



Universidade do Minho
Instituto de Letras e Ciências Humanas

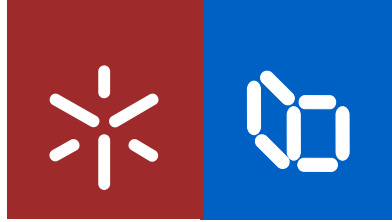
Ana Margarida Laranjeira Viegas

**Contributos da Leitura Recreativa e da
Escrita Criativa para o Processo de
Ensino-Aprendizagem de Português
Língua Estrangeira**

Ana Margarida Laranjeira Viegas
**Contributos da Leitura Recreativa e da Escrita Criativa para o
Processo de Ensino-Aprendizagem de Português Língua Estrangeira**

UMinho | 2015

outubro de 2015



Universidade do Minho

Instituto de Letras e Ciências Humanas

Ana Margarida Laranjeira Viegas

**Contributos da Leitura Recreativa e da
Escrita Criativa para o Processo de
Ensino-Aprendizagem de Português
Língua Estrangeira**

Dissertação de Mestrado
Mestrado em Português Língua Não Materna – Língua
Estrangeira/ Língua Segunda

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Maria Micaela Dias Ramon Moreira

Declaração

Nome: Ana Margarida Laranjeira Viegas

Endereço eletrónico: anam.viegas@live.com.pt

Telefone: 919262263/ 967382113

Número do bilhete de identidade: 14034447

Título da dissertação: Contributos da Leitura Recreativa e da Escrita Criativa para o Processo de Ensino-Aprendizagem de Português Língua Estrangeira

Orientadora: Professora Doutora Maria Micaela Dias Ramon Moreira

Ano de conclusão: 2015

Designação do mestrado: Mestrado em Português Língua Não Materna – Língua Estrangeira/ Língua Segunda

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA TESE APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, ___/ ___/ _____

Assinatura:

“Mas quem há de ser o mestre?
O escritor ou o leitor?”

Denis Diderot

Agradecimentos

Primeiramente, um agradecimento à minha orientadora, a Professora Doutora Micaela Ramon, pelo incentivo e pelo apoio constante durante todo o Mestrado em Português Língua Não Materna – Língua Estrangeira/ Língua Segunda, especialmente durante a fase de pesquisa e escrita que deu origem à presente dissertação de mestrado, pelos comentários precisos e sugestões preciosas.

À Cátia Rodrigues, educadora de infância e amiga, pelas ilustrações que elaborou para as atividades práticas.

Aos meus colegas de mestrado e amigos, pela motivação e manutenção dos níveis de sanidade mental equilibrados.

À minha família (mãe, pai, Bruno, avó, avô e Zein), sem os quais o meu percurso académico não teria sido tão frutífero.

Comigo, foram uma força impulsionadora.

Resumo

No âmbito do ensino-aprendizagem de português língua estrangeira, a didática da literatura assume uma relevância considerável, já que se apresenta como uma forma de associar «arte» e «técnica», permitindo, por isso, ler e escrever melhor. Neste contexto, a literatura oral, entendida como um conjunto de narrativas orais transmitidas de geração em geração por um povo, englobando um conjunto diversificado de subgéneros, de entre os quais se destaca o conto popular, entretém os momentos de lazer, transmitindo ao mesmo tempo os valores e os costumes de um povo. Tornam-se, por isso, evidentes os benefícios decorrentes da exploração de contos populares portugueses nas aulas de português língua estrangeira, como forma de desenvolver as competências comunicativas dos aprendentes. Sendo a leitura e a escrita destrezas interdependentes, as atividades lúdico-didáticas de exploração dos contos populares portugueses propostas nesta dissertação exploram as potencialidades da leitura recreativa e da escrita criativa, enquanto atividades de fomento da imaginação e da criatividade, conceitos correlacionados com a motivação para a aprendizagem.

Palavras-chave: português língua estrangeira; didática da literatura; literatura oral; conto popular português; leitura recreativa; escrita criativa.

Resumen

En el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de portugués lengua extranjera, la didáctica de la literatura asume una relevancia provechosa, ya que se presenta como una forma de asociar «arte» y «técnica», permitiendo, por ello, leer y escribir mejor. En éste sentido, la literatura oral, en cuanto conjunto de narrativas orales transmitidas de generación en generación por un pueblo, abarcando un conjunto diversificado de subgéneros, de entre los cuales se destaca el cuento popular, entretiene en los momentos de ocio, transmitiendo, al mismo tiempo, los valores y las costumbres de un pueblo. Desde luego, se hacen evidentes los beneficios derivados de la exploración de cuentos populares portugueses en el aula de portugués lengua extranjera, como forma de desarrollar las competencias comunicativas de los aprendientes. Siendo la lectura y la escritura destrezas interdependientes, las actividades lúdico-didácticas de exploración de los cuentos populares portugueses propuestas en esta disertación exploran las potencialidades de la lectura recreativa y la escritura creativa, en cuanto actividades de fomento de la imaginación y de la creatividad, conceptos correlacionados con la motivación para el aprendizaje.

Palabras clave: portugués lengua extranjera; didáctica de la literatura; literatura oral; cuento popular portugués; lectura recreativa; escritura creativa.

Índice

Agradecimentos	v
Resumo	vii
Resumen	ix
Índice	xi
Índice de Figuras	xiii
Índice de Tabelas	xiv
Introdução	1
PARTE I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO	3
Capítulo 1: A Literatura Oral	5
1.1. A literatura oral	6
1.2. A literatura oral portuguesa	9
1.3. Tipos de literatura oral	12
1.3.1. O conto popular	14
1.3.1.1. O conto popular português	16
Capítulo 2: A Didática da Literatura	21
2.1. A didática da literatura	22
2.2. A didática da literatura em contexto de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras	23
2.3. O conto popular português em contexto de ensino-aprendizagem de português língua estrangeira	29
Capítulo 3: A Leitura Recreativa	35
3.1. O processo de leitura	36
3.2. A leitura recreativa	39
3.2.1. Contributos da leitura recreativa em contexto de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras	41
3.2.2. Contributos da leitura recreativa em contexto de ensino-aprendizagem de português língua estrangeira	42

3.2.3. Práticas de promoção e animação da leitura recreativa.....	43
Capítulo 4: A Escrita Criativa.....	55
4.1. O processo de escrita	56
4.2. A escrita criativa	57
4.2.1. Contributos da escrita criativa em contexto de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras.....	61
4.2.2. Contributos da escrita criativa em contexto de ensino-aprendizagem de português língua estrangeira.....	63
4.2.3. Atividades de Escrita Criativa.....	65
PARTE II: ATIVIDADES PRÁTICAS.....	69
Capítulo 5: Oficinas de Leitura Recreativa e de Escrita Criativa	71
5.1. Apresentação das atividades	72
5.2. Oficinas de Leitura Recreativa e de Escrita Criativa.....	74
Conclusão	183
Bibliografia.....	187

Índice de Figuras

Fig. 1. Métodos de Ensino da Leitura	36
Fig. 2. O Processo de Escrita	56

Índice de Tabelas

Tab. 1. Tabela comparativa entre o laboratório de escrita criativa nível avançado (10ª edição) e o manual de escrita criativa II	65
--	----

Introdução

A presente dissertação de mestrado em Português Língua Não Materna – Português Língua Estrangeira/ Português Língua Segunda versa sobre os contributos da leitura recreativa e da escrita criativa no processo de ensino-aprendizagem de português língua estrangeira.

