento inicia-se com a escrita da primeira palavra, conseqüente primeiro rascunho e o produto final.
- A revisão do texto ou avaliação, corresponde a todo o processo de revisão, leitura, edição do primeiro rascunho até ao manuscrito oficial. (Fernández, 2012, pp. 47-48)

Uma vez descritos os passos necessários para a criação de um texto, é relevante mencionar a relevância da expressão escrita em contexto escolar, nomeadamente no ensino das línguas estrangeiras. De facto, a expressão escrita ocupava um papel secundário nos primeiros métodos de ensino de uma língua estrangeira, privilegiando-se a oralidade. Assim, o estudo de uma língua estrangeira concretizava-se através da sistematização de regras e formação mecânica de hábitos, focando-se primordialmente na memorização de regras gramaticais e na tradução da língua (Instituto Cervantes, 2006). Todavia, a necessidade de comunicação favoreceu o surgimento de uma nova proposta didática, nascendo assim o enfoque comunicativo ou em inglês “Communicative Language Teaching” (CLT).

Apesar deste progresso no ensino das línguas estrangeiras, a escrita ainda não ocupa uma posição primordial em sala de aula, o que pode contribuir para a dificuldade evidenciada pelos alunos nesta competência. Reis (2017) realça que “Hoje em dia, na maioria das salas de aula de língua estrangeira, a escrita raramente transcende o papel de destreza secundária ou está meramente ao serviço de outras destrezas, nomeadamente a oralidade.” (p.14). Essencialmente, a escrita ainda surge como uma competência que é explorada em segundo plano, ocupando menos tempo e dedicação na sala de aula, no currículo académico e consecutivas planificações didáticas (Cassany, 2005). O mesmo autor realça que esta eleição poderá resultar da preferência dos alunos pela expressão oral, uma vez que a encaram como algo mais “produtivo”, uma competência que lhes será mais “útil” no momento de estabelecer comunicação diária na vida quotidiana. Contudo, é imperativo realçar que a escrita é uma competência igualmente importante de ser explorada em sala de aula de língua estrangeira, uma vez que em todos os âmbitos da esfera profissional, a escrita é uma competência que estará presente.

Scrivener (2005) menciona as seguintes vantagens para os alunos em serem aplicadas atividades de escrita na aula de língua estrangeira: a escrita potencia o desenvolvimento e progressão da capacidade que o aluno tem de escrever, ou seja, trabalhar esta habilidade permite ao estudante evoluir desde escrever um texto, até um ensaio académico; a escrita ajuda os alunos a tomarem apontamentos mais significativos nas aulas e a esquematizarem melhor as suas ideias; como se trata de uma competência que envolve vários processos mentais, a escrita proporciona ao aluno uma maior capacidade de reflexão sobre o seu trabalho, a revisão e trabalho de edição, a busca de melhores alternativas e soluções para o seu texto; a escrita permite ao docente e à turma recuperar o ritmo da aula. Como é uma competência que exige reflexão, potencia o silêncio e recuperação da atenção dos alunos na tarefa.

Por outro lado, uma aula dedicada à expressão oral valoriza os alunos mais extrovertidos, onde os alunos mais introvertidos tendem a partilhar pouco a sua opinião, como ocorreu nas turmas participantes. Cassany (2005) realça que uma das vantagens da implementação da competência escrita em sala de aula é permitir aos alunos mais

tímidos e introvertidos a capacidade de se expressarem de uma forma que não se sintam tão expostos, fomentando a sua individualidade de um modo em que eles se sintam mais seguros.

Neste âmbito, é possível constatar que a expressão escrita proporciona aos estudantes com estilos de aprendizagem diferentes, a oportunidade de se expressarem em concordância com a sua personalidade e identidade cultural. Nas turmas que participaram no estudo, como se revela nos questionários (capítulo quatro e cinco) a atração dos alunos nas tarefas de expressão escrita deveu-se precisamente ao facto de se sentirem desconfortáveis em expressar-se oralmente perante toda a turma, eram alunos inibidos que preferiam expor a sua criatividade e identidade através de um texto, como indicou Cassany. De facto, como afirma Reis (2017), “a escrita possibilita indubitavelmente um contacto intensivo com a língua que deveria de ser reconhecido, nomeadamente pelo professor, traduzindo-se numa presença mais significativa na aula de LE.” (p.34), pois a escrita “é um meio para expressar emoções, sentimentos e recriar o nosso imaginário. Através dela podemos estruturar o nosso pensamento, organizar as nossas ideias e eternizá-las” (Soares, 2012, p. 14).

No que toca à expressão escrita, o PASEO, ressalva a importância do desenvolvimento desta competência, sendo que a área de competência “Linguagens e Textos” assinala que o aluno deve ser capaz de: utilizar de modo proficiente diferentes linguagens e símbolos associados às línguas (língua materna e línguas estrangeiras), à literatura, à música, às artes, às tecnologias, à matemática e à ciência; aplicar estas linguagens de modo adequado aos diferentes contextos de comunicação, em ambientes analógico e digital; dominar capacidades nucleares de compreensão e de expressão nas modalidades oral, escrita, visual e multimodal (Martins, et al., 2017, p. 21).

Tendo isto em consideração, é importante investigar de que forma podemos motivar os alunos para a aquisição desta competência, usando como estratégia atividades de escrita que estimulem a sua criatividade na aula de língua estrangeira.

2.2. A criatividade

"Creativity is seeing what others see and thinking what no one else ever thought."

Albert Einstein

A palavra criatividade provém do latim *creare*, que significa criar ou dar forma a algo e também deriva do grego *krainen* que significa realizar (Oliveira & Alencar, 2008). Apesar de etimologicamente definida, a criatividade é um conceito complexo e multifacetado que assume vastos significados e por esse motivo é difícil chegar a uma definição inclusiva (Maley, 2015). Nesta secção intentar-se-á definir o conceito de 33 criatividade, as suas características e o que os documentos normativos que orientam o ensino português, nomeadamente as AE (Direção-Geral da Educação, 2018) propõem como estratégias para o desenvolvimento desta competência nomeadamente no 3º ciclo do ensino básico.

Em primeiro lugar, a criatividade é definida por Carnaz (2013) como um conceito complexo, uma vez que

a sua dificuldade reside não só em definir o seu construto como, também, em separar as conceções errôneas que, ao longo dos séculos, a ele foram associadas. Marcado pelas correntes filosóficas, sociais ou científicas que desde sempre procuraram explicá-lo, o conceito de criatividade mantém um diáfano manto (recorrendo à linguagem queirosiana) o qual, em simultâneo, atrai e esconde. (p. 6).

Simultaneamente, a criatividade é confundida com vários termos, tais como a inovação, genialidade e imaginação o que só dificulta a sua definição. Com efeito, por ser de natureza tão multifacetada, este termo tem sido alvo de estudo em áreas tão distintas como a filosofia pós-estruturalista, a teoria literária, a ciência do caos e da complexidade, a cosmologia, a biologia evolutiva e a genética, a neurociência, a psicologia cognitiva e a inteligência artificial, a mecânica quântica e a física teórica (Loveless e Williamson, 2017).

A criatividade pode definir-se como uma capacidade que o indivíduo tem de imaginar algo e converter as suas ideias que coabitam no plano imaginário para um plano real, o que geralmente resulta na criação de um conceito ou na criação de um

produto (Ávila, 2015). Ou seja, a criatividade é a convergência de um pensamento abstrato com a realidade. Por esse motivo, a criatividade é então um atributo, mas também um processo que necessita de ser estimulado de forma a impulsionar o pensamento criativo do indivíduo (Galvão, 1999). Godin (2020) afirma que a criatividade “É o resultado do desejo – o desejo de encontrar uma nova verdade. De resolver um problema antigo, ou de ser útil a alguém. A criatividade é uma escolha e não um lampejo que surge do nada” (p.11), ou seja, a criatividade é uma opção voluntária de dar resposta a um problema, num processo contínuo de práticas de modo a solucionar algo e não num momento inesperado.

De facto, a criatividade surge nos momentos de crise, onde o indivíduo é obrigado a solucionar um problema. Frequentemente, nestes momentos de tensão é necessário inovar para criar algo diferente do que já existe, de forma a dar resposta a essa necessidade momentânea. Nesse aspeto, a criatividade atua como um instrumento de sobrevivência do ser humano, na medida em que a humanidade só evolui recorrendo ao pensamento criativo que permitiu ao indivíduo responder de forma inovadora aos desafios de cada época. A invenção da escrita, da luz, a criação da rádio, tudo isto foram invenções vindas da necessidade de responder a desafios. Sem o recurso à criatividade, não haveria inovação nem mudança e o ser humano estagnaria na história (Maley, 2015).

Efetivamente, este argumento só fortalece que é uma competência que necessita de ser desenvolvida de forma a permitir ao indivíduo responder às mudanças e transformações do mundo contemporâneo. Numa sociedade em plena atualização é imperativo estimular e desenvolver esta competência nos estudantes de língua estrangeira através de atividades significativas para os mesmos e adaptadas ao seu contexto escolar de forma a incutir nos discentes a fluência, a flexibilidade e a originalidade para enfrentar as mudanças no mundo ao seu redor.

Em suma, a criatividade traduz-se nesta capacidade que o indivíduo possui de imaginar, criar ou produzir coisas novas. Face aos desafios que a sociedade lhe impõe, é imperativo aplicar estratégias nos estudantes que lhes permitam usufruir desta competência ao máximo. A criatividade não é uma competência só de alguns indivíduos

ou que surge em momentos esporádicos, é sim, resultado de um processo contínuo de estímulos e consequência “daquilo que fazemos, independentemente de estarmos, ou não com disposição” (Godin, 2020, p.11). Neste contexto, a sala de aula atua como um estímulo para o desenvolvimento desta competência e para isso esta tem de ser, também, criativa.

2.2.1. A sala de aula criativa

Apesar das dificuldades em definir o conceito de criatividade, devido à sua faceta multifacetada, é inegável a sua importância em contexto escolar. Alencar e Fleith (2003) afirmam que a sociedade atual necessita de professores criativos para que estes possam formar alunos criativos, preparados para as exigências da contemporaneidade. De facto, um docente criativo é aquele que demonstra abertura a novas experiências, é curioso e apaixonado pelo ofício, passando essa mesma energia aos seus discentes, estimulando-os e impulsionando o desenvolvimento da criatividade. Maley (2015) argumenta que a criatividade só pode ser promovida em sala de aula se o docente prestar o mesmo exemplo, ou seja, se uma determinada atividade exigir que o aluno cante ou crie um poema, o professor deve desempenhar o mesmo papel, de forma a converter-se num modelo para os seus estudantes. É necessário interagir de forma entusiasta às atividades propostas de forma a cultivar esse sentimento nos estudantes. Não é possível ensinar um aluno a gostar de ler, se o docente não assume essa mesma atitude.

Neste sentido, a criatividade será estimulada em sala de aula se o professor criar um ambiente em que o estudante se sinta seguro para corrigir a ideia de que só há uma resposta certa, para se exprimir livremente com segurança. O desenvolvimento desta capacidade no aluno ocorre se o professor for um modelo criativo e proporcionar ambiente em sala de aula para o desenvolvimento da criatividade, pois os “professores criativos são catalisadores do potencial criativo de seus alunos, pois promovem um clima em sala de aula propício à criatividade.” (Oliveira & Alencar, 2008, pág. 304). Neste sentido, o desenvolvimento desta competência em sala de aula impulsiona o desenvolvimento das capacidades do século XXI no aluno. Estas denominam-se como os

4 C's da educação e são compostas pela: Criatividade, Comunicação, Colaboração e Pensamento Crítico. Através de atividades que promovam o desenvolvimento da criatividade, é possível impulsionar estas competências que são vitais para o aluno aprender e inserir-se em sociedade de forma plena e contextualizada.

A promoção da criatividade assume um maior grau de importância nos professores de língua estrangeira, uma vez que esta competência permite ao aluno o envolvimento afetivo e cognitivo nas tarefas, algo vital para a aquisição de uma língua estrangeira. Por este motivo, os professores de língua estrangeira necessitam de ser criativos de forma a encorajarem os seus alunos a serem criativos também (Tomlinson, 2015). Todos nascem com um grande potencial criativo, destreza que se realça particularmente na infância e se deve aprimorar na escola, local de aprendizagem e preparação para a vida em sociedade.

Prado-Diez (1999) enumera os princípios que devem existir numa sala de aula, para que esta seja criativa. São estes: a promoção de atividades de produção livre e de enfoque lúdico; a formulação de questões; o recorrer à imaginação para contestar estas mesmas questões e aceder a respostas; valorizar a originalidade, expressividade e personalização e os elementos fantasiosos contidos nessas atividades, mais do que colocar o enfoque na correção linguística. Relativamente aos benefícios da criatividade quando promovida através de atividades em sala de aula, Salas (2008), menciona o aumento da velocidade das reações mentais dos alunos, o estímulo da capacidade de adaptação a novas circunstâncias e realidades.

As AE (Direção-Geral da Educação, 2018) do 7º ano de Inglês, ditam que o aluno neste nível, de forma a “relacionar conhecimentos de forma a desenvolver criatividade em contexto” deve ser capaz de:

Pesquisar novas ideias e reinterpretar ideias existentes de modo a criar produtos adequados à sua realidade cultural e quotidiana; participar em atividades diferenciadas e de natureza diversa; desenvolver a literacia em língua inglesa, lendo diferentes tipos de textos e adaptações de leitura extensiva; desenvolver e participar em projetos e atividades interdisciplinares (Direção-Geral de Educação, 2018, p.9)

Abordadas as várias definições da criatividade e os seus benefícios quando presente nas aulas de língua estrangeira, proceder-se-á a sua avaliação. Assim como encontrar uma definição concreta do conceito se revelou uma tarefa desafiante, os seus parâmetros de avaliação, consequentemente, sofrem o mesmo e não é possível medi-la de forma objetiva. De forma a avaliar a criatividade dos textos produzidos pelos alunos, foram utilizados métodos qualitativos e quantitativos no projeto de investigação. A eleição destes métodos facilitou uma avaliação mais verosímil da criatividade.

Sendo na escola que se dá o primeiro contacto do aluno com a aprendizagem cabe a esta promover o desenvolvimento da criatividade. Compete aos docentes, nomeadamente os docentes de língua estrangeira, reunir estratégias que promovam e impulsionem esta competência. Com essa finalidade, foram aplicadas no plano de intervenção deste estudo atividades de escrita criativa, que tinham por objetivo incentivar os alunos na adesão às atividades de escrita criativa e aprimorar as suas habilidades na escrita e simultaneamente potenciar o desenvolvimento da sua criatividade.

2.3. O pensamento criativo como competência do século XXI de acordo com o PASEO

“I cannot teach anybody anything. I can only make them think”

- Socrates

De forma a corresponder às necessidades do século XXI o ensino deve converter-se num ensino criativo que estimula esta atitude nos discentes. É constatável que vivemos numa sociedade em permanente atualização, especialmente devido ao avanço das novas tecnologias que alteraram a vida em comunidade, exigindo adaptabilidade e que também influenciaram a aprendizagem dos alunos. Por esse motivo, é inquestionável o estímulo do pensamento criativo no local onde predomina a aprendizagem, a escola.

Com efeito, a educação, nomeadamente as disciplinas de língua estrangeira, deve preocupar-se em estimular o pensamento criativo de forma a preparar os estudantes na sua inserção em sociedade e mercado de trabalho do séc. XXI, para que se convertam em cidadãos ativos e habilitados para a resolução de problemas (Ministério da Educação e da Ciência, 2017; Hurst, Diogo, Abelha, & Teixeira, 2018). O pensamento criativo “é atualmente a must para o empreendedorismo, para as organizações, mas também para a educação, para a ciência, para as artes e para muitos mais campos do conhecimento” (Pocinho e Garcês, 2018, p.4). Por esse motivo e dada a sua relevância é uma das áreas de competência observada no PASEO (Martins, et al., 2017).

O pensamento criativo é definido por Papalazarou como:

Creative thinking involves a focus on exploring ideas, generating possibilities, looking for many right answers rather than just one, and sharing of results. Creativity, then, is present not only in terms of a product, but in a process that promotes a more open, curious and questioning relationship to others and to the world. (Papalazarou, C. 2015, p.37)

Fundamentalmente, o pensamento criativo implica a exploração de ideias, a investigação e o dinamismo com a finalidade de dar resposta a um problema e procurar um ponto de equilíbrio entre o pensamento/ideia e a execução do mesmo. O pensamento criativo não segue uma ordem lógica e cronológica, ou seja, é incerto e desorganizado (Hernández et al., 2018). Villegas reforça este argumento, salientando que “La creatividad es parte fundamental del pensamiento creativo que relaciona dos procesos: pensar, luego producir. Este pensamiento puede ser estimulado por un proceso no estructurado como la lluvia de ideas, o estructurado como el pensamiento lateral” (Villegas, 2021, p.110).

O progresso do pensamento criativo desenvolve-se em cinco fases, tal como Kneller (1978) evidencia:

- Apreensão: momento em que surge o insight - a apreensão de uma ideia ou de um problema a ser resolvido;

- Preparação: fase de ponderações e de proposta de soluções, o criador lê, anota, discute, indaga, coleciona, investiga, explora (...);
- Incubação: o período de preparação, consciente, é seguido por uma atividade não consciente na qual as ideias são incubadas, por um período longo ou curto (...);
- Iluminação: é o momento do clímax, de repente surge a solução do problema (...);
- Verificação: última fase, de revisão. (citado por Alves e Castro, 2015, p. 49- 50).

Dada a relevância do desenvolvimento do pensamento criativo nos alunos, nos documentos orientadores do ensino obrigatório português, especificamente no PASEO (Martins, et al., 2017), a criatividade encontra-se associada ao pensamento crítico e criativo, sendo uma das áreas de competência assinalada no documento intitula-se precisamente “Pensamento Crítico e Pensamento Criativo” (Martins, et al., 2017, p.24).

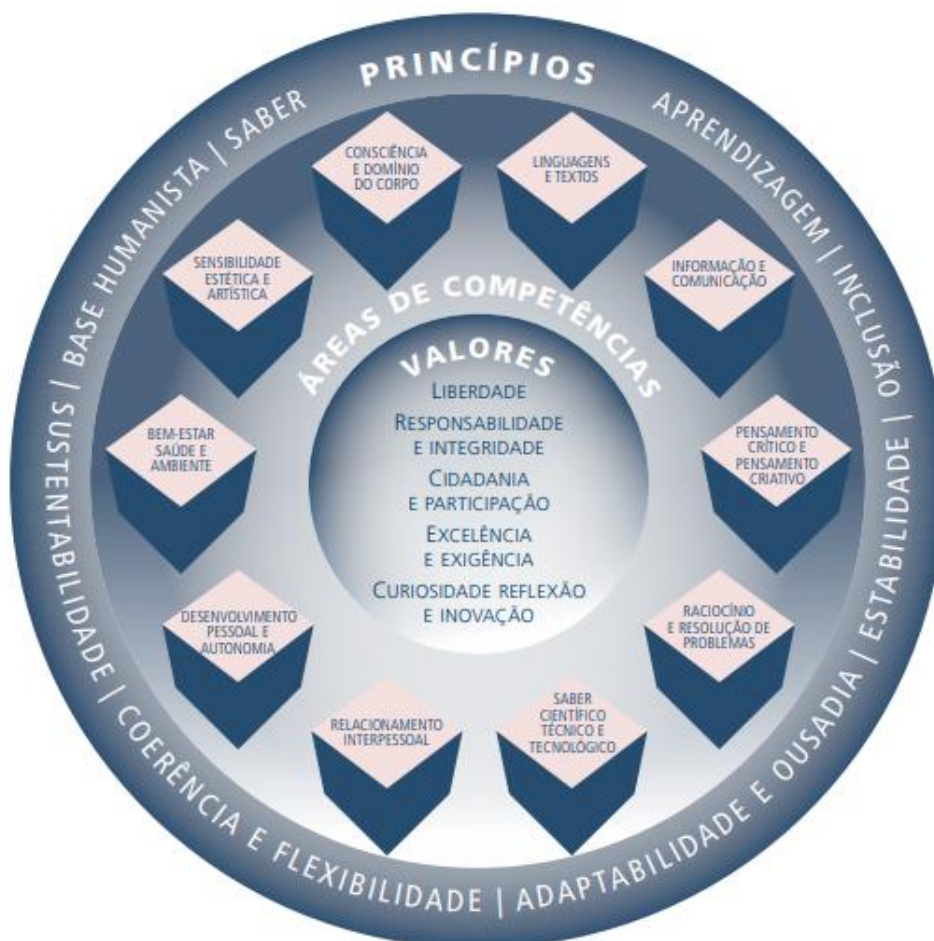


Figura 2 – Esquema concetual do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins, et al., 2017).

Tal como indica a figura 1, este documento é orientado por princípios, áreas de competências e valores. Serão destacadas neste capítulo as áreas de competência que se encontram interligadas com o Projeto de Investigação-Ação, o “Pensamento Crítico e Pensamento Criativo”. O documento normativo separa estes dois termos em duas competências e descreve o que cada discente deve ser capaz de fazer à saída da escolaridade obrigatória. No que concerne às áreas de competência, o documento refere que estas competências são “combinações complexas de conhecimentos, capacidades, e atitudes, são centrais no perfil dos alunos, na escolaridade obrigatória”. (Martins, et al., 2017, p. 19).

Relativamente ao pensamento crítico, o seu conceito remonta à Antiga Grécia, com pensadores como Sócrates, Platão e Aristóteles – que se dedicavam à arte de pensar criticamente e refletir sobre as coisas de forma a dar solução a um problema (Fasko & Fair, 2020). Assim, o pensamento crítico traduz-se na capacidade de analisar e avaliar evidências, argumentos e de pensar numa alternativa para os mesmos.

Critical thinking is the intelligently self-controlled process of actively and skillfully conceptualizing, applying, analyzing, synthesizing, and/or evaluating information gathered from, or generated by, observation, experience, reflection, reasoning, or communication, as a guide to belief and action (Masduqi, 2011, p.3)

No que concerne às competências do pensamento crítico, os alunos devem “observar, identificar, analisar e dar sentido à informação, às experiências e às ideias e argumentar a partir de diferentes premissas e variáveis” (Martins, et al., 2017, p. 24). Por outro lado, e aliadas, a este raciocínio, as competências do pensamento criativo devem impulsionar no aluno a capacidade de “gerar e aplicar novas ideias em contextos específicos, abordando as situações partir de diferentes perspetivas, identificando soluções alternativas e estabelecendo novos cenários” (Martins, et al., 2017, p. 24).

Com efeito, estas duas competências associadas pretendem despertar a criatividade do discente de forma que este seja capaz de:

[...] pensar de modo abrangente e em profundidade, de forma lógica, observando, analisando informação, experiências ou ideias, argumentando com recurso a critérios implícitos ou explícitos, com vista à tomada de posição fundamentada;

convocar diferentes conhecimentos, de matriz científica e humanística, utilizando diferentes metodologias e ferramentas para pensarem criticamente; prever e avaliar o impacto das suas decisões; desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal, aplicando-as a diferentes contextos e áreas de aprendizagem.” (Martins, et al., 2017, p. 24).

Os descritores operativos do “Pensamento critico e pensamento criativo” assinalam que:

Os alunos desenvolvem ideias e projetos criativos com sentido no contexto a que dizem respeito, recorrendo à imaginação, inventividade, desenvoltura e flexibilidade, e estão dispostos a assumir riscos para imaginar além do conhecimento existente, com o objetivo de promover a criatividade e a inovação (Martins, et al., 2017, p. 24).

Com a finalidade de promover o desenvolvimento da criatividade e pensamento criativo, a escrita criativa foi utilizada como estratégia no plano de intervenção de forma aumentar a motivação e adesão dos estudantes na expressão escrita, uma vez que a escrita criativa permite aos alunos expressarem as suas ideias de forma livre, criarem algo inteiramente novo e ao mesmo tempo “brincarem” com a língua estrangeira.

2.4. A escrita criativa

"I can shake off everything as I write; my sorrows disappear, my courage is reborn."

Anne Frank

Uma vez realçada a importância e potencialidade cognitiva da expressão escrita, a escrita criativa foi implementada nos ciclos de intervenção como uma estratégia impulsionadora do pensamento criativo no aluno de língua estrangeira e simultaneamente como estratégia que visa aumentar a sua dedicação nas tarefas de expressão escrita. Todos os estudantes possuem criatividade, ela é inata ao indivíduo, porém necessita de ser constantemente estimulada, nomeadamente nas aulas de língua estrangeira.

Em primeiro lugar, o *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR) – Companion volume* (Council of Europe, 2020, p.67), um dos documentos orientadores do ensino de línguas estrangeiras na União Europeia, salienta que a expressão escrita está subdividida em vários domínios, sendo um deles a escrita criativa. A escrita criativa é caracterizada pela sua expressão imaginativa e o seu carácter pessoal, inserida numa variedade de tipologias textuais. É uma das dimensões da expressão escrita onde predomina, “o domínio da imaginação – da escrita em geral” (Duarte, 2014, p.14).

A escrita criativa constitui uma das melhores formas de estimular os processos de pensamento, imaginação e divergência. A imaginação das crianças deve ser treinada, atizada, para que surjam ideias e, atrás delas, surja uma história (Carnaz, 2013, p.29)

Santos e Serra (2011) enfatizam o que principal objetivo da escrita criativa é permitir ao aluno escrever de forma mais livre. Neste sentido, as atividades de escrita criativa são reconhecidas pelo seu carácter lúdico, imaginativo, e são atividades que priorizam a personalização e liberdade artística, comparativamente a outras dimensões da expressão escrita. A escrita criativa não está exclusiva a um género textual, insere-se em vários, tais como textos narrativos (história), poemas, cartas, diários, blogs, canções, *post* de redes sociais.

Desta forma, as tarefas de escrita criativa, como indica Fernández (2012) visam proporcionar aos alunos de língua estrangeira a oportunidade de comunicar de forma criativa e ao mesmo tempo fazer uma ponte com a sua realidade. A vantagem da escrita criativa reside na possibilidade de o aluno poder expressar o seu mundo interior e inseri-lo na sua realidade, imaginar cenários novos, brincar com a linguagem e criar algo inteiramente lúdico enquanto escreve, focando-se mais no prazer que retira do ato de escrever do que nas suas competências linguísticas e no erro, o que aumenta a sua motivação. Este domínio da expressão escrita permite ao aluno romper com as suas ideias preconcebidas sobre a escrita como algo fastidioso e permite que o epicentro da criação seja a imaginação (Fernández, 2012).

A este raciocínio, Harmer (2001) acrescenta que as atividades de escrita criativa, como abordam a escrita de forma menos convencional, aumentam a motivação dos alunos e isto faz com que haja maior adesão e participação nas tarefas. O autor argumenta que quando os professores propõem tarefas de escrita de carácter mais imaginativo com a intenção de envolver os alunos nas mesmas, esses alunos frequentemente esforçam-se mais do que o normal para produzir uma maior variedade de linguagem correta e adequada². A escrita criativa permite a expressão dos sentimentos do aluno, reforçando a importância da dimensão afetiva na aula de língua estrangeira.

Com essa finalidade, as atividades de escrita criativa aplicadas neste projeto foram estruturas de forma a impulsionar o desenvolvimento do seu pensamento criativo, obrigando-os a procurar novas soluções e a desenvolver a expressão escrita. Salas (2008) reforça que a escrita criativa assume um papel muito importante na aula de língua estrangeira, uma vez que com a escrita criativa o aluno escreve sem obedecer a um padrão base, o aluno faz por si mesmo, a escrita é como uma página em branco que o aluno tem que preencher recorrendo à sua criatividade e imaginação.

Neste sentido, declara-se que as atividades de escrita criativa se distinguem pelo seu toque pessoal e lúdico que “contraria a restante aprendizagem que ocorre em situações artificiais e os alunos podem deixar fluir livremente a sua imaginação” (Rocha, 2011, p. 29) esta componente lúdica e personalizada mostrou-se um elemento que incentivou o aluno a participar nas tarefas de expressão escrita (capítulo quatro e cinco).

No que concerne às vantagens das atividades de escrita criativa, estas serão fundamentadas segundo o trabalho de dois autores. Em primeiro lugar, Salas salienta que as atividades de escrita criativa:

- Aumentan la velocidad de nuestras reacciones mentales.
- Estimulan la capacidad de adaptación a circunstancias nuevas.

²1 Traduzido da obra Harmer, J. (2001, p. 259). *The Practice of English Language Teaching*. London and New York: Longman

- Enseñan a construir nuevos discursos con elementos asimilados con anterioridad – rompiendo así el ciclo clásico de memorización y repetición automática de lo memorizado.
- Modifican completamente la relación del alumno con la propia escritura y otras actividades como la lectura, fomentando su interés y respeto por ellas (Salas, 2008, pp. 48-49)

Por último, Delmiro Coto assevera que estas atividades possibilitam o desenvolvimento do estudante na medida em que permitem aos alunos o:

[...] desarrollo del pensamiento y las emociones. La fantasía y la imaginación se vuelven una salida al peso del cotidiano; el fracaso es una herramienta formadora frente a la mera existencia y a la desgracia; la construcción del ser físico, emocional y social genera una valoración crítica del ser y del mundo; además, muchas veces ayuda a encontrar sentido a la vida y a comprender el mundo (Delmiro, 2002, p.17).

Assim, salienta-se que na escrita criativa “há emoção, liberdade, sentido estético, ação, abertura, inovação, partindo muitas vezes do nonsense, mas tendo sempre por base a motivação. A escrita criativa permite conquistar o poder da escrita (Soares, 2012, p. 45).

Com base na literatura investigada, realça-se que as atividades de escrita criativa a implementar no plano de ação, poderão atuar como estratégia de desenvolvimento da criatividade do aluno em aula de língua estrangeira e desta forma incentivar os alunos para as tarefas de expressão escrita, motivando-os a colmatar as suas dificuldades e a investirem nas suas habilidades de escrita.

3. Capítulo 3: A natureza metodológica do projeto de investigação ação

O presente capítulo tem como finalidade apresentar a natureza metodológica do PIA (3.1), descrever as ferramentas de recolha de dados selecionadas (3.2.) e o planeamento das fases de execução (3.3.).

3.1. A metodologia investigação-ação

Esta metodologia privilegia a interação de dois modos de atividade, a investigação e a ação. A aplicação desta metodologia na aula de língua estrangeira pretende identificar uma “situação problemática” no contexto educativo, ou seja, nas turmas participantes neste projeto, e também investigar de que forma se pode colmatar essa mesma “situação problemática”, com base em fundamentação teórica, análise crítica e reflexão. É conveniente mencionar que essa “situação problemática” não deriva de um mau desempenho do docente, mas sim da discrepância entre aquilo que o docente planeou fazer com a turma e o desempenho que a turma evidenciou nessa mesma situação. O projeto de investigação ação ajuda o docente a investigar de que forma pode ajudar os estudantes a ultrapassar essa dificuldade, fomentando uma aprendizagem mais significativa e motivadora para os alunos (Burns, 2010).

Neste sentido, o projeto de investigação-ação pretende minimizar a “situação problemática” identificada num contexto educativo. Bell define a metodologia de investigação-ação como:

[...] procedimento essencialmente in loco, com vista a lidar com um problema concreto localizado numa situação imediata. Isto significa que o processo é constantemente controlado passo a passo (isto é, numa situação ideal), durante períodos variáveis, através de diversos mecanismos (questionários, diários, entrevistas e estudos de casos, por exemplo), de modo que os resultados subsequentes possam ser traduzidos -em modificações, ajustamentos, mudanças de direção, redefinições, de acordo com as necessidades, de modo a trazer vantagens duradouras ao próprio processo em curso (Bell, 2004, p. 21).

Na verdade, um projeto de investigação ação é desenvolvido em várias etapas que devem ser seguidas pelo docente para que o estudo seja bem-sucedido. Richard e

Lockhart (1996) definem que este processo de investigação ação permite ao docente compreender a sua forma de ensino e a forma como é aplicado em sala de aula. Assim, através deste processo reflexivo, é possível compreender e investigar em que áreas é necessário intervir e melhorá-las. Esta metodologia permite registar o que acontece em sala de aula e traçar um plano de ação com estratégias que cumpram um determinado objetivo e minimizem as fragilidades dos discentes.

Amado e Cardoso (2014) afirmam que “durante todo o processo há produção do saber, através da reflexão sobre a ação, proporcionando, assim, um aumento do conhecimento do ou dos pesquisadores e das pessoas consideradas na situação e contexto investigado” (p.188). Ou seja, esta metodologia promove a investigação autorreflexiva do docente sobre a sua prática em sala de aula. Como qualquer metodologia, esta possui várias fases de execução e implementação que se desenvolvem de forma contínua e cíclica e que pretendem solucionar um problema identificado em contexto escolar que se “traduz nas fases de identificação dos problemas, de recolha sistemática de dados, de reflexão e análise, de ações orientadas em função dos dados obtidos e, finalmente, de redefinições do problema” (Amado & Cardoso, 2014, p. 194).

Com efeito, as mudanças na sala de aula, neste caso nas aulas de língua estrangeira, ocorrem através da observação, registo e reflexão e só seguindo esta sequência é possível identificar as competências que necessitam de ser fortalecidas em aula. Justamente por estes motivos, é um projeto imperativo no estágio do futuro docente pois incentiva à reflexão sobre a prática e o seu aperfeiçoamento adequado ao contexto escolar. Trata-se de um processo cíclico uma vez que desencadeia novas ideias que serão implementadas e avaliadas, através da ação reflexiva. Por último, é relevante mencionar que a elaboração de um projeto de investigação ação é fruto de um trabalho colaborativo entre orientadores, supervisores e o professor estagiário. Esta colaboração é fulcral para a discussão de objetivos e implementação dos mesmos de forma a assistir-se a uma evolução na prática pedagógica.