Assumindo-se como competências comunicativas lúdicas, por aliarem à sua funcionalidade a dimensão de entretenimento, a leitura recreativa e a escrita criativa desempenham, nos dias de hoje, um papel preponderante no desenvolvimento da literacia. No mesmo sentido, múltiplos estudos científicos confirmam que o estímulo da imaginação e a participação ativa do aprendente são fatores de motivação no processo de aprendizagem. Além disso, a perfeita simbiose entre a leitura recreativa e a escrita criativa permite um enriquecimento mútuo que justifica a sua co-presença em atividades de promoção da aprendizagem de português língua estrangeira. Por tudo isto, consideramos o tema em questão bastante pertinente, opinião corroborada pela constatação da escassez bibliográfica sobre estas temáticas.

A presente dissertação de mestrado está organizada em duas partes: numa primeira parte, é feito o enquadramento teórico das questões abordadas, para, numa segunda parte, se apresentarem propostas concretas de atividades práticas.

A “Parte I” engloba a revisão bibliográfica sobre o tema e compreende os seguintes quatro capítulos: “Capítulo 1: A Literatura Oral”, “Capítulo 2: A Didática da Literatura”, “Capítulo 3: A Leitura Recreativa” e “Capítulo 4: A Escrita Criativa”. Os primeiros dois capítulos centram-se nas questões relacionadas com a literatura, particularmente a literatura oral e, no seio desta, o conto popular, bem assim como com a didática da mesma em contexto de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Os dois capítulos seguintes tratam de aspetos atinentes à leitura recreativa e à escrita criativa enquanto competências comunicativas lúdicas, apresentando a sua caracterização e sugerindo atividades práticas para operacionalização dos seus princípios.

A “Parte II” engloba vinte oficinas de leitura recreativa e de escrita criativa de contos populares portugueses, adequadas aos níveis B1 e B2 do *Quadro Europeu Comum de Referência: Aprendizagem, Ensino, Avaliação*, e compreende um único capítulo: “Capítulo 5: Atividades Práticas de Leitura Recreativa e Escrita Criativa”.

Assumimos como objetivos para a presente dissertação: apresentar a literatura oral, particularmente a de tradição portuguesa; distinguir os diferentes tipos de literatura

oral; caracterizar o subgênero narrativo «conto popular», particularmente o português; avaliar criticamente a relevância do uso de textos literários em contexto de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, nomeadamente do conto popular português em contexto de ensino-aprendizagem de português língua estrangeira; definir o conceito de leitura recreativa; analisar os contributos da leitura recreativa em contexto de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, particularmente de português língua estrangeira; definir o conceito de escrita criativa; analisar os contributos da escrita criativa em contexto de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, particularmente de português língua estrangeira; e criar atividades de leitura recreativa e escrita criativa, com base em contos populares portugueses, que propiciem o desenvolvimento, a longo prazo, das competências comunicativas do aprendente de português língua estrangeira.

A metodologia de investigação adotada privilegia os métodos da investigação qualitativa indutiva.

PARTE I: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1: A Literatura Oral

1.1. A literatura oral

O termo «literatura oral» foi usado pela primeira vez por Paul Sebillot, etnólogo bretão, na sua obra *Littérature Orale de la Haute Bretagne*, de 1881 (COELHO, s/d; GUERREIRO e MESQUITA, 2011). Para o autor, o termo congrega “uma miscelânea de narrativas e de manifestações culturais de fundo literário, transmitidas oralmente, isto é, por processos não gráficos, sem recurso a grafemas” (GUERREIRO e MESQUITA, 2011: 153). Para Luís da Câmara Cascudo, antropólogo brasileiro, esta miscelânea corresponde a contos, lendas, mitos, adivinhas, provérbios, cantos, orações, histórias, entre outros (GUERREIRO e MESQUITA, 2011).

O termo «literatura oral» não é, contudo, aceite incondicionalmente, visto poder remeter para conceitos contraditórios:

“[L]as expresiones “literatura oral” y “literatura escrita” plantean en sí mismas un problema terminológico por su aparente contradicción, en el primer caso, y redundancia, en el segundo. Etimológicamente el término *literatura* (“escritura”, “arte de escribir”) procede de *littera* que significa “letra”, por lo que desde un punto de vista lógico resulta difícil justificar la expresión “literatura oral”; mientras que el sintagma “literatura escrita”, que surge por oposición, puede resultar semánticamente reiterativo. Pero sin duda la actividad artística llevada a cabo por medio del lenguaje se puede manifestar de forma escrita o de forma oral, aunque una y otra respondan a procedimientos creativos diversos, y por ello creemos que la materialización por medio de la escritura o de la oralidad de una creación verbal debe ser denominada por la misma expresión, puesto que en esencia se trata de una misma cosa: emplear el lenguaje con una finalidad artística. El matiz caracterizador procederá del correspondiente adjetivo, “oral” o “escrito”, como así ocurre con el empleo ordinario de estos términos, sin que quepa invocar en contra razones etimológicas no sancionadas por el uso.”

(LADA, 2003: 65-66)

Além disso, parece, também, não haver consenso quanto à designação mais apropriada para este tipo de literatura em suporte oral, podendo encontrar-se sintagmas como: literatura oral, literatura popular, literatura popular de tradição oral, literatura oral tradicional e popular, entre outros. A título de exemplo, Alexandre Parafita, mencionado por Guerreiro e Mesquita (2011: 153), serve-se do termo “literatura popular de tradição oral, para referenciar o vasto conjunto de textos produzidos pelo povo e que são por ele transmitidos de viva voz.”, enquanto João David Pinto Correia, mencionado pela mesma

fonte, “identifica a literatura popular como o conjunto de práticas significantes de natureza linguístico-discursivos, orais ou escritas, trabalhadas pela função poética, conforme as codificações próprias de cada género, que são tanto produzidas como aceites e, logo, transmitidas pelo povo, individualmente ou em grupo.” (GUERREIRO e MESQUITA, 2011: 153).

A este respeito, Maria da Natividade Pires explica que

“[e]m Literatura, o conceito de tradicional é muitas vezes posto ora em confronto, ora em paralelo com os de popular e de oral. Aguiar e Silva, na sua Teoria da Literatura (Almedina, 1982, p.114), considera que a designação de “literatura popular” se torna “equivoca em virtude da polissemia do lexema popular, em cuja amplitude semântica cabem significados e valores de heterogénea e contraditória natureza”. O conceito de “tradicional” designa textos transmitidos de geração em geração, resultado de uma “criação coletiva”, no sentido em que se desconhece o seu autor e em que sofreram ao longo dos tempos alterações que podem atingir diferentes níveis dos textos - nível estrutural, semântico, estilístico, vocabular - podendo dar origem a versões diferentes do texto tradicional. O conceito de “variação” é, assim, importante, para a compreensão do funcionamento da Literatura Tradicional, cuja transmissão, sendo, ao longo dos séculos, essencialmente baseada na oralidade, oscila entre a transmissão oral e a transmissão escrita, tendo em conta, sobretudo, as recolhas e as coletâneas que a partir do séc. XIX têm sido organizadas.”

(PIRES, s/d: s/p)¹

Conscientes da multiplicidade de termos existentes para o mesmo conceito, partilhamos, neste sentido, da opinião de Ulpiano Lada, quando afirma que não há necessidade de invocar razões etimológicas para contradizer e/ ou refutar termos não sancionados pelo uso, como o caso de «literatura oral». Por esta razão, consideramo-lo adequado e conforme aos objetivos do nosso estudo, pelo que o usaremos ao longo do presente trabalho para referir o conjunto de textos transmitidos oralmente, de geração em geração, por um povo.

Independentemente do termo escolhido, a verdade é que, como salientam Guerreiro e Mesquita,

¹ Consultado em: <http://www.edtl.com.pt/business-directory/6230/literatura-tradicional/>.

“o conjunto das [...] obras [de literatura oral] deve ser considerado um *corpus* específico, por ser linguístico-discursivo, que acaba por integrar o microsistema das práticas da cultura popular (que alguns designam por folclore), onde cabem igualmente práticas metalinguísticas, como sejam as de natureza icónica, gestual e musical.”²

(GUERREIRO e MESQUITA, 2011: 154)

Realmente, estas narrativas orais são parte integrante da cultura de um povo. Ao serem transmitidas de geração em geração, com acrescentos, omissões e/ ou alterações, tornaram-se uma criação coletiva, espelho do povo que as construiu. Estas narrativas estão, pois, impregnadas da cultura do povo que as elaborou. Normalmente narradas à volta de uma fogueira, durante os momentos de lazer, tinham como função não só entreter, como também transmitir essa cultura e esses valores aos mais novos. É-lhes, assim, atribuído um papel recreativo, ideológico e pedagógico de extrema importância.

Sobre a relação entre a literatura oral e as práticas culturais, refletem Guerreiro e Mesquita:

“[A] literatura oral tradicional, enquanto tradição oral, [tornou-se] um veículo privilegiado para partilhar, no seio de uma comunidade, um conjunto essencial de conhecimentos e de crenças de natureza religiosa, valores éticos, sociais e educativos, constituindo uma forma de socialização e de formação ideológica coletiva.”

(GUERREIRO e MESQUITA, 2011: 156)

“Nascendo em contextos ambientais, sociais e geográficos diferenciados, é também óbvio que, em determinadas circunstâncias de isolamento comunicacional, em situações de interioridade, de insularidade, a literatura oral tradicional produzida assume contextos locais e/ ou regionais, restritos, tornando-se numa marca de identidade cultural e de autonomia que pode e deve ser preservada.”

(GUERREIRO e MESQUITA, 2011: 156)

Esta dimensão cultural da literatura oral está de acordo, aliás, com um dos valores cultivados durante o período romântico, ao longo dos séculos XVIII e XIX: a exaltação

² Em relação aos diferentes códigos de comunicação de que a literatura oral se serve, Guerreiro e Mesquita (2011: 157) afirmam: “a literatura oral tradicional recorre a múltiplos códigos: à linguagem discursiva, verbal, mas também a códigos paraverbais e extraverbais, nomeadamente: - Código Musical: particularmente presente na poesia oral, frequentemente cantada com um certo ritmo e cadência; Código Cinésico: consiste nos movimentos corporais que acompanham os sinais verbais; Código proxémico: regula a estrutura significativa do espaço humano; Código paralinguístico, ligado à entoação, à qualidade da voz, ao riso, à ênfase emprestada a reprodução da literatura oral tradicional, etc.”

do passado histórico de um povo, do seu nacionalismo, do que lhe é próprio, dos seus costumes e valores.

Foram Winckelmann (1717-1768), Herder (1744-1803) e Hartmann (1842-1906), na Alemanha, os primeiros a demonstrar interesse pelo estudo científico das narrativas orais. Recolheram-nas a partir da memória do povo (GUERREIRO e MESQUITA, 2011), tendo como objetivo encontrar as bases para uma filosofia da história da Humanidade, o que resultou num livro, com o mesmo título, escrito por Herder (COELHO, s/d).

Um século mais tarde, o interesse pelo estudo científico destas narrativas orais renovou-se com Wilhelm e Jacob Grimm, que recolheram e publicaram narrativas transmitidas oralmente de geração em geração pelo povo alemão, como forma de reafirmar o seu “volksgeist” (o espírito nacionalista em todas as suas vertentes, seja linguístico, histórico ou cultural) (CORTEZ, 2001-2002). Se, numa primeira fase, as narrativas orais publicadas estavam direcionadas a um público adulto especializado, cedo os autores se aperceberam da sua função recreativa, ideológica e pedagógica, pelo que as adaptaram ao gosto infantil, publicando a obra *Kinder-und Hausmärchen – Contos da infância e do lar*, em 1812.³

Graças a este interesse renovado por parte dos irmãos Grimm, assistiu-se a movimento idêntico nos restantes países europeus, de entre os quais Portugal.

1.2. A literatura oral portuguesa

De acordo com Guerreiro e Mesquita “a literatura oral tradicional portuguesa terá a mesma idade que a Língua Portuguesa” (GUERREIRO e MESQUITA, 2011: 160). Iniciou com o romance tradicional, na Idade Média, com origem nos cantares de gesta, destinados à reprodução oral. Seguiram-se alguns séculos de escasso destaque para a literatura oral, sensivelmente desde o século XV até ao século XVIII, altura em que “apenas o povo continuou a valorizar estas formas versificadas de literatura oral tradicional, particularmente os romances e as cantigas populares” (GUERREIRO e MESQUITA, 2011: 162). Até que, no século XIX, com Almeida Garrett, “[se inicia] todo um período de recolha e investigação histórica, arqueológica, antropológica, etnográfica

³ A tradução integral para língua portuguesa dos três volumes que compreendem *Kinder-und Hausmärchen*, dos irmãos Grimm, foi recentemente publicada em Portugal: *Contos Completos (Irmãos Grimm)*, Editora Temas e Debates – Círculo de Leitores, 1ª ed., Outubro de 2013.

sobre a literatura oral tradicional popular” (GUERREIRO e MESQUITA, 2011: 162). Particularmente,

“[s]erá sob o impulso da Geração de 70, a qual retomará, desenvolvendo-as e atualizando-as, as preocupações sociais e também nacionalistas do Primeiro Romantismo, que o interesse pelo conto popular se enraíza e dá frutos. Esse interesse não tem agora um pendor privilegiadamente literário, como se verificara no Primeiro Romantismo em relação aos romances populares e lendas, mas sim filológico, etnográfico e também (embora mais variavelmente) pedagógico.”