Neste sentido, e com a finalidade de colmatar o problema identificado na fase de observação (cf. Capítulo 1) e responder à pergunta de investigação-ação deste PIA

(“De que maneira pode a escrita criativa desenvolver a criatividade dos alunos e incentivá-los para a realização das tarefas de expressão escrita nas aulas de Inglês e Espanhol no 3º ciclo do ensino básico e secundário?”) foram implementados três ciclos de intervenção em duas turmas, uma de inglês do terceiro ciclo do ensino básico e uma de espanhol no ensino secundário. Como forma de documentar os resultados destes ciclos de forma mais verosímil foram selecionadas as seguintes ferramentas de recolha de dados.

3.2. Ferramentas de recolha de dados

Na execução de um estudo como o projeto de investigação-ação refletir sobre os dados obtidos e sobre a ação implementada no contexto educativo é imperativo. Apesar de se tratar de um processo desafiante, é fulcral a análise imediata dos dados à medida que se aplicam as atividades nos alunos para que se possam tecer reflexões sobre os mesmos (Burns, 2010). Neste sentido, foi aplicada uma combinação mista de recolha de dados com o intuito de combinar resultados quantitativos e qualitativos. A opinião dos discentes e a sua receção às atividades de escrita criativa foi fulcral para a formulação de considerações finais neste projeto.

Neste sentido, a recolha de dados foi concretizada através de diários de observação e reflexão pessoal, dois portefólios de reflexão em ambas as disciplinas, a análise documental dos textos produzidos pelos alunos nas atividades de escrita criativa e os inquéritos por escrito (questionários) preenchidos pelos discentes após a realização das atividades de escrita criativa. No que concerne à avaliação qualitativa, procedeu-se à análise dos textos dos alunos, aos documentos pessoais (diário de reflexão e portefólios), fichas de avaliação e observação sistemática. Relativamente à observação quantitativa, foram aplicados os inquéritos por questionário de forma a quantificar de forma fiável os resultados dos ciclos implementados. A combinação dos métodos quantitativos e qualitativos permite uma abordagem abrangente e uma compreensão mais completa e aprofundada sobre o impacto da escrita criativa no desenvolvimento

da criatividade dos estudantes e na adesão por parte dos alunos às tarefas de expressão escrita.

3.2.1. Observação direta: O diário de reflexão

A observação direta, tal como o nome indica, é uma técnica em que o investigador observa a atitude dos alunos, as suas interações uns com os outros e a forma como reagem aos materiais propostos em aula, no contexto educativo em que se inserem. Da mesma forma que a metodologia de investigação-ação exige um carácter “autoavaliativo” e “autorreflexivo” (Amado & Cardoso, 2014, p. 194), o diário de reflexão pessoal do docente age em concordância com estes princípios, uma vez que é no diário que o docente regista regularmente notas relevantes. Trata-se de uma ferramenta que promove uma atitude crítica e de renovação por parte do investigador, de forma a responder à fragilidade encontrada no contexto escolar e a agir de modo a ultrapassar essa mesma fragilidade.

Assim, ao longo do estágio curricular foram registados apontamentos essenciais para a elaboração do PIA, quer nas aulas observadas, quer nas aulas lecionadas. Neste diário, sucessivamente, foram registadas reflexões pessoais sobre os aspetos a melhorar, bem como os aspetos positivos. É de facto, uma ferramenta essencial neste estudo, na medida em que permite ao docente refletir sobre os acontecimentos mais significativos das suas práticas, favorece a reflexão e a toma de decisões mais fundamentadas. Como é uma ferramenta escrita, favorece o desenvolvimento de capacidades de observação mais detalhadas, ou seja, o professor vai mais além da perceção intuitiva.

Em suma, o diário de reflexão é um instrumento de reflexão diário que proporciona o desenvolvimento de novas práticas e permite uma renovação do planeamento das aulas.

3.2.2. O portefólio de reflexão

Adicionalmente ao diário de observação, foi implementado um portefólio de reflexão como instrumento de recolha de dados no estágio de inglês bem como no estágio de espanhol. A utilidade deste instrumento de recolha de dados reside no facto de se tratar de um documento que evidencia o percurso individual do docente no contexto escolar em que se insere, mas que simultaneamente contém conhecimento didático. A natureza reflexiva deste instrumento de recolha de dados permite ao docente registar todas as atividades executadas em aula, bem como o registo da atitude dos alunos face às mesmas. Também nesse mesmo portefólio podem ser registadas todas as alterações necessárias para que essas atividades sejam mais significativas para os estudantes.

De acordo com Segundo Sá-Chaves (1997) esta ferramenta de recolha de dados pressupõe “a recolha e registo seletivos de evidência através de produtos que se orientam para cumprir essa função de evidência” (p. 87). Com efeito, os portefólios também se caracterizam pela sua subjetividade, geralmente escritos em primeira pessoa, exibem a trajetória escolar de um docente que vivencia o contacto com a escola pela primeira vez e regista o que é para si o mais importante, evidenciando o seu percurso individual naquela escola. O portefólio de reflexão foi mais uma ferramenta que fomentou o pensamento crítico-reflexivo na prática profissional da docente.

3.2.3. Análise documental dos textos produzidos pelos alunos.

Tendo em consideração que a escrita criativa atua como estratégia para o desenvolvimento da criatividade e da expressão escrita, considerou-se pertinente na elaboração deste PIA, proceder à análise documental dos textos produzidos pelos discentes nas atividades de escrita criativa. A análise documental é central na investigação, bem como a sua análise e interpretação (Amado, 2014). Por esse motivo, foi criada uma grelha de análise holística pela docente, com uma série de critérios definidos, sendo que o principal objetivo da mesma é medir a criatividade dos discentes nas atividades propostas e comprovar se o seu interesse pela escrita aumentou. Esta

grelha foi criada com base nos Torrance Tests of Creative Thinking – TTCT e com base na grelha de análise criada por Cruz (2022) para avaliar a escrita criativa.

A grelha de análise foi dividida em critérios adaptados do TTCT “Originalidade e desenvolvimento criativo”, “Títulos abstratos” e “Elaboração e coerência”, sendo que o critério com maior importância é o critério da “Originalidade e desenvolvimento criativo” (anexo 23, p. 2013) uma vez que o projeto se centra no desenvolvimento da criatividade dos discentes e no seu incentivo na produção escrita. Cada um destes critérios está dividido em três níveis diferentes, com as respetivas pontuações que perfazem num total de vinte pontos. As classificações fizeram-se como no ensino secundário – Insuficiente (0-9), Suficiente (10-13), Bom (14-17) e Muito bom (18-20).

O critério “Elaboração e coerência” foi adaptado dos critérios de produção e interação escrita do secundário ao nível de avaliação interna da Escola Secundária Abel Salazar. A análise dos textos foi realizada apenas para efeitos do relatório, não interferindo com as avaliações formais dos alunos na interação/produção escrita.

No entanto, é importante realçar que esta grelha foi somente aplicada nos textos produzidos pela turma de espanhol do ensino secundário, uma vez que as atividades de escrita criativa realizadas pelos mesmos, são de maior extensão e como tal foi possível de proceder à análise documental dos textos de acordo com os critérios definidos. Relativamente à turma de inglês, foi aplicada uma tabela nas questões de natureza qualitativa que evidenciou se os resultados face às questões dos questionários foram positivos ou negativos, permitindo comprovar se as atividades de escrita criativa incentivaram os alunos nesta competência e estimularam a sua criatividade.

3.2.4. Inquérito por escrito: Os questionários

No presente estudo, de forma a obter resultados quantificáveis fiáveis, procedeu-se à elaboração de questionários. Isto permitiu formar conclusões relativas às atividades de escrita criativa e ao seu impacto nos discentes no que diz respeito ao desenvolvimento da sua criatividade. A opinião dos alunos foi fundamental para obter conclusões e desta forma responder à pergunta de investigação ação.

Com efeito, o questionário é uma ferramenta de recolha de dados baseada no diálogo entre professor e aluno e procura registar o impacto das atividades implementadas em aula e a adesão dos alunos às mesmas. Esta ferramenta de recolha de dados é de fácil construção, versátil e concebe muita informação de uma forma que é de fácil compreensão para o leitor (Dörnyei, 2007). Os questionários deste relatório foram construídos em português, de modo a garantir que os alunos entendiam corretamente as perguntas e conseguiam responder às questões. Amado (2014) acrescenta que esta ferramenta de recolha de dados “permite uma expressão livre das opiniões dos respondentes, ainda que o questionário contemple alguns itens orientados. A partir da análise das respostas torna-se possível detetar as perceções, experiência subjetiva e representações dos respondentes acerca do tema em apreço” (p.271).

Efetivamente, o preenchimento destes questionários por parte dos alunos permitiu analisar as maiores facilidades e dificuldades dos alunos nas tarefas de escrita criativa, bem a sua perceção acerca da forma como a sua criatividade foi estimulada. Ademais, estes questionários deram a oportunidade ao aluno de exprimir as suas atividades favoritas realizadas em aula e que favoreceram uma melhor aprendizagem da língua estrangeira.

3.2.4.1. Questionário do ciclo zero de inglês

O questionário implementado no ciclo zero tinha como objetivo documentar a fragilidade encontrada no contexto educativo, a competência escrita. Ao mesmo tempo, com as respostas dos alunos pretendia encontrar uma estratégia que permitisse ao aluno ultrapassar esta dificuldade, bem como estimular o seu pensamento criativo.

Assim, a primeira questão intencionou obter respostas sobre a sua relação e interesse pela disciplina (Gostas de Inglês?), a segunda questão tinha como finalidade registar que tipo de atividades os alunos consideraram mais fáceis, bem como as mais difíceis, desta forma caracterizando o perfil da turma (Qual foi a atividade mais fácil nestas aulas? E a mais difícil?), a terceira questão inquiriu aos alunos o seu interesse

pela escrita e o que consideram mais difícil na hora de escrever um texto (Gostas de escrever textos? O que é para ti mais difícil quando tens de escrever um texto?). Adicionalmente os alunos responderam o que sentiram ao realizar a tarefa do ID CARD (Consideraste a atividade de fazer o ID CARD difícil? Porquê?). No que concerne à pergunta cinco (Que atividades gostarias de fazer nas próximas aulas?) os alunos tiveram a oportunidade de partilhar que atividades gostariam de fazer nas próximas aulas, permitindo à docente formar conclusões sobre o perfil da turma e compreender que atividades mais despertaram o seu interesse.

3.2.4.2. Questionário do ciclo zero espanhol

O questionário implementado no ciclo zero tinha como objetivo documentar a fragilidade encontrada no contexto educativo, a competência escrita. Ao mesmo tempo, com as respostas dos alunos pretendia encontrar uma estratégia que permitisse ao aluno ultrapassar esta dificuldade, bem como estimular o seu pensamento criativo.

Com efeito, a primeira questão pretendeu obter conclusões sobre o seu interesse pela língua estrangeira (Gostas de espanhol?), a segunda questão intencionava colocar o aluno a refletir sobre a sua relação com a escrita (Gostas de escrever?), a terceira questão (Que atividade mais gostaste nas aulas?), tinha como finalidade descobrir em que tipo de atividades os alunos mais interagiram na planificação didática de forma a criar futuras unidades didáticas contextualizadas aos seus interesses. Com o mesmo objetivo, a quarta questão procurou identificar as maiores fragilidades da turma (Que atividade achaste mais difícil nestas aulas?) de forma a encontrar soluções para ultrapassá-la nas próximas unidades. No que concerne à quinta questão, esta ambicionava avaliar a postura da turma em relação à atividade de produção oral (Gostaste da elaboração do podcast? Como te sentiste?). Por último, a sexta questão (Que atividades gostarias de fazer nas próximas aulas?) desafiou os alunos a partilharem as suas atividades favoritas, de forma a que a docente reunisse informações sobre as atividades que mais atraem os estudantes.

3.2.4.3. Questionário do ciclo um de Inglês

O questionário implementado no final do ciclo um era constituído por oito questões de natureza quantitativa, e uma de natureza qualitativa e procurava documentar o impacto da escrita criativa nos alunos. Nas questões de natureza quantitativa, os alunos responderam a questões de resposta aberta, acerca da sua relação com a escrita e se se consideravam criativos. A questão quatro pretendia documentar se as atividades desenvolvidas ao longo das aulas ajudaram o aluno a ter input suficiente para escrever o texto final. A questão cinco procurava avaliar a perceção do aluno sobre a sua criatividade. No que toca à questão seis, esta pretendia escutar a opinião do aluno e documentar que tipo de atividades mais gostaram nas aulas lecionadas. Já as questões sete e oito pretendiam analisar os níveis de motivação do aluno ao escrever textos criativos em inglês. Por fim, a questão dez pretendia escutar a opinião dos alunos perante o desafio de participar num clube de escrita na sua escola.

3.2.4.4. Questionário do ciclo um de Espanhol

O questionário implementado no final do ciclo um era constituído por oito questões natureza quantitativa, e uma de natureza qualitativa e procurava documentar o impacto da escrita criativa nos alunos. Nas questões de natureza quantitativa, os alunos responderam a questões de resposta aberta, acerca da sua relação com as tarefas de expressão escrita, se se consideram criativos, se pensam que a escola os ajuda a desenvolver o seu pensamento criativo e se acham que as atividades de escrita criativa impulsionaram a sua criatividade. Já a questão seis é de natureza qualitativa e permite ao aluno partilhar a atividade que mais gostou nestas aulas. As questões sete e oito focam-se na análise da motivação do aluno perante estas tarefas e a questão nove desafia os alunos perante a realidade de participarem num clube de escrita criativa.

3.2.4.5. Questionário do ciclo dois de Inglês

O questionário implementado no final do ciclo dois era constituído por oito questões natureza quantitativa, e uma de natureza qualitativa e pretendia documentar se as atividades de escrita criativa atuaram como estratégia de desenvolvimento da criatividade e incentivo às tarefas de expressão escrita na aula de língua estrangeira.

Nas questões de natureza quantitativa, os alunos responderam a questões de resposta aberta, acerca da sua relação e evolução nas tarefas de expressão escrita ao longo do ano e se as atividades de escrita promoveram a sua criatividade. Nas questões quatro e cinco identificaram as suas maiores facilidades e dificuldades nas atividades propostas. Na questão seis foi-lhes dada a oportunidade de expressarem aquilo que os textos criativos em inglês lhes ajudaram a adquirir e puderam exprimir o quão importante foi para eles terem a oportunidade de produzirem estes textos. A questão nove desafiou os alunos a selecionarem uma atividade de escrita que gostariam de realizar em futuras atividades.

3.2.4.6. Questionário do ciclo dois de Espanhol

O questionário implementado no final do ciclo dois era constituído por nove questões natureza quantitativa, e uma de natureza qualitativa e pretendia documentar se as atividades de escrita criativa atuaram como estratégia de desenvolvimento da criatividade e incentivo às tarefas de expressão escrita na aula de língua estrangeira.

No que concerne às questões de natureza quantitativa, os alunos refletiram sobre todas as atividades de produção escrita que realizaram ao longo do ano e partilharam se se sentiram mais criativos no final do ano letivo. Nas questões quatro e cinco exprimiram as suas maiores facilidades bem como as suas maiores fragilidades nas atividades propostas. Na questão seis assinalaram todas as competências que adquiriram ao escrever textos criativos em espanhol. Nas restantes questões manifestaram a sua opinião sobre a oportunidade de escrever textos criativos e sobre a sua evolução na língua espanhola ao longo deste ano letivo. Por fim, a última questão de carácter qualitativo, pretendia documentar por escrito as tarefas de expressão

escrita que os alunos gostariam de realizar no futuro e permitiu à docente compreender o tipo de atividades que despertam a curiosidade dos alunos para futuros projetos.

3.3. Planeamento das fases de execução

Na fase de observação inicial detetou-se uma fragilidade nas turmas participantes do projeto, a expressão escrita. Para o tal foi adotado como estratégia as atividades de escrita criativa, com o intuito de colmatar esta fragilidade e desenvolver no aluno o pensamento criativo e o incentivar a participar nas atividades de expressão escrita.

Face ao exposto, este projeto, que decorreu entre setembro de 2022 a junho de 2023, realizou-se em três etapas, que foram redigidas no presente relatório. É relevante mencionar que em cada turma foram aplicadas atividades de escrita criativa nos ciclos um e dois, contextualizadas à sua maturidade, nível de língua, género textual, dimensão e número de alunos. Cada ciclo contou também com a implementação de recolha de dados (ver tabela 1).

Fase I Outubro e Novembro Ciclo Zero	• Observação inicial e identificação de um problema (expressão escrita). • Formulação da pergunta de investigação ação. • Criação de textos pelos alunos de inglês e espanhol. • Aplicação de questionários.
Fase II Fevereiro e Março Ciclo Um	• Aplicação de atividades de escrita criativa em ambas as turmas. (criação de textos). • Aplicação de questionários. • Análise documental e interpretação dos textos. • Pesquisa bibliográfica.

Fase III Maio e Junho Ciclo Dois	• Aplicação das últimas atividades de escrita criativa em ambas as turmas. (criação de textos). • Aplicação de questionários finais. • Análise de interpretação de dados. • Pesquisa bibliográfica.
---	--

Tabela 1 - Etapas de ação do PIA

Tal como se pode observar na tabela 1, foram implementados três ciclos de investigação em ambas as turmas, cada ciclo com os seus objetivos de investigação. É relevante mencionar que em cada turma foram aplicadas atividades de escrita criativa nos respetivos ciclos, exceto no ciclo zero de inglês e de espanhol. Partindo da escrita criativa, as atividades de escrita divergem, uma vez que o nível dos alunos nas turmas participantes é heterogéneo. Cada atividade implementada nos ciclos tem por base a escala proposta pelo Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR) – Companion volume (Council of Europe, 2020, p.67).

Este documento assinala que os discentes de inglês deste estudo, situam-se no nível A2 e no que toca às atividades de escrita criativa os alunos são capazes de: Descrever o ambiente que os rodeia; relatar eventos; narrar histórias breves; conseguem produzir frases acerca da sua família; escrever biografias; poemas breves, iniciar um diário e terminar uma história de forma guiada. (Council of Europe, 2020).

Relativamente aos discentes de espanhol deste estudo, estes situam-se no nível B1 e no que toca às atividades de escrita criativa, os alunos são capazes de: Escrever um texto com sequência cronológica; escrever uma *review* sobre um livro, arte, filmes; escrever sobre temas do seu interesse; descrever sentimentos; narrar eventos (reais ou imaginários), narrar uma história de início ao fim. (Council of Europe, 2020).

Tomando em consideração estes dois níveis, na disciplina de inglês, as atividades foram estruturadas de forma significativamente mais orientada e focaram-se em aumentar a dimensão dos textos dos alunos em cada ciclo, começando pela criação de

um cartão de cidadão, evoluindo até a criação de pequenas frases com um elemento lúdico e terminando com a criação de um texto narrativo mais extenso. Relativamente às turmas de espanhol, como são uma turma de secundário, a produção dos textos foi mais arrojada e livre e a intenção foi implementar vários géneros textuais nas suas criações literárias, desafiando-os e permitindo ao aluno produzir textos em vários tipos de agrupamento (individual, pares, grupo).

Por esse motivo, e da forma mais mensurável possível, pretende-se com este estudo documentar em que medida as atividades de escrita criativa atuam como estratégia de desenvolvimento da criatividade do aluno e o incentivam na realização das tarefas de expressão escrita, desafiando-os a superar as suas dificuldades nesta competência em aula de língua estrangeira.

4. Capítulo 4: Plano de intervenção nos ciclos de inglês

O presente capítulo tem como finalidade descrever os ciclos de intervenção bem como as tarefas de escrita criativa implementadas na turma de inglês, durante o estágio pedagógico na Escola Básica Maria Manuela Sá. Posteriormente à descrição das atividades implementadas, proceder-se-á a uma interpretação e análise dos textos produzidos pelos alunos bem como as suas respostas aos questionários. Por esse motivo, o capítulo encontra-se subdividido nas descrições dos ciclos e na interpretação e reflexão sobre os mesmos.

No plano de intervenção nos ciclos de inglês, a intenção foi aplicar atividades de escrita criativa, contextualizadas a cada unidade didática e adaptadas ao contexto da turma. Estas atividades de carácter lúdico, criativo e menos convencional, procuraram instigar a curiosidade dos alunos e estimular o desenvolvimento do seu pensamento criativo, ao mesmo tempo pretendiam incentivar os alunos de inglês para as tarefas de escrita, competência que rapidamente revelaram considerar aborrecida, extensa e muito difícil na fase de observação inicial.

De forma a alcançar este objetivo foi desenhada uma planificação flexível das atividades em todos os ciclos que agisse em concordância com os temas sugeridos pelo manual adotado, os conteúdos propostos (vocabulário e gramática) e os objetivos didáticos das unidades, mas sempre com a intenção de dar a oportunidade aos alunos de produzirem textos criativos em cada um dos ciclos implementados. Em cada ciclo houve uma evolução e progressão das atividades, operacionalizando-se através do aumento da dimensão dos textos e pela adição de mais elementos criativos, de forma a orientar os alunos e a prepará-los progressivamente para escrever mais e com mais confiança e para se sentirem confortáveis para exporem as suas ideias mais imaginativas.

Assim, os ciclos de intervenção ocorreram nas aulas lecionadas ao longo do estágio letivo, na turma de inglês anteriormente descrita (cf. Capítulo 1). É de referir que praticamente na totalidade das aulas, os alunos estiveram presentes, resultando num maior número de textos produzidos, bem como ao número de inquéritos preenchidos.

Com efeito, a caracterização dos ciclos e das atividades implementadas na disciplina de inglês deste estudo, encontra-se ilustrada neste cronograma.

	Ciclo Zero	Ciclo um	Ciclo dois
Data	28/11/22	30/01/23	22/05/23
Atividade	“ID CARD”	“My first day of School”	“My favorite room”
Nº de alunos	21	21	21
Nº de textos	17	19	19

Tabela 2- Cronograma dos ciclos implementados no projeto de investigação ação na turma de inglês

Como referido no capítulo um, a turma de inglês que participou no projeto de investigação-ação frequentava o sétimo ano, isto é, o terceiro ciclo do ensino básico. De acordo com as AE (Direção Geral da Educação, 2018) e o QECR (Conselho da Europa, 2001) os discentes da disciplina de inglês situam-se no nível A2. Todavia, esta turma é bastante heterogénea e nela existem muitos alunos que correspondem ao nível A1. Foi possível observar ao longo do ano letivo, nas aulas lecionadas pela professora titular e nas aulas lecionadas pela professora estagiária que as principais dificuldades destes alunos situavam-se na utilização da língua estrangeira no momento de se expressarem oralmente, mesmo os alunos com menos dificuldades, a sua primeira atitude é expressarem-se sempre na língua materna; a compreensão auditiva e as instruções dadas pela docente, muitos alunos não consigam resolver uma atividade, pois não compreendiam as instruções da mesma, por serem dadas em inglês. Nestes momentos, a docente pedia a um colega que explicasse ao aluno, evitando sempre falar na língua materna. Outra competência que os alunos sentiam bastante dificuldade e isso está evidenciado nas suas produções escritas foi a assimilação de aspetos gramaticais, tais como a conjugação dos tempos e modos verbais, a dificuldade na redação de frases breves em inglês, sem a orientação do docente.

Neste sentido e com o intuito de responder a todas as necessidades dos alunos, as planificações didáticas procuraram articular os domínios exemplificados nas AE (Direção Geral da Educação, 2018) nomeadamente no que diz respeito aos domínios da interação escrita, produção escrita e competências estratégicas, domínios que agem em conformidade com o tema central do PIA de forma contextualizada e adaptada ao carácter heterogéneo da turma, fomentando uma sala de aula inclusiva em que todos tenham a oportunidade de contribuir para as aprendizagens em sala de aula.

De acordo com as AE (Direção Geral da Educação, 2018) no que concerne à competência de produção escrita, os discentes neste nível serão capazes de relatar aspetos da sua rotina, lugares, pessoas, experiências que vivenciaram. Também estão habilitados para redigir descrições básicas de atividades que ocorreram no seu passado e experiências pessoais. Além disso, os discentes são capazes de elaborar uma série de frases sobre a sua família, condições de vida, trajetória educativa, todos estes elementos situados no momento presente ou do último ano. Por último, estão aptos para descrever atividades que praticam na sua rotina, os seus hobbies favoritos, pessoas que conhecem e lugares que já visitaram.

4.1. Ciclo zero

O ciclo zero de intervenção na turma de inglês teve como tema central os hobbies e foi concretizado nos dias vinte e um, vinte e três e vinte e oito de novembro de dois mil e vinte e dois, em regime presencial, com a duração de cento e cinquenta minutos. Esta proposta didática foi planificada com base no subtema “2.2. Hello Weekend” da unidade “Unit 2 – Make my day” do manual adotado pela escola “Top Teen 7” (Gonçalves e Coelho, 2022) da Areal editores.

4.1.1. Contextualização e caracterização da atividade de escrita “ID CARD”

De facto, este tema pretendia convidar os alunos a refletirem sobre as atividades que gostam de fazer nos seus tempos livres, nomeadamente no fim-de-semana. Tendo isto em consideração, foram desenvolvidos momentos em sala de aula que permitissem

ao aluno interagir com a turma e com a docente, partilhando as suas preferências pessoais. Além disso, a docente proporcionou um momento de sensibilização para a competência intercultural referida nas AE (Direção Geral da Educação, 2018), procurando incitar, em sala de aula, o respeito pelas diferentes opiniões e preferências no que toca à eleição dos seus passatempos favoritos. Posto isto, relativamente ao vocabulário foram introduzidas novas palavras e expressões relacionadas aos “hobbies and weekend activities” e no que concerne ao item gramatical, abordou-se a diferença entre o Present Simple e o Present Continuous.

Neste sentido, no dia vinte e oito de novembro de 2022 foi introduzida uma atividade de expressão escrita mais lúdica e personalizada que consistia na criação de um cartão de identidade individualizado (ID CARD) de forma a impulsionar o pensamento criativo dos discentes e aplicar o vocabulário e gramática lecionados nestas aulas. Esta atividade foi adaptada ao contexto de sala de aula e realizada analogicamente, pois, na legislação da escola, os alunos nesta faixa etária não estão autorizados a utilizar o telemóvel na escola. Antes de se introduzir a tarefa, primeiramente, elucidou-se o conceito de ID CARD, de forma a orientar os alunos com maiores dificuldades a reunirem ideias para a elaboração do seu

Com efeito, o ID CARD permitiu aos alunos escreverem de forma mais lúdica, livre e imaginativa. Nesta atividade, os discentes também tiveram a oportunidade de desenvolver o seu pensamento criativo ao lhes ser permitido desenhar o seu retrato, um exercício que pretendia promover a sua autoimagem e a perceção da mesma, instigando o seu pensamento criativo e proporcionando um momento de descompressão, pós tarefa de expressão escrita. O seu pensamento criativo foi despoletado no momento de selecionar as características que os definem, bem como a eleição dos seus hobbies. No 63 momento de desenhar o seu autorretrato e de decorar o cartão de identidade, os discentes puderam libertar o seu pensamento criativo.

Anteriormente a esta atividade (ID CARD), os alunos realizaram na primeira aula uma tarefa em pares onde foi-lhes desafiado a criação de um diálogo. No diálogo tinham que escrever acerca das atividades que fazem nos seus tempos livres e posteriormente fazer uma leitura dramatizada desse mesmo diálogo, trabalhando vários tipos de

competências. Este exercício permitiu aos alunos refletir sobre as suas atividades favoritas que praticam nos seus tempos livres e fomentou a colaboração entre pares, assim como permitiu também à docente observar a atitude dos alunos com as tarefas de expressão escrita propostas. Com a criação do diálogo e consequentes aulas partilhadas, os alunos procederam à criação do seu cartão de cidadão personalizado, onde primeiramente receberam uma ficha de instruções, de forma a organizarem as suas ideias (anexo 1).

4.1.2. Discussão e análise dos resultados da atividade de escrita criativa “ID CARD”

Da atividade de escrita, realizada individualmente, resultaram dezassete textos. É de salientar que numa turma de vinte e um alunos, foi possível recolher dezassete textos (80%), ou seja, os alunos aderiram maioritariamente à tarefa proposta, de forma entusiástica. Os discentes produziram textos cativantes, criativos e desenharam o seu retrato e responderam a este desafio de forma criativa. Os restantes ID CARDS não foram entregues à docente, devido a questões de assiduidade.

Neste sentido, foram aplicados questionários no ciclo zero com perguntas na sua maioria de natureza qualitativa, de forma a evidenciar, por escrito, a relação dos alunos com a escrita e quais as atividades da unidade didática em que revelaram mais e menos dificuldades. Exemplifica-se esta resposta com uma amostra de vinte e um questionários.

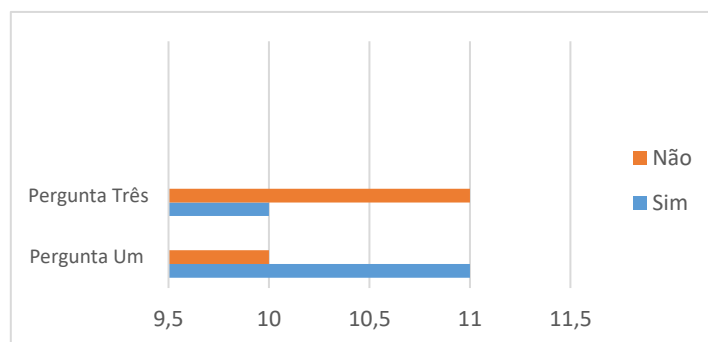


Gráfico 1 – Questionário Ciclo Zero de Inglês

Relativamente à pergunta um (*Gostas de Inglês?*), 52% dos alunos responderam afirmativamente, justificando “Sim, porque no futuro eu quero viajar pelo mundo e o inglês será útil”, “Sim, é uma língua difícil, às vezes chata na gramática e na pronúncia, mas é muito importante e engraçada”, “Sim, porque é uma língua que nos tempos em que vivemos é necessária para a comunicação”, “Sim, sempre adorei aprender novas línguas, acho muito interessante”, “Gosto de aprender novas línguas e o inglês é muito importante”. Porém, 48% dos alunos responderam negativamente, justificando “É um pouco difícil”, “Não gosto de línguas estrangeiras”, “Não percebo”, “Não gosto de inglês”.

No que concerne à pergunta dois (*Qual foi a atividade mais fácil nestas aulas? E a mais difícil?*), esta de natureza qualitativa, os discentes tiveram a oportunidade de partilhar a atividade que consideraram mais fácil e a mais difícil. Como era uma pergunta de extensão alguns alunos deixaram em branco. Aqui se encontram as suas respostas:

- **Atividades mais fáceis:** “Foi o ID CARD”; “A mais fácil foi o ID CARD”; “ID CARD”; “Escrever um texto sobre nós”; “Escrever o ID CARD”; “Escrever o ID CARD”; “Escrever o cartão”; “ID CARD e desenhar o retrato”.
- **Atividades mais difíceis:** “Apresentação do diálogo a pares”; “Identificar os tempos gramaticais”; “Diálogo a pares”; “Conjugar os tempos gramaticais”; “ID CARD”

Face ao analisado, é possível registar que a atividade que teve maior adesão por parte dos alunos e que eles consideraram mais acessível de realizar foi a criação do ID CARD, sendo que 38% comentou ter sido a tarefa mais fácil da planificação didática, o que permite tecer a conclusão que os alunos quando desafiados a produzir um texto mais lúdico, onde lhes é permitido a personalização e maior liberdade artística, aumenta a adesão às tarefas de expressão escrita, mesmo sentindo dificuldades relativas à sua correção linguística. Por outro lado, 23% dos alunos comentaram que a sua maior dificuldade situa-se na correção linguística e expressão oral, algo já identificado na fase de observação inicial, resultando num total de 61% de alunos que responderam a esta pergunta do questionário, os restantes alunos não manifestaram as suas preferências.

Os alunos de inglês, nesta altura do período escolar ainda se encontravam inibidos em sala de aula, na interação com os colegas, especialmente no momento de se expressarem através da língua estrangeira. Também, assinala-se que têm consciência das suas dificuldades na correta conjugação gramatical dos verbos. Relativamente à pergunta três, (Gostas de escrever textos?), 48% dos estudantes responderam positivamente e 52% dos discentes partilharam uma resposta mais negativa. As suas justificações encontram-se enumeradas:

- **Gosto de escrever textos:** “Sim, gosto de escrever, especialmente sobre mim e em inglês”, “Sim, porque acho interessante e divertido”, “Sim, porque é divertido”, “Sim, eu sou uma fanática da escrita e mesmo que não seja em português e eu sei que dou muitos erros no inglês, tento sempre o máximo possível escrever muita coisa”
- **Não gosto de escrever textos** “Não, porque ainda não sei construir textos em inglês”, “não gosto em inglês nem em português”, “Não, porque não sei muitas palavras em inglês”.
- **O difícil no momento de redigir um texto:** “Encontrar as palavras certas, não sei muitas palavras em inglês”, “As regras gramaticais”, “Saber escrever as palavras em inglês, é mais difícil do que dizê-las”, “As palavras”, “Saber os tempos gramaticais”
- **O que sentiram os alunos ao escrever o texto:** “Eu gostei da atividade, dei alguns erros, mas não achei muito difícil”, “Não achei difícil porque a professora ajudou-me”, “Não, porque eu gosto de escrever”, “Não, pois eu gosto de escrever sobre mim”.

No ciclo zero, conclui-se quase a totalidade dos alunos personalizaram o cartão de identidade e interagiram com entusiasmo às restantes atividades propostas pela docente. A adição de um elemento lúdico e personalizado reforça mais uma vez a ideia que tem sido desenvolvida neste relatório, ou seja, a escrita quando associada a uma maior liberdade de expressão e imaginação torna-se mais apelativa para os alunos, aumentando a sua adesão à mesma, sendo o aluno valorizado como o criador da sua resposta criativa. Contudo, a sua perceção em relação a esta competência ainda não é

totalmente positiva, nos seguintes capítulos sobressair-se-á uma evolução significativa da sua percepção

4.2. Ciclo um

No que concerne ao primeiro ciclo de investigação na turma de Inglês, este teve lugar no dia trinta de janeiro, um e seis de fevereiro de 2023. O seu tema central foi “School and Friends” e estas aulas sucederam-se em regime presencial, resultando num total de cento e cinquenta minutos. Esta proposta didática foi planificada com base no subtema “3.3. School can be fun!” da unidade “Unit 3 – School and Friends” proposta pelo manual adotado pela escola “Top Teen 7” (Gonçalves e Coelho, 2022) da Areal Editores.