(CORTEZ, 2001-2002: s/p)

Com efeito, é a partir do século XIX que o interesse pelo estudo científico da literatura oral portuguesa se evidencia, seguindo a tendência europeia, emanada da Alemanha.

Maria Teresa Cortez (2001-2002) salienta o nome de quatro mestres da etnografia portuguesa: Adolfo Coelho (1847-1919), Consiglieri Pedroso (1851-1910), José Leite de Vasconcelos (1858-1941) e Teófilo Braga (1843-1924). “Todos eles se dedicaram à recolha e estudo do conto da tradição nacional e tiveram um papel decisivo na abertura da mentalidade portuguesa a este género da literatura popular.” (CORTEZ, 2001-2002: s/p).

O primeiro a publicar uma recolha de narrativas orais foi Adolfo Coelho, em 1879, com *Contos Populares Portugueses*; seguiu-se Teófilo Braga, em 1883, com *Contos Tradicionais do Povo Português*; depois, Consiglieri Pedroso, em 1910, com *Contos Populares Portugueses*; e, finalmente, José Leite de Vasconcelos, postumamente, em 1964, com *Contos Populares e Lendas*.

Tal como sucedera com os seus predecessores alemães, também estes autores pretenderam revitalizar o espírito nacionalista português, há muito em decadência. Afirma Adolfo Coelho em relação aos contos populares portugueses: “dar-nos-emos por pagos do nosso trabalho se contribuirmos com o nosso exemplo para salvar o que ainda resta deles” (COELHO, 1995: 44). Continua Teófilo Braga: “[n]ós prosseguíamos num plano que visava ao intuito de estudar as tradições como fonte estética da Literatura, procurando servir o pensamento da revivescência do sentimento nacional pelos elementos de uma *Biblioteca das Tradições Portuguesas*.” (BRAGA, 2013: s/p)

Guerreiro e Mesquita (2011: 158) defendem que a literatura oral portuguesa “é particularmente rica no contexto europeu, incluindo obras ou peças de todos os géneros

classificativos”, como *A Gata Borralheira*, no género do conto, ou *A Nau Catrineta*, no género do romance.

De extrema importância para o âmbito de estudo da disciplina de português língua estrangeira é a sua dimensão geográfica: “[e]stes enunciados literários são transversais a todo o território nacional, ilhas incluídas, e foram até exportados para antigas colónias portuguesas, onde vieram a ganhar feições locais.” (GUERREIRO e MESQUITA, 2011: 158).

Referências à presença das narrativas orais em todo o mundo, transportando consigo a cultura de origem e assimilando a do povo que as recebe, já haviam sido feitas por Adolfo Coelho e Teófilo Braga:

“A existência de narrações idênticas pelo fundo ou pela forma na tradição de todas as raças humanas prova (...) uma unidade estética elementar tão completa (...) que nada (...) nos impede de julgarmos essas raças diversas dotadas de igual grau de produtividade artística elementar, sujeito nas suas manifestações a leis idênticas.”

(COELHO, 1995: 47)

“[A] humanidade elaborou em todos os pontos do globo, entre diferentes raças e diversos graus de civilização, um certo número de temas fantasistas com que exprimiu as suas concepções dos fenómenos cósmicos e morais.”

(BRAGA, 2013: s/p)

Significa isto que as narrativas orais estão presentes em todo o mundo, revelando semelhança de temas, personagens e acontecimentos. Segundo Nelly Coelho (s/d), estas semelhanças só se podem justificar por uma origem comum, a qual foi estabelecida nas narrativas orais em sânscrito, na Índia. Estas narrativas orais ganharam a cor do povo que as recebeu, transformando-se e adaptando-se à sua cultura, valores e costumes. Em jeito metafórico, foi como se uma dada narrativa oral fosse uma tela branca com contornos pretos à qual cada povo imprimiu a coloração própria da sua cultura.

As narrativas orais portuguesas possuem, portanto, no seu âmago, semelhanças com as narrativas orais de outros países; o que as torna singulares é o facto de se revestirem de costumes e valores nacionais. Precisamente por se revestirem de costumes e valores nacionais é que os referidos mestres da etnografia portuguesa decidiram recuperá-las: para “trazer à clara luz do dia o nobre teor da cultura e poesia portuguesa há muito soterrado.” (BRAGA, 2013: s/p).

Concluimos, como Guerreiro e Mesquita, que

“Portugal continua a ser um dos principais repositórios de literatura oral tradicional em todas as suas variantes, particularmente no caso da poesia oral, quer seja lírico-lúdica (cantigas propriamente ditas, cantiga da roda), lírico-embalatória, os ensalmos, os exorcismos, as palavras ditas e retornadas, até aos ritmos, ou canções de trabalho, quer lúdico-sapiencial (provérbios, adivinhas, adágios, anexins, etc.), quer no género narrativo – os romances (rimances, romanças, trobos ou trovas) aos quais se acrescentam hoje formas mais modernas (romances-fado, antifuguris, etc.). Também no género dramático (destinado à representação) o repositório é grande (autos, cegadas de Carnaval, etc.). (...) Também a literatura oral tradicional em prosa está largamente representada, com particularidades locais muito interessantes onde a variante assume poder cristalino: contos, lendas, fábulas, provérbios, anedotas, etc.”

(GUERREIRO e MESQUITA, 2011: 159)

1.3. Tipos de literatura oral

João David Pinto Correia apresenta uma classificação bastante abrangente dos diferentes géneros da literatura oral. Como o autor afirma: “com ela procuramos arrumar os principais géneros, segundo critérios coerentes: um, primeiro, que tem em linha de conta a própria natureza das componentes discursivas; e, depois, o que aponta para a funcionalidade desses mesmos géneros e discursos.” (PINTO CORREIA, 1993: s/p).

Assim, divide-os em três macroconjuntos: as composições de carácter lírico, as composições narrativo-dramáticas e as composições dramáticas.

Em relação às composições de carácter lírico, Correia salienta que “diz[em] respeito ao sentimento, ao afeto, à confessionalidade ou mesmo a práticas que muito têm a ver com as crenças e superstições” (PINTO CORREIA, 1993: s/p). Subdividem-se em:

1. práticas de carácter prático-utilitário:
 - a. práticas de intenção mágica e religiosa:
 - i. rezas e orações paralelas;
 - ii. ensalmos, benzeduras, exorcismos;
 - iii. cantigas de embalar/ de ninar/ de berço;
 - b. práticas de sabedoria:
 - i. provérbios, sentenças, máximas, etc.;

- ii. ditos/ expressões estereotipadas;
 - c. práticas de intenção meramente utilitária:
 - i. pregões;
- 2. composições de caráter lúdico:
 - a. rimas infantis:
 - i. fórmulas encantatórias;
 - ii. lengalengas;
 - iii. anfiguris;
 - iv. trava-línguas;
 - b. cantigas:
 - i. cantigas de raízes medievais (paralelísticas);
 - ii. cantigas “inteiras”;
 - iii. cantigas de quadras soltas;
 - iv. quadras;
 - v. outras (varia);
 - c. adivinhas;
- 3. varia.

Quanto às composições narrativo-dramáticas, o autor revela que “abrange[m] as composições, quer em verso, quer em prosa, que assentam na componente discursiva que é a narração, e que têm, como elemento diminuto ou principal, o diálogo, contado com muito pouca descrição.” (PINTO CORREIA, 1993: s/p). Subdividem-se em:

- 1. composições explicativo-exemplares:
 - a. mitos;
 - b. lendas;
 - c. fábulas e apólogos;
- 2. composições registadoras-elementares:
 - a. romances;
 - b. contos;
- 3. composições críticas (humorísticas): anedotas;
- 4. varia.

No que se refere às composições dramáticas, afirma que “integra[m] as manifestações do gênero dramático, isto é, desde os grandes «autos» aos «pequenos diálogos».” (PINTO CORREIA, 1993: s/p). Subdividem-se em:

- 1. composições exemplares:

- a. tragédias e dramas;
 - b. comédias;
 - c. autos;
2. composições críticas:
 - a. entremezes;
 - b. cegadas;
 3. composições registadoras do quotidiano:
 - a. representações;
 - b. diálogos.

Dos três macroconjuntos que Pinto Correia elenca, será sobre o segundo - composições narrativo-dramáticas, mais precisamente o subconjunto composições registadoras-elementares, particularmente o conto – que incidirá o nosso estudo.

1.3.1. O conto popular

Segundo o *Michaelis Moderno Dicionário da Língua Portuguesa*, o termo «conto» designa “uma narração imaginada falada ou escrita”. O *Dicionário de Língua Portuguesa da Porto Editora* define-o como uma “narrativa breve e fictícia em que a ação geralmente se concentra sobre um único tema ou episódio”. Para os objetivos do nosso estudo, uma definição mais completa é dada por Rui Miguel Tavares de Faria (2009), citando Gonçalves & Monteiro:

“[o] que hoje se entende por conto, no âmbito dos estudos literários, «tem raiz na tradição oral, sendo reconhecido literalmente como género narrativo já muito tardiamente, no início do século XIX, e aparecendo ancestralmente decorrente de circunstâncias socioculturais e pragmáticas que o condicionaram de um ponto de vista técnico-formal. (...) Algumas dessas circunstâncias são a circulação e a transmissão oral, a brevidade, a simplicidade do enredo, a abreviada dimensão espaço-temporal, o número reduzido de personagens.”

(FARIA, 2009: 13)

O conto é, então, um género narrativo, com origem na tradição oral, cujas principais características são a circulação e transmissão oral, a brevidade e simplicidade de enredo, a abreviada dimensão espaço-temporal e o reduzido número de personagens. Acrescente-se a estas características o facto de o conto narrar histórias fictícias.

Não obstante, quando se pretende especificar o que se entende por «conto popular» a questão complexifica-se:

“A relação que o conto e o conto popular mantêm, muitas vezes, com o mito, a lenda, a parábola, a fábula, o apólogo, a anedota, a novela, em nada facilita o nosso estudo para se chegar a uma definição clara e objetiva do que ele é.”

(FARIA, 2009: 14)

É precisamente devido aos pontos de contacto entre o conto popular e os géneros supra citados que se torna mais complexo defini-lo. Por exemplo, quanto à relação conto popular – fábula, Tavares de Faria argumenta que a distinção pela função moralizadora e de intervenção de animais não é suficiente, pois “[t]ambém o conto popular tem uma função moralizadora” e “apresenta uma tipologia designada de «contos de animais»” (FARIA, 2009: 16). Prossegue, então, salientando: “[é] perante es[t]e tipo de dificuldades que o investigador nem sempre consegue delimitar as barreiras entre as diversas espécies narrativas.” (FARIA, 2009: 17).

Não obstante, dá uma definição de «conto popular» aproximada da de «conto»:

“O conto popular é um conto, narrativa breve, cuja sobrevivência se deve fundamentalmente à transmissão e circulação oral. (...) Trata-se de um relato simples, girando à volta de uma peripécia particular e fazendo agir um número reduzido de personagens, num tempo e espaço pouco determinados.”

(FARIA, 2009: 19-20).

Adolfo Coelho, em *Materiais para o estudo da origem e transmissão dos contos populares*, citado por Maria Teresa Cortez (2001-2002), discorre sobre a origem, a antiguidade, a divulgação e o valor dos contos populares:

“1º Que os contos populares remontam em grande parte, pelo menos, não só à Idade Média, mas ainda à Antiguidade;
2º Que uma grande parte desses contos têm íntimas relações com lendas de origem mítica ou mitos propriamente ditos;
3º Que os mesmos contos se acham espalhados por um grande número de povos, colocados às vezes a enormes distâncias geográficas;
4º Que o estofo destes contos se acha em numerosas obras literárias importantes de diversas épocas e nações.”

(CORTEZ, 2001-2002: s/p)

Sobre a origem e antiguidade dos contos populares, é de salientar que foram beber a sua inspiração a duas coleções de contos orientais, em sânscrito: o *Pantschatantra* e o *Hitopadexa* (COELHO, s/d). Daí, expandiram-se pelo mundo fora, absorvendo os costumes e valores dos povos que os receberam, o que levou ao surgimento de variantes, isto é, diferentes versões de um mesmo conto. Nas palavras de Adolfo Coelho:

“A existência de narrações idênticas pelo fundo ou pela forma na tradição de todas as raças humanas prova (...) uma unidade estética elementar tão completa (...) que nada (...) nos impede de julgarmos essas raças diversas dotadas de igual grau de produtividade artística elementar, sujeito nas suas manifestações a leis idênticas.”

(COELHO, 1995: 47)

Em relação ao valor dos contos populares, sobressai o seu papel recreativo, ideológico e pedagógico. Por um lado, entretinham os momentos de lazer, entre familiares e amigos; por outro lado, transmitiam os costumes e os valores em que a sociedade à qual pertenciam assentava; e, por outro lado, tinham como função instruir os mais novos, transmitindo-lhes os conhecimentos que gerações atrás de gerações foram incutindo aos contos populares que agora lhes eram narrados.

1.3.1.1. O conto popular português

Tavares de Faria faz uma síntese da evolução do conto popular português.

Durante a Idade Média, os temas abordados iam desde a Bretanha, França ou Roma até à religião cristã:

“Muitos contos que figuram nas nossas recolhas transmitem ainda os ideais cavaleirescos medievais. O herói dos contos maravilhosos e de certos contos sentimentais é, muitas vezes, o cavaleiro destemido e puro, é um *Galaaz* que evoluiu e adquiriu as feições próprias de um novo espaço e de um novo tempo.”

(FARIA, 2009: 396)

No século XVI, Gonçalo Fernandes Trancoso escreveu *Contos e Histórias de Proveito e Exemplo*, obra que tinha como principal intuito moralizar. “Embora não devam ser entendidos como contos orais, os textos de Trancoso tornaram-se contos tradicionais” (FARIA, 2009: 396).