4.2.1. Contextualização da atividade de escrita criativa “My first day of school”

Efetivamente, a finalidade desta unidade didática era proporcionar um momento de reflexão e discussão entre os alunos sobre o impacto da escola nas suas vidas. Partindo deste princípio, o vocabulário lecionado nestas aulas foi maioritariamente relativo à escola e no que concerne ao item gramatical explorado, abordou-se o Past Simple regular e irregular

Numa tentativa de estimular o pensamento criativo dos estudantes para que progressivamente reunissem ideias para a criação do seu texto, promoveu-se a discussão entre pares, onde inicialmente, os alunos analisaram uma ilustração da banda desenhada Calvin and Hobbes e leram as opiniões das personagens sobre a escola, levando a uma discussão sobre os aspetos positivos e negativos acerca da mesma (ver figura 5)

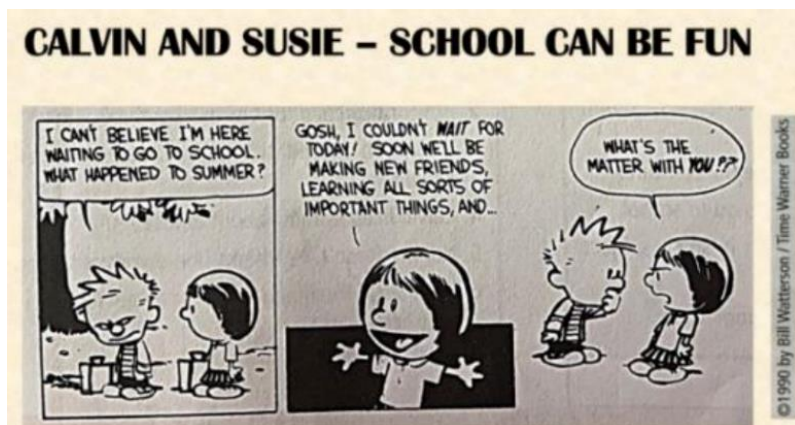


Figura 3 – Banda desenhada “Calvin and Hobbes”

Após uma interpretação do diálogo, colocou-se a seguinte questão aberta aos discentes “Do you remember your first day of School in the 7th grade?” Com esta pergunta e consecutivas respostas por partes dos alunos, introduziu-se a primeira atividade de escrita criativa – “My first day of school” que consistia na criação de uma caixa de memórias onde os alunos escreviam quatro frases que simbolizassem o seu primeiro dia de aulas no sétimo ano. De forma a adicionar um elemento criativo e lúdico, uma das frases tinha obrigatoriamente de ser falsa, com a intenção de estimular o pensamento criativo dos discentes e a produção livre.

De facto, o elemento criativo desta tarefa de escrita reside no seu carácter lúdico e no facto de os estudantes terem a oportunidade de reviver o seu primeiro dia de aulas e seleccionar o que foi mais marcante para eles. Ao mesmo tempo, os alunos têm a oportunidade de sonhar ou criar uma realidade que gostariam de ter vivido, ou seja, algo que não é verdade. Esta componente lúdica deixou os discentes entusiasmados com a 68 tarefa. De acordo com Salas (2008) este tipo de atividade de escrita criativa caracterizase como “La mentira como recurso creativo” e a sua pertinência na sala de aula de língua estrangeira reside no facto de os alunos poderem explorar a sua imaginação e contar algo novo, algo que gostariam que de facto tivesse acontecido, convertendo uma atividade mais convencional numa atividade divertida e distinta, aumentando a envolvimento dos estudantes com a mesma.

Na segunda aula, de forma a reunir mais input para a criação do seu texto e de forma a permitir ao aluno refletir sobre o impacto da escola na sua formação e nas suas vidas, os discentes visualizaram uma curta metragem chamado Piper da Pixar. Com este filme procurou-se criar uma metáfora onde a personagem principal, um pássaro bebé, que explorava o mundo pela primeira vez sozinho, retendo aprendizagens novas no seu caminho e criando relações com os outros – simbolizava o percurso de vida dos alunos, desde a saída de suas casas para o contacto com os outros na escola. Esta curta-metragem intencionava colocar o aluno a refletir sobre o seu crescimento e a importância da escola na sua formação como indivíduos, o sair da zona de conforto como forma de crescimento e desenvolvimento pessoal e enfrentar novos desafios. Após esta visualização, os alunos realizaram uma ficha de trabalho que lhes permitiu evidenciar as suas interpretações sobre o visionado.

A última aula foi dedicada à expressão escrita, onde os alunos recordaram tudo aquilo que aprenderam desde as primeiras aulas e iniciaram a produção escrita. Posteriormente à realização da tarefa de escrita criativa, as frases foram distribuídas arbitrariamente a todos os alunos e foi-lhes proporcionado alguns minutos para praticarem a sua leitura. De seguida, a turma leu as frases dos seus colegas e a finalidade era adivinhar a mentira que nelas estava inserida. Foi uma atividade dinâmica, realizada na aula de turnos à qual os discentes aderiram com entusiasmo. Todos leram e tentaram participar sempre em inglês.

4.2.2. Discussão e análise dos resultados da atividade de escrita criativa “My first day of School”

Após um período de reflexão, após o registo no diário de reflexão pessoal da docente, e após o feedback da orientadora e do supervisor de inglês, conclui-se de que esta atividade não foi de fácil interpretação para os estudantes. As regras e a extensão do 69 texto juntamente com algum desinteresse inicial pela expressão escrita fizeram com que os alunos ficassem um pouco confusos na sua concretização.

Da atividade de expressão escrita, realizada individualmente, resultaram dezanove textos, mais uma vez alguns alunos faltaram na aula de produção escrita. Após uma

correção e feedback dos discentes, conclui-se novamente que as maiores dificuldades dos discentes situam-se na conjugação dos tempos gramaticais no passado e em reunir léxico suficiente para a criação do texto. Contudo, o foco deste projeto não incide na correção linguística, mas sim no desenvolvimento da criatividade e em incentivar os alunos para as tarefas de expressão escrita. Apesar destas dificuldades acima mencionadas e com a correção das frases, constata-se que alguns alunos conseguiram extrapolar para além da descrição do seu primeiro dia de aulas no sétimo ano, manifestando as emoções que sentiram e introduzindo um elemento imaginativo e fantasioso, colocando em prática o seu pensamento criativo na tarefa, tal como se pode verificar no anexo 15. Neste sentido, destacam-se as mentiras mais originais: (anexo 15, p.164-169)

- **As mentiras mais originais escritas pelos alunos de inglês:** “I met Ronaldo”, “I was almost hit by a bus”, “I met the The Weeknd and we became best friends forever”, “It was raining money”, “I kicked a student and I was called to the headteacher. I punched him and started flying with my wings. I should erase the third sentence or police will find me”, “I met Dixie Damalio”, “I went there by limo”, “I din’t miss the summer holidays”, “I remember how much I liked math”, “On my first day of school I flew with my friends and Mafalda fell on the floor and she became a smely flying monkey”.

Após a criação e leitura dos textos, os alunos responderam ao questionário do ciclo um cujos resultados das primeiras cinco perguntas se encontram no gráfico 2 e as restantes perguntas se encontram no gráfico 3. O eixo vertical fornece informações sobre o número de discentes que assinalaram a opção “sim” ou “não”, e a linha horizontal indica as respostas dos alunos às perguntas solicitadas. A distribuição é de vinte e um alunos e houve perguntas que não foram respondidas. A questão seis e nove são de carácter qualitativo e não se encontram representadas no gráfico, pois sugerem atividades propostas pelos estudantes.

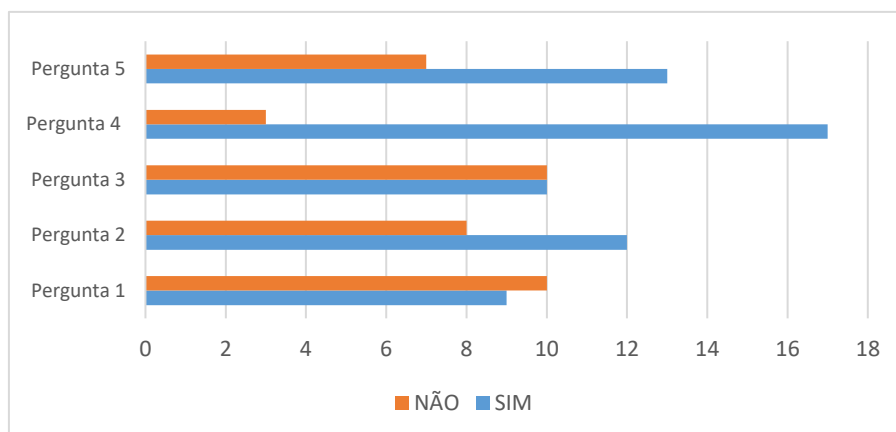


Gráfico 2 – Percepção dos alunos sobre a escrita, a sua criatividade e as atividades de escrita criativa “My first day of school”

Face aos dados do Gráfico 2, verifica-se que à pergunta um (*Gostas de escrever textos?*) 43% da turma afirmou gostar de escrever textos, enquanto que 48% da turma negou, dando um total de 91%. Os restantes 9% não responderam. Face às suas respostas, destaca-se a necessidade de reforçar esta competência nos estudantes do projeto. As justificações dos alunos face à pergunta um encontram-se enumeradas:

- **Gosto de escrever textos:** “Sim, porque tenho criatividade e gosto de partilhá-la com os outros”; “Sim, eu gosto de escrever textos porque acho fácil e divertido”; “Gosto de escrever textos e aperfeiçoar o meu vocabulário em inglês”; “Sim porque é uma atividade que treina a criatividade e imaginação”; “Pois gosto de inventar histórias”; “Sim, pois os textos são como sonhos! Podes fazer (ou escrever) o que quiseres! É incrível!”; “Sim, pois eu gosto de criar histórias” **(43%)**
- **Não gosto de escrever textos :** “Não, porque não gosto de escrever e não sou criativa”; “Porque, para mim é difícil escrever em inglês”; “Não porque não sei muito de inglês”; “Não porque não tenho criatividade nem paciência para escrever um texto”; “Não, porque tenho alguma dificuldade”, “Não, porque não sei escrever, não gosto”; “Dá muito trabalho” **(48%)**

No que concerne à pergunta dois (*Achas que és criativo?*) os resultados são positivos, sendo que 57% dos discentes responderam afirmativamente e 38% respondeu

negativamente, resultando num total de 95% de respostas. Os restantes 5% não responderam. As justificações dos alunos face à pergunta dois encontram-se enumeradas:

- **Sou criativo/a:** “Sim porque tenho ideias”; “Eu considero-me criativa porque leio livros e vejo filmes, assim posso inspirar-me”; “Eu acho que sim porque faço desenhos e histórias únicas” ; “Porque desenho e escrevo o que penso” ; “Eu acho que sim, pois sou uma pessoa sempre nas nuvens, a pensar em textos e ideias e tenho muita imaginação” **(57%)**
- **Não sou criativo/a:** “Não, porque não tenho ideias”; “Não, porque tenho algumas dificuldades”; “Não, porque não dou muitas respostas completas e criativas”; “Não porque sei pouco de inglês”; “Não porque eu nunca fui” **(38%)**.

Relativamente à pergunta três (Consideras que a escola fomenta a tua criatividade?), assistiu-se a uma igualdade de respostas, uma vez que 50% dos estudantes respondeu afirmativamente e 50% respondeu negativamente. As justificações dos alunos face à pergunta três encontram-se enumeradas:

- **A escola fomenta a criatividade:** “Sim, porque a escola é interessante” “Sim, porque a escola ensina muitas coisas”; “Sim, porque aprendemos novas matérias”; “Sim, porque a escola dá-me criatividade”; “Sim, porque me ajuda a evoluir”; “Sim, porque me faz desenvolver ideias” **(50%)**
- **A escola não fomenta a criatividade:** “Não, o que mais fomenta a minha criatividade são os jogos e o futebol”; “Acho que a escola é importante, mas acho que a escola tira-nos um pouco de criatividade pois coloca-nos pressão com tantos testes e os professores não consideram que às vezes os alunos dão o seu melhor”; “Acho que alguns professores não nos incentivam a ser mais criativos” **(50%)**

No que concerne à questão quatro (Consideras que as atividades desenvolvidas ao longo destas aulas tais como ler o texto “My first day of school”, visualizar o shortfilm “Piper”, as discussões sobre a escola, foram pertinentes para reunir ideias para escrever a tarefa

final?) as respostas são muito positivas, pois 81% dos discentes responderam afirmativamente e somente 14% dos alunos discordaram, resultando um total de 95% de respostas. Os restantes 5% não responderam. As justificações dos alunos face à questão quatro encontram-se enumeradas:

- **As atividades foram pertinentes:** “Sim, porque me deu ideias do que escrever” • “Sim, porque fiquei com mais ideias e aprendi”; “Foi uma forma divertida de aprender coisas novas”; “Sim, foram atividades muito divertidas, com o vídeo e com as interações”; “Acho que estas atividades são como preparações para a tarefa final”; “Porque fomos escrevendo bastante e aprendendo novas palavras”. **(81%)**

Relativamente à pergunta cinco, (*Pensas que as atividades de expressão escrita, estimularam a tua criatividade?*) 62% dos alunos responderam afirmativamente. Já 33% da turma respondeu negativamente à pergunta, resultando num total de 95%. Os restantes 5% não justificaram a questão. As justificações dos alunos encontram-se na seguinte tabela:

- **As atividades de escrita estimularam a minha criatividade:** “Sim, porque quando lemos e escrevemos estimulamos a nossa criatividade”; “Sim, pois nas aulas de inglês fazemos coisas divertidas e sentimo-nos mais criativos”; “Sim fazem-nos “puxar” pela imaginação”; “Sim, porque numa aula de inglês conheci o The Weekend, o meu artista favorito”; “Sim, porque me motivam a trabalhar e a aprender” **(62%)**
- **As atividades de escrita não estimularam a minha criatividade:** “Não, porque tive dificuldades na expressão escrita”; “Não, mas ajudaram-me a melhorar a minha escrita”; “Não, porque o que estimula a minha criatividade é ver séries”. **(33%)**

No que toca à pergunta seis (*Qual foi a atividade que mais gostaste?*) esta é de natureza qualitativa e intencionava documentar as atividades que os alunos mais gostaram e interagiram em aula, de forma que a docente pudesse reunir ideias para a próxima planificação didática. Posto isto, os alunos mencionaram as seguintes atividades:

- **Atividades que os alunos mais gostaram:** “A atividade do Piper”, “Gostei de todas”, “Gostei da criação do bookmarker”, “My first day of school”, “Gostei de todas pois foram muito divertidas”, “Adivinhar a frase falsa”, “Gostei de todas porque foram divertidas e não uma seca”, “O filme do Piper, pois foi muito divertido e fofo e identifiquei-me com ele”, “Gostei de ver o filme do Piper, teve uma história engraçada”, “O Piper porque ele era fofo”, “Bookmarker”.

A leitura destas atividades propostas pelos alunos foi essencial para a elaboração de seguintes planificações didáticas, uma vez que permitiu à docente vislumbrar que tipo de atividades mais atraem.

No gráfico 3 encontram-se as restantes respostas dos alunos ao questionário do ciclo um de inglês.

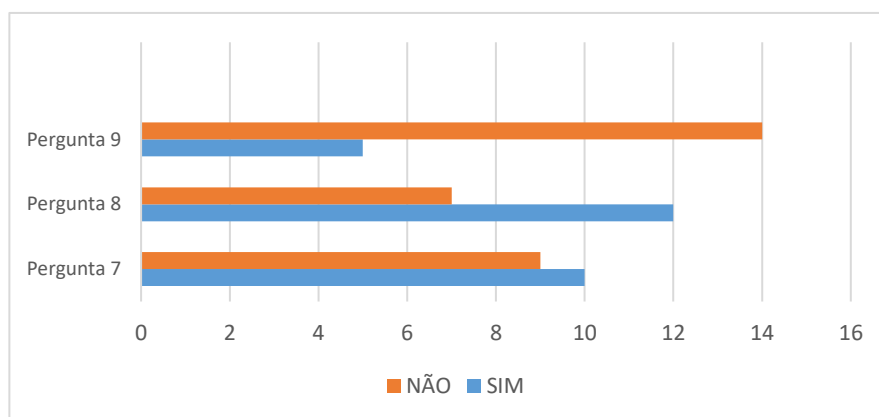


Gráfico 3 - A motivação dos alunos na realização da atividade “My first day of school”

No que alude à pergunta sete (Sentiste-te motivado a escrever textos ao teres consciência que seriam colocados na memory box e lidos mais tarde pelos colegas?) 48% dos discentes responderam positivamente e 43% retorquiram, . Os restantes 9% não se manifestaram. As justificações dos alunos encontram-se enumeradas:

- **Senti-me motivado:** “Acho que é uma ideia engraçada”, “Sim, porque é bom saber a opinião da experiência que tiveram”, “Sim, apesar de sentir alguma pressão, mas acho bom a partilha de ideias”, “Porque vou recordar momentos passados”. **(48%)**

- **Não me senti motivado:** “Não gosto de escrever textos”, “Não porque algumas pessoas não dão valor a isso”, “Não, porque não fiz um bom texto”, “Não gosto que as pessoas leiam os meus trabalhos” **(43%)**

No que toca à pergunta oito (*Consideras que a realização destes textos te motiva a aprender inglês?*) os resultados são positivos pois 57% dos estudantes revela sentir-se motivados, enquanto 33% dos elementos responderam negativamente O que resulta num total de 90% de respostas. 10% dos alunos não responderam à questão. As suas justificações encontram-se enumeradas:

- **Escrever motiva-me a aprender inglês** “Sim, porque escrevemos em Inglês”, “Sim, porque são criativas”, “Sim, porque ao escrevermos textos estamos a aprender inglês”, “Sim, aprendemos mais vocabulário” **(57%)**
- **Escrever não me motiva a aprender inglês:** “aprendo melhor com jogos”, “Prefiro jogar dualingo”, “Não porque eu não percebo inglês”, “O que mais me motiva são os filmes e séries” **(33%)**

Por último, no que toca à pergunta nove, (*Se a tua escola criasse um clube de escrita criativa, estarias interessado/a em participar?*) os resultados são menos positivos uma vez que 24% dos discentes responderam positivamente e 67% da turma revelou não estar interessada em participar. As suas justificações foram estas:

- **Estou interessada/o em participar num clube :** “Porque me ia ajudar a escrever melhor em inglês”, “Eu gostava, mas não tenho tempo”, “Sim, pois adoro escrever
- **Não estou interessada/o em participar num clube:** “Não gosto de escrever”, “O meu horário não permite”, “Não sei inglês”, “Não sou criativo e a minha escrita não é boa”, “Dou muitos erros”

Face à interpretação dos resultados e reflexão sobre as produções escritas obtidas obtidos no primeiro ciclo de intervenção, verificou-se que os alunos na turma do inglês foram capazes de criar uma solução estética criativa e pessoal, uma das ações a desenvolver na disciplina do inglês, no que toca à competência de produção escrita, como está assinalado nas AE (Direção-Geral da Educação, 2018). De facto, destaca-se

que escrever revela-se uma tarefa prazerosa para estes estudantes quando está associado à diversão, à liberdade de produção e personalização da escrita, retirando o foco da correção linguística. Destaca-se que os alunos, estatisticamente, relevaram ter a percepção de que são criativos, nomeadamente 57% dos alunos assim o afirmaram e somente 48% dos alunos revelaram gostar de escrever. O interesse em explorar a criatividade através da escrita, adveio precisamente desta observação e ao aplicar esta competência, a intenção é documentar se no final deste estudo, os alunos se sentem efetivamente mais incentivados para a expressão escrita.

Todavia, a dificuldade que se verificou na execução desta tarefa traduziu-se no facto de os alunos não reunirem conteúdo léxico e gramatical suficiente para escrever um texto com segurança. Os alunos reuniam muitas ideias, mas não sabiam como expressá-las na língua estrangeira, o que resultou numa barreira para depositarem todo o seu pensamento criativo num texto. Assinala-se que os alunos assumem ideias preconcebidas em relação a serem ou não criativos, uma vez que os alunos que tinham a percepção de não serem capazes de escrever um texto acabaram por o fazer de forma original quando incentivados para o tal.

Por esse motivo, é possível afirmar que as atividades previamente selecionadas na planificação didática, estimularam o pensamento criativo dos estudantes, uma vez que todos personalizaram o seu texto e criaram a mentira solicitada. Ao tornar a aprendizagem mais lúdica, a atenção dos alunos aumentou significativamente e encararam as tarefas de expressão escrita positivamente, independentemente das suas dificuldades.

4.3.1. Ciclo dois

O ciclo dois de intervenção na turma de inglês teve como tema central Home Life e concretizou-se entre os dias quinze, dezassete e vinte e dois de maio de 2023, em regime presencial, resultando num total de cento e cinquenta minutos. Esta proposta didática, foi planificada com base na unidade “Unit 4 – Home Life” do manual adotado pela escola “Top Teen 7” (Gonçalves e Coelho, 2022) da Areal Editores. Esta proposta pretendia ir

de encontro aos interesses dos alunos, manifestados em questionários aplicados em ciclos anteriores e procurava abordar este tema de uma forma mais criativa, afetiva e de forma não invasiva, sem tocar em aspetos pessoais.

4.2.3.1. Contextualização da atividade de escrita criativa “My favorite room”

Nesta unidade foi implementada a última atividade de escrita criativa, esta já um pouco mais desafiante para os alunos, de carácter mais extenso, onde ao invés de criarem um breve texto ou um conjunto de frases, foi desafiada a criação de um texto narrativo com um mínimo de quarenta palavras e sem um limite para a sua extensão, de forma a não interferir com a produção escrita e quebrar a sua imaginação. O objetivo da implementação de um texto com maior dimensão foi avaliar a evolução dos estudantes nas tarefas de expressão escrita e a sua confiança na execução das mesmas ao longo do ano letivo.

De forma a aliar-se ao tema central da unidade didática, Home Life, foi intencionalmente selecionado como material principal, a casa do filme “Up” (2009). Recorrendo a esse recurso em todas as atividades, os alunos exploraram os tipos de casas existentes, os elementos que compõem o exterior de uma casa, o seu interior e todos os objetos que se inserem em cada divisão. Os alunos aprenderam especificamente vocabulário acerca da living room e o bedroom. Com o intuito de explorar as emoções na aula de inglês e de fazer um paralelismo com todo o conteúdo, os alunos tiveram a oportunidade de vislumbrar um excerto do filme “Up” (2009) em que viram as dimensões da casa previamente exploradas, bem como os habitantes que nela habitam, conhecendo a sua rotina naquele lar. Na primeira aula da planificação 78 didática, os alunos foram desafiados a desvendar o tema da aula, de acordo com uma imagem de um palácio selecionado pela docente. Este exercício obrigou os alunos a observarem a imagem com atenção e a recolher todos os elementos que nela existiam que confirmavam que se tratava do tema Home Life, revendo vocabulário. De seguida, foi-lhes apresentada uma casa especial, uma flying house, a casa do filme UP (2009). Por conseguinte, o léxico

explorado em sala de aula foi todo relativo às partes da casa, os objetos, tipos de casa, etc. No que refere ao item gramatical explorado, abordou-se a diferença entre o uso da expressão *there is* and *there are* e o uso de *some*, *any* e *no*, itens onde os alunos reuniram algumas dificuldades

Neste sentido, foi planificada a atividade de escrita criativa “*My favorite room*”, que pretendia tornar o aluno no protagonista da história e dar-lhe a oportunidade de revelar a parte favorita da sua casa. Esta atividade procurava despertar o sentimento de conforto nos alunos pensando em que partes da sua casa se sentem seguros, relaxados e felizes, tais como as personagens do filme. Com a intenção de adicionar um elemento criativo e lúdico, os estudantes podiam adicionar um objeto real ou imaginário, personalizando a sua tarefa de expressão escrita. Esta atividade foi realizada na última aula e apresentada aos seus colegas.

Nesta unidade, com o intuito de auxiliar os alunos na esquematização do seu texto, visto que era algo que reuniam dificuldades no ciclo zero e um, foi entregue aos estudantes uma ficha com as instruções. Nessa ficha os alunos respondiam a questões relativas à criação do texto, estruturavam-no e reuniam ideias (anexo 5). Constatou-se que com as notas tomadas e a esquematização do texto realizada, os discentes realizaram o texto com maior clareza e menor dificuldade.

4.2.3.2. Discussão e análise dos resultados da atividade de escrita criativa “*My favorite room*”

Esta planificação didática tinha como objetivo analisar a evolução dos discentes de inglês no que concerne à expressão escrita e comprovar se de facto as atividades de escrita criativa, mais lúdicas e personalizadas, impulsionaram o desenvolvimento da sua criatividade e incentivaram o aluno nas tarefas de expressão escrita. De facto, para examinar esta evolução procedeu-se à observação direta e interpretação dos textos dos alunos e dos questionários no final da unidade de forma a responder à pergunta de investigação ação.

No dia vinte e dois de maio de 2023, foi executada a última tarefa de escrita criativa que se inseria no tema “Unit 4 – Home life”. Esta atividade consistia em eleger a sua parte favorita da casa e explicar a razão, obrigando o aluno a refletir sobre a sua realidade e sobre aquilo que lhe transmite a sensação de segurança. De seguida, os alunos tinham de selecionar ou criar um objeto à sua escolha que gostariam de colocar nessa parte da casa para torná-la perfeita – impulsionando a sua imaginação e pensamento criativo.

De facto, corrigidas e comentadas as atividades de escrita criativa, como se evidencia no anexo 15, constata-se que os discentes brilharam nesta atividade e contrariamente às suas perceções ao longo do ano letivo, a sua criatividade foi impulsionada através da escrita criativa e alteraram a sua relação com a competência escrita. Após um período de reflexão, constata-se que nas três aulas lecionadas os alunos verdadeiramente aprenderam o vocabulário e conteúdo gramatical relacionado, como está evidenciado nas suas produções escritas. Ao estar interligado com a história de vida das duas personagens, aumentou o seu interesse nas atividades e potenciou o seu pensamento criativo. A aprendizagem, nomeadamente, a aquisição de vocabulário e a memorização do mesmo é facilitada quando associada à emoção. Ao associarem esta atividade e o vocabulário que nela adquiriram a uma emoção positiva, a aprendizagem torna-se mais efetiva. Um ambiente positivo em sala de aula pode ajudar, aprimorar e acelerar a aprendizagem.

Face ao exposto, os discentes retorquiram ao último questionário final (anexo 73, pp. 131-134) de forma a comprovar se a pergunta de investigação ação foi respondida. Cada pergunta foi previamente lida e explorada com a docente, de forma a obter resultados mais fiáveis e a deixar os alunos mais seguros das suas respostas.

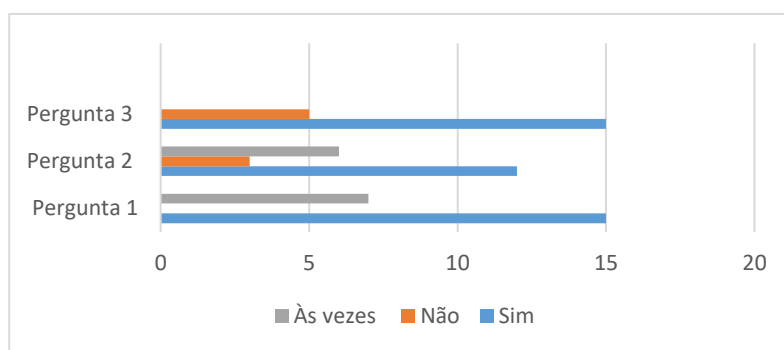


Gráfico 4 – Respostas dos alunos da pergunta 1 à 3 do questionário do ciclo dois de inglês

Perante os dados do Gráfico 4, verifica-se que à pergunta um (*Gostaste das atividades de expressão escrita?*) as respostas são totalmente positivas, uma vez que não há respostas negativas, 71% dos alunos responderam afirmativamente e os restantes alunos, nomeadamente 29% responderam às vezes.

No que concerne à pergunta dois (*Pensas que as atividades de expressão escrita realizadas, ao longo do ano letivo, desenvolveram a tua criatividade?* (ID CARD, My first day of school e My favorite room) as respostas são mais uma vez otimistas, uma vez que 57% dos discentes responderam afirmativamente, 29% respondeu às vezes e somente 14% respondeu negativamente. As justificações dos alunos nas categorias “Sim”, “Às vezes” encontram-se na seguinte tabela.

Sim	Às Vezes
“Eu acho que desenvolveram muito a minha criatividade e o meu inglês, porque é uma forma de aprender e fazer coisas novas”; “Sim, porque no início eu tinha muita dificuldade em reunir ideias e depois ficou mais fácil”; “Sim, desenvolveram a criatividade para pensar em várias situações e novas palavras”; “Desenvolveram a minha criatividade, pois obrigaram-me a pensar”; “Claro, pois obrigaram-nos a ser	“Às vezes aprendo e desenvolvo a minha criatividade, outras vezes não entendo muito e não desenvolvo a minha criatividade”; “melhorou em algumas coisas, outras não”; “às vezes porque algumas coisas não consigo compreender na escrita”.

criativos, a pensar e a inventar ou relembrar algo”	
57%	29%

Tabela 3 – Respostas dos alunos à pergunta dois do ciclo dois de inglês

No que concerne à pergunta três (Achas que conhecer a história do Carl e da Ellie e a sua parte favorita da casa, ajudou-te a ter ideias para criares o teu texto?) os resultados são positivos, uma vez que 71% dos alunos respondeu afirmativamente e somente uma percentagem de 24% respondeu de forma negativa, o que resulta num total de 92%, os restantes 8% não se manifestaram nesta questão. As justificações dos alunos relativamente ao critério “Sim” encontram-se enumeradas, uma vez que os alunos não fundamentaram a sua resposta na categoria não.

- **Ajudou-me a ter ideias:** “Sim, pois ao ouvi-los falar da sua casa, deu-me uma perceção do que escrever”; “Sim, porque a mensagem do Carl era sobre a casa e eles podem referir expressões que não conhecemos e passamos a conhecer”; “Sim, porque aprendi palavras novas em inglês”; “Sim, pois eles deram ideias do que gostavam”; “Ajudou-me porque vi algumas coisas que podiam inspirar-me para o meu texto”; “Sim, senti-me com mais criatividade” **(57%)**

No que concerne às perguntas quatro e cinco, estas intencionavam reunir as maiores facilidades e fragilidades dos estudantes no momento de escrever um texto. As respostas dos alunos encontram-se no gráfico 5

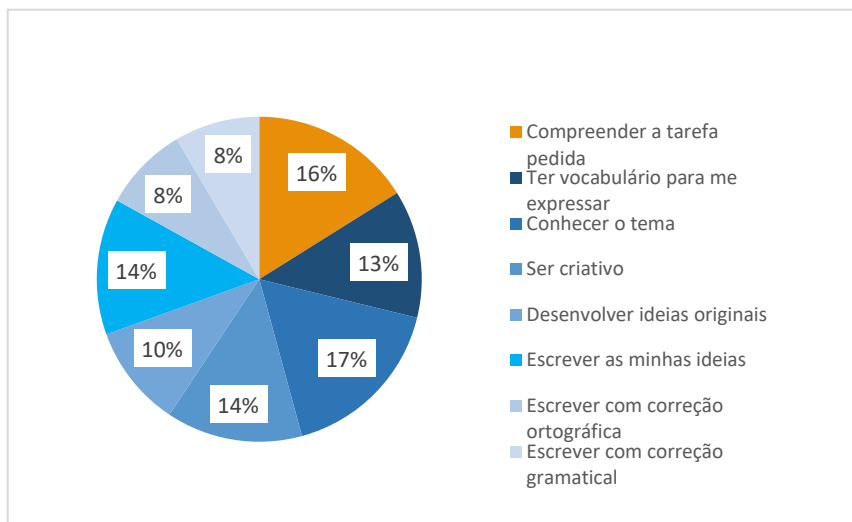


Gráfico 5 – As maiores facilidades dos alunos de inglês na escrita

No que toca às maiores facilidades dos alunos no momento de escrever um texto, o gráfico 5 apresenta que 17% dos estudantes revela ter sentido facilidade em conhecer o tema sobre o qual devia escrever; 16% selecionou ter compreendido a tarefa pedida; 14% manifestou sentir-se criativo bem como ter tido a capacidade de escrever as suas ideias; 13% sentiu facilidade em reunir vocabulário para se expressar; 10% dos discentes manifestou facilidade em desenvolver ideias originais e com o mesmo resultado encontram-se a facilidade em escrever com correção ortográfica e gramatical com um total de 8%.

Relativamente à pergunta cinco, o gráfico seis apresenta as maiores dificuldades dos alunos no momento de redigir um texto.

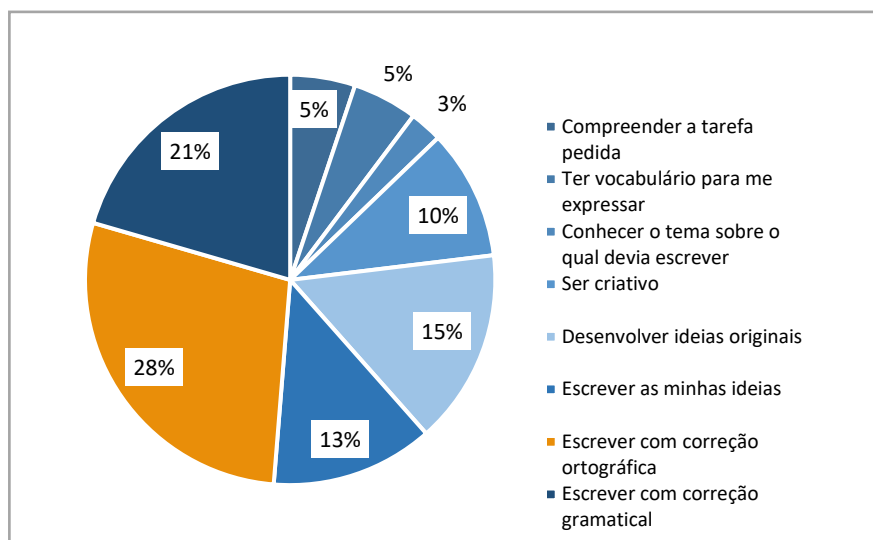


Gráfico 6 - As maiores dificuldades dos alunos de inglês na escrita

Com base no gráfico 6, verifica-se que 28% dos alunos revelou sentir dificuldade em escrever com correção ortográfica; 21% sentiu dificuldade em escrever com correção gramatical; 15% demonstrou reunir alguma fragilidade em desenvolver ideias originais; 13% dos alunos sentiram dificuldades em escrever as suas ideias; 10% dos alunos em ser criativo; 5% em compreender a tarefa pedida e ter vocabulário para se expressar e 3% em saber o tema da tarefa de produção escrita.

No que diz respeito à pergunta seis (*Escrever textos em inglês ajuda-me*) os resultados encontram-se muito similares.

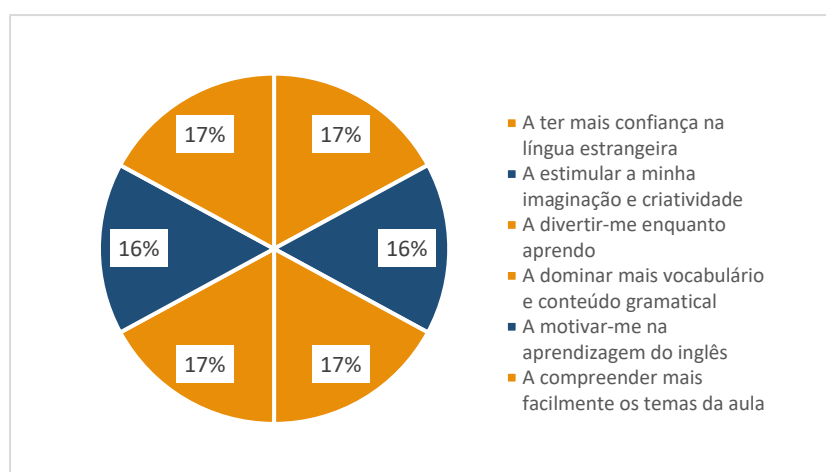


Gráfico 7 Escrever textos em inglês ajuda-me:

Face à interpretação do gráfico 7, verifica-se que 17% dos estudantes retorquiu que escrever textos em inglês ajuda-me a “compreender mais facilmente os temas da aula”, “a ter mais confiança na língua estrangeira”, “a divertir-me enquanto aprendo “e “a dominar mais vocabulário e conteúdo gramatical”. Enquanto que 16% dos alunos referiu que “escrever textos em inglês ajuda-me a motivar-me na aprendizagem do inglês” e “a estimular a minha imaginação e criatividade.

Relativamente à pergunta sete, (*Quão importante foi, na tua opinião, teres a oportunidade de produzir textos criativos em inglês*), os resultados foram positivos e encontram-se demonstrados no gráfico 8.

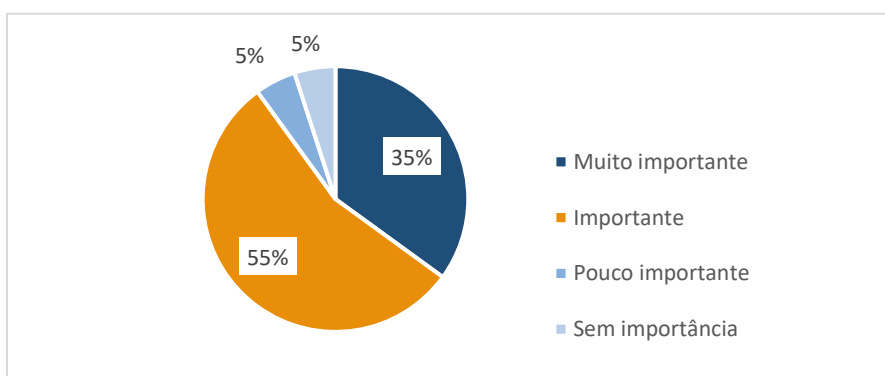


Gráfico 8 – Produzir textos criativos é:

O gráfico 8 apresenta que 55% dos discentes retorquiram que foi Importante terem a oportunidade de produzirem textos criativos em inglês; 35% respondeu Muito Importante. Contudo, uma fração de 5% dos alunos contestou esta ideia respondendo na categoria de pouco importante e sem importância. As justificações dos alunos face aos critérios de Muito Importante e Importante encontram-se na seguinte tabela, sendo que os estudantes que selecionaram o critério “Não”, não justificaram a sua escolha. As suas respostas foram fulcrais para futuras conclusões acerca da eficácia deste estudo.

Muito importante e Importante
• “Para ajudar na gramática e nos erros ortográficos e a dar criatividade”

- “É importante aprender inglês porque é a língua mundial”
- “Melhorei o meu inglês de forma divertida”
- “Ajudou-me a saber mais vocabulário e a ser mais criativa”
- “Porque posso usar a minha imaginação nos textos”
- “Puxa bastante pela imaginação e não dá vontade de parar de escrever”
- “Ajudou-me a produzir textos em inglês e deu-me algumas sugestões para futuros textos. Assim já sei!”
- “Porque gosto de me expressar nos textos”
- “Para mim é muito importante porque ficamos mais criativos e sabemos mais vocabulário”
- “Porque ajudou-me a aprender melhor inglês e a empenhar-me ao produzir os textos”
- “Ajudam a aprender vocabulário e a ter ideias”

Tabela 4 - Justificações dos alunos à pergunta sete

No que toca à pergunta oito (Consideras, que através realização de atividades de escrita criativa ao longo do ano letivo, aumentaste o teu nível de conhecimento da língua?) os resultados são positivos, sendo que 60% dos discentes comentou ter aumentado Muito e 40% comentou ter aumentado Pouco, não havendo respostas negativas.

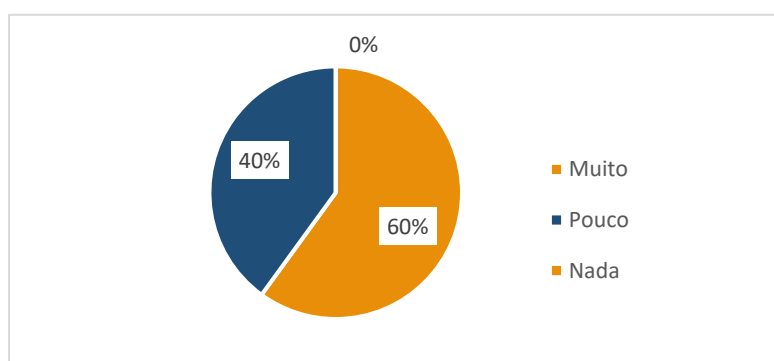


Gráfico 9 – O nível de conhecimento de inglês dos alunos

A última pergunta, de natureza qualitativa, (*Se pudesses escolher uma atividade de expressão escrita para ser realizada em sala de aula, o que gostarias de fazer?*) tinha como objetivo ouvir sugestões dos alunos para futuras investigações na área e para escutar aquilo que os alunos gostam de fazer no que toca a tarefas de expressão escrita. As suas propostas de atividades de expressão escrita encontram-se enumeradas:

- **Atividades de escrita sugeridas pelos alunos:** Escrever sobre o nosso desporto favorito”, “Um texto a pares sobre a escola”, “My parents”, “Eu gostaria de fazer um jogo de mímica e depois em grupo criar um texto com as imagens”, “Um texto sobre um colega de turma, para nos conhecermos melhor”, “Falar sobre as férias de verão, ou lugares interessantes”, “Escrever sobre tema variados”, “O que gostaríamos de fazer no futuro”, “Texto sobre o que queremos fazer nas férias”, “Um texto sobre uma série que gostamos”.

Em suma, estes dados demonstram que os alunos de inglês, quando estimulados para dar uma resposta criativa, produzem-na. Apesar das dificuldades que os discentes reuniram no que toca ao conteúdo gramatical e lexical, todos foram capazes de produzir um texto original e personalizado, onde nele inseriram as suas emoções e adicionaram um objeto à sua escolha, cumprindo os requisitos da atividade. No que toca à disciplina de inglês, salienta-se uma evolução significativa. No que diz respeito às atividades de expressão escrita estimularem a criatividade dos estudantes, no ciclo um 62% dos alunos responderam que sim, este valor evoluiu para 86%.

Relativamente ao seu interesse pelas tarefas de expressão escrita, no ciclo um, 43% dos alunos revelou interessar-se por esta competência, sendo que no ciclo dois, este resultado evoluiu para 71% uma evolução muito significativa, o que permite afirmar que este estudo, na disciplina de inglês foi bem-sucedido, na medida em que incentivou os alunos e os motivou para a escrita ao mesmo tempo que, ao escreverem, potenciaram a sua criatividade. Adicionalmente, 60% dos alunos revelaram ter aumentado o seu nível de inglês no final do ano letivo. A par com isso, os alunos tiveram propostas de desenho dos objetivos muito criativas, chegando até nesse mesmo desenho a produzir

vocabulário apreendido nas aulas, ou seja uma competência que não pertence necessariamente à disciplina do inglês.

5. Capítulo 5: Ciclo de intervenção nos ciclos do espanhol

O presente capítulo tem como finalidade descrever os ciclos de intervenção bem como as tarefas de escrita criativa implementadas na turma de espanhol, durante o estágio pedagógico na Escola Secundária Abel Salazar. Uma vez descritas as atividades implementadas, proceder-se-á à análise dos resultados provenientes dos textos produzidos pelos alunos bem como as suas respostas aos questionários. Por esse motivo, o capítulo encontra-se subdividido nas descrições dos ciclos e seguida análise de reflexão sobre os mesmos.

Neste capítulo, de acordo com o fundamentado no capítulo 3 (metodologia – ferramentas de recolha de dados), os textos dos alunos foram submetidos a uma análise documental nos ciclos um e dois de acordo com a grelha (anexo 23). No plano de intervenção nos ciclos de espanhol, a intenção foi aplicar atividades de escrita criativa, contextualizadas a cada unidade didática e adaptadas ao contexto da turma. Estas atividades de carácter lúdico, criativo e menos convencional, procuraram instigar a curiosidade dos alunos e estimular o desenvolvimento do seu pensamento criativo, incentivando-os para as tarefas de escrita, competência que rapidamente revelaram considerar aborrecida, extensa e muito difícil na fase de observação inicial.

De forma a alcançar este objetivo foi desenhada uma planificação flexível das atividades em todos os ciclos que agisse em concordância com os temas sugeridos pelo manual adotado pela escola, os conteúdos propostos (vocabulário e gramática) e os objetivos didáticos das unidades, mas sempre com a intenção de dar a oportunidade aos alunos de produzirem textos criativos em cada um dos ciclos implementados. No que concerne aos ciclos da disciplina de espanhol, houve uma evolução das atividades nomeadamente no que diz respeito ao seu género textual, para que os alunos, progressivamente, se sentissem mais seguros a explorarem e partilharem as suas ideias mais imaginativas e a criarem textos lúdicos originais.

Assim, os ciclos de intervenção decorreram nas aulas lecionadas ao longo do estágio letivo, na turma de espanhol anteriormente descrita (cf. Capítulo 1). É de referir que praticamente na totalidade das aulas, os alunos estiveram presentes, resultando num maior número de textos produzidos, bem como no número de respostas aos inquéritos

escritos. Com efeito, a caracterização dos ciclos e das atividades implementadas na disciplina do inglês neste estudo, encontra-se ilustrada neste cronograma.

	Ciclo Zero	Ciclo Um	Ciclo Dois
Data	16/11/22	07/03/23	12/06/23
Atividade	“Biografía de una mujer hispana	“Eslogan - vocación” “Crear un personaje y hablar de su profesión”	“Poema de América Latina”
Nº alunos	12	14	14
Nº textos	0	14	11

Tabela 5 - Cronograma dos ciclos implementados no projeto de investigação ação na disciplina do espanhol

Relativamente ao nível dos alunos de espanhol, como são alunos de continuação, estes situam-se no nível B1 de acordo com as AE (Direção Geral da Educação, 2018) e o QCER (Conselho da Europa, 2001). As aulas procuraram articular os domínios exemplificados nas AE (Direção Geral da Educação, 2018), nomeadamente no que concerne aos domínios da: interação escrita, produção escrita e competências interculturais, domínios que agem em conformidade com o tema central do PIA. De acordo com o QCER, os discentes de espanhol de formação específica, nível continuação, estão aptos para criarem uma história que segue uma narrativa cronológica, são capazes de descrever acontecimentos, de narrar viagens quer reais quer imaginárias. Também são capazes de descrever os seus sentimentos e reações a algo num texto coeso e bem estruturado (Conselho de Europa, 2001).

5.1. Ciclo Zero

O ciclo zero de intervenção na turma de espanhol teve como tema central “Gente Flipante – Mujeres en la Ciencia” e foi concretizado nos dias catorze, quinze e dezasseis de novembro de 2022, em regime presencial, com a duração de trezentos e cinquenta minutos. Esta proposta didática, foi planificada com base no tema “UD2: Otras miradas: Gente Flipante – Mujeres en la Ciencia” proposto pelo manual adotado pela escola “Endirecto.4” (Pacheco, Carballo E. y Sánchez, M. 2021) da Areal Editores. Com base neste tema, procedeu-se à seleção e adaptação de vários materiais por parte da docente. Esta unidade pretendia conduzir os discentes a uma reflexão sobre o papel das mulheres no curso da história, a sua introdução e presença no mundo laboral, especificamente na área das ciências. Nestas aulas proporcionaram-se momentos de discussão em turma sobre assuntos pertinentes e quebraram-se ideias e estereótipos preconcebidos em relação a carreiras ambicionadas por homens e por mulheres.

5.1.1. Contextualização e caracterização da tarefa “Biografía de una mujer hispanoamericana”

Com efeito, a turma visualizou dois vídeos sobre personalidades hispânicas, nomeadamente mulheres, que seguiram a carreiras na área das ciências. Assinala-se o vídeo “Yo también quiero ser ingeniera: cómo incentivar a más niñas a interesarse en ciencia y tecnología” que deixou os alunos significativamente comovidos e que despoletou reflexões pertinentes acerca da igualdade de género. O segundo vídeo, proposto pelo manual, “Ana Freire | Día internacional de la mujer y la niña en la ciencia – ACCIONA” elucidou a cientista Ana Freire que falou da sua carreira.

Na segunda aula desta proposta didática, os alunos analisaram o poema “Soy sólo una mujer” da escritora espanhola Gloria Fuertes, bem como a sua biografia, preparando-os para o género textual que tinham de produzir (anexo 7). Contrariamente ao esperado, os discentes reagiram entusiasticamente à leitura do poema e proporcionou-se um momento de reflexão sobre a sua mensagem e o impacto da 90 literatura na vida humana. Por aderirem tão bem a este género textual, na terceira

planificação didática, os alunos tiveram a oportunidade de criar o seu próprio poema. Relativamente ao conteúdo gramatical, a unidade revisitou o Pretérito Indefinido e os marcadores temporais que se aplicam no momento de redigir um texto.

Por conseguinte, a atividade de expressão escrita aplicada nesta unidade intitulou-se “Biografía de una mujer hispana” e com ela os alunos tinham de investigar a vida de uma mulher hispano-americana e selecionar os seus factos mais significantes. Esta atividade foi realizada de forma individual, fomentando a aprendizagem autónoma. Em primeiro lugar, os alunos procederam a uma atividade de compreensão leitora, em que leram e esquematizaram informação sobre várias mulheres importantes na história hispana. Todos os enlaces e os nomes das personalidades hispânicas foram facultados pela docente. De seguida, construíram a biografia. Com o texto pronto, os alunos treinaram-no de forma a apresentá-lo em formato *podcast*, reunindo todas as características de um discurso oral. Esta atividade não se insere no domínio da escrita criativa, uma vez que pretendia analisar a atitude e relação com a expressão escrita por parte dos alunos e estudar a sua postura em sala de aula numa tarefa de produção oral, especificamente na exposição à turma.

Por esse motivo não foi possível reunir os textos dos alunos para proceder à sua análise documental, mas sim uma interpretação das suas respostas nos questionários respondidos no ciclo zero.

5.1.2. Discussão e análise dos resultados da atividade de escrita

“Biografía de una mujer hispanoamericana”

Do ciclo zero, só foi possível documentar as respostas dos alunos ao questionário, uma vez que os seus textos foram expostos em formato de *podcast* e este ciclo pretendia avaliar a sua relação com a escrita. Concluída a realização e apresentação da biografia, os alunos responderam a um questionário (ver anexo 9) que pretendia documentar a sua relação com a escrita e identificar as atividades que mais gostaram da planificação didática, ou seja, identificar as suas fragilidades e potencialidades, criando

um perfil da turma. Foram obtidos e analisados resultados de onze questionários. Os resultados do questionário encontram-se no gráfico 10.

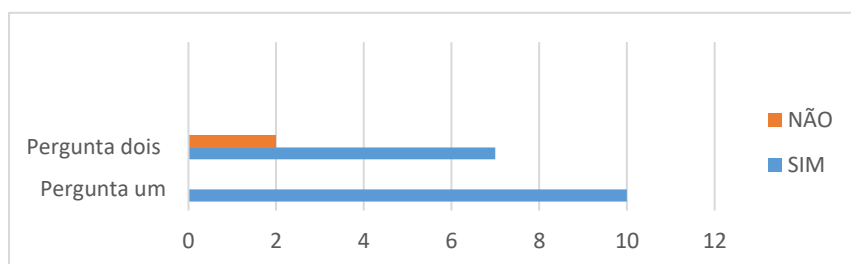


Gráfico 10 – Questionário do ciclo zero de espanhol

Face ao exposto, no que concerne à pergunta um (*Gostas de Espanhol?*) os resultados são totalmente positivos, sendo que 100% dos discentes afirmaram que sim, não havendo respostas negativas. As justificações dos alunos à categoria *sim* encontram-se enumeradas:

- **Gosto de espanhol:** “É uma vantagem aprendê-la” “É uma das minhas disciplinas favoritas”, “Sempre foi uma disciplina que gostei muito” “Adoro a cultura espanhola, a pronúncia é linda” “Sim, é uma língua muito interessante”. **(100%)**

No que toca à pergunta dois, (*Gostas de escrever?*) os resultados são positivos, uma vez que 64% dos alunos responderam afirmativamente e 36% negou. Os alunos que responderam *Sim* fundamentaram as suas respostas:

- **Gosto de escrever:** “Sim, é um hobby”, “Gosto muito de escrever”, “Gosto de escrever quando estou inspirada e não tenho preguiça”, “Gosto de escrever quando não tenho um limite de tempo, às vezes demoro para ter ideias e demoro algum tempo a pensar na estrutura do texto, então gosto de escrever com o meu tempo”, “Sim, eu gosto de escrever e do tipo de atividade de escrita”. **(64%)**

A pergunta três, de natureza qualitativa pretendia registar que tipo de atividades os alunos mais gostaram nas aulas do ciclo zero. As respostas dos alunos foram surpreendentes, uma vez que 45 % dos discentes elegeram a interpretação do poema, fundamentando: “A interpretação do poema”, “A atividade do poema, foi muito boa!”,

“Análise de poemas”, “Adorei os vídeos, o poema”, “Adorei a atividade do poema”. Enquanto que 18% nomearam a criação da biografia em formato *podcast*, fundamentado: “A elaboração da biografia”, “O *podcast*”.

Todavia, na pergunta quatro (*Que atividade achaste mais difícil destas aulas?*) 45% dos alunos nomearam a apresentação do *podcast*, exemplificando: “Apresentar à turma”, “Apresentação do *podcast*”, “Apresentar o trabalho para turma”, “O *podcast*”, “A apresentação do *podcast*”, “Apresentar o *podcast* para a turma”. E 18% dos alunos apontaram para a biografia, justificando: “A pesquisa para a biografia”, “A escrita da biografia”

A pergunta 5 (*Que atividade gostarias de fazer nas próximas aulas?*) desafiou a turma a partilhar as atividades que gostaria de realizar em sala de aula, sendo que estes partilharam: “Interpretação de poemas”, “Criação de canções”, “ler mais e escrever textos mais livres”, “kahoots”, “trabalhos a pares”.

Em suma, com base nestes resultados de natureza qualitativa, constata-se que esta turma no início do ano letivo revelava evidenciava inseguranças em tarefas de expressão oral, uma vez que muitos alunos responderam sentir maiores dificuldades no momento de apresentar o *podcast*. Na atividade do poema “Soy sólo una mujer” todos interagiram e contribuíram para um momento de reflexão, usando o seu pensamento crítico. No momento de partilhar atividades que gostariam de realizar, os discentes interessaram-se por este género textual, revelando quererem abordar mais poemas ou até mesmo criá-los, referiram sentir maior interesse por atividades de carácter livre e que permitissem a personalização e o uso da criatividade. Neste sentido, e de forma a promover atividades que desenvolvam o seu pensamento criativo e que incentivem o aluno para a execução de tarefas de expressão escrita, foram implementadas atividades de escrita criativa no ciclo um e dois.

5.2.1. Ciclo Um

No ciclo um, procedeu-se à implementação das atividades de escrita criativa na turma de espanhol, uma vez que no ciclo zero tinha sido implementado uma tarefa de

expressão escrita e sucessivos comentários dos estudantes. Esta proposta didática teve como tema principal as profissões e foi concretizada nos dias seis, sete e oito de março de dois mil e vinte e três, em regime presencial com a duração de trezentos minutos. Este tema foi selecionado com base na “UD 4 - ¡Trabajar en el futuro!”, um tópico proposto pelo manual adotado pela escola Endirecto.4 (Pacheco, Carballo E. y Sánchez, M. 2021).

5.2.1.1. Contextualização das atividades de escrita criativa “Eslogan de la palabra vocación” e “Crear un personaje y hablar de su profesión”

Esta planificação foi baseada na metodologia ativa dado que os documentos normativos recomendam a utilização de enfoques comunicativos na aula de língua estrangeira de forma a criar uma situação de comunicação real através da implementação de projetos significativos para os estudantes (Direção-Geral da Educação, 2018). Ao mesmo tempo, estas aulas pretendiam estimular o pensamento criativo, a imaginação e proporcionar aos estudantes um momento de prazer no processo de expressão escrita, tal como evidenciam as AE, nas ações estratégias de ensino orientadas para o perfil dos alunos (Direção-Geral da Educação, 2018, p. 10).

Para além disso, esta planificação pretendia abordar o mundo laboral de uma forma menos convencional, fazendo os alunos refletir acerca do término “vocación”. Com esse objetivo, foram planificadas atividades com a finalidade de proporcionar aos alunos um momento de reflexão sobre a importância de seguir a sua vocação no momento de eleger uma profissão. No que diz respeito ao conteúdo gramatical, a unidade introduziu um conteúdo novo, as orações condicionais reais e fez uma revisão do futuro simples, com a execução de exercícios estruturais. É relevante mencionar que o conteúdo gramatical está associado à unidade, uma vez que nesta fase das suas vidas predomina a incerteza em relação ao seu futuro, pois são estudantes.

É de mencionar que na primeira aula desta planificação didática, a distribuição da sala foi alterada propositadamente, com o intuito de permitir um maior momento de interação entre pares e a agir em concordância com as atividades propostas. As mesas ficaram em disposição horizontal, obrigando os discentes a observarem o seu colega da

frente, desta forma estando mais aproximados e criando um ambiente mais interativo para a aprendizagem dos alunos. Na primeira aula, os alunos partilharam as suas profissões de sonho e participaram em jogos analógicos de forma a rever vocabulário, tais como fazer a correspondência de uma profissão com a sua determinada definição, associar profissões a certos significados, tais como “la profesión más monótona, más colaborativa, más revolucionaria, más divertida”.

No que concerne às atividades de escrita criativa, esta planificação, intencionalmente, proporcionou dois momentos de expressão escrita aos discentes. Em primeiro lugar, na primeira aula os alunos visualizaram o vídeo “Mario Vargas Llosa habla de vocación” e discutiram o conceito de vocação e a mensagem que o autor deixou no vídeo. De forma a registarem essa mensagem e a criarem algo lúdico que expressasse a sua interpretação do vídeo, a primeira tarefa de escrita criativa consistiu na criação de um slogan que elucidasse a mensagem do vídeo tal como se evidencia no anexo 10. Esta atividade de escrita criativa foi realizada a pares, de forma a estimular a interação oral e o espírito colaborativo. Devido à instabilidade das instalações, como referido no capítulo um, optou-se por realizar a atividade de forma analógica ao invés de usar as TIC. No dia sete de março de 2023, realizou-se a segunda aula da planificação didática. A primeira parte da aula foi dedicada à introdução de um conteúdo gramatical através da interpretação de uma tira cómica de Mafalda.

Após ter sido explorado o conteúdo gramatical, na segunda parte da aula a sala estava decorada com fotografias de personalidades hispânicas, propositadamente selecionadas pela docente de forma a instigar a curiosidade dos discentes. Ao entrarem os alunos ficaram surpresos e inicialmente tentaram adivinhar a próxima tarefa que se avizinhava (anexo 12, pp. 155-156).

Com o intuito de estimular o seu pensamento criativo e ajudar o aluno a criar uma personagem com o auxílio de um elemento visual, a docente proporcionou uma atividade cinestética em que os alunos circularam pela aula e descreveram as imagens. Enquanto os discentes observavam atentadamente as imagens, a docente procedeu a questões tais como, “¿Qué estás viendo?” o “¿Qué imagen se destaca más?”, “¿Qué hacen estas personas?”. Estas questões abertas ajudaram o aluno a associar as imagens

com a profissão que já lhes tinha sido atribuída na primeira aula e desta forma criar uma personagem. Após este momento cinestético, foi anunciada a segunda tarefa de escrita criativa, a criação de uma personagem e a eleição da sua profissão. Uma atividade que procurava despoletar a criatividade dos estudantes e fazê-los procurar respostas criativas para criar uma personagem.

Por fim, com a atividade de escrita criativa criada, cada texto foi distribuído arbitrariamente aos colegas de turma e tentaram adivinhar a que personalidade hispânica fazia referência e porquê. Após este exercício, a docente anunciou as verdadeiras personalidades, enfatizando a competência cultural em sala de aula.

De seguida, proporcionou-se um momento de reflexão sobre tudo o que aprenderam nestas aulas, preenchendo uma ficha de autoavaliação e responderam aos questionários relativos à unidade.

5.2.2.2. Discussão e análise dos resultados das atividades de escrita “Eslogan-vocación” e “Crear a un personaje”

O objetivo principal desta unidade didática foi despoletar o pensamento criativo dos discentes, a curiosidade e uso da sua imaginação, permitindo aos alunos realizar tarefas de escrita criativa diferentes, com vários géneros textuais e tipos de agrupamento diferentes. Da atividade de escrita criativa “Eslogan-vocación” resultaram seis textos e com ela verificou-se que os alunos ativaram a sua criatividade, produzindo slogans cativantes e originais. Destacam-se “Por muchas carreras que tengas, tu vocación es solo una” e “Sigue tú corazón para seguir tu vocación” (anexo 20, pp. 196-198). Os estudantes aderiram a este exercício e sentiram-se motivados por trabalhar em pares.

Relativamente à análise documental da tarefa de escrita criativa “Crear a un personaje y hablar de su profesión” resultaram catorze textos e com estas atividades constata-se que ativaram o pensamento criativo dos discentes e que estes estavam

interessados na tarefa de expressão escrita, na medida em que todos criaram uma personagem, como se verifica na análise documental na seguinte tabela.

Textos	A. Originalidade e pensamento criativo	B. Títulos abstratos	C. Elaboração e coerência	Total
1	8	6	3	17
2	8	6	6	20
3	8	3	6	17
4	4	1	1	6
5	8	6	6	20
6	8	6	1	15
7	8	6	3	17
8	8	6	3	17
9	8	1	6	15
10	8	6	3	17
11	8	6	3	17
12	8	6	6	20
13	4	3	1	8
14	8	6	6	20
Média	7,42	4,42	4,07	15,91

Tabela 6 – Análise documental dos textos produzidos pela turma de espanhol no ciclo dois

Numa primeira análise das classificações dos textos produzidos, apresentadas na Tabela 4, verificou-se que os alunos produziram textos positivos que estimularam o seu pensamento criativo, pois existem somente duas classificações negativas correspondentes ao nível Insuficiente (8 e 6 pontos), e a nota mais alta corresponde ao nível Muito Bom (20 valores), pelo que a média das avaliações resulta em textos correspondentes a Bom (15,91 pontos).

Destaca-se a adesão dos estudantes nestas atividades, entusiasmados por trabalhar numa disposição em sala diferente, com elementos cinestéticos. De acordo com a análise dos textos e com as suas respostas ao questionário do ciclo um, destaca-se que esta atividade potenciou o desenvolvimento do seu pensamento criativo e alteraram a relação dos alunos para com a expressão escrita, na medida em que todos solucionaram o exercício recorrendo a uma resposta criativa, fruto da sua imaginação. A turma reuniu várias alternativas, havendo textos mais curtos e mais extensos, uns mais personalizados, outros mais discretos. Todavia, declara-se que estas atividades ajudaram o aluno a encorajar as tarefas de expressão escrita de forma mais lúdica e dedicada.

A análise documental realizada no ciclo um, documenta que a criatividade dos alunos foi despoletada através da escrita e cumpriu com o objetivo de incentivar os estudantes para esta competência, os alunos reuniram ideias originais, desenvolvendo histórias interessantes e cativantes e slogans criativos. Depois da concretização destas atividades, os discentes realizaram uma ficha de autoavaliação, de forma a refletirem sobre a sua dedicação nas aulas, aquilo que aprenderam e as suas maiores facilidades e dificuldades. As suas respostas encontram-se no gráfico 11.

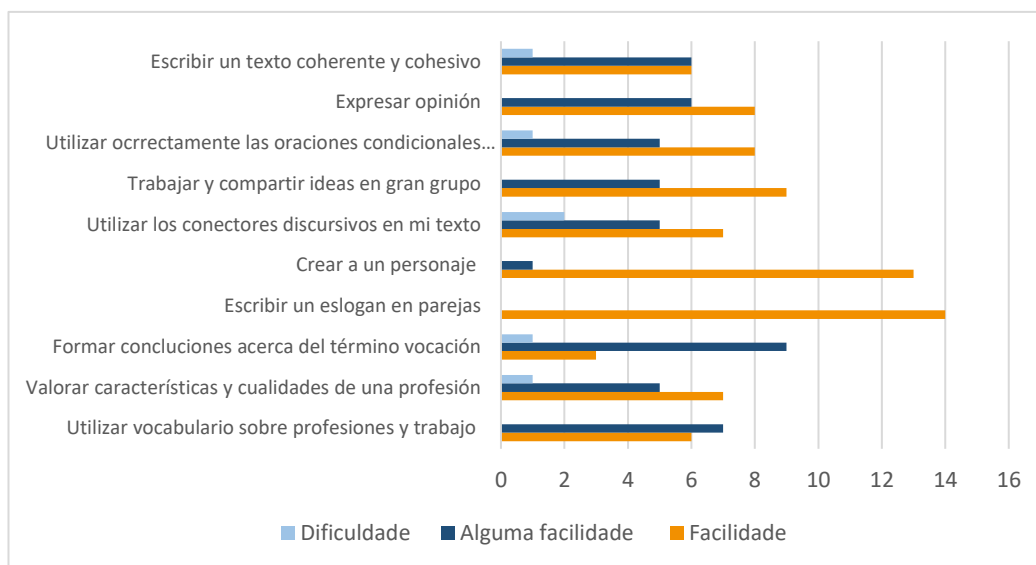


Gráfico 11 – Ficha de autoavaliação do ciclo um de espanhol

Como se observa no gráfico 11, no que diz respeito a aos critérios que os alunos revelaram mais facilidade, 100% da turma manifestou ser a criação do slogan em pares, o que reforça a importância do trabalho colaborativo, 93% revelou sentir facilidade em criar uma personagem. Contudo, 14% dos alunos divulgaram sentir dificuldade na utilização dos conectores no texto e 7% revelou sentir dificuldade em escrever com coesão e coerência, aplicar as orações condicionais reais em contexto, formar conclusões acerca do termo “vocação” e encontrar qualidades em determinada profissão. Ou seja, as dificuldades estão relacionadas com a correção linguística e não com o uso da criatividade e a motivação para escrever, algo que evidenciaram nos seus textos.