No século XVIII surgiu a chamada «literatura de cordel», nome derivado da afixação de contos em folhas volantes penduradas com cordel.

“Estas *estórias* retomaram assuntos medievais, como as *gestas* do ciclo carolíngio, revitalizaram os romances tradicionais, recuperaram o mundo das «princesas» e das «imperatrizes» (...) [divulgaram as] narrativas de naufrágios e viagens (...) e de *estórias* fantásticas de monstros e gigantes (...) [e exportaram] contos e *estórias* para outros territórios de ocupação portuguesa.”⁴

(FARIA, 2009: 397)

Finalmente, os séculos XIX e XX podem ser chamados «os séculos de ouro do conto popular português», pois foi durante este período que o interesse pelo género se elevou e se levaram a cabo as principais recolhas de contos populares portugueses.

Este interesse teve início com Almeida Garrett, “quem buscou nas tradições populares, com especial atenção à época medieval, a «alma do povo»” (FARIA, 2009: 397), e Alexandre Herculano, com a sua recolha de contos e lendas medievais. Seguiram-se-lhes, como anteriormente referido, Adolfo Coelho, Teófilo Braga, Consiglieri Pedroso e José Leite de Vasconcelos, autores sobre os quais nos debruçaremos de seguida, por terem sido os primeiros a recolher e publicar contos populares portugueses recolhidos diretamente da boca do povo português, sem incluírem qualquer alteração pessoal.

Adolfo Coelho, acérrimo defensor do trabalho de investigação no âmbito da etnografia portuguesa, publica *Contos Populares Portugueses* em 1879, tornando-se o primeiro português a publicar uma recolha pura, isto é, sem retoques de cunho pessoal, de contos populares portugueses. Para o atestar, indica:

“Não amplificámos nenhum; não introduzimos nenhum adjetivo, nenhum ornato; cortámos apenas alguma repetição inútil; introduzimos apenas e raramente algum pronome que a reprodução escrita torna necessário.”

(COELHO, 1995: 41)

Além do mais, assinala os critérios que teve em consideração na recolha dos mesmos: seleção de informantes credíveis e competentes; audição direta ou recurso a

⁴ Cf. com “A literatura oral portuguesa”, quando refere a exportação das narrativas orais portuguesas “para antigas colónias portuguesas, onde vieram a ganhar feições locais.”

intermediários também credíveis e competentes; identificação de informantes; rigor na transcrição do transmitido oralmente, com mínimas intervenções do editor (FARIA, 2009). Sobre os contos populares portugueses, conclui:

- “1.º Todos esses contos provêm direta ou indiretamente da boca popular; quase todos foram aprendidos na infância pelas pessoas que no-los escreveram ou no-los narraram em geral, como essas pessoas no-lo afirmaram, de pessoas de idade (...);
- 2.º Nos antigos escritores portugueses, nos adágios, nos prolóquios da língua há alusões a esses contos, ou a contos do mesmo género;
- 3.º Alguns escritores portugueses apresentam versões literárias desses contos;
- 4.º A comparação prova que nesses contos há particularidades antigas que faltam ou se acham alteradas nas versões literárias estrangeiras que modernamente entre nós podiam ser conhecidas;
- 5.º Muitos desses contos não se acham em versões estrangeiras traduzidas ou conhecidas em Portugal.”

(COELHO, 2001: 52 *apud.* FARIA, 2009: 376-377)

Teófilo Braga, primeiro Presidente da República Portuguesa, publicou *Contos Tradicionais do Povo Português* em 1883 (vol. 1) e 1915 (vol. 2), sob uma forte influência do germanismo dos irmãos Grimm:

“Também Teófilo quis trazer à luz a antiga cultura e literatura nacional e, na defesa de alguns dos conceitos fundamentais da sua teoria literária – os conceitos de tradição, génio, nação, raça e ciência – o exemplo de Jacob Grimm é repetidamente lembrado.”

(CORTEZ, 2001-2002: s/p)

De acordo com Rui Miguel Tavares de Faria, para Teófilo Braga “os contos populares são «narrativas espontâneas», os «últimos restos das conceções míticas dos povos áricos», e são tecnicamente «documentos étnicos e psicológicos de alta importância, provenientes de um fundo primitivo comum, ou correspondendo a épocas e cruzamentos de raças anteriores aos tempos históricos.»” (FARIA, 2009: 380).

Consiglieri Pedroso publicou *Contos Populares Portugueses* em 1910, tendo em mente que “a História já não podia ser vista como o estudo das instituições políticas ou dos acontecimentos mais importantes de um povo. Uma vez que entendeu os contos populares como manifestações do maravilhoso do povo, definiu a novelística como «uma

nova e importante ciência, que tem por objeto o estudo de todas as questões que se ligam com a origem, com a essência e com a transmissão dos contos populares.» (PEDROSO, 2002: 32 *apud.* FARIA, 2009: 163). Graças à sua obra *Portuguese Folk-Tales*, de 1882, os contos populares portugueses (que selecionou) passaram a estar acessíveis a um público mais vasto, por estarem escritos em língua inglesa.

José Leite de Vasconcelos teve a sua recolha de contos populares portugueses publicada, postumamente, em 1964 (vol. 1) e 1969 (vol. 2), com *Contos Populares e Lendas*. Organizados por Alda da Silva Soromenho e Paulo Caratão Soromenho, seus discípulos, refletem o trabalho de cerca de 70 anos levado a cabo pelo autor. “Trata-se de uma edição monumental, incomparavelmente mais extensa e importante do que as recolhas de que já falámos” (FARIA, 2009: 186). Para o etnólogo, “o valor dos *Contos* está em eles conterem muitos temas tradicionais, e em representarem na nossa literatura a novelística da época e a anterior.” (VASCONCELOS, 1933: 233 *apud.* FARIA, 2009: 390).

Em síntese:

- a literatura oral é um conjunto de narrativas transmitidas oralmente, de geração em geração, por um povo, sendo, portanto, uma criação coletiva;
- estas narrativas orais podem ser rezas, ensalmos, benzeduras, exorcismos, cantigas de embalar, provérbios, sentenças, máximas, ditos, pregões, fórmulas encantatórias, lengalengas, anfiguris, trava-línguas, cantigas de raízes medievais, cantigas “inteiras”, cantigas de quadras soltas, quadras, adivinhas, mitos, lendas, fábulas e apólogos, romances, contos, anedotas, tragédias e dramas, comédias, autos, entremezes, cegadas, representações, diálogos;
- uma narrativa oral pode existir em mais do que um povo, mesmo a grandes distâncias geográficas, o que sublinha a sua origem comum, nas narrativas orientais, em sânscrito; esta narrativa não é necessariamente igual em

todos os povos, antes revela particularidades culturais de cada povo que a recebeu;