No que concerne aos resultados do questionário do ciclo um de espanhol, o gráfico 12 apresenta os resultados das questões 1,2,3 e 4. O eixo vertical fornece informações sobre a percentagem de discentes que assinalaram a opção “sim” ou “não”, e a linha horizontal indica o número da pergunta de categoria, bem como as respetivas opções de resposta. A distribuição da amostra é de catorze alunos

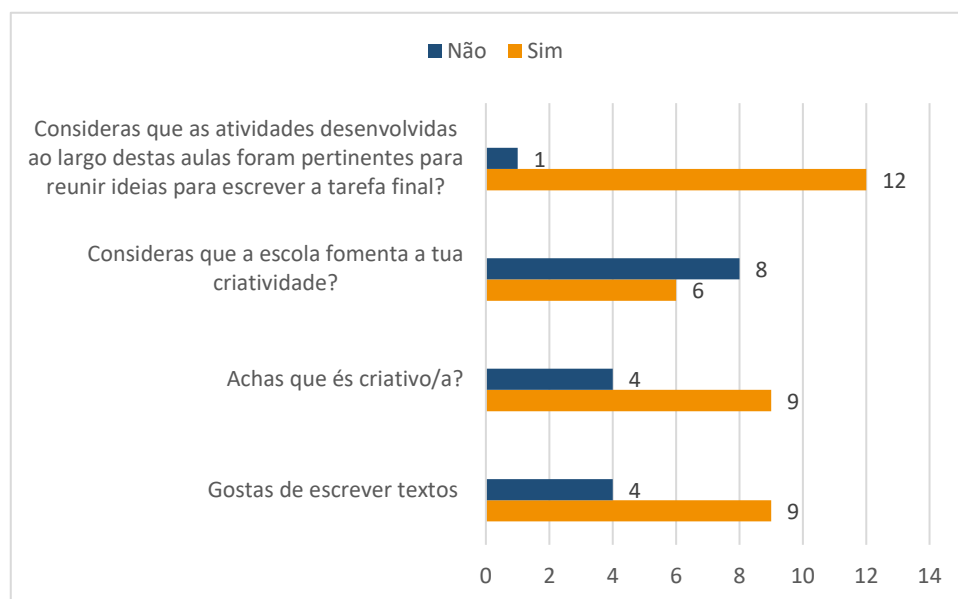


Gráfico 12 – Questionário do ciclo um de espanhol

Como se evidencia no gráfico 12, na pergunta um (*Gostas de escrever textos?*), 64% dos estudantes assinalaram gostar de escrever textos e somente 29% dos alunos revelaram não gostar de escrever, resultando num total de 93%. Os restantes elementos não partilharam a sua resposta. Estes resultados são muito positivos, pois é possível notar que estas atividades tiveram impacto nos alunos em relação à escrita e partilharam aquilo que mais gostam no momento de redigir um texto. As suas justificações encontram-se na seguinte tabela.

Gosto de escrever:	“É uma boa maneira de praticar as línguas”, “Escrever textos ajuda a desenvolver o nosso pensamento, a articulação da língua e a expandir a nossa imaginação”, “Eu gosto porque é uma maneira mais fácil de me expressar ou dizer uma certa opinião sobre um assunto”, “Eu gosto de escrever textos pois é uma maneira de esvaziar a alma”, “Eu
---------------------------	--

	gosto de fazer textos”, “Eu gosto de escrever textos, pois acho uma boa atividade para expandir a nossa criatividade”, “Eu gosto de escrever textos. As atividades que mais gosto de fazer de forma autónoma são exatamente escrever, colocar os pensamentos em papel”, “Gosto de puxar pela imaginação e de escrever” (64%)
Não gosto de escrever	: “Não tenho jeito nem imaginação para os fazer”, “Não gosto de ter de pensar, pois na maioria das vezes tenho pouco tempo para o fazer”, “Não sei 100 escrever textos muito bons”, “Dão muito trabalho, tiram-te energia e é preciso ser criativo demais”, “Não tenho jeito nem imaginação para o fazer” (29%)

Tabela 7 – Respostas dos alunos à questão “Gostas de escrever?”

No que concerne à pergunta dois, (*Achas que és criativo/a?*) 64% dos discentes responderam afirmativamente e 29% dos alunos revelaram não se considerarem criativos. Nesta questão, as suas respostas continuam a ser positivas e é possível confirmar que os alunos têm perceção daquilo que fizeram nas aulas do ciclo e da sua capacidade de criar algo inovador. As suas respostas encontram-se na seguinte tabela.

Sou criativo/a:	“Sim, estou sempre a imaginar historinhas”, “Acredito que seja criativa, mas só quando não estou sob pressão, ou seja, quando tenho bastante tempo para escrever”, “Sim, pois tenho várias ideias”, “Sim, pois em todos os textos escrevo sempre com muita imaginação”, “Gosto de criar coisas, tenho uma boa imaginação e adoro arte (64%)
Não sou criativo/a:	“Não tenho imaginação”, Não consigo ter ideias sem ver imagens”. (29%)

Tabela 8 - Respostas dos alunos à questão “Achas que és criativo/a?”

Analisando a pergunta três (*Consideras que a escola fomenta a tua criatividade?*) foi possível constatar que 43% da turma respondeu *Sim* e os restantes 57% revelou o contrário. As suas respostas encontram-se enumeradas:

A escola fomenta a minha criatividade:	“Sim, mas só em algumas disciplinas, como as de línguas, não são aulas tão teóricas”, “Sim, aprendemos coisas novas todos os dias”, “Sim, pois as coisas que fazemos dão-nos ideias para fomentar a criatividade”, “Sim, pois a escola cria projetos criativos para todos participarmos”(43%)
A escola não fomenta a minha criatividade	“Não, mesmo tendo aulas e disciplinas que me permitem usar mais a minha criatividade, na maioria do tempo a escola não o permite”, “Eu acho que não, pois a maior parte das nossas avaliações são sempre respostas concretas”, “Eu acho que não, pois acho que desde pequenos a escola ensina que apenas uma resposta é a certa e isso “mata” a criatividade das crianças”, “A escola não individualiza o aluno e o seu processo criativo”. (57%)

Tabela 9 – Respostas dos alunos à questão “Achas que a escola fomenta a tua criatividade?”

No que diz respeito à pergunta quatro (*Consideras que as atividades desenvolvidas ao longo destas aulas tais como o texto “Escribir una frase como si fuera un eslogan que refleje el mensaje del autor”, “crear un personaje y hablar de su profesión” foram pertinentes para reunir ideias para escrever a tarefa final?*), os resultados são muito positivos, pois 86% dos alunos manifestaram que estas atividades reuniram ideias para a criação das atividades de escrita criativa e somente 7% contestou. Estas respostas são muito positivas, pois mais uma vez realçam a adesão dos alunos às atividades de escrita, quando a estas lhes é adicionada uma componente lúdica e mais criativa. Os alunos que justificaram partilharam que estas atividades ajudam na criação

do texto porque: “Sim, porque ajuda a pensar e a colocar-me na posição de personagem”, “Sim, visto que a tarefa final era escrever sobre um personagem e a sua profissão”, “Sim, ajudou-me a pensar e reunir ideias”, “Sim, ajudou para ter mais imaginação e criatividade”, “As atividades ajudaram a ter uma ideia melhor de como fazer a tarefa final”.

O gráfico 13 evidencia as restantes questões que os alunos responderam no questionário do ciclo um.

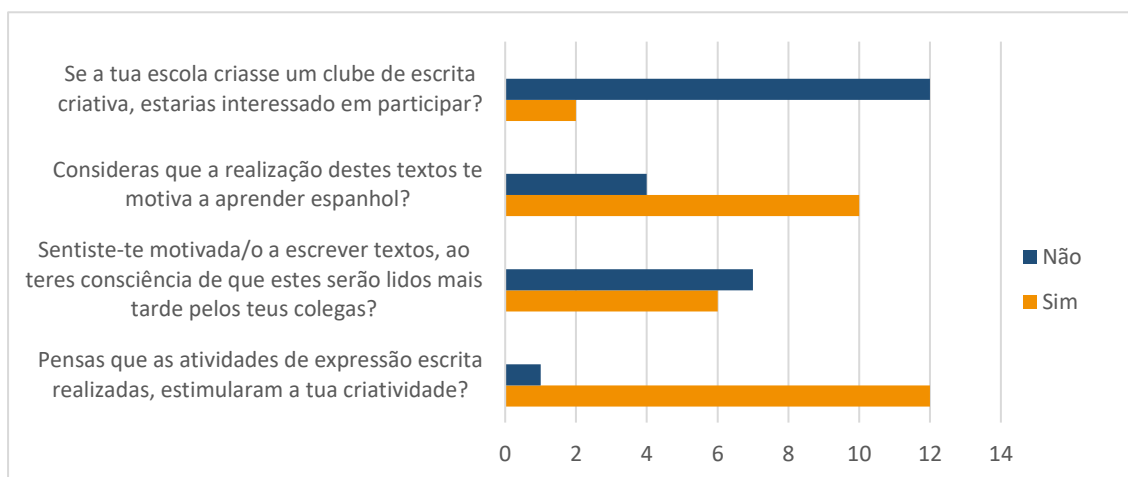


Gráfico 13 – Respostas dos alunos ao questionário do ciclo um de espanhol

Como se pode evidenciar, os resultados são muito positivos, pois na pergunta cinco, 86% dos discentes manifestaram que estas atividades de escrita criativa estimularam a sua criatividade e somente 7% contestou. Somente os alunos que responderam de forma afirmativa justificaram as suas respostas que se encontram enumeradas:

- **As atividades de escrita criativa estimularam a minha criatividade:** “Sim, levou-me a pensar mais além”, “Sim, estimularam a minha criatividade e também me ajudou a perceber mais o espanhol”, “Sim, ajudam a organizar as ideias”, “Fazem-me usar a minha imaginação”, “Sim, pois pensei em temas que nunca tinha pensado antes”, “Sim, porque, de certo modo, “obrigam” o meu cérebro a criar cenários divertidos para escrever”, “Sim, porque me colocou no lugar da personagem” (86%)

Por se tratar de uma análise qualitativa, a pergunta seis (*Qual foi a atividade que mais gostaste?*), não se encontra documentada no gráfico 13. No entanto, os seus resultados são inteiramente positivos, pois 93% da turma elegeu uma atividade de escrita, o que demonstra a alteração da sua relação com esta competência comparativamente ao início do ano letivo. As atividades que os alunos mais gostaram foram:

Qual foi a atividade que mais gostaste?	“A atividade “Crear un personaje y hablar de su profesión”, porque gosto muito de escrever textos em espanhol e imaginar personagens”, “A atividade de expressão escrita, tal como eu já referi, gosto bastante de escrever textos”, “Associar o texto a uma personagem”, “Foi a atividade de expressão escrita, acho que melhorei em alguns aspetos”, “A atividade que mais gostei de escrever foi a criação do texto porque gostei de criar uma personagem”, “Gostei muito de escrever uma história sobre astronautas, polícias e lermos em voz alta e associá-las a uma imagem”, “Criação da personagem”, “Criar os textos”, “A atividade de criar uma personagem, pois permitiu-me usar a minha imaginação”, “Escrever o slogan”, “De escrever o slogan porque chega mais dentro do nosso coração e é bom trabalhar em pares”, “Criar o slogan, pois realizamos em pares e eu gosto de trabalhar em pares”, “A criação do slogan, pois para além de trabalhar em pares, gostei de dar asas à minha imaginação”. (93%)
--	--

Tabela 10 – As atividades que os alunos mais gostaram no ciclo um de espanhol

Relativamente à pergunta sete (*Sentiste-te motivada/o a escrever textos, ao teres consciência de que estes serão lidos mais tarde pelos teus colegas?*) esta questão intencionava avaliar a evolução dos discentes na expressão oral, competência que reuniram maior dificuldade no ciclo zero. A maioria das respostas foi negativa, pois 50% dos alunos não se sentiram motivados e somente 43% responderam de forma positiva. Estas respostas só comprovam que estes alunos, no ciclo um, ainda revelam alguma dificuldade em expressar-se para a turma. As suas respostas encontram-se documentadas na seguinte tabela.

Senti-me motivado/a:	“Sim, conseguimos ver onde erramos”, “Cada vez me sinto mais à vontade com a turma, é um processo de evolução com a ajuda da professora”, “Sim, pois as respostas nunca estão certas ou erradas”, “Sim, porque acho que a troca de ideias foi boa para aumentar as nossas informações” (50%)
Não me senti motivado/a:	: “Não, porque fiquei muito nervosa com a ideia”, “Não gosto que leiam o que eu escrevi”, “Não quero saber o que eles pensam” “Tenho vergonha”, “Não me senti motivado pelo facto de não gostar que os meus colegas leiam os meus textos para a turma”, “Prefiro que os meus trabalhos, especialmente textos, não sejam lidos em voz alta. No caso desta atividade, senti-me mais confortável por não ter sido mencionado o nome de quem escreveu”, “Não gosto de mostrar o meu trabalho aos meus colegas” (43%)

Tabela 11 – Respostas dos alunos à questão sete

No que alude à pergunta oito (*Consideras que a realização destes textos criativos te motiva a aprender espanhol?*) os resultados são otimistas, pois 71% dos discentes revelou sentir-se motivado a aprender espanhol através da escrita de textos e somente 29% da turma revelou que a escrita não motiva a aprender espanhol. As suas respostas encontram-se documentadas na seguinte tabela.

As atividades de escrita motivam-me a aprender espanhol:	“Sim, porque adoro escrever textos e gosto muito de espanhol”, “Motiva-me a aprender mais sobre a língua e também sobre a literatura espanhola”, “Sim, deixou-me mais motivada a conseguir superar as minhas dificuldades na escrita”, “Sim, consegui aprender com os meus erros”, “Gosto de 103 escrever e quanto mais línguas eu souber mais interessante será”, “É uma forma de praticarmos a escrita e aprendemos melhor”, “Desde pequena amo espanhol e gosto de aprender”, “Sim, ao escrever em espanhol, expando o meu vocabulário” (71%)
---	---

As atividades de escrita não me motivam a aprender espanhol:	“Não, prefiro aprender com música, filmes, séries”, “eu gosto de espanhol, mas não gosto muito de escrever textos em espanhol”, “Não, pois os jogos é que me fazem sentir mais criativa (29%)
--	--

Tabela 12 – Resposta dos alunos à questão oito

Por último, a pergunta nove (*Se a tua escola criasse um clube de escrita criativa, estarias interessada/o em participar?*) revela respostas maioritariamente negativas, não necessariamente pela falta de interesse na escrita, mas sim pela noção de falta de tempo que os alunos apresentaram e pelo facto de os alunos encarem o clube como mais uma obrigação e não uma fonte de prazer. 86% dos alunos revelou não estar interessado em participar e somente 14% demonstrou interesse. As suas respostas encontram-se enumeradas: ~

- **Não estou interessado/a:** “Apesar de gostar de escrever, não gostaria de participar, pois escrever é um hobby para mim”, “Não tenho tempo, nem me identifico num clube de escrita criativa”, “Não tenho tempo”, “Não gosto de escrever”, “Por muito que goste de escrever, não tenho tempo”, “Para mim a escrita é um hobby e acredito que se participasse num clube, deixaria de o ser e acabaria por tornar-se numa obrigação” **(86%)**
- **Estou interessado/a:** “Sim, gosto de escrever e de usar a minha criatividade”, “Sim, gosto de escrever, mas acho que não ia ter muito tempo.” **(14%)**

Com base nos textos analisados e nas respostas dos alunos ao questionário do ciclo um, conclui-se que as atividades de escrita criativa funcionaram como estratégia de desenvolvimento da criatividade dos discentes e que os incentivou para a prática da expressão escrita. Pois, os alunos dedicaram-se nas suas produções textuais, obtendo uma média de 15,91 na análise documental. No que toca aos resultados provenientes dos questionários, 100% da turma revelou na ficha de autoavaliação sentir facilidade em escrever o *slogan* a pares e 93% dos alunos revelaram sentir facilidade em criar uma personagem.

No questionário, 64% dos alunos manifestou gostar de escrever textos, 64% dos alunos autoavaliaram-se como criativos e 86% afirmou que as atividades de escrita criativa potenciaram o desenvolvimento da sua criatividade. Estes resultados agem em consonância com o objetivo do relatório. Surpreendentemente, no momento de os alunos partilharem as suas atividades favoritas do ciclo um, 93% escreveu atividades de escrita, o que apresenta resultados positivos para o projeto que tinha como objetivo principal incentivar estes alunos para a expressão escrita.

Todos os alunos de espanhol foram capazes de desenvolver ideias originais e criativas nos seus textos adequadas ao nível de língua estrangeira em que se inserem. A escrita criativa permitiu-lhes pensar mais além e dar uma solução criativa ao desafio imposto, incentivando o aluno a trabalhar as competências de expressão escrita e a desenvolver o seu pensamento criativo.

É importante referir que estes dados evidenciam uma alteração da perceção que os alunos têm acerca da sua capacidade criativa. Isto significa que os alunos que se viam como incapazes de produzir algo criativo e que se definiam como indivíduos com pouca criatividade foram capazes, quando estimulados para tal, de criar algo original e imaginativo. Os alunos tomaram consciência de que todos possuem criatividade, uma habilidade que lhes é inata e que se incentivada e potencializada lhes poderá trazer benefícios ao longo do seu percurso de vida. Os alunos alteraram a consciência que tinham de si próprios no diz que respeito à criatividade.

5.3.1. Ciclo dois

No que concerne ao ciclo dois, este implementou-se nos dias seis, sete e doze de junho de 2023, e nele implementou-se a última atividade de escrita criativa, em regime presencial, resultando num total de duzentos e cinquenta minutos. Esta planificação didática teve como tema as férias, com base no tópico “UD 8 – ¡De Vacaciones!” sugerido pelo manual adotado pela escola “Endirecto.4” (Pacheco, Carballo y Sánchez, 2021) da Areal Editores.

5.3.1.1. Contextualização da atividade de escrita criativa “Poema de América Latina”

Uma vez que esta planificação didática, por motivos que me foram alheios, só foi possível de lecionada no mês de junho, foi deliberadamente eleito pela docente explorar a América Latina, de forma a proporcionar aos alunos um momento de reflexão e tomada de consciência da diversidade cultural dos países da América Latina e da densidade populacional que fala espanhol como língua materna. Além disso, a unidade seguinte “¡UD9 - Vamos de fiesta!” centra-se, precisamente, na exploração de festas e costumes dos países da América Latina, por isso estas aulas funcionaram como mote para a unidade seguinte. Como referido anteriormente, os discentes encontravam-se a uma semana do fim das aulas por isso, naturalmente já cansados de um ano letivo, foi proposta uma viagem fictícia a um dos países da América Latina nas suas férias de verão de dois mil e vinte e três. Desta forma, os alunos familiarizaram-se com a sua geografia e curiosidades culturais.

Esta planificação trouxe um novo desafio aos alunos de espanhol: desvendar o tema das aulas com base na interpretação de uma canção, fomentando a sua aprendizagem autónoma e confiança na aula de espanhol. Este exercício foi concretizado através de uma atividade de compreensão audiovisual, onde os alunos interpretaram a canção “La gozadera” de Gente de Zona e Marc Anthony, uma música que menciona todos os países da América Latina e que expõe muitas referências culturais deste espaço geográfico. A par com a atividade de compreensão audiovisual, os alunos solicitaram em aula a realização de uma atividade de karaoke, onde tiveram a oportunidade de praticar a sua pronúncia e vivenciar um momento de aprendizagem mais lúdico, o que lhes deixou mais despertos e motivados na concretização das atividades seguintes. Posteriormente, os alunos realizaram uma ficha de trabalho relativa à canção e tiveram acesso a um mapa da América Latina onde desvendaram os países correspondentes a cada número, onde só lhes tinha sido fornecido como ajuda as vogais.

Para reforçar o impacto de viajar e refletirem sobre o que se obtém após cada viagem, os alunos visualizaram o vídeo “MI VUELTA AL MUNDO | Para mí, viajar es...” (2016) de Victoria Vadal, uma blogger de viagens e responderam a várias questões sobre o mesmo. Após a interpretação do vídeo foi realizada uma atividade a pares onde os discentes elegeram um viajante com quem gostariam de viajar, de uma lista proposta pelo manual e caracterizaram-no com três adjetivos. A finalidade desta atividade era permitir ao aluno a aplicação do tempo verbal condicional de uma forma intuitiva e contextualizada e reunir léxico (viajantes) para a atividade de escrita criativa.

Neste sentido, foi eleita para atividade de escrita criativa a criação de um poema, onde nele os alunos escrevessem tudo o que gostariam de visitar num país da América Latina nessa viagem fictícia, aplicando os seus conhecimentos do tempo condicional e o vocabulário aprendido em aula. A seleção deste género textual deve-se ao facto da predisposição dos alunos para este tipo de texto evidenciada no ciclo zero de espanhol, tendo agora a oportunidade de serem eles os criadores da sua obra literária.

Relativamente ao vocabulário lecionado nesta unidade, os alunos familiarizaram-se com os seguintes términos, o conceito de “vacaciones”, “tipo de viajeros/as”, “La gozadera”, “los viajes y viajar”, “DNI”. No que toca ao conteúdo gramatical, o condicional, foi explorado indutivamente e reforçado através de tarefas de apoio linguístico contextualizadas ao tema das férias. Os alunos compreenderam a utilização deste tempo, uma vez que se encontra associado à unidade, pois a viagem fictícia é um desejo e não uma realidade que vai ocorrer nas suas férias de 2023.

5.3.1.2. Discussão e análise resultados da atividade de escrita criativa “Poema de América Latina”

No dia doze de junho de 2023, foi executada a última tarefa de escrita criativa que se inseria no tema das férias. Esta atividade consistia em criar um poema e cada aluno tinha como missão descrever a sua viagem fictícia por um país da América Latina, obrigando-o a imaginar e a criar um cenário de resposta criativo. Esta atividade tinha como objetivo analisar a evolução dos discentes de espanhol no que concerne à

expressão escrita e comprovar se de facto as atividades de escrita criativa, mais lúdicas e personalizadas, impulsionaram o desenvolvimento da sua criatividade e incentivaram o aluno nas tarefas de expressão escrita. De facto, para examinar esta evolução procedeu-se à análise dos textos dos alunos, fichas de autoavaliação e aos questionários aplicados no final da unidade de forma a responder à pergunta de investigação ação.

Relativamente à análise documental da tarefa de escrita criativa “Poema de América Latina” resultaram onze textos, uma vez que nesta altura do ano a assiduidade dos alunos diminuiu. Ao aderirem tão bem à criação deste género textual, constata-se que estas atividades incentivaram o aluno para a expressão escrita, bem como estimularam o seu pensamento criativo, pois foram obrigados a colocarem-se na pele de um “viajero” (anexo 17). A análise documental dos seus poemas encontra-se na seguinte tabela.

Textos	A. Originalidade e pensamento criativo	B. Títulos abstratos	C. Elaboração e coerência	Total
1	8	6	6	20
2	8	6	6	20
3	8	6	6	20
4	4	3	3	10
5	8	6	6	20
6	4	3	3	10
7	8	6	3	17
8	4	3	3	10
9	8	3	6	17
10	8	6	1	15
11	4	3	3	10

Média	6,54	4,63	4,18	15,36
-------	------	------	------	-------

Tabela 13– Análise documental da atividade de escrita criativa “Poema de América Latina”

Numa primeira análise das classificações dos textos produzidos apresentadas na Tabela 3, verificou-se que os alunos produziram textos positivos que estimularam o seu pensamento criativo, pois somente quatro classificações correspondem ao nível Suficiente (10 pontos), e a nota mais alta corresponde ao nível Muito Bom (20 valores), pelo que a média das avaliações resulta em textos correspondentes a Bom (15,36 pontos). Assim, afirma-se que no ciclo dois, tal como no ciclo um a criatividade dos alunos foi despoletada através da escrita criativa e corrobora-se que os estudantes reuniram ideias originais, desenvolvendo viagens interessantes. Depois da concretização destas atividades, os discentes realizaram uma ficha de autoavaliação, de forma a refletir sobre a sua dedicação nas aulas, aquilo que aprenderam e as suas maiores facilidades e dificuldades, tal como no ciclo um. As suas maiores facilidades na criação do poema encontram-se no gráfico 14.

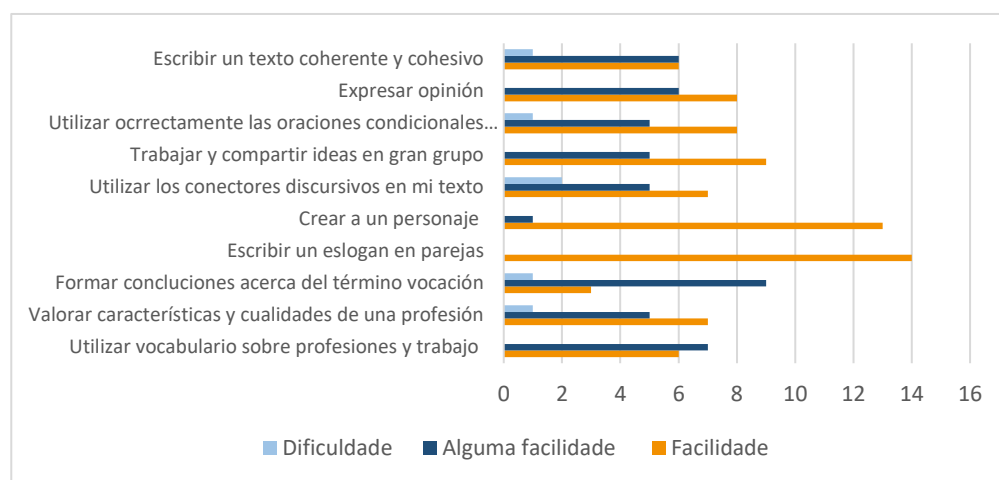


Gráfico 14 – Ficha de autoavaliação do ciclo dois de espanhol

Como se pode verificar no gráfico 14, 86% dos alunos revelaram sentir facilidade em utilizar o vocabulário aprendido em aula sobre as viagens e as férias; 79% assinalaram sentir facilidade em trabalhar em pares e partilhar as suas ideias, tal como aconteceu no ciclo um, reforça a necessidade de fomentar o trabalho cooperativo e 64% dos alunos manifestaram sentir facilidade em criar um poema, o que reforça a sua adesão a este género textual. Relativamente ao critério *Alguma facilidade* 64% dos alunos assinalaram

sentir alguma facilidade em utilizar o tempo condicional e 43% mostraram sentir alguma facilidade em identificar os tipos de “viajeros” e as suas características.

O gráfico 15 demonstra as respostas dos alunos ao questionário do ciclo dois. As suas respostas foram imperativas para reunir conclusões acerca da atuação do projeto.

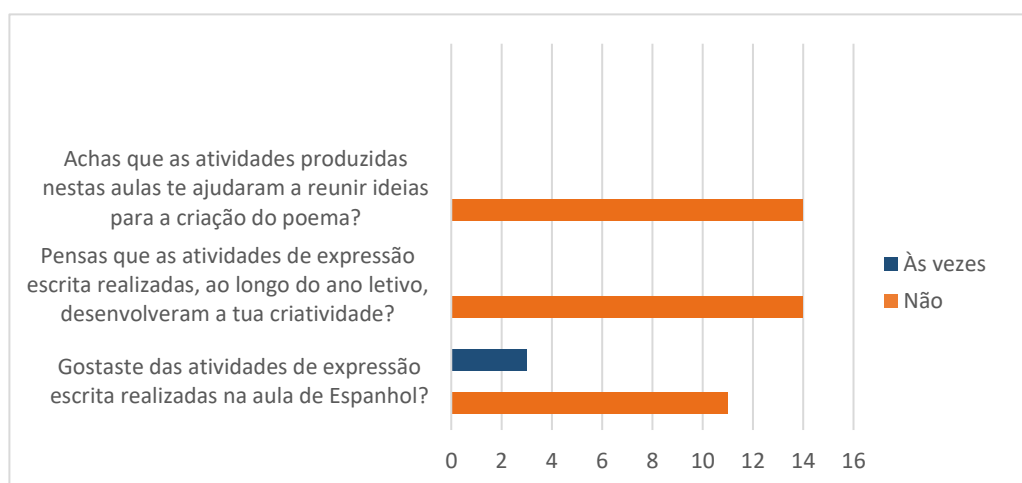


Gráfico 15 – Questionário do ciclo dois de espanhol

Face ao exposto no gráfico 15, no que concerne à pergunta um (*Gostaste das atividades de expressão escrita realizadas na aula de Espanhol?*), 79% dos estudantes gostaram das atividades de escrita e 21% revelou gostar destas atividades às vezes, o que significa que não houveram resultados negativos.

Relativamente à pergunta dois (*Pensas que as atividades de expressão escrita realizadas, ao longo do ano letivo, desenvolveram a tua criatividade?*) o resultado revela-se totalmente positivo, pois 100% dos alunos respondeu afirmativamente. As suas justificações encontram-se enumeradas na seguinte tabela:

As atividades de expressão escrita desenvolveram a minha criatividade	“Sim, porque me fez desenvolver a minha criatividade”, “Sim, porque no final do ano, já tinha muita mais facilidade para criar personagens e saber o que escrever”, “Atividades como esta fazem com que possamos pensar em várias coisas”, “Fez-me imaginar e desenvolver o meu pensamento criativo”, “Sim, tive que imaginar situações e criar algo com base no que consegui imaginar”, “Sim, com muita prática, desenvolvemos a nossa
---	--

	criatividade”, “Sim, pois acho que foram atividades que nos fez pensar alto para criar cada vez mais coisas novas”, “Porque podemos inventar e criar o que quisermos”, “Criar uma personagem e falar da sua profissão foi incrível”, “Sim, porque ajuda a puxar pela cabeça e criatividade de cada um”, “Sim , porque obrigada a usar a nossa imaginação” (100%)
--	---

Tabela 14 – Respostas dos alunos à pergunta dois

No que toca à pergunta três (*Achas que as atividades produzidas nestas aulas te ajudaram a reunir ideias para a criação do poema?*) novamente 100% dos discentes respondeu *Sim*. As suas explicações encontram-se evidenciadas na seguinte tabela:

As atividades ajudaram a criar o poema:	“Sim, porque já tínhamos uma ideia de como se podia falar de um país”, “O DNI ajudou muito”, “Graças à criação do DNI, pude ficar a conhecer mais sobre um país”, “Ajuda-nos a organizar a informação”, “Sim, pois foram apresentados vários tópicos sobre o assunto nestas atividades”, “Sim, conhecemos melhor os países”, “Ajudaram a coletar informação e a criar um “perfil” para cada país”, “Ajudaram a ter ideias por ser algo novo e incomum”, “Estas atividades ajudam porque servem de inspiração para, no caso do poema, saber do que falar”, “Sim, pois a professora Catarina nos ajuda muito”. “Ajuda-nos a ter mais cultura geral, mas com diversão”.
---	--

Tabela 15 – Respostas dos alunos à pergunta três

As perguntas quatro e cinco do questionário apontam para as maiores facilidades as maiores fragilidades dos discentes. O gráfico 16 assinala as maiores facilidades dos alunos no momento de redigir um texto.

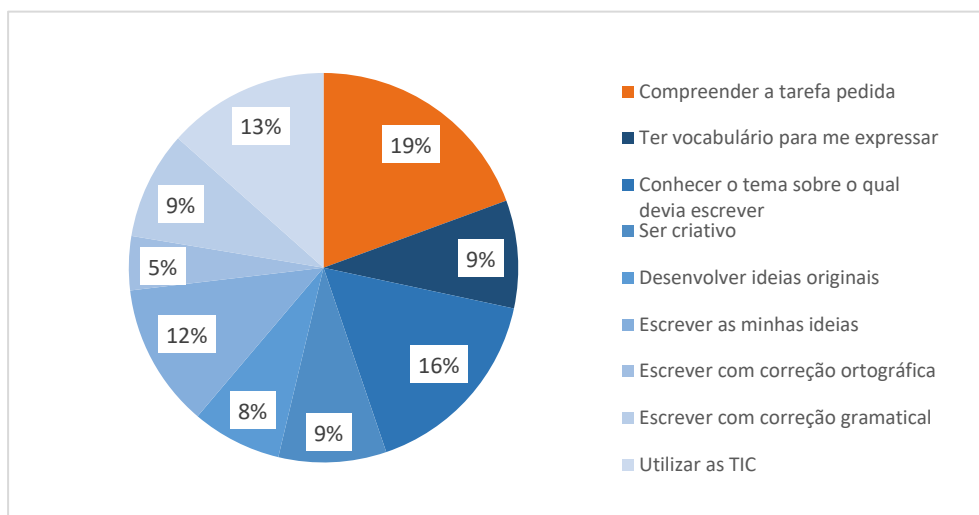


Gráfico 16 – As maiores facilidades dos alunos no ciclo dois de espanhol

Face ao exposto no gráfico 16, o critério que os discentes reuniram maior facilidade foi “compreender a tarefa pedida” com um total de 19%; 16% dos estudantes responderam sentir facilidade em “conhecer o tema sobre o qual deviam escrever”; 13% revela sentir facilidade em “utilizar as TIC”; 12% revela sentir facilidade em “escrever as suas ideias”; 9% dos alunos revelam ter sentido facilidade em “ser criativo”, “escrever com correção gramatical” e “ter vocabulário para se expressar”; 8% dos alunos responderam ter sentido facilidade em “desenvolver ideias originais” e o critério com menor resultado, contando com 5% foi “escrever com correção ortográfica”.

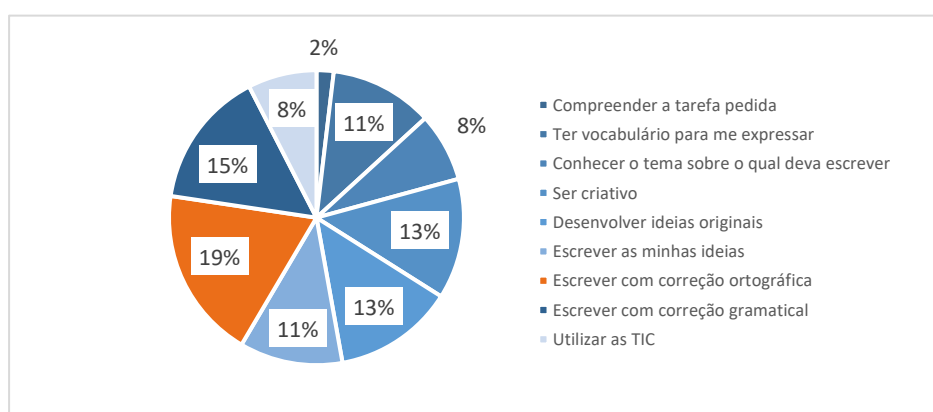


Gráfico 17 – As maiores dificuldades dos alunos no ciclo dois de espanhol

No que toca às maiores dificuldades que os alunos sentiram no momento de redigir um texto, 19% dos alunos manifestou “escrever com correção ortográfica”; 15% “escrever com correção gramatical”; 13% dos alunos revelaram ter sentido dificuldade em “desenvolver ideias originais” e “ser criativo”, o que não se manifestou nos textos (a sua perceção não é a correta); 11% dos alunos revelaram sentir alguma dificuldade em “escrever as suas ideias” e em “ter vocabulário para se expressar”; 8% dos alunos manifestou sentir alguma dificuldade em “conhecer o tema sobre o qual devia escrever” e “utilizar as TIC” e somente 2% dos alunos revelou sentir dificuldade em “compreender a tarefa pedida”.