- a contínua transmissão das narrativas orais justifica-se, por um lado, pelo seu valor recreativo, de ocupação de tempos livres, e, por outro, pelo seu valor ideológico e pedagógico, uma vez que transmitem aos mais novos os valores e costumes do povo em que se incluem;
- o interesse pelo estudo científico das narrativas orais emanou da Alemanha de Winckelmann, Herder, Hartmann, Wilhelm Grimm e Jacob Grimm, nos séculos XVIII e XIX, com o objetivo de revitalizar o folclore alemão;
- em Portugal, o estudo científico das narrativas orais iniciou com Almeida Garrett, no século XIX, atingindo o seu esplendor com os chamados “mestres da etnografia portuguesa”: Adolfo Coelho, Consiglieri Pedroso, José Leite de Vasconcelos e Teófilo Braga, cujos estudos percorreram, particularmente, sobre o conto popular português, com o intuito de revitalizar o folclore português;
- o «conto popular» é um tipo particular de conto, género da literatura oral, caracterizado pela sua circulação e transmissão oral, de geração em geração, por um povo – bebendo, por isso, da sua cultura e, sendo, portanto, uma criação coletiva –, pela sua brevidade e simplicidade de enredo – que é fictício –, pela sua abreviada dimensão espaço-temporal e pelo número reduzido de personagens.

Capítulo 2: A Didática da Literatura

2.1. A didática da literatura

Para analisar a relevância da literatura no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras é necessário, em primeiro lugar, refletir sobre dois conceitos: por um lado, o de «literatura», por outro, o e de «didática».

O conceito de «literatura», para Carlos Ceia, nunca poderá vir a ser definido, antes deverá ser alvo de “discussão de sucessivas hipóteses” (CEIA, 2004: 55), já que “[o] saber sobre a literatura, ou sobre qualquer outra arte, só se alcança pelo diálogo de hipóteses” (CEIA, 2004: 55). Não obstante esta sua posição, sustenta que “a literatura [é] (...) uma arte da linguagem” (CEIA, 2004: 57).

O conceito de «didática» relaciona-se com a definição do conceito de «pedagogia». Assim, «pedagogia» é a ciência da educação que se ocupa da transmissão de saberes; «didática» é uma “ciência auxiliar da pedagogia, que se dedica ao estudo dos métodos e técnicas” que orientam essa transmissão de saberes em processos de ensino-aprendizagem (Dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora; RAMON, 2014).

Portanto, ao contrário da literatura, a didática não é uma arte, antes implica uma técnica, isto é, um conjunto de procedimentos replicáveis.

Sendo a literatura uma arte (algo subjetivo, original, intuitivo e com um processo único) e a didática uma técnica (algo objetivo, racional e com um processo que visa a repetição com resultados iguais), parecem, pois, dois conceitos incompatíveis (RAMON, 2014). Como tal, coloca-se a questão: fará algum sentido a didática da literatura? Fará algum sentido *ensinar literatura*?

Jacinto do Prado Coelho (*apud*. CEIA, 2004: 53) afirma que “[a] literatura não se fez para ensinar”, ao que Carlos Ceia contrapõe: “se é claro que a literatura seja distinta da pedagogia não deixa de ser menos verdade que podemos falar de ensino ou didática da literatura sem que com isso se menospreze ou adultere o valor individual de cada uma” (CEIA, 2004: 53).

Por conseguinte, é possível ensinar literatura, pese embora uma arte nunca ser redutível a uma técnica, sob pena de deixar de o ser, e de o domínio da técnica não levar obrigatoriamente à arte (RAMON, 2014).

Em rigor,

“[a] didática da literatura (...) visa (...) estudar os processos e técnicas mais eficientes para possibilitar e efetivar o

conhecimento do texto literário e, acima de tudo, a *experimentar* diversas formas de abordagem textual. (...) A didática da literatura é uma disciplina de comunicação entre indivíduos que reconhecem a natureza adquirida dos textos *para* indivíduos que não possuem esse conhecimento.”

(CEIA, 2004: 60).

Por outras palavras, o que é possível ensinar é um conjunto de conhecimentos e procedimentos que *ajudem* a ler e a criar literatura.

2.2. A didática da literatura em contexto de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras

Confirmada a compatibilidade entre conceitos, impõe-se o debate acerca da justificação da presença da literatura no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras.

Pelo que até ao momento foi discutido, sendo a literatura uma arte, escrita ou oral, como vimos no Capítulo 1, estimula e promove uma reação por parte do seu recetor: o leitor. Esta reação é diferente de leitor para leitor, pois cada um interpreta uma mesma obra de modo distinto, seja pelas suas idiossincrasias, pelas especificidades do meio envolvente, entre outros fatores. Estas circunstâncias permitem o fomento do pensamento crítico, da comparação entre o «eu» e o «outro», do reconhecimento, da valorização e da discussão sobre a diversidade.

Além do mais, constata-se que a aquisição de um conjunto de conhecimentos e procedimentos facilita não só a leitura, como também a escrita.

Rosa Sequeira brilhantemente sumariza a justificação da presença da literatura no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras:

“[V]erificamos que [as justificações] são tanto de ordem linguística, como metodológica e motivacional; os textos literários criam o seu próprio contexto e por isso se tornam menos propícios ao desnivelamento interpretativo; apresentam exemplos de uma grande variação de estilos e registos, para além de diferentes graus de dificuldade, pelo que se podem adequar a diferentes objetivos e utilizações diversas; possuem várias áreas de conhecimento, contrariamente a outras áreas disciplinares mais restritas; estimulam a imaginação e a cooperação dos leitores, pois não são triviais; proporcionam uma interação verbal

genuína, uma vez que, essencialmente abertos e sujeitos a interpretações múltiplas, se adequam melhor ao ensino comunicativo e propiciam a conversa; e, por último, dispersos em práticas distintas perdem o seu efeito paralisante e aterrador.”

(SEQUEIRA, 2003: 70)

A didática da literatura oral fixada em escrita – objeto do presente trabalho – justifica-se, também, pelo acesso, por parte do aprendente, não só ao código escrito, como também ao código oral, com todos os traços que o caracterizam, sejam expressões coloquiais, pausas, reformulações, explicitações, reformulações. Justifica-se pela presença, em simultâneo, do código escrito e oral.

Finalmente, o aprendente tem acesso ao conhecimento cultural, particularmente a referências à cultura portuguesa e demais países lusófonos, no caso do português língua estrangeira, pois, como anteriormente analisado, cada país adapta as narrativas orais à sua cultura, não deixando estas, contudo, de serem «contaminadas» por particularidades de outras culturas, pelo contacto entre os seus habitantes, entre outros fatores. Exemplo disso mesmo é o caso português, na época dos Descobrimentos, que permitiu o contacto frequente com povos geograficamente distantes e culturalmente distintos, o que levou a que as narrativas orais destas regiões viajassem entre oceanos e adquirissem características culturais próprias de cada povo que as narrou.

A presença da literatura no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras tem sido influenciada pelas diferentes orientações metodológicas que têm guiado o ensino de línguas estrangeiras.