O gráfico 18 demonstra as respostas dos alunos à pergunta seis (*Assinala com uma cruz as afirmações verdadeiras de acordo com a tua experiência. Escrever textos ajuda-me:*).

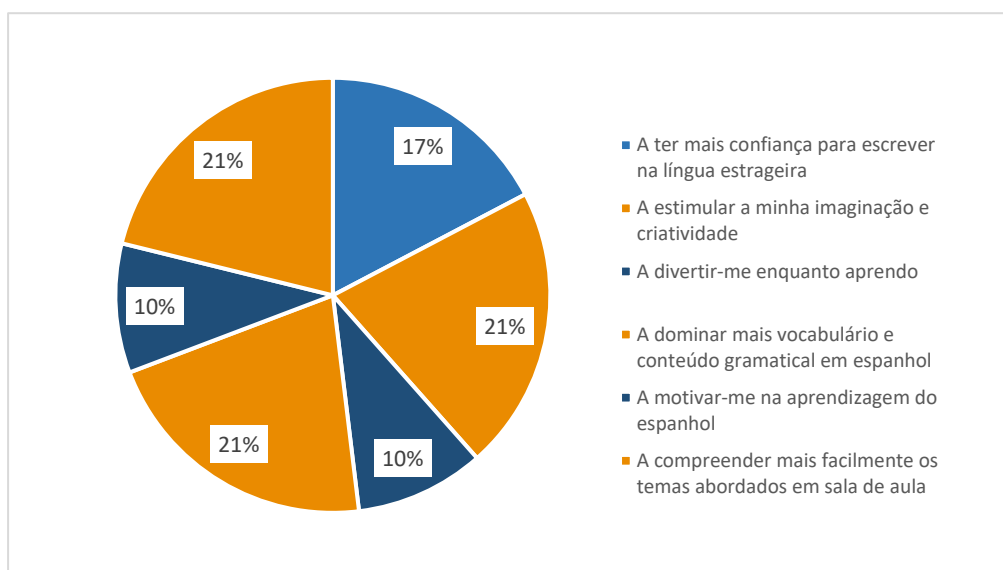


Gráfico 18 – Respostas dos alunos à questão seis “Escrever textos em espanhol ajuda-me” do ciclo dois de espanhol

Como se verifica no gráfico 18, 21% dos discentes asseguraram que escrever textos em espanhol ajudam “a dominar mais vocabulário”, “a divertir-me enquanto aprendo” e “a compreender mais facilmente os temas abordados em sala de aula”; 17% dos alunos assinalou que “escrever textos em espanhol ajuda a ter mais confiança para

escrever na língua estrangeira”; 10% dos alunos respondeu que escrever textos em espanhol ajuda “a motivar-me na aprendizagem do espanhol” e a “divertir-me enquanto aprendo”.

No que concerne à pergunta sete (*Quão importante foi, na tua opinião, teres a oportunidade de produzir textos criativos em espanhol?*) as respostas dos alunos encontram-se no gráfico 19.

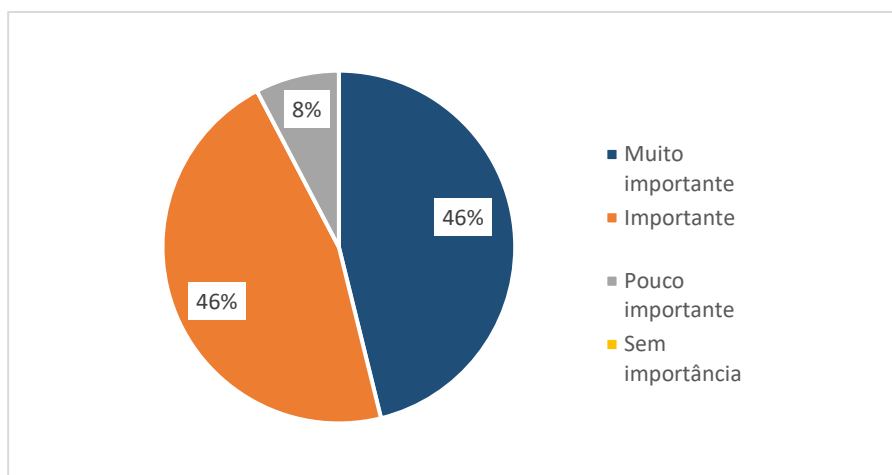


Gráfico 19 – Resposta dos alunos à pergunta (Quão importante foi, na tua opinião, teres a oportunidade de produzir textos criativos em espanhol?) do ciclo dois de espanhol

A resposta a esta pergunta encontra-se empatada, sendo que 46% dos alunos respondeu *Muito importante* e *Importante* e somente 8% dos alunos afirmou *Pouco importante*, não havendo resultados negativos. As justificações dos alunos às categorias “Muito importante” e “Importante” encontram-se enumeradas, aos outros critérios não houve fundamentação.

- **Muito importante:** “Muito importante, pois vai ajudar a melhorar os textos nos testes de avaliação”; “Devido ao facto de poder escrever em espanhol, assim melhora a minha escrita nessa língua”; “Eu tenho muita dificuldade em escrever e usar a criatividade ajuda-me”; “Ajudou-me a praticar a escrita na língua espanhola e a desenvolver a criatividade”; “Porque assim utilizei melhor o vocabulário e treinei a escrita”.
- **Importante:** Porque somos nós a fazer um texto”. “Porque nos 111 ajuda a entender melhor a língua espanhola e como as nossas ideias

funcionam”, “Acho importante, pois estou disposta a expandir o meu nível de criatividade”, “Ajudou-me a desenvolver o vocabulário, a escrita e a língua”, “Porque aprendemos palavras novas e aprendemos uns com os outros

Relativamente à pergunta oito (*Consideras que através da realização de atividades de escrita criativa ao longo do ano letivo, aumentaste o teu nível de conhecimento da língua?*) os resultados revelam-se muito positivos e encontram-se no gráfico 20.

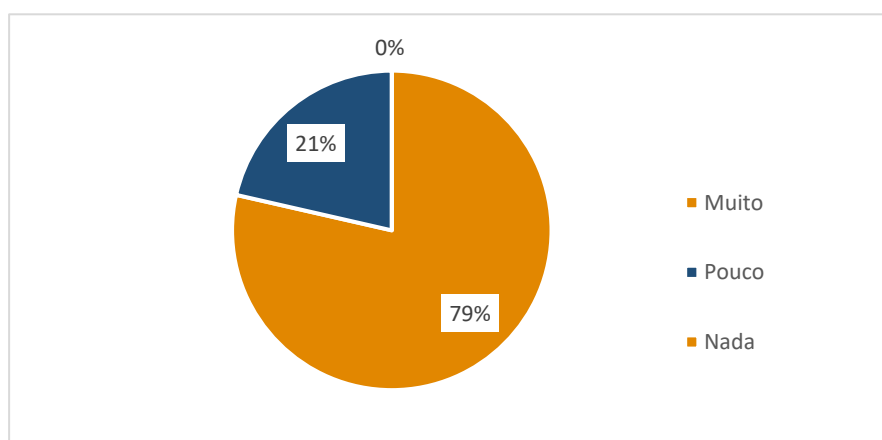


Gráfico 20 – Respostas dos alunos à questão 20 (Consideras que através da realização de atividades de escrita criativa ao longo do ano letivo, aumentaste o teu nível de conhecimento da língua?) do ciclo dois de espanhol

Com base no gráfico 20, 79% manifestaram que estas atividades aumentaram *Muito* o seu nível de espanhol, 21% dos estudantes afirmou que estas atividades aumentaram *Pouco* o seu nível de espanhol, não houve respostas negativas.

O gráfico 21 realça as perceções dos alunos relativamente à sua criatividade após todas as atividades realizadas, os resultados são positivos.

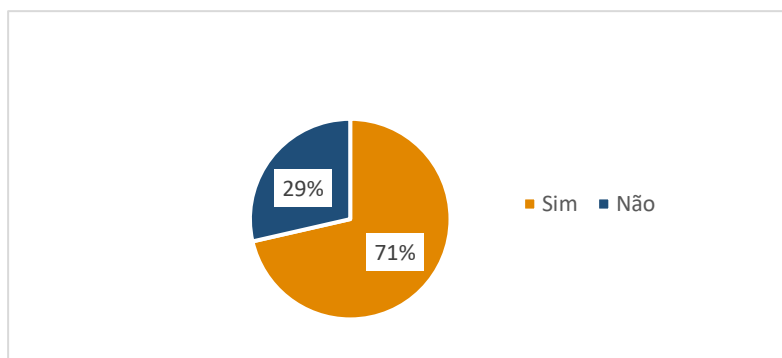


Gráfico 21 - Respostas dos alunos à questão 20 (Consideras que estás mais criativo no final deste ano letivo, após todas as atividades de expressão escrita realizadas) do ciclo dois de espanhol

Relativamente à pergunta nove (*Consideras que estás mais criativo no final deste ano letivo, após todas as atividades de expressão escrita realizadas?*) os resultados revelam-se muito positivos, pois 71% dos alunos manifestou sentir-se mais criativo no final do ano com a ajuda das tarefas de escrita criativa; 21 % dos estudantes contestou não se sentir mais criativo no final do ano letivo com estas atividades realizadas na aula de espanhol.

Por último, a pergunta dez (*Se pudesses escolher outra atividade de expressão escrita para ser realizada em sala de aula, o que gostarias de fazer no futuro?*) de natureza qualitativa intencionava documentar atividades propostas pelos alunos de escrita, dando-lhes a oportunidade de serem eles a eleger as atividades que gostariam de abordar em futuras aulas. Com base nas suas respostas é possível confirmar que os alunos de espanhol valorizaram as atividades de escrita criativa, pois sugeriram atividades como:

- **Atividades de escrita sugeridas pelos alunos:** “Outro poema, talvez sobre um desporto ou série”, “Uma música”, “Escolheria outra biografia ou um texto narrativo. São os meus favoritos de escrever por poder criar personagens e cenários fictícios”, “kahoot de escrita”, “Mais poesia, mas de carácter livre, sem regras, tópicos, livre!”, “Mais poemas”,

“Composições”, “Uma peça de teatro”, “Gostaria de fazer outro poema, porém, desta vez a pares. Acho que quanto mais cérebros estiverem a trabalhar, um maior resultado sairá no final”, “Fala sobre aventuras”, “Falar sobre desporto ou jogadores desse desporto”.

Relativamente aos resultados do questionário, estes foram muito positivos pois apresentam uma evolução dos alunos ao longo do ano letivo e demonstra resultados positivos para dar resposta ao objetivo do relatório.

Em primeiro lugar, a média da análise documental dos textos do ciclo dois é 15,36, o que são resultados que se situam no nível *BOM*. No momento de responder à ficha de autoavaliação 64% dos alunos revelaram sentir facilidade em escrever um poema, o que reforça a sua adesão a este género textual, como já se evidenciou no ciclo zero.

A resposta mais surpreendente foi que 100% da turma assinalou que as atividades de escrita criativa desenvolveram a sua criatividade enquanto que no ciclo um somente 86% dos alunos assinalaram que sim, o que demonstra uma evolução reveladora ao longo do ano letivo e que a pergunta de investigação ação foi respondida pelos estudantes. Além disso, 71% dos discentes manifestaram estar mais criativos no final do ano letivo.

De facto, os alunos de espanhol no ciclo dois demonstraram gostar das atividades de escrita criativa realizadas em sala de aula, nomeadamente 79% dos alunos, o que são resultados muito bons que realçam o aumento de interesse dos alunos face à competência que demonstravam mais dificuldade na fase de observação inicial. Adicionalmente, 70% dos estudantes afirmaram que estas atividades facilitaram a aprendizagem do espanhol durante o ano letivo

Desta forma, é possível afirmar que os alunos no final do ano letivo estavam empenhados e interessados nas atividades de escrita. No que toca às competências essenciais aos alunos do século XXI (Martins et al, 2017), nas atividades de escrita criativa da disciplina de espanhol, foram promovidos o pensamento crítico e criativo, na medida em que os alunos desenvolveram uma solução criativa face ao seu desafio (criar

uma personagem, slogan , poema), desenvolveram o trabalho autónomo, visto que na sua maioria as tarefas foram realizadas individualmente, também se desenvolveu o trabalho colaborativo, na execução de tarefas, especificamente a do slogan.

Considerações Finais

“You can make anything by writing”

- C.S. Lewis

A escola encontra-se num processo de mudança, a sociedade impõem-lhe novos desafios e para que a escola prepare eficazmente os alunos enquanto cidadãos é crucial que abra as portas a essa mesma mudança. Partindo deste pressuposto e da pergunta formulada neste PIA: “De que maneira pode a escrita criativa desenvolver a criatividade dos alunos e incentivá-los para a realização das tarefas de expressão escrita nas aulas de Inglês e Espanhol no 3º ciclo do ensino básico e secundário?” surgiram os seguintes objetivos a investigar no estudo:

1. Definir o conceito de criatividade, os seus benefícios quando estimulada em aula de língua estrangeira e assinalar que pilares caracterizam uma sala de aula criativa.
2. Definir a escrita e a escrita criativa.
3. Usar as atividades de escrita criativa como estratégia que promova o desenvolvimento do pensamento criativo, competência a desenvolver no aluno à saída da escolaridade obrigatória de acordo com o PASEO.
4. Recorrer a estratégias de escrita criativa, como incentivo à realização das tarefas de expressão escrita e desta forma aumentar o nível de motivação dos estudantes na realização das mesmas.

Apesar deste projeto ser de pequena escala, a primeira conclusão fundamentada que é possível extrair é que ocorreram alterações significativas no que diz respeito às perceções e opiniões dos alunos em relação à expressão escrita. Da mesma forma, é possível verificar que através das estratégias aplicadas ao longo do ano letivo, em ambos os ciclos de investigação-ação, foram notórias as contribuições da escrita criativa para incentivar o aluno a aderir com entusiasmo à competência escrita e a estimular a sua criatividade. Os dados que foram possíveis extrair dos seus questionários e análise documental revelam a importância do compromisso destas duas áreas, de forma a motivar o aluno para a expressão escrita e levá-lo a dar uso ao seu pensamento criativo.

Sendo assim, foi possível constatar que na turma de inglês, apesar de algumas dificuldades vividas ao longo do ano letivo, os resultados são positivos. No ciclo um, 43% dos alunos comentou gostar de escrever textos, mas uma maior percentagem da turma disse que não, especificamente 48%. Todavia, no ciclo dois assistiu-se a uma evolução notória, pois no momento dos estudantes expõem se tinham gostado de escrever o seu texto sobre a parte favorita da casa, 71% de alunos disseram que sim e somente 29% dos alunos disse que não, o que demonstra que o seu interesse na escrita aumentou, bem como a sua dedicação.

No que diz respeito à sua percepção de criatividade, no ciclo um 57% dos alunos escreveu considerar-se criativo/a, enquanto que 38% da turma não se achava criativa. No momento de partilharem se estas atividades de escrita lhes permitiram ser mais criativos, 62% dos alunos afirmou positivamente e somente 33% respondeu negativamente. Não obstante, no ciclo dois os resultados são ligeiramente inferiores, mas ainda assim positivos, uma vez que 57% dos discentes revelou que estas atividades despertaram o seu lado mais criativo e 29% dos alunos escreveu “às vezes”, somente 14% dos alunos escreveu não. Além disso 60% dos alunos de inglês afirmou que estas atividades potenciam a aprendizagem da língua inglesa. Apesar de existirem algumas limitações, com base nestes resultados é possível concluir que o estudo foi bem sucedido na turma de inglês e que os alunos através destas atividades sentiram-se mais criativos e incentivados nas tarefas de expressão escrita.

Relativamente à turma de espanhol, os resultados são igualmente positivos, pois constata-se que na sua maioria os discentes mostraram-se cativados e envolvidos na realização das atividades, produzindo textos criativos, originais e adequados ao seu nível definido pelo QECR e as AE. Convém referir que a análise documental dos textos produzidos pelos alunos foi igualmente positiva, uma vez que no ciclo um a média dos textos produzidos foi de 15,91% e no ciclo dois os textos produzidos tiveram uma média de 15,36%, são resultados que se situam no critério *BOM*.

Efetivamente, no ciclo um, 100% dos alunos de espanhol divulgaram sentir facilidade na criação do *slogan* a pares e 93% dos alunos sentiu facilidade em criar a personagem, o que sobressai a sua adesão às tarefas de escrita criativa. Além disso, no mesmo ciclo 64%

dos alunos manifestaram gostar de escrever textos e 64% dos alunos autoavaliaram-se como criativos/as. Ainda neste ciclo 86% da turma respondeu que as atividades de escrita criativa realizadas em aula estimularam a sua criatividade e o mais surpreendente foi que no ciclo dois 100% da turma de espanhol respondeu que estas atividades estimularam a sua criatividade ao longo do ano letivo, indo de encontro ao objetivo do estudo.

No ciclo um, no momento de elegerem a sua atividade favorita realizada em sala de aula, 93% dos alunos selecionaram as atividades de escrita criativa realizadas em sala de aula, o que reforça o seu interesse e adesão às mesmas. Esta alteração de perspectiva em relação à escrita verificou-se também no ciclo dois, quando 79% dos alunos escreveram que gostaram das atividades de escrita realizadas em sala de aula.

Relativamente aos alunos de inglês 60% afirmou que estas atividades potenciam a aprendizagem da língua. Comparando com a turma de espanhol, 70% dos alunos manifestaram que as atividades de escrita potenciam a aprendizagem da língua e 71% dos alunos revela estar mais criativo/a no final do ano letivo.

Sendo assim, pode-se admitir que o objetivo inicial deste estudo foi respondido e estas estratégias aplicadas funcionaram como elemento potenciador da aprendizagem e incentivo à escrita para os nossos estudantes. Estas atividades deram voz às turmas para se expressarem através da escrita e permitiram aos estudantes, segundo eles, o despertar da sua imaginação e pensamento criativo, criar vários cenários de resposta face aos desafios impostos em sala de aula, inventar e criar algo lúdico, personalizar os seus trabalhos e dar-lhes um toque de emoção e dar vida a personagens.

Estas atividades desenvolveram no aluno o gosto e interesse pela escrita, sempre associada ao estímulo criativo. Foi possível observar que com o desenrolar das atividades os alunos evoluíram nas suas aprendizagens, alteraram as suas opiniões acerca da escrita e da sua criatividade. Foi interessante observar que em ambos os ciclos de intervenção os alunos, quer da turma de inglês, quer da turma de espanhol, sentiram que as atividades de expressão escrita lhes permitiram desinibir-se e passaram a encarar estas atividades com mais prazer e menos frustração. O elemento de personalização adicionado a todas as atividades, agradou a ambas as turmas pois os estudantes

sentiram que as suas emoções podiam ser colocadas em papel, através de outra personagem ou deles mesmos. No que diz respeito às maiores dificuldades dos alunos nas tarefas de expressão escrita, destaca-se a correção ortográfica e gramatical.

No ciclo dois, 28% dos alunos de inglês revelaram sentir dificuldade na correção ortográfica de um texto e 21% dos alunos na correção gramatical de um texto. Ainda no ciclo dois, mas aplicado à turma de espanhol, 19% dos alunos afirmaram sentir dificuldade na correção ortográfica de um texto e 15% dos alunos na correção gramatical do mesmo, o que se verificou no momento de corrigir os seus textos. Os estudantes sentiram sempre muita dificuldade em conjugar os verbos no tempo correto (generalização do passado) em adicionar artigos nas frases, conectores de discurso e a pontuação devida. Nomeadamente na disciplina de espanhol, destacam-se as interferências do português.

Por fim, salienta-se que o objetivo principal do estudo era desenvolver a criatividade dos discentes na aula de língua estrangeira e incentivar os alunos para a expressão escrita. No que diz respeito ao pensamento criativo, é uma das competências do século XXI de acordo com o PASEO e é usualmente uma competência negligenciada em sala de aula e constata-se que apesar das limitações do projeto esta competência foi desenvolvida nos alunos, através do auxílio da escrita criativa. Estas atividades não só desenvolveram o pensamento criativo do aluno, obrigando-o a criar um cenário de resposta recorrendo à sua imaginação, mas também incentivaram os alunos a encarar a expressão escrita de uma forma mais atrativa e divertida.

Assim, conclui-se que a prática da escrita criativa deve ser privilegiada nas aulas de língua estrangeira, de forma a desenvolver a criatividade dos discentes e de os motivar para a competência de expressão escrita. A escrita criativa atua como uma estratégia educativa que permitiu ao aluno um caminho de descoberta e encontro com o próprio “ser”, pois não só permite o uso da imaginação e respostas criativas, como também permite aos alunos sentir afetos e expressar verbalmente as suas emoções em sala de aula. Isto vislumbrou-se na tarefa de escrita criativa realizada pelos alunos de inglês no ciclo um (c.f. Capítulo 4) que no momento da sua produção sentiram-se entusiasmados

por partilhar uma parte da sua casa que lhes transmite a sensação de segurança e os deixa felizes.

Neste sentido, a escrita criativa tem efeito na motivação para a aprendizagem da língua estrangeira. Na escrita estarão sempre presente os afetos de quem escreve, a projeção de uma realidade vivida ou desejada, pois a escrita “é um meio para expressar emoções, sentimentos e recriar o nosso imaginário. Através dela podemos estruturar o nosso pensamento, organizar as nossas ideias e eternizá-las” (Soares, 2012, p. 14).

Assim, assevera-se que os objetivos criados pela docente de forma a responder à pergunta de investigação-ação do projeto foram cumpridos, podendo este trabalho servir como contributo para investigações futuras.

Limitações do projeto

Ao longo do estágio pedagógico, durante a realização do PIA, foram encontradas algumas limitações para a concretização do projeto de investigação-ação.

Inicialmente uma das limitações encontradas foi o impacto do diferente nível de língua das turmas de inglês (A2) e de espanhol (B1). Abordar uma turma de terceiro ciclo é torna-se mais desafiante do que abordar uma turma de secundário, a atitude da docente altera-se na medida em que são níveis de maturidade e autonomia diferentes, bem como a dimensão das turmas e carga horária nas línguas estrangeiras. Esta disparidade de níveis fez com que as atividades de escrita criativa tivessem de ser contextualizadas e adaptadas a cada uma das turmas, não permitindo aplicar a mesma atividade em ambas as turmas, o que se revelou um desafio na análise de dados, nomeadamente na disciplina de inglês.

Além disso, o número limitado de aulas não facilitou a execução das tarefas de escrita criativa que muitas vezes não conseguiram ser terminadas no número de aulas atribuídas a cada planificação didática. Isto foi aprofundado na aplicação do ciclo dois em ambas as disciplinas, mas ligeiramente mais acentuado no espanhol, só sendo possível lecionar a planificação didática do ciclo dois em junho. Esta altura do ano acarreta limitações, nomeadamente uma quebra na assiduidade e compromisso dos alunos. Nesta altura do ano os alunos de espanhol estavam muito cansados e apesar dos resultados da análise documental dos seus textos ser positiva, não revela todo o seu potencial pois alguns alunos nem terminaram o texto, quando noutra altura do ano, o fariam. A escrita é uma competência que requer bastante investimento de tempo, para estruturar as ideias, o texto e proceder à sua revisão e a falta de tempo prejudica o processo criativo.

Adicionalmente, destaca-se o ano letivo de 2022/2023 como um ano de greve da classe docente. Tratou-se de um ano letivo instável o que não facilitou a realização deste estágio curricular, uma vez que a escola fechou em alturas onde estavam agendadas aulas supervisionadas.

Assim como afirma Castro (2015) no seu relatório de estágio, apesar da escrita criativa possuir várias vantagens para o estímulo da criatividade e para a aprendizagem de uma língua estrangeira, foram sentidas várias dificuldades na implementação deste estudo, nomeadamente em definir conceitos e em proceder à análise documental dos textos dos alunos, bem como seleccionar os critérios mais justos para a avaliação dos textos dos alunos. A criatividade é um conceito tão multifacetado e complexo que avaliar a sua presença nas produções dos alunos revelou-se uma tarefa muito complexa.

Áreas de investigação futura

A escrita criativa oferece inúmeras atividades para trabalhar com os alunos de línguas. Pode ser trabalhada tanto em suporte analógico como em suporte digital, é infinito o número de temas que podem ser abordados e os alunos podem trabalhá-la individualmente, a pares e em grupos.

Em áreas de investigação futuras seria aliciante ter a oportunidade de dar continuidade a este estudo, com turmas diferentes e de níveis diferentes em contextos escolares distintos, de forma a permitir uma reflexão maior e encontrar soluções de resposta para os diferentes tipos de alunos.

Este projeto, de carácter altamente reflexivo, resultou da conjugação de um interesse pessoal e fascínio pela escrita com uma fragilidade encontrada em contexto escolar que funcionou como ponto de partida para este relatório de estágio. A implementação deste projeto de investigação-ação foi extremamente vantajosa para a futura prática docente, pois permitiu analisar, documentar e assistir em tempo real à dedicação destes estudantes que inicialmente com alguma dificuldade, se debruçaram nas atividades de escrita propostas e aos poucos alteraram a sua perceção em relação à escrita, sentindo-se incentivados a abordá-la sem medo.

Durante os próximos anos de carreira, seria vantajoso investigar e aprender mais com formadores como Alan Maley, cujo nome se encontra mencionado várias vezes neste projeto e cuja presença se destacou no seminário “Creative Writing & Storytelling Seminar” realizado em 15 e 16 de novembro de 2019 na Associação Portuguesa de Professores de Inglês. No futuro seria muito gratificante contribuir com conhecimentos numa associação como esta e partilhar ensinamentos sobre a escrita criativa, o *storytelling* e outros temas.

Adicionalmente, destacam-se alguns pontos que podiam ter sido reforçados durante a aplicação do estudo e que serão considerados em futuras práticas. São eles:

- O equilíbrio no uso de meios tecnológicos como suporte para a criação de textos criativos, ou seja, aplicar ferramentas digitais novas que motivem os alunos na sua execução.

- A aplicação da aprendizagem colaborativa na criação destes textos, colocar os alunos mais vezes em pares e em grupo.
- Com mais tempo, comentar de forma precisa os textos com os alunos, permitindo-lhes reescrever mais vezes, levando ao aperfeiçoamento
- A criação de uma história em turma, tal como um diário de memórias ou um poema, algo que colocasse toda a turma a escrever.
- A combinação da escrita criativa com *Role-plays*, algo aplicado por Cruz (2022) no seu projeto de investigação ação. Exemplificando, no ciclo um de espanhol, os alunos após criarem a sua personagem, podiam criar um diálogo a pares onde duas personagens estabelecem uma conversa, incentivando o trabalho colaborativo e a expressão oral.

Em suma, destaca-se a necessidade das disciplinas de línguas, incluindo a língua materna, aderirem a este tipo de escrita de forma a motivarem os seus discentes para a prática da mesma. Assistir ao processo criativo dos alunos, a forma como cada um esquematizava as suas ideias, trocava ideias com os colegas, iniciava o seu primeiro rascunho, os sorrisos que depositavam enquanto escreviam cada linha, foi um privilégio deste estágio bem como observá-los a inovar, a arriscar e a expressar os seus sentimentos enquanto aprendiam, escrevendo.

Referências Bibliográficas

- Agrupamento de Escolas Abel Salazar (2022) Regulamento Interno (2019-2022) http://esabelsalazar.pt/portal/images/documentos/REGULAMENTO_INTERNO_AEA_S_1922_Definitivo.pdf
- Alencar, E. & Fleith, D. (2003). *Criatividade. Múltiplas perspectivas. Brasília: Editora Universidade de Brasília.*
- Álvarez, J. & Cárdenas, J. (enero-junio de 2019). Construir la experiencia de la sed (aproximaciones pedagógicas y políticas a la escritura creativa). *La Palabra*, (34), 123-132. <https://doi.org/10.19053/01218530.n34.2019.9536>
- Alves, M. L. C. & Castro, P. F. (2015). Criatividade: histórico, definições e avaliação. *Revista Educação*. (2), pp. 47-58. <http://revistas.ung.br/index.php/educacao/article/view/2161>.
- Ávila, H. F. (2015). Creativity in the English Class: Activities to Promote EFL Learning. *HOW*, 22(2), 91–103. <https://doi.org/10.19183/how.22.2.141>
- Amado, J., & Cardoso, A. P. (2014). *A Investigação-Ação e as suas Modalidades*. Em J. Amado, *Manual de investigação qualitativa em educação* (2ª ed., pp. 187-204). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Barton, J., & Collins, A. (1993). Portfolios in teacher education. *Journal of Teacher Education*, 44(3), 200 -210.
- Bell, J. (2004). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa, Portugal: Gradiva.
- Brown, D. (2001). Teaching Writing. Em D. Brown, *Teaching by Principles*. (2ª ed., pp. 334-361). Londres: Pearson Longman.
- Burns, A (2010). *Doing Action Research in English Language Teaching: A Guide for Practitioners*. Taylor & Francis.
- Carnaz, Maria Elisabete Alves Rosa. Da criatividade à escrita criativa. (2013). Dissertação (Mestrado em Didática da Língua Portuguesa) – Universidade de Coimbra. Coimbra

2013. https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/12238/1/ELIZABETE_CARNAZ.pdf.
- Castro, M. F. M. (2015). *"Construir(-se) com palavras": a escrita criativa no desenvolvimento da competência estratégica na aula de língua estrangeira*. (Tese de Mestrado, Instituto de Educação da Universidade do Minho, Braga) <https://hdl.handle.net/1822/41322>
- Cassany, D. (2005). *Expresión escrita en L2/ELE*. Madrid: Arco/Libros,S.L.
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas - aprendizagem, ensino, avaliação*. Lisboa, Portugal: Edições ASA. http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf.
- Council of Europe. (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*, Council of Europe Publishing, Strasbourg. <https://rm.coe.int/common-european-framework-of-reference-for-languages-learning-teaching/16809ea0d4>
- Cruz, S. C. M. (2022). *A escrita criativa e os Role-Playing Games: Os RPG como forma de fomentar a criatividade e de motivar os alunos de língua estrangeira para a escrita*. (Tese de mestrado, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto) <https://hdl.handle.net/10216/146562>
- Delmiro Coto, B. (2002). *La escritura creativa en las aulas. En torno a los talleres literarios*. Barcelona: Graó.
- Direção-Geral da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais. Espanhol – Continuação. 10ºano*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_espanhol_f_geral_cont.pdf
- Direção Geral da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais. Inglês. 7º ano. – ciclo/ingles 3c 7a ff.pdf*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/3_ciclo/ingles_3c_7a_ff.pdf.

- Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics: quantitative, qualitative, and mixed methodologies*. Oxford University Press.
- Duarte, A. C. M. M. (2014). *O desenvolvimento da escrita criativa no ensino do 1º Ciclo do Ensino*. (tese de Mestrado, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Beja, Beja) <http://hdl.handle.net/20.500.12207/4361>
- Fernández Lázaro, G. (2012). La escritura creativa en el aula de Español como lengua extranjera: el microrrelato. *Cuadernos CANELA*, pp. 45-62.
- Fisher, T. (2022, November 29). Creative thinking (opinion). Education Week. <https://www.edweek.org/education/opinion-creative-thinking/2011/07>
- Galvão, M. (1999). *Criativamente*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.
- Godin, S. (2020). *O Processo Criativo*. Porto: Ideias de Ler, Porto Editora.
- Gonçalves, M. and Coelho, M. (2022). *Top Teen 7*. Areal Editores.
- Harmer, J. (2001). *The Practice of English Language Teaching*. London and New York: Longman
- Hernández, J., Jiménez, Y., & Rodríguez, E. (2018). Desarrollo de competencias de pensamiento creativo y práctico para iniciar un plan de negocio: diseño de evidencias de aprendizaje / Developing creative and practical thinking competencies for a business plan: designing learning evidences. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 9(17), 314-342. <https://doi.org/10.23913/ride.v9i17.383>
- Hurst, N., Diogo, C., Abelha, C., & Teixeira, C. (2018). English language teaching and 21st century skills. *The APPI eJournal*, pp. 35-41. https://www.appi.pt/storage/app/media/ejournal/appiejournal18_Autumn-Issue.pdf
- Instituto Cervantes (2006): *Plan curricular del Instituto Cervantes*. La enseñanza de español como lengua extranjera en contexto escolar. Madrid. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/fruns02.htm

- Loveless, A. e Williamson, B (2017) *Nuevas identidades de aprendizaje en la era digital: Creatividad. Educación. Tecnología. Sociedad*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Lutzker, P. (2015). Practising creative writing in high school foreign language class. Em A. Maley, & N. Peachey, *Creativity in the English Language Classroom* (pp. 134-142). Londres: British Council.
- Maley, A. (16 de Dezembro de 2009). Creative writing for language learners (and teachers).TeachingEnglish: <https://www.teachingenglish.org.uk/article/creative-writing-language-learners-teachers>
- Maley, A. (2015). Overview: Creativity – the what, the why and the how. Em A. Maley, & N. Peachy, *Creativity in the English language classroom* (pp. 6-13). Londres: British Council
- Martins, G. D. O. (Coord.). (2017). Perfil do aluno para o séc. XXI. Lisboa: Portugal: Ministério da Educação.
- https://dge.mec.pt/sites/default/files/Noticias_Imagens/perfil_do_aluno.pdf
- Masduqi, H. (2011). Critical Thinking Skills and Meaning in English Language Teaching. *TEFLIN Journal*, 22(2), 185–200. <https://doi.org/10.15639/teflinjournal.v22i2/185-200>
- Oliveira, Z. M. F. & Alencar, E. M. L. S. (15 de agosto de 2008). A criatividade faz a diferença na escola: o professor e o ambiente criativos. *Contrapontos*. 8 (2), pp. 295-308. <https://siaiap32.univali.br/seer/index.php/rc/article/viewFile/954/810>.
- Pacheco, L., Carballo E., Sánchez, M. (2021). *Endirecto.es 4: 10º año*. Areal Editores
- Pocinho, M. e Garcês, S. (2018). *Psicologia da criatividade*. Madeira: Universidade da Madeira. <http://hdl.handle.net/10400.13/2006>
- Porto Editora. (s.d.). criatividade. (P. Editora, Editor) Obtido em 10 de junho de 2023, de Dicionário Infopédia da Língua Portuguesa: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/criatividade>

Porto Editora. (s.d.). escrita. (P. Editora, Editor) Obtido em 10 de junho de 2023, de Dicionário infopédia da Língua Portuguesa: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/escrita>

Porto Editora. (s.d.). expressão (P. Editora, Editor) Obtido em 10 de junho de 2023, de Dicionário infopédia da Língua Portuguesa: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/expressão>

Prado-Diez, D. (1999). Analogía inusual. Colección Monografías Master de Creatividad. *Servicio de Publicacións e Intercambio Científico*. Universidade de Santiago de Compostela.

Reis, D. F. S. (2017). *A escrita criativa como técnica potenciadora da expressividade nas aulas de Inglês e Espanhol no ensino secundário*. (tese de Mestrado, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Porto, Portugal.)

<File:///C:/Users/Catarina/AppData/Local/Temp/233244.pdf>

Richards, J. C, & Lockhart, C. (1996). *Reflective teaching in second language classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rocha, M. M. V. (2011). *Práticas de escrita criativa nas aulas de língua estrangeira*. (tese de Mestrado, Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra, Coimbra)

<https://pt.scribd.com/document/115756425/Praticas-de-escrita-criativa-nas-aulas-de-lingua-estrangeira#>

Sá -Chaves, I. (1997). Novas abordagens metodológicas: Os portfólios no processo de desenvolvimento pessoal e profissional dos professores. In A. Estrela e J. Ferreira (Eds.), *Atas do VII Colóquio Nacional da APELF-AFIRSE* (pp. 85 -90). Lisboa: Universidade, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.

Salas, M. D. (2008). “Elogio de la escritura creativa en la clase de E/LE”. *Ogigia: Revista electrónica de estudios hispánicos* Núm. 4 pág. 47-58. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2705951>

Santos, M. F. & Serra, E. (2008). *Quero ser escritor! - Manual de escrita criativa para todas as idades*. Cruz Quebrada: Oficina do Livro.

Scrivener, J. (2005). *Learning Teaching Teaching: A Guidebook for English Language Teachers*. Oxford: Macmillian

Soares, S. M. (2012). *Técnicas de escrita criativa na aula de ELE*. (tese de Mestrado, Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Vila Real).

<https://catalogo.biblioteca.utad.pt/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=67807&q=T%C3%A9cnicas%20de%20escrita%20criativa%20na%20aula%20de%20ELE>

Tomlinson, B. (2015). Challenging teachers to use their coursebook creativity. Em A. Maley, & N. Peachey, *Creativity in the English language classroom* (pp. 24-29). Londres: British Council.

Torrance, E. P. (1990). *Experiences in developing creativity measures: Insights, discoveries, decisions*. Unpublished manuscript, Torrance Center for Creative Studies and Talent Development, University of Georgia, Athens, Georgia.

Vigotski (2014). *Imaginação e Criatividade na Infância*. São Paulo: Martins Fontes, 2014

Villegas, E. (2021). Estrategias didácticas para promover el pensamiento creativo en aulas. *Revista Innova Educación*, 4(1), 109–119.
<https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.01.008>

Anexos

Anexo 1- Ficha com as instruções para o *ID Card*

ENGLISH Date: ____/____/____	2022/2023		
	Name:	Class:	No.:



ID CARD

My name is...

Write a text about you to create your ID CARD. Make sure you answer these questions about yourself.

1. What is your name?
2. How old are you?
3. Where do you live?
4. Have you got any pets? What are their names?
5. What are your favorite creative hobbies?
6. What do you usually do on the weekend? (Tell us the things you always/ usually/ sometimes/ never do)
7. What are you doing this weekend?

Then, draw your portrait.

You can use Izzie and Jordan's texts to inspire you.

Anexo 2 - Questionário ciclo zero

]

Questionário – Aulas de inglês

1.	Como te chamas?
2.	Gostas de Inglês? Porquê?
3.	Qual foi a atividade mais fácil nestas aulas? E a mais difícil?
4.	Gostas de escrever textos?
4.1.	O que é para ti mais difícil quando tens de escrever um texto
4.2.	Consideraste a atividade de fazer o ID CARD difícil? Porquê?
5.	Que atividades gostarias de fazer nas próximas aulas?

Anexo 3 - Ficha UD 3: School and Friends – “A short film by Pixar”

2022/2023

ENGLISH

Date: / /

Name:

Class:

A short film by P  X A R



Watch the short film, read the questions and choose the correct answer.

1. What was the title of the short-film?

- A) The bird and the sea
- B) Piper
- C) Piper and the sea

2. Who was the main character?

- A) A baby bird called Piper
- B) A mommy bird called Piper
- C) A crab called Piper

3. How was the weather?

- A) Sunny
- B) Rainy

- C) Foggy
4. Where did the action take place?
- A) It **took** place at the mountain.
 - B) It **took** place at the beach.
 - C) It **took** at the river.
5. When Piper was left alone, how did the baby bird feel?
- A) Piper **felt** hungry and insecure
 - B) Piper **felt** happy and confident
 - C) Piper **felt** hungry and sleepy
6. What was Piper afraid of?
- A) The crab
 - B) The other birds
 - C) The sea
7. When Piper followed the crab, what happened next?
- A) Piper **saw** a lot of food under the sea.
 - B) Piper **met** the crab's friends.
 - C) Piper started swimming.
8. How did the baby bird feel after that?
- A) Happy and confident
 - B) Sad and lonely
 - C) Curious but tired
9. What did Piper give to the other birds?
- A) Piper **gave** them some shells.

B) Piper **gave** them a big shell.

C) Piper **gave** them water.

10. What did Piper learn from this experience?

A) Crabs and birds can't be friends.

B) When you are brave and overcome your fears you discover new opportunities.

C) It's important to know how to swim.

11. Imagine that Piper is a student and the sea is the school. Do you relate to it? Do you identify yourself with those feelings?

Anexo 4 - Questionário ciclo um inglês

Questionário: Unit 3: School and Friends

Este questionário é realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário na área de especialização de Espanhol. A sua finalidade é recolher informações sobre a pertinência das atividades de escrita criativa na fomentação da criatividade e na motivação dos alunos para aprenderem uma língua estrangeira.

Antes de preencheres este questionário, lê cuidadosamente as perguntas e, se surgirem dúvidas, informa-me para o seu esclarecimento. Estes dados são confidenciais e usados apenas para contexto académico.

Instruções de preenchimento:

Para responderes a cada questão, rodeia a opção que corresponde ao que pensas e justifica a tua resposta no respetivo espaço.

1. Gostas de escrever textos?

a. Sim ou Não

Justifica a tua opção.

2. Achas que és criativo/a?

a. Sim ou Não

Justifica a tua opção

3. Consideras que a escola fomenta a tua criatividade?

a. Sim ou Não

Justifica a tua resposta

4. Consideras que as atividades desenvolvidas ao longo destas aulas tais como o ler o texto “My first day of School”, visualizar o short-film “Piper” e preencher o bookmark foram pertinentes para reunir ideias para escrever a tarefa final?

a. Sim ou Não

Justifica a tua resposta

5. Pensas que as atividades de expressão escrita realizadas, estimularam a tua criatividade?

a. Sim ou Não

Justifica a tua resposta

6. Qual foi a atividade de que mais gostaste?

Explica porquê.

7. Sentiste-te motivada/o a escrever textos, ao teres consciência de que estes serão colocados na memory box e lidos mais tarde pelos teus colegas?

a. Sim ou Não

Justifica a tua resposta

8. Consideras que a realização destes textos criativos te motiva a aprender Inglês?

a. Sim ou Não

Justifica a tua resposta

9. Se a tua escola criasse um clube de escrita criativa, estarias interessado em participar?

a. Sim ou Não

Anexo 5 – Ficha de instruções tarefa de escrita criativa “My favorite room”

My favorite room

Writing task:



Hi students from Maria Manuela de Sá! Me and my wife have a favorite room in our house. The living room! We like to dance, to read and have the most **fun conversations** there. The living room makes us feel **calm, happy** and **comfortable**. If we could add anything we wanted, it would be an extra giant television to pretend that we are in a movie theater. Maybe even a popcorn machine, so that when we are watching a movie we could eat sweet popcorns.

What about you?

- In which part of your house do you feel comfortable and happy?
What does it look like?
- What do you do there?
- What would you like to change? Or to buy?

Answer these **questions** and create a text where you talk about that special room (bedroom, kitchen, living room) of your house.

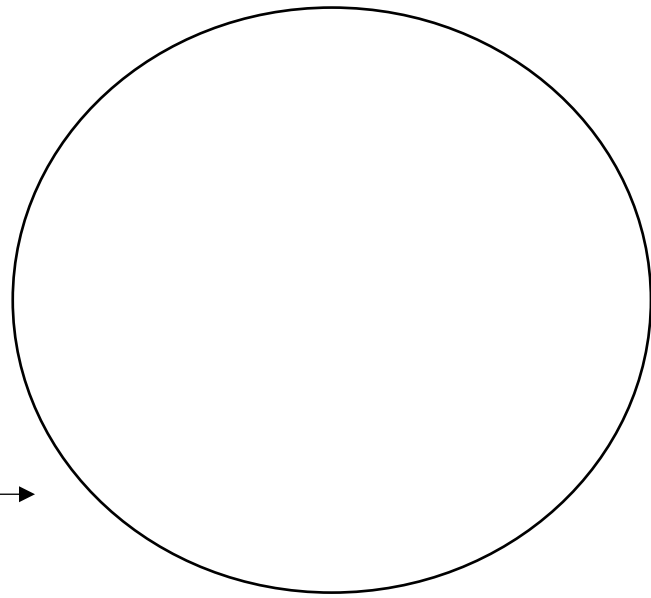
Your text must have minimum **40** words.

Start like this: 😊

- *Hi, I'm _____*
- *My favourite room of the house is _____*
- *The thing I like the most is _____*
- *The walls are _____ and there is/are _____*
- *I love spending time in _____ because I feel _____*
- *To make it perfect I would add _____*

My favorite room

In this circle you can draw your favorite room, or what you would like to add in it!



Anexo 6 - Questionário ciclo dois inglês

Questionário Final - Segundo ciclo

Este questionário é realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário na área de especialização de Espanhol. A sua finalidade é recolher informações sobre a pertinência das atividades de expressão escrita, enquanto impulsionadoras do desenvolvimento da criatividade e motivação na aula de língua estrangeira.

As tuas respostas são anónimas e servem apenas para efeitos de investigação. Não escrevas o teu nome e responde apenas às questões colocadas de forma verdadeira e honesta. Qualquer dúvida durante a realização do questionário, coloca-a à professora estagiária Catarina.

1. Gostaste das atividades de expressão escrita (escrever textos) realizadas na aula de Inglês?

Sim ☐

Não ☐

Às Vezes ☐

2. Pensas que as atividades de expressão escrita realizadas, ao longo do ano letivo, desenvolveram a tua criatividade? (ID Card, my first day of school, my favorite room)

Sim ☐

Não ☐

Às Vezes ☐

Se possível, justifica a tua resposta.

-
3. Achas que conhecer a história do Carl e da Ellie e a sua parte favorita da casa, ajudou-te a ter ideias para criares o teu texto?

Sim ☐

Não ☐

Se possível justifica a tua resposta.

4. Na atividade de produção escrita “My favorite room”, a minhas maiores facilidades foram:

Assinala com uma cruz tudo o que for aplicável.

Compreender a tarefa pedida.	
Ter vocabulário para me expressar.	
Conhecer o tema sobre o qual devia escrever.	
Ser criativo.	
Desenvolver ideias originais.	
Escrever as minhas ideias.	
Escrever com correção ortográfica.	
Escrever com correção gramatical.	

5. Na atividade de produção escrita “My favorite room”, a minhas maiores dificuldades foram:

Assinala com uma cruz tudo o que for aplicável.

Compreender a tarefa pedida.	
Ter vocabulário para me expressar.	
Conhecer o tema sobre o qual devia escrever.	
Ser criativo.	
Desenvolver ideias originais.	

Escrever as minhas ideias.	
Escrever com correção ortográfica.	
Escrever com correção gramatical.	

6. Assinala com uma cruz as afirmações verdadeiras de acordo com a tua experiência.
Escrever textos criativos em Inglês ajuda-me:

- a) A ter mais confiança para escrever na língua estrangeira. ☐
- b) A estimular a minha imaginação e criatividade. ☐
- c) A divertir-me enquanto aprendo. ☐
- d) A dominar mais vocabulário e conteúdo gramatical enquanto escrevo. ☐
- e) A motivar-me na aprendizagem do Inglês. ☐
- f) A compreender mais facilmente os temas abordados na sala de aula. ☐
- g) A conhecer melhor o mundo ☐
- h) A refletir sobre o que devo estudar na disciplina de inglês ☐

7. Quão importante foi, na tua opinião, teres a oportunidade de produzir textos criativos em inglês?

Muito importante ☐

Importante ☐

Pouco importante ☐

Sem importância ☐

Se possível justifica a tua resposta.

8. Consideras que através da realização de atividades de escrita criativa ao longo do ano letivo, aumentaste o teu nível de conhecimento desta língua?

Muito ☐

Pouco ☐

Nada ☐

9. Se pudesses escolher uma atividade de expressão escrita para ser realizada em sala de aula, o que gostarias de fazer?
-

Agradeço a tua colaboração!

Anexo 7 – Ficha de trabalho “Soy sólo una mujer”

“Soy sólo una mujer”

de Gloria Fuertes

Soy sólo una _____ y ya es bastante,
con tener una _____, una tartana
Un «bendito sea Dios» por la _____
Y un _____ en el pescante.

Yo quisiera haber sido _____,
o delirante Safo sensitiva
y heme, aquí,
que soy una perdida
entre tanto mangante.

Lo digo para todo el que me lea,
quise ser _____, sin _____ alguna,
Depositar mis _____ en la _____
y un _____ me pisó la idea.
De PAZ por esos _____ quise ser

-me detuvieron por la _____
soy sólo una mujer, de _____
entera,
soy sólo una mujer y ya es bastante.

Biografía - Gloria Fuertes

Gloria Fuertes **nació** en la capital de España, Madrid en 1917 y **murió** con 81 años en la misma ciudad. ¡Una madrileña convicta por supuesto! **Escribió** textos narrativos, dramáticos y mucha poesía. Además se **dedicó** a la producción de literatura infantil y juvenil. Desde temprana edad **demostró** interés por las palabras y con cinco años **dibujó** su propio cuento. **Publicó** su primer poema con apenas catorce años. Lo **nombró** "Niñez, juventud, vejez".

Con diecisiete **formó** su primer libro de poemas, nombrado "Isla ignorada". Más tarde, **recibió** una beca para estudiar en los EUA y ganó la *Beca March de Literatura Infantil*.



Compuso obras rellenas de ironía, representación social del rol de la mujer, reflexionó la temática amorosa, el dolor o la muerte. **Retrató** en rol de mujer en un clima de censura y represión que se vivió en España. **Revindicó** por el derecho a la igualdad de géneros con sus mejores armas, las palabras.

Adaptado: Cervantes, I. (n.d.). *Biografía de Gloria Fuertes* - Red de Bibliotecas del Instituto Cervantes. Retrieved November 4, 2022, from https://www.cervantes.es/bibliotecas_documentacion_espanol/creadores/fuertes_gloria.htm

Anexo 8 – Instruções para a tarefa final “Biografía de una mujer hispana”



Tarea final

- Elaboración de una biografía de una mujer hispanoamericana y presentarla a la clase simulando que es un locutor de un *podcast* para celebrar el día 25 de noviembre – Día Internacional de la eliminación de la violencia contra las mujeres.

Instrucciones

1. Relatar 6 hechos de la vida de esa mujer
2. Utilizar los marcadores temporales
3. Aplicar el uso del pretérito indefinido
4. Nombrar tú *podcast* y presentarlo.
5. Empezar con las siguientes palabras: Bienvenidos a Noche y día con ocasión del Día..... Hoy vamos a hablar de...



Anexo 9 - Questionário do ciclo zero em Espanhol

Questionário – *Gente Flipante*

1. Gostas de Espanhol?
2. Gostas de escrever?
3. Que atividade mais gostaste destas aulas?
4. Que atividade achaste mais difícil destas aulas?
5. Gostaste de elaboração do podcast? Como te sentiste ao realizá-la?
6. Que atividades gostarias de fazer nas próximas aulas?

Anexo 10 – Instruções para a atividade de escrita criativa “Eslogan – vocación”



- Escribid una frase, como si fuera un eslogan, que refleje el mensaje del autor.

Anexo 11 – Instruções para a tarefa final “Crear a un personaje y hablar de su profesión”



Tarea Final:

Objetivo: Crear un personaje y hablar de su profesión.

- Atribuir un título a tu texto.
- Escribir una introducción (nombre, edad, nacionalidad, estadio civil, tiempos libres, gustos).
- Presentar tres características de su profesión.
- Incluir las palabras: vocación y feliz.
- Terminar el texto usando la expresión "Si sigues esta profesión, ..."

Anexo 12 - Imagens da Unidade 4: Trabalhar en el futuro





Anexo 13 – Ficha de autoavaliação da unidade “Trabajar en el futuro”

UD 4: Trabajar en el futuro

Profesora en prácticas: Catarina Pereira de Sá

Ficha de autoevaluación

Alumno:

Soy capaz de:	😊	😐	😞
- Utilizar vocabulario sobre profesiones y trabajo.			
- Valorar características y cualidades de una profesión.			
- Formar conclusiones acerca del término vocación.			
- Escribir un eslogan en parejas.			
- Crear a un personaje.			
- Utilizar los conectores discursivos en mi texto.			
- Trabajar y compartir ideas en gran grupo.			
- Utilizar correctamente las oraciones condicionales reales.			
- Expresar opinión			
- Escribir un texto coherente y cohesivo			

Anexo 14: Questionário do ciclo um em Espanhol

Questionário: “UD 4: Trabajar en el futuro”

Este questionário é realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário na área de especialização de Espanhol. A sua finalidade é recolher informações sobre a pertinência das atividades de escrita criativa na fomentação da criatividade e na motivação dos alunos para aprenderem uma língua estrangeira.

Antes de preencheres este questionário, lê cuidadosamente as perguntas e, se surgirem dúvidas, informa-me para o seu esclarecimento. Estes dados são confidenciais e usados apenas para contexto académico.

Instruções de preenchimento:

Para responderes a cada questão, rodeia a opção que corresponde ao que pensas e justifica a tua resposta no respetivo espaço.

1. Gostas de escrever textos?

a. Sim ou Não

Justifica a tua opção.

2. Achas que és criativo/a?

a. Sim ou Não

Justifica a tua opção

3. Consideras que a escola fomenta a tua criatividade?

a. Sim ou Não

Justifica a tua resposta

4. Consideras que as atividades desenvolvidas ao longo destas aulas tais como o texto “Escribir una frase como si fuera un eslogan que refleje el mensaje del autor”, “crear un personaje y hablar de su profesión” foram pertinentes para reunir ideias para escrever a tarefa final?

a. Sim ou Não

Justifica a tua resposta

5. Pensas que as atividades de expressão escrita realizadas, estimularam a tua criatividade?

a. Sim ou Não

Justifica a tua resposta

6. Qual foi a atividade de que mais gostaste?

Justifica a tua resposta

7. Sentiste-te motivada/o a escrever textos, ao teres consciência de que estes serão lidos mais tarde pelos teus colegas?

a. Sim ou Não

Justifica a tua resposta

8. Consideras que a realização destes textos criativos te motiva a aprender Espanhol?

a. Sim ou Não

Justifica a tua resposta

9. Se a tua escola criasse um clube de escrita criativa, estarias interessado em participar?

a. Sim ou Não

Justifica a tua resposta

Anexo 15 – Ficha de autoavaliação da unidade “De Vacaciones”

UD 8: ¡De Vacaciones”

Profesora en prácticas: Catarina Pereira de Sá

Ficha de autoevaluación

Alumno:

Soy capaz de:	😊	😐	😞
- Utilizar vocabulario sobre las vacaciones y los viajes.			
- Identificar los tipos de viajeros y sus características.			
- Diseñar un DNI de un país de América Latina.			
- Ubicar los países de América Latina.			
- Buscar informaciones culturales en la internet, organizarlas y producir un DNI de un país de América Latina.			
- Trabajar en parejas y compartir mis ideas en gran grupo.			
- Cooevaluar a mis compañeros.			
- Utilizar correctamente el condicional simple.			
- Usar las TIC (Canva)			
- Escribir un texto coherente y cohesivo			
- Crear un poema.			

Anexo 16 – Questionário do ciclo dois em Espanhol

Questionário Final - Segundo ciclo de estudos

Este questionário é realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário na área de especialização de Espanhol. A sua finalidade é recolher informações sobre a pertinência das atividades de expressão escrita, enquanto impulsionadoras do desenvolvimento da criatividade e motivação na aula de língua estrangeira.

As tuas respostas são anónimas e servem apenas para efeitos de investigação. Não escrevas o teu nome e responde apenas às questões colocadas de forma verdadeira e honesta. Qualquer dúvida durante a realização do questionário, coloca-a à professora estagiária Catarina.

1. Gostaste das atividades de expressão escrita (escrever textos) realizadas na aula de Espanhol?

Sim ☐

Não ☐

Às vezes ☐

2. Pensas que as atividades de expressão escrita realizadas, ao longo do ano letivo, desenvolveram a tua criatividade? (Crear un personaje y hablar de su profesión, *eslogan* del concepto de vocación, el poema de los viajes).

Sim ☐

Não ☐

Às vezes ☐

Justifica a tua resposta.

-
3. Achas que as atividades produzidas nestas aulas te ajudaram a reunir ideias para a criação do poema (DNI, o vídeo “MI VUELTA AL MUNDO | Para mí, viajar es...” de Victoria Vidal, a atividades dos tipos de viajeros, a resolução do exercício de gramática do condicional com referências culturais, etc.

Sim ☐

Não ☐

Justifica a tua resposta.

4. Na atividade de produção escrita “Crear un poema”, a minhas maiores facilidades foram:

Assinala com uma cruz tudo o que for aplicável.

Compreender a tarefa pedida.	
Ter vocabulário para me expressar.	
Conhecer o tema sobre o qual devia escrever.	
Ser criativo.	
Desenvolver ideias originais.	
Escrever as minhas ideias.	
Escrever com correção ortográfica.	
Escrever com correção gramatical.	
Utilizar as TIC	

5. Na atividade de produção escrita “Crear un poema”, a minhas maiores dificuldades foram:

Assinala com uma cruz tudo o que for aplicável.

Compreender a tarefa pedida.	
Ter vocabulário para me expressar.	
Conhecer o tema sobre o qual devia escrever.	
Ser criativo.	
Desenvolver ideias originais.	
Escrever as minhas ideias.	
Escrever com correção ortográfica.	
Escrever com correção gramatical.	
Utilizar as TIC	

6. Assinala com uma cruz as afirmações verdadeiras de acordo com a tua experiência.

Escrever textos criativos em Espanhol ajuda-me:

- i) A ter mais confiança para escrever na língua estrangeira. ☐
- j) A estimular a minha imaginação e criatividade. ☐
- k) A divertir-me enquanto aprendo. ☐
- l) A dominar mais vocabulário e conteúdo gramatical enquanto escrevo. ☐
- m) A motivar-me na aprendizagem do Espanhol. ☐
- n) A compreender mais facilmente os temas abordados na sala de aula. ☐

7. Quão importante foi, na tua opinião, teres a oportunidade de produzir textos criativos em Espanhol?

Muito importante ☐

Importante ☐

Pouco importante ☐

Sem importância ☐

Justifica a tua resposta.

8. Consideras que através da realização de atividades de escrita criativa ao longo do ano letivo, aumentaste o teu nível de conhecimento desta língua?

Muito ☐

Pouco ☐

Nada ☐

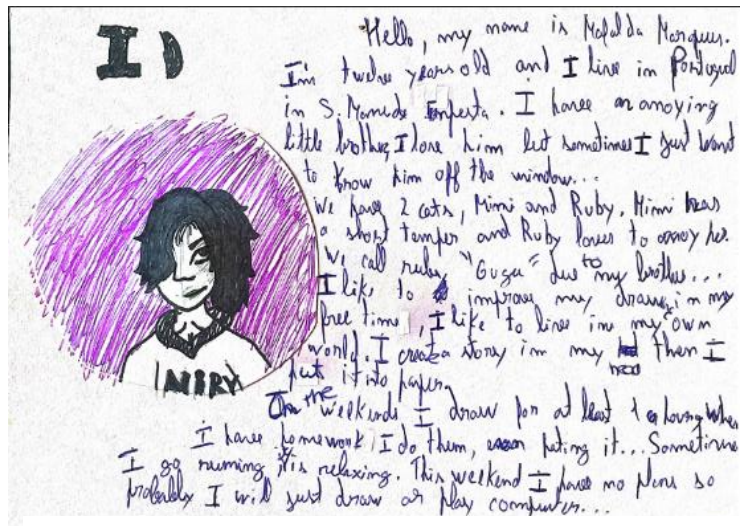
9. Consideras que estás mais criativo no final deste ano letivo, após todas as atividades de expressão escrita realizadas?

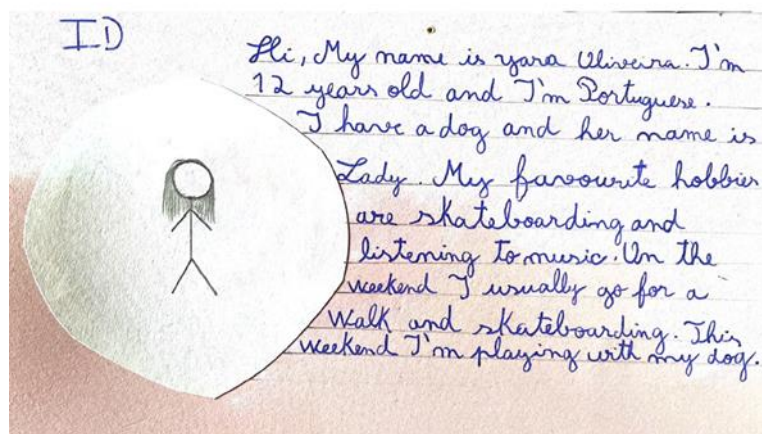
Sim ☐

Não ☐

10. Se pudesses escolher outra atividade de expressão escrita para ser realizada em sala de aula, o que gostarias de fazer no futuro?

Anexo 17 – Primeira atividade de escrita realizada pelos discentes da turma de Inglês no ciclo zero





ID



I'm Rodrigo Carlos and I'm from Portugal. I'm 12 years old. I have a cat named Margarida. My favorite hobbies are play football and watching World Cup. On weekend I always play video games with my friends and watching TV. This weekend I'm having a birthday party.

ID



Hello! My name is Marta Santos. I am twelve years old. I'm from Portugal so I am Portuguese. I have got two cats. Their names are Simba and Gudu. My favorite hobbies are hanging out with friends, playing video games and playing with my cat. I usually play the piano, play video games and hangout with my friends. This weekend I'm travelling to Spain.

ID



Hi, I'm Ricardo and I am twelve years old and I live in Portugal. I have a dog named Elly. I like watching TV. On the weekend I usually visit my family. This weekend I'm watching the new episodes of my favourite series.

ID



#Portugal
Vibes



My name is Kilian Espain and I'm 12 years old. I live with my parents and my young sister, in Porto. We've got a dog, named Eliphi. My favourite hobbies are reading a book, swimming and playing the chess. On the weekends, I usually have a music class, sleep and watch series on TV. Sometimes, I go ~~to~~ shopping with my mom. This weekend I'm going to a swimming meeting and ~~me~~ and my sister are having a birthday party, and after I'm eating chocolate and watching series on TV!

ID



Hi!

My name is Rafael and I'm 12 years old. I live in Portugal. I like playing video games. On the weekend I love to sleep and play video games. I usually play video games with friends. This weekend I'm playing tennis.

ID



Hello! My name is Miguel and I'm 12 years old. At the moment I live in Portugal. I have a cat and her name is cat and my favourite hobbies are playing video games and playing with my cat. On the weekend I usually play video games and play with my cat. This weekend I'm playing video games with people from other countries.



Hi! My name is Iain Rio and I'm twelve years old. I'm from Portugal. I've got two cats called Simão and Irin. I like to read a book, listen to music and play videogames. Sometimes I cook on the weekend, but I never ride a bike, I don't like it. This weekend I'm having a birthday party.

ID



Hello!
My name is Rafael Pinto. I'm twelve years old. I live in Portugal, I'm Portuguese.
I have got a dog. Its name is Luna, it is very cute. When some one is visiting us it jumps, runs, it likes new people.
I don't have a favourite hobby, wait, is play video games a hobby?
On weekends I always play video games.
This weekend, again, ... I'll play video games.

ID



Hi!
My name is Rita. I'm 12 years old and I live in Portugal. I have got a persian cat and a golden retriever. Their names are Laigomi and Someva.
In my free time, I usually love to practice ballet, listen to music, make arts and crafts and playing videogames.
Normally on the weekend I rest from a long hardworking week. Sometimes I watch a film with my family.



Hi, I'm Offense. I live in Portugal
I'm twelve years old.
I have one dog named: Mimi.
My favorite hobbies are playing videogames and
watching TV.
I always sleep in on the weekend.
This weekend I am watching football with
my family.

Anexo 18 – Segunda atividade de escrita criativa realizada pelos discentes da turma de Inglês no ciclo um

I made new friends.
I liked the teachers.
I had new subjects.
I don't had classes.

- I was very excited
- I went by car
- I met Ronaldo
- I didn't do any work on the first day of school

On my first day of school I was very nervous and happy. I wanted to find my friends and I made new friends. I came by school on the car. We played, talked, went to the class and ate at home! :)

- On my first day of school I met my classmates Pepe.
- I was confused because I didn't know where was the classroom.
- I was almost hit by a bus.
- I met new teacher.

My first day of school was a normal day, but I was late!
I made new friends and I met my teachers.
I talked with my journey teacher.
I met the Weekend and we became best friends forever.

Hi! I'm going to talk about my 1st day of school on the 1st day.
On my 1st day, I was nervous and excited.
It was sunny and when my school day finished, I ate an ice cream with my mom.
We met my teacher on the park.
I didn't have lunch at school.

I came to school by car.
I come with my mom and my dad.
On the first day of school it was sunny.
The first people I met were Rafaela, Mark and Rafael.
We played, talked, went to the classroom and had lunch in the canteen.

My first day of school was like any other.
I made new friends.
I met new teachers.
It was raining.

Hi people! Today I'm speaking about my first day of school on the 2nd grade!

On my first day of school I was very calm. But I was excited because I saw my friends. I went and I found my friends in the playground. Unfortunately I fell in corridor!!!

Bye Bye!

on
My first day of school I was very happy.
I made new friends. I came to school by car. I had a Dixie Dandelion

On my first day of school I was nervous.

I went there by limo.

On my first day of school our history teacher missed the presentation.

I ate at my grandmother's house.

On my 1st day of school in the 7th grade I was looking for the classroom. It was a sunny day. I wasn't excited on that day. I came by my self.

On my first day of school I was at the beach.
I hated that day.

My cat died.

I didn't eat my breakfast.

1- The my first day in school I met new people

2- I came to school by car

3- I played with my classmates.

4- My best friend in class was Michael.

- In my first day of school I was happy.
- I met my friends and we talked about our summer.
- I remembered how much I liked math.
- I hated school food!

- I played with my friends.
 - I felt nervous.
 - On my first day of school I flew with my friends and Matilda fell on the floor and she became a sorely flying monkey.
 - I liked my teachers.
 - I talked to my old teacher.
- Marta Santos

I was nervous and late for school.
 I kicked a student and I was called to the headteacher.
 I punched him and I started flying with my wings.
 I had classes.
 (I should erase the third sentence or police will find me!).

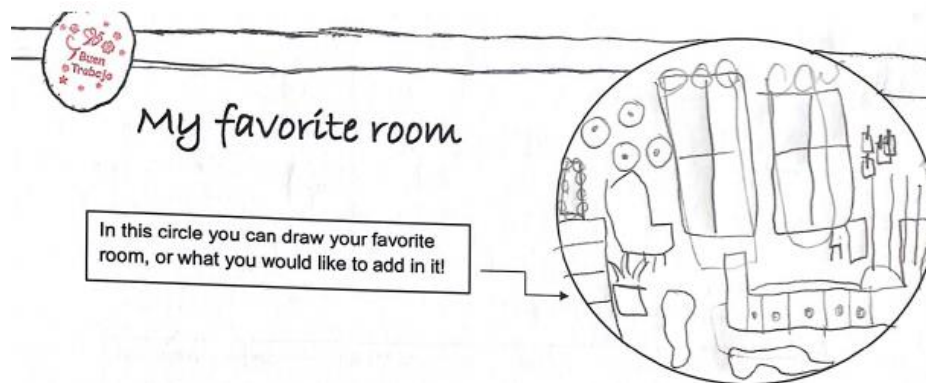
my first day of school was good
I didn't know anyone but later
I made some friends and we played
football.

It was raining more

On my first day of school I was
excited but nervous. On my first
day we didn't have the history teacher
I loved the first day. I came to
school with my mom.

On my first of school I was at home.
I met my friends and my teachers.
I played football with my friends.
I didn't brought my books.

Anexo 19 – Terceira atividade de escrita criativa realizada pelos discentes da turma de inglês no ciclo dois



Hello I'm Laura!

Today I will talk about my favourite part of the house. Which is my bedroom.

It's my bedroom because it is my own space of the house and sometimes I like to be alone doing my stuff.

There is my bed, my bookshelf with my favourite books, my dear plants that I love to care... My favourite thing is my wardrobe because I really like change my clothes every time.

My bedroom is fantastic but it would be better with a big yoga ball because I like to just lay on it until the blood comes to my head.

My favorite room

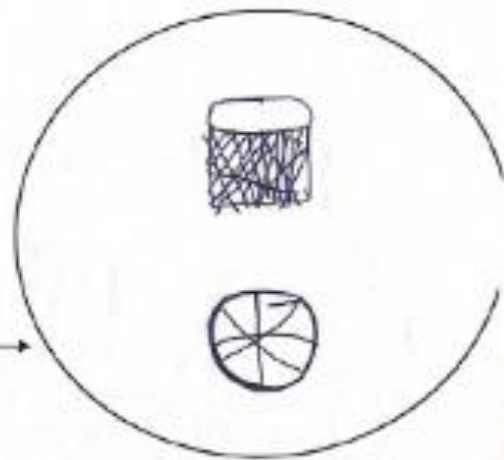
In this circle you can draw your favorite room, or what you would like to add in it!



Hi, I'm Claudio.
My favourite room of the house
is the bedroom.
The thing I like the most is
the bed.
The walls are white and there
is a playstation.
I love spending time in the
bedroom because I feel happy.
To make it perfect I would
add a computer.

My favorite room

In this circle you can draw your favorite room, or what you would like to add in it!



My favorite part of the house is my bedroom because I feel relaxed and in peace. The thing ^{best} I like the most is my ~~room~~ playstation because I can spend my time playing the videogames that I most like, to make it perfect I would add a basketball hoop because I like to play basketball.

SS

My favorite room

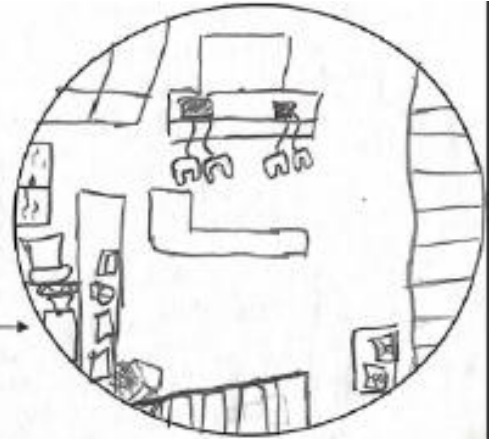
In this circle you can draw your favorite room, or what you would like to add in it!



My favorite room is my bedroom because it is comfortable, ~~and~~ calm and makes me comfortable. My bedroom ~~from~~ there is a lamp, ^{my} two bedside tables and there is an alarm clock. I ~~not~~ don't change anything because for me my bedroom is perfect and I ~~not~~ don't buy anything because there is a lot of objects.

My favorite room

In this circle you can draw your favorite room, or what you would like to add in it!



Hi, my name is ina.

My favorite room of the house is the attic.

The thing I like the most is the video game console.

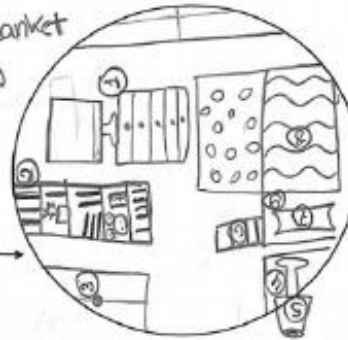
The walls are white and there is a table, sofa, a TV a computer.

I love spending time in my attic because I feel happy.

To make it perfect I would add more video games, a bed, a fridge.

- | | | |
|---------------|-----------------|-----------|
| 1-TV | 4-bedside table | 7-pillow |
| 2-bookshelves | 5-lamp | 8-blanket |
| 3-warorobe | 6-stairs | 9-bed |
- My favorite room

In this circle you can draw your favorite room, or what you would like to add in it!



I'm
Hi, ~~my name is~~ Marta
My favourite room of the house is the
bedroom.

The thing I like the most is the bed
and the TV.

The ^{walls} ~~room~~ are purple and there is
a bunkbed, two wardrobes, two windows,
two bedside tables and a TV.

I love spending time in my bedroom
because I feel happy and comfortable.

To make it perfect I would add a
video game console and a fridge to eat
when I want.

My favorite room

In this circle you can draw your favorite room, or what you would like to add in it!

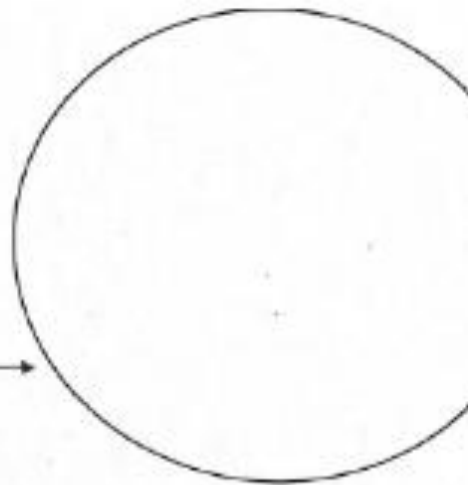


Hi! I'm Sam and my favorite room of the house is my bedroom because I like sleeping and my bed. The walls are white and there is a bed, talk lamp, blanket, drawers. I love spending time in my bedroom because I feel comfortable and happy.

To make it perfect I would add nothing because it is already perfect.

My favorite room

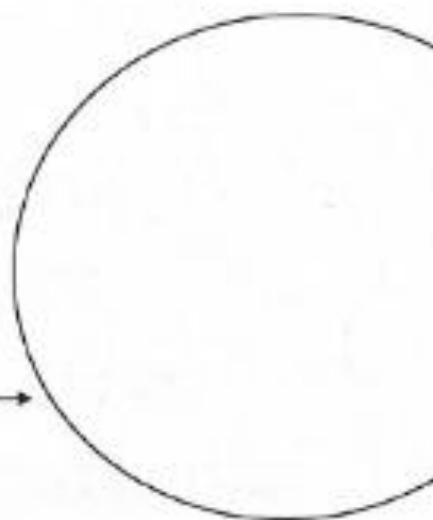
In this circle you can draw your favorite room, or what you would like to add in it!



Hi I'm yara and my favorite room in the house is my bedroom because I feel comfortable. The walls ~~are~~ are white and there is a bed ^{and} two bedside table. The thing I like the most is my blu tooth speaker lamp. To make my bedroom perfect I would add a new book shelf.

My favorite room

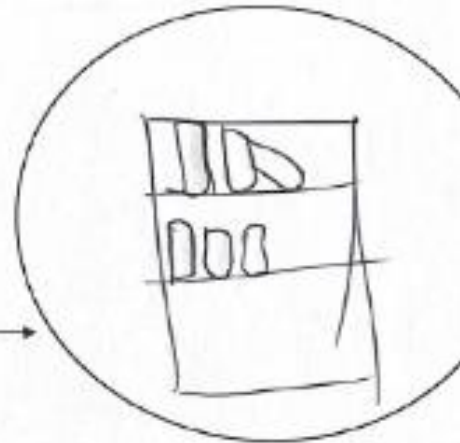
In this circle you can draw your favorite room, or what you would like to add in it!



Hi! I'm Helena and my favourite room of the house is my bedroom because I love to play music with my violin in there. I love spending time in my bedroom because I feel good and relaxed. The walls are white there is a bed, a lamp ^{and} a bedside-table. To make it perfect I would add a TV.

My favorite room

In this circle you can draw your favorite room, or what you would like to add in it!

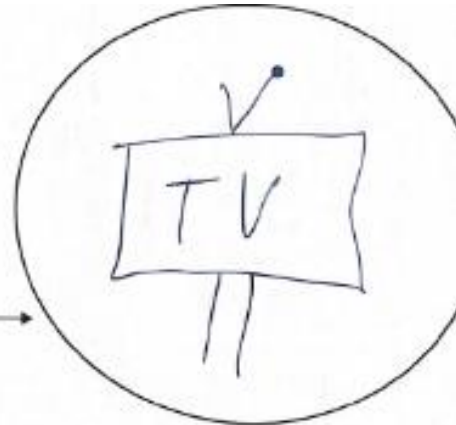


My ^{favourite} part of the house!

Hi! I'm Eric Rio and I'm going to talk about my favourite part of the house. My favourite part of the house is my bedroom. There is a bed, there is a chest of drawers, there are two bedside tables and there is a TV. The walls are purple and white. I love spending time in my bed because I feel comfortable. To make it perfect I would add bookshelves. The thing I like the most is my TV because I can watch movies any time. 😊

My favorite room

In this circle you can draw your favorite room, or what you would like to add in it!



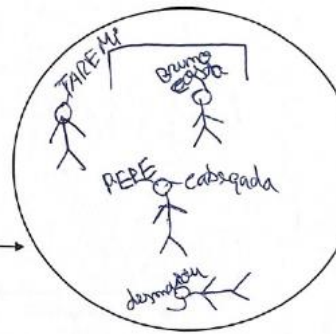
My favourite room!

Hi people! I'm Felipe and today I'm going to talk about my favourite room of the house. It's my bedroom and I really like this place because I feel so comfortable, calm and I feel free! The thing I like most is the bed, where I sleep very well! The walls are blue and white and there are a lot of bookshelves and many pictures. I love spending time in my bedroom I feel alone, and I like this feeling.

Finally, to make it perfect my bedroom I would add a TV to watch my favourite movies and a mirror because I'm very vain!

My favorite room

In this circle you can draw your favorite room, or what you would like to add in it!

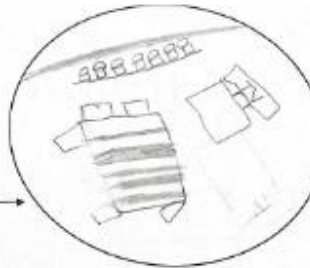


Hi, I'm Alonso.

My favorite room is my bedroom because it is comfortable and calm. The thing I like most is my bed because I love to sleep in it. The walls are white and there is a TV and there is a television. When I play videogames, I love spending time in that because I feel comfortable. To make it perfect I would add better bathroom to be more convenient.

My favorite room

In this circle you can draw your favorite room, or what you would like to add in it!

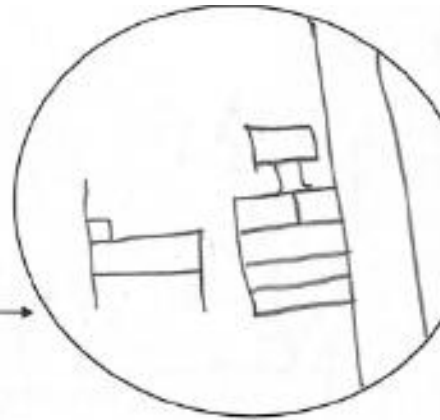


Hi, I'm Carolina.

My favorite room in my house is my bedroom. The thing I like most is my bed because I watch movies in my bed. The walls are white and gray, and there is a shelf with a globe. I like spending time in my bedroom because I feel comfortable and happy.

My favorite room

In this circle you can draw your favorite room, or what you would like to add in it!



Hi, I'm Mariana. Today I will talk about my favourite room of the house is bedroom.

The thing I like the most is my bed because I love to sleep in it!

The walls are white and green ~~blue~~ ^{green} and there is a TV and there is a playstation.

I love spending time in my bedroom because I feel comfortable where I play videogame.

To make it perfect I would add a badroom to be more.

My favorite room

In this circle you can draw your favorite room, or what you would like to add in it!



Hello, my name is Mafalda and my favorite part of the house is my bedroom. What I like the most in my bedroom are my plushies and my bed, they make me feel comfortable. The walls are dark purple with a large bed in the middle and a ~~small~~ rug. I love it because it makes me feel relaxed and calm yet I would add a tv if it was possible.

My favorite room

In this circle you can draw your favorite room, or what you would like to add in it!



Hi I'm Rafael Marcelino

My favorite room of the house is my bedroom.

The thing I like the most is my playstation 4.

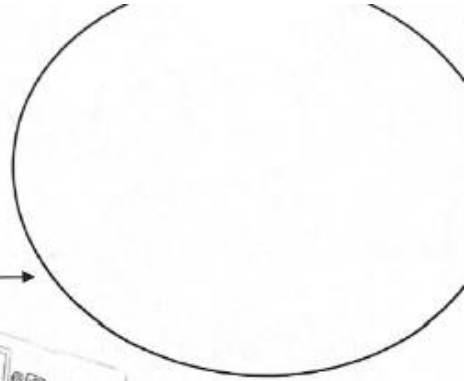
The walls are white and blue.

I love spending time in my bed because I feel happy.

To make it perfect I would add a TV.

My favorite room

In this circle you can draw your favorite room, or what you would like to add in it!

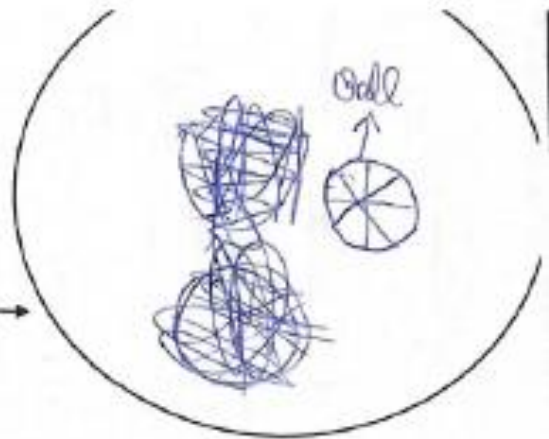


Hi, I'm Rafael Pinto

My favorite room of the house is my bedroom and the thing I like the most is my computer. I have three walls that are white and one that is red, green, blue and purple, this a rainbow wall. There is a bed, of course, there is a painting and there are three carpets. I love spending time in my bedroom because I feel comfortable. To make it perfect I would make it bigger.

My favorite room

In this circle you can draw your favorite room, or what you would like to add in it!



I'm
Hi ~~to~~ Miguel-

My favorite room of the house is my bedroom.

The things I like the most is ~~my bed~~ ^{my bed} because I like to sleep.

The walls are beautiful and there is a bed, ^(...) playstations and a

on 2- I love spending time in my bedroom because I feel comfortable and relaxed ~~and~~ ^{and} basketball

To make it perfect I would ~~add~~ ^{add} ball because I like to play it.

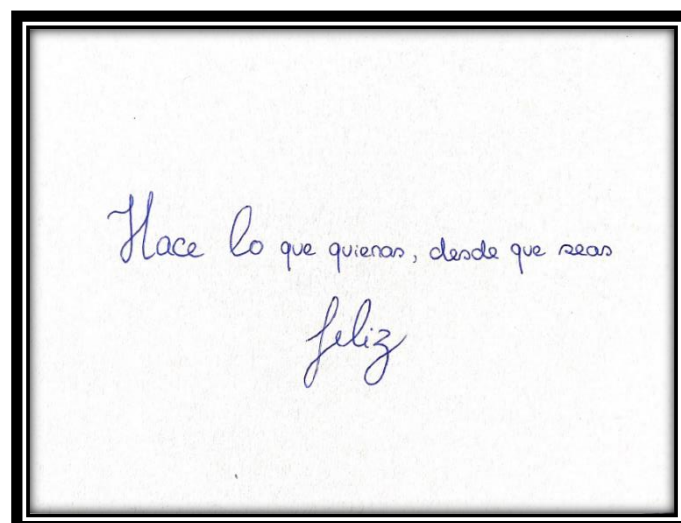
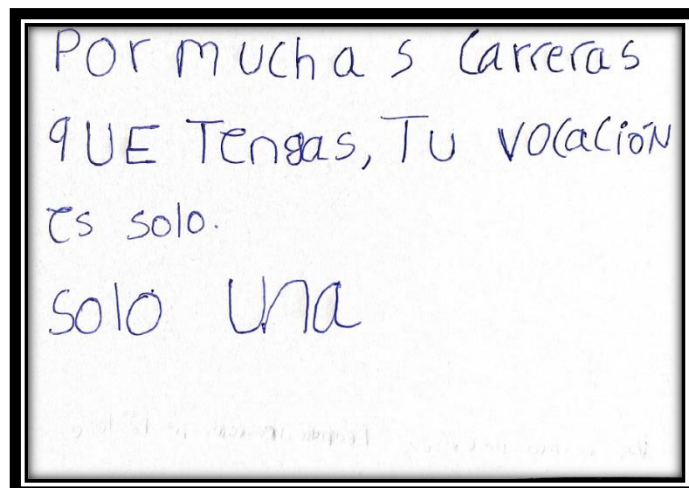
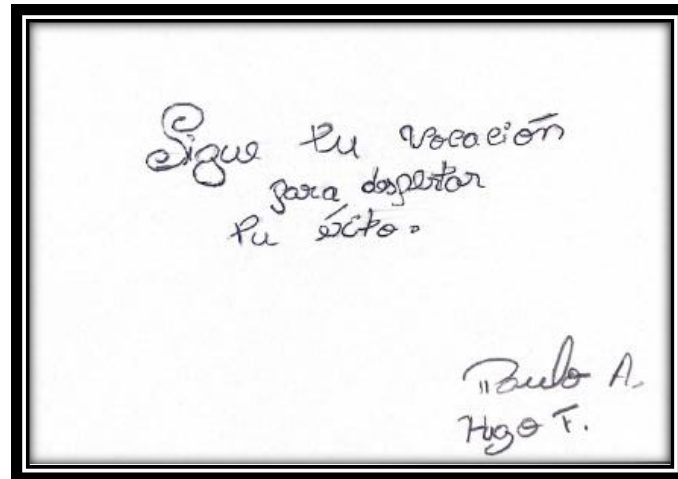
My favorite room

In this circle you can draw your favorite room, or what you would like to add in it!



Hi, I'm Rita. My favourite room of the house is the attic. The thing I like the most is dancing because I have lots of space. The walls are in wood and there's a TV, a sofa and a skylight. I love spending time in the attic because I feel cozy and happy. To make it perfect I would add big mirrors on the walls so I can watch myself dance.

**Anexo 20 – Primeira atividade de escrita criativa realizada pelos
discentes da turma de espanhol no ciclo um**



Sigue tú corazón
para seguir tú
Vocación



Mismo con dificultades,
Sigue lo que te hace FELIZ

Nunca desistas
de tus
sueños!



Anexo 21 – Segunda atividade de escrita criativa realizada pelos discentes da turma de espanhol no ciclo um

Borotita

in video:

Juan Marquez es un payaso del circo Sabien, conocido por Boubita entre su público y sus compañeros de trabajo. Juan tiene 36 años y nació en México, es un hombre suelto, sus gustos son las películas de terror que siempre asiste ~~a las~~ ^{además, le gusta} ~~subidos~~ ^{de} ~~la naturaleza~~, Juan dice que la mejor cosa es observar las arbores y las flores en un campo, también le gusta ir al circo en sus tiempos libres, porque según él, es algo muy divertido.

De niño, siempre le gustó ir al circo con su familia, su representación favorita era de los payasos, fue con eso que decidió tener esa vocación intentar hacer las personas reír con sus chistes y otros juegos que hacían las payasas. Juan dice que había muchos juegos que no costumaba hacer porque los niños ^{le daba} mucho miedo y acababan llorando. Entonces ^{carlos} ~~mira~~ los chistes y los juegos para intentar hacer asusto un poco más divertido. Hacía balones con gas helio, repartía caramelos y apenas hacía corralitos para el público.

Juan acabó por fallecer a los 83 años ~~muerto~~^{por} de una enfermedad genética, que los médicos no conseguían descubrir ^{lo} que era. Bonatita dejó muchas memorias haciendo ~~aquello~~^{lo que} que gustaba y era feliz con eso, ~~incluso~~^{incluso} con dificultades, entonces, si sigue esta profesión, hará lo que le gusta y está también bien.

La vida de Arnold Armasnoring

Artisan

Alfonso Arrese nació en la capital de España, Madrid en 1885. Antes de nada, él tenía dos hijos pequeños y una novia muy guapa. En sus tiempos libres le gustaba jugar al fútbol con sus hijos y le gustaba cocinar con su novia.

También le gusta observar la tierra a través de la ventanilla,
i una vista fantástica! ✓

Además, tiene tres características que simbolizan su profesión, que en la posición, excelencia y determinación. O sea, su profesión tiene todo que usa como ayuda a los pasajeros que se unen para lograr grandes cosas, los astronautas simbolizan lo más grande del ser humano. ✓

Arnold Armstrong tiene una gran pasión por su vocación, a pesar de ser aún reconocido por sus simbioses espaciales. Con entusiasmo acaba pasando gran parte de su tiempo en tierra, participando en conferencias o dando de apoyo y seguimiento a otros simbioses. Él es muy feliz con su profesión.

En mi opinión si sigue esta propensión, será muy feliz.

- Este es José

José tiene veintinueve (29) años, nació en Peru y es granjero. Él procede de una familia rural. Toda su familia - sus padres y sus abuelos - son granjeros y tienen una granja en el interior del país, y él, José, no podría ser diferente. ¡Introducción hecha!

Desde que aún estaba en el vientre de su mamá, José ya tenía contacto con la naturaleza y, cuando era niño, le gustaba mucho jugar con las gallinas y ayudar en las plantaciones.

En el colegio, José fue víctima de acoso sexual, por lo que ^{aida P.P.} nunca tuvo muchos amigos - humanos - porque para José, los animales eran sus mejores amigos y no necesitaba de nadie más.

Por lo que se refiere al amor, José nunca tuvo buenas experiencias. Ya ha sufrido algunas decepciones amorosas, lo que lo llevó a creer que el amor no estaba destinado a él, por eso está soltero. ¡Qué creativo!

¡Su conocimiento por la tierra y las plantas es de otro mundo! Además, es un hombre muy trabajador y, todos los días, se despierta muy temprano para cuidar de sus animales y sus plantas. Eso lo hace muy feliz.

En relación a sus tiempos libres, le gusta mucho leer libros sobre la naturaleza, eso es también otra de sus características: es apasionado por la naturaleza y todo lo que sea verde.

Sus padres siempre lo incentivan a seguir su vocación, que desde niño, siempre fue la misma: seguir el legado de su familia y ser granjero.

En resumen, lo que quiero decir es: si sigues esta profesión, serás muy feliz y tendrás mucho éxito como tal.

En primer lugar, yo soy Michael, soy natural de Galicia, España. Soy viudo desde los veintitres, en ~~ese~~ mis tiempos libres me encanta jugar Dominó y ajedrez. También me gusta mucho poseer en el porque con mis perros que se llaman Odiseos y Moon. Mi profesión es Juega o que me encanta. En segundo lugar, tengo tres hermanos que son Gilberto ^{es} ~~que es~~ piloto de aviones comerciales, Tiago ~~que es~~ abogado y Xavier ~~que es~~ Astronauta. Mis padres me dan mucho dinero porque mi padre era "constructor" y mi madre ~~era~~ ^{estaba} desempleada. Entonces, nosotros estudiamos para seguir ~~nos~~ vocaciones y para aprovechar. Desde niño que quería ser jugador de fútbol y un programa que mi padre ~~era~~ ^{era} en la casa de fútbol y entonces estudié para eso.

Después de unos años y como ~~era~~ ^{era} una hija de la que me enamoré, donde tuve dos hijos. Después de construir mi familia fui mucho más feliz.

Julia Marchetti, es conocida por ser una excelente escritora Argentina, con ~~apenas~~ cuarenta y cinco años.

Infelizmente, Julia se divorció con cuarenta años, pues su matrimonio no estaba bueno, entonces ~~tuvieron esa decisión~~.
lo decidieron

Para empezar, Julia ni siempre le gustó escribir, de inicio, Julia quería ser abogada, por eso ~~seguir~~ la carrera de letras y derecho, pero Julia empezó escribiendo, donde se quedó feliz, ~~pero~~ a ella ya le encantaba leer, entonces un día ~~intentó~~ seguir escribiendo.

A sus padres no les gustaba mucho, ~~así mismo~~ *con mismo* Julia se dedicó de derecho y seguir su vocación, que era su escritora.

Por otro lado, Julia tiene gustos muy interesantes, le gusta pasar tiempo con su familia, amigos y principalmente sola. En sus tiempos libres, ella se queda sola y va a pasear por el mar, porque es calma y relajante.

Julia dijo que es lo mejor para sacar ideas y al mismo tiempo ~~además~~ *mirar* la vista.

Además, una escritora tiene una responsabilidad grande, pero es una profesión que ~~se~~ trabaja mucho, es algo muy creativo y principalmente sacar un vocabulario muy grande.
largo

En conclusión, Julia piensa que "si tú sigues esta profesión, tendrás mucho espacio en tu mente y principalmente ~~te~~ tendrás aventuras."

Su trabajo de Sueño. ✓ *¡Qué activo!*
¡Hola! Mi personaje se llama Pablo Alborán.

Pablo tiene unos treinta y dos años, su nacionalidad es española, está casado con una mujer y tiene dos hijos. En su tiempo libre, le gusta ver películas con su familia, le gusta salir con sus amigos, (...), ¿y esto?

Finalmente, voy a hablar un poco de sus gustos, a Pablo también le gusta ver los partidos de fútbol, su plato favorito es arroz con mariscos y su color favorito es el negro.

Por eso, para convertirse en un buen Piloto de Fórmula uno como Pablo, necesitas tener algunas características... como una personalidad compleja, un buen trabajo en equipo y por fin una buena forma física, si tienes estas tres características puedes seguir tu vocación y convertirte en un Piloto feliz.

Para finalizar, si sigues esta profesión, serás más feliz.

La internet ✓

7

Daniel es un hombre argentino, creador de contenidos digitales, que tiene 25 años y está soltero.

Daniel empezó a hacer marketing en la internet para divertirse cuando tenía 15 años, pero con su tiempo libre fue trabajando en serio porque era un sueño que él tenía. ^{consecuentemente,} se convirtió en creador de contenidos digitales y sigue trabajando para la mídia social. ✓

En los tiempos libres le gusta pasar en el aire libre a leer porque piensa que ya trabajó mucho y hace dormir estar mucho tiempo delante de la luz, le gusta salir para conocer 3 personas y le gusta viajar por el mundo. ✓

Todavía, él no tiene muchas vacaciones porque le gusta lo que hace y es feliz.

La profesión no es fácil, Daniel tiene que ser muy creativo para que las personas tengan interés y también tuvo que aprender a usar la internet.

Por fin, Daniel sigue trabajando haciendo lo que le gusta, si sigues esta profesión, tendrás trabajo pero si es lo que quieres serás feliz.

La vida de un cocinero

Mi personaje es un cocinero que se llama Víctor Vila. Tiene cuarenta y cinco años y es de Barcelona, ^{es soltero} ~~es soltero~~ pues el amor de su vida es la cocina, ^{en sus tiempos libres,} ~~lo que le gusta hacer en sus tiempos libres~~ es caminar por la naturaleza y también le gusta hacer pasteles para su familia.

Para convertirse en un buen cocinero necesitas ser organizado en su cocina, también debe ser una persona focada y lo más importante, tener ganas de aprender nuevos sabores pues tiene que ser feliz en ~~lo que~~ ^{lo que} hace y la vocación obtenemos con la dedicación ^a ~~en~~ nuestro trabajo.

Si sigues esta profesión, tendrán que tener ~~variedad~~ ^{paciencia}.

Anexo 22– Terceira atividade de escrita criativa realizada pelos discentes da turma de espanhol do ciclo dois.

Ñanduti

Si yo fuera a Paraguay,

No ~~pondría~~ iría al mar

Pero iría al bosque.

Probaría su comida,

Que me ~~sea~~ suena divina.

Entendería lo que es vivir con los indígenas.

Si yo fuera a Paraguay,

Iría con el Wikipedia,

Pues, me gustaría ~~gustarían~~ saberlo todo.

Argentina que bonita eres

Si (**yo**) fuera a Argentina

Comería el choripán

Que muchos querrían

Podría ser mi rotina

Yo iría a Camp Nou

Ver al barcelona ser campeón

Dariá una de “el fiestero”

Y me vestiría de neon

Tú, yo y Colombia

Si yo fuera a Colombia,
Iría a Cartagena disfrutar,
~~De~~ Sus playas, su calor,
Mirando el mar,
Contigo mi amor.

Me pondría candados en la Torre del Reloj

Y en la Cartagena Colonial.

Andar**i**a mano en la mano,

Por las calles de piedra,

Com el sonido de “Noches de Cartagena”

Bailar**i**amos hasta el sol ~~le**ba**ntar~~ (despertar)

Colombia

Sí yo fuera a Colombia

Conocería Bogotá

Iría a punta gallina

Y conocería Shakira.

|

Yo iría a Medellín,

Escuchar el cantante Juanes

Mientras iría a la Plaza Botero

Vería el Fernando Botero

Com mi amigo, el mochilero.

Las bellezas de Chile

Si yo fuera a Chile visitaría Iquique
Disfrutaría de la playa y del calor del verano chileno,
Saldría por la noche y bailarí en bailes y fiestas.
Aprovecharía la naturaleza y visitaría Los Santos de Petrohué.

En contraste visitaría el desierto de Atacama.
Por el día vería el cielo más azul de todo el país,
Por la noche **vería** el cielo más estrellado.
Conocería tantas culturas, tantos lugares que mis amigos me llamarían de viajero **o** mochilero **o**.

México

Si yo fuera a México,

Probaría las comidas con éxito.

Por ejemplo **los** (el artículo) tacos o **los** burritos

Que son muy típicos.

Viajaría con un fiestero

Pues es alguien aventurero.

Las fiestas **son** (condicional) increíbles y a mi me gustaría ir las

|

Sacaría muchas fotos

pues los lugares son diferentes y yo

Me quedaría muy contente. (feminino)

Por fin, experimentaría la danza de la conquista

Me encanta lo tradicional que es ~~excepcional~~ **excepcional**

Locas Honduras

Si yo fuera a Honduras yo ~~iría~~ a Copán Ruinas. |
Estaría con el Compañero, para ~~me divertir~~ divertirme e disfrutar el ~~día intero~~
Podría camiñ~~ar~~ por las playas ~~por~~ todo el día,
Sin ~~me cansar~~ agotarme y sin ~~me embojchar~~ emborracharme.

Visitaría monumentos y la capital Tegucigalpa,
Me Bañaría en las playas y conocería a mucha gente
Para poder aprender (aprendería) más sobre la cultura y me tornarí~~a~~ más inteligente.
Finalmente saldría de Honduras feliz y concretizado
Por tener haber visitado un país muy rico y ~~me quedar~~ quedarme realizado.

Mi viaje a Argentina

Si yo fuera a Argentina,
Comería **empanadas** todos los días
Y viviría toda mi vida en este lugar.
Y **Además**, también estudiaría aquí,
Creo que la enseñanza es la mejor que hay.

Jamás saldría de Argentina,
Me encanta la **C**ultura y la gastronomía porque soy el gourmet.
Para **mi** el punto turístico más ~~lindo~~ **(Bello, precioso, guapo)** de
Argentina es el estadio de **boca j**uniors
Llanmado “La Bombonera”.

¡México!

Si yo fuera a México 🗨️

Haría muchas fotos en muchos lugares,

Porque es un país muy hermoso

Y me gusta mucho. 🗨️

Probaría una buena comida,

Intentaría hablar español con un nativo,

Visitaría muchos lugares increíbles,

Y todo esto sería muy mágico.



"Lo pasas bien en Cuba!"

Si yo fuera a Cuba, visitaría el Museo de la Revolución, para ver (**mirar**) las diversas exposiciones y colecciones que muestran (**exhiben**) fotografías, banderas, documentos, armas y otros objetos relacionados sobre **con** la lucha revolucionaria contra Batista.

Me gustaría hacer este viaje solo (**eres una chica**), ya que me considero ser una SINGLE. ~~Que es un tipo de viajero que le gusta viajar solo!~~ (**No necesitas**)

Para mi, esta es la mejor forma de viajar pues puedo centrarme en mi misma.

~~En cuanto a las comidas típicas del país.~~ Probaría una sopa de patata y maíz llamada "Ajiaco". ~~¡Es un prato típico muy famoso entre los habitantes de Cuba!~~

También iría al mural de prehistoria "Viñales", para ver (**mirar**) los lindos (**bellos, precioso,**) colores de esta paisaje.

¡Para vivir unas buenas vacaciones iría a Cuba!

Cuba

Si yo fuera a Cuba,

Yo iría a Habana

Vería su cultura **y**

Sus playas magn**i**ficas.

Conocería su cultura (**para no repetir – ¿su historia?**)

Haboaría con su pobación

Havendo así muchos**s** amigos.

Y claro no **me** olvidar**ía** de viajar con un Buscachollo.

Anexo 23 - Grelha de análise documental dos textos produzidos pelos alunos

A. Originalidade e pensamento criativo	- Redige um texto, com uma história original que: • Contém muitos elementos fantasiosos, ideias incomuns, elementos originais, expressão de emoções, uso de metáforas/analogias. • Respeita, com eficácia, o tema proposto.	8	- Redige um texto, com uma história original que: • Contém poucos elementos fantasiosos, ideias incomuns, elementos originais, expressão de emoções, uso de metáforas/analogias. • Respeita, com alguma eficácia, o tema proposto.	4	- Redige um texto, com uma história original que: • Não contém elementos fantasiosos, ideias incomuns, elementos originais, expressão de emoções, uso de metáforas/analogias. • Não respeita o tema proposto.	2
B. Títulos abstratos	- Redige um texto, com uma história original que: • O título reflita significativamente a essência da história.	6	- Redige um texto, com uma história original que: • O título reflita pouco a essência da história.	3	- Redige um texto, com uma história original que: • O título não reflita a essência da história.	1
C. Elaboração e coerência	- Estrutura o texto, articulando as ideias de forma coerente. • Utiliza com eficácia, mecanismos de coesão textual, por exemplo: conectores, organização de parágrafos.	6	- Estrutura o texto, articulando as ideias de forma coerente. • Utiliza, com alguma eficácia, mecanismos de coesão textual, por exemplo: conectores, organização de parágrafos.	3	- Estrutura o texto, articulando as ideias de forma coerente. • Utiliza com pouca eficácia, mecanismos de coesão textual, por exemplo: conectores, organização de parágrafos.	1