O Método Gramática-Tradução, que vigorou de finais do século XVIII a meados do século XX, surgiu devido ao interesse renascido pelas culturas grega e latina (LEFFA, 1988). Segundo Sequeira,

“[a] perspectiva adotada era que se devia aprender a língua pela literatura, isto é, a língua era uma meio para se chegar à leitura das obras literárias. Por conseguinte, esta metodologia relevava o texto literário que representava tanto um modelo para a escrita, como para a ilustração das regras gramaticais e era o *corpus* que fornecia, a par dos exemplos de gramática e dos exemplos morais, os extratos escolhidos com os modelos de citações.”

(SEQUEIRA, 2003: 35)

Com efeito, no Método Gramática-Tradução a literatura tinha um papel preponderante, servindo de modelo para as regras gramaticais e para a escrita e constituindo igualmente

um exemplo dos valores da sociedade que retrata. Quanto às metodologias de ensino-aprendizagem:

“Toda a informação necessária para construir uma frase, entender um texto ou apreciar um autor é dada através de explicações na língua materna do aluno. Os três passos essenciais para a aprendizagem da língua são: (a) memorização prévia de uma lista de palavras; (b) conhecimento das regras necessárias para juntar essas palavras em frases e (c) exercícios de tradução e versão (tema). É uma abordagem dedutiva, partindo sempre da regra para o exemplo.”

(LEFFA: 1988: s/p)

Estavam presentes, pois, a língua materna e a língua estrangeira do aprendente.

O Método Direto surgiu, pouco depois, como reação ao Método Gramática-Tradução. A língua materna e a tradução foram banidas da aula e as explicações eram dadas na língua estrangeira, com recurso a gestos e a ilustrações. Relevava-se a oralidade – embora, pela primeira vez, as quatro competências comunicativas (compreensão oral – ouvir, produção oral – falar, compreensão escrita – ler, produção escrita – escrever) estivessem integradas –, as regras gramaticais e a cultura eram ensinadas indutivamente e os conteúdos referiam-se ao dia-a-dia do aprendente (LEFFA: 1988).

“No que respeita ao ensino literário, o exercício básico consistia na explicação de texto ou leitura explicada. Esta tinha por objetivo o aprofundamento comparativo com a própria cultura dos alunos numa abordagem humanista da civilização e da sua articulação com a literatura e estava normalmente associada à dissertação. Devia mostrar um bom conhecimento da língua e capacidade de leitura, exigindo a explanação de uma ideia diretora que fazia girar em torno de si um leitura atenta. Tinha, por isso, a dupla exigência de dar conta dos traços mais subtis do discurso textual e reconstruir essa pluralidade num conjunto coerente. (...) Reconhecemos a vantagem desta associação de exercícios, na medida em que obriga a uma leitura atenta do texto, perspectivada como totalidade, e exige a construção de um discurso rigoroso do ponto de vista da argumentação.”

(SEQUEIRA, 2003: 41)

Ao contrário do Método Gramática-Tradução, a tónica do Método Direto estava no ensino mediante a língua estrangeira, no ensino indutivo, na oralidade e nos conteúdos práticos e úteis do dia-a-dia.

O Método da Leitura surgiu, de seguida, como versão melhorada do Método Direto e do Método Gramática-Tradução. Assim, do segundo “adotava-se a ênfase na língua escrita com a reformulação das regras de gramática, fixando-se no essencial para a compreensão”, e do primeiro “o princípio de que o aluno deveria ser exposto diretamente à língua” (LEFFA: 1988: s/p). Quanto às metodologias de ensino, propiciava-se a leitura dentro e fora da sala de aula, aprendiam-se seis palavras novas a cada página, predominavam os exercícios escritos e ocasionalmente a tradução. Contudo, este método foi prontamente atacado pela sua concentração em apenas uma (compreensão escrita – ler) das quatro competências comunicativas, já que “[h]á uma interdependência tão íntima dos quatro aspetos instrumentais do ensino dos idiomas – ouvir, falar, ler e escrever que nenhum deles poderá ser atingido isoladamente, sem que se dê justo relevo aos demais.” (CHAGAS, 1957, *apud.* LEFFA, 1988: s/p).

Os métodos Áudio-Oral e Áudio-Visual surgiram, pouco depois, como reação ao Método da Leitura e como consequência da necessidade imediata de indivíduos fluentes em línguas estrangeiras específicas. Com efeito, durante a II Guerra Mundial os Estados Unidos da América precisaram de pessoas fluentes em determinadas línguas, sem, no entanto, as encontrarem. Como tal, decidiram criar as condições necessárias à sua formação: “lingüistas e informantes nativos foram contratados, as turmas de aprendizagem foram reduzidas ao tamanho ideal, e o tempo, apesar da urgência, foi dado com liberdade: nove horas por dia por um período de seis a nove meses” (LEFFA: 1988: s/p). Quanto à metodologia de ensino, pretendia-se fazer equivaler a aprendizagem da língua estrangeira à aquisição da língua materna, comprar as línguas em contacto, relevar a compreensão e expressão oral (ouvir e falar), evitar o erro e automatizar as estruturas básicas mediante a repetição. Em relação à literatura, salienta Rosa Sequeira:

“[A] literatura dificilmente se integrava na progressão que, mais ou menos rigorosamente, se estabelecia em relação a estruturas e vocabulário. Por conseguinte, a literatura desempenhava um papel de maior relevância na língua materna, ou então, era remetida para os últimos anos do curso, depois de se supor estarem adquiridos os fundamentos da competência linguística.”
(SEQUEIRA, 2003: 42)

Se no Método Gramática-Tradução e no Método da Leitura a literatura atingiu o seu expoente máximo, nos métodos Áudio-Oral e Áudio-Visual foi relegada para segundo plano.

O Método Comunicativo, surgido há relativamente poucos anos, é uma reação aos excessos dos métodos anteriores, pelo que advoga um ecletismo metodológico, tendo por base as necessidades específicas do aprendente. Releva-se a comunicação, o papel orientador do professor, a forma como se aprende, o desenvolvimento equilibrado das quatro competências comunicativas e o uso de materiais autênticos, por mostrarem o uso real da língua. Interessa salientar que o texto literário voltou a marcar presença no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Não obstante, “os conteúdos programáticos tendem (...) a centrar-se apenas na interação oral e numa conceção da língua como instrumento para uma comunicação eficiente, orientada para uma competência de uso vivencial” (SEQUEIRA, 2003: 59).

De lugar cativo nuns métodos, a total ausência noutros, passando por um certo equilíbrio com demais materiais noutros ainda, a presença/ausência do texto literário no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, para Sequeira, reflete, por um lado, a heterogeneidade de perspetivas e, por outro, mostra que este ainda não encontrou o seu lugar definitivo no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras.

Com efeito, a didática da literatura deve reavaliar o papel outorgado ao texto literário na aula de língua estrangeira:

“[O] efeito de dessacralização pretendido com a presença do TL [texto literário] na aula só não pode sentir-se como totalmente salutar porque surge correlacionado com dois outros efeitos: o “efeito reservatório” – o texto literário é solicitado para sustentar uma análise da língua – e o “efeito comunhão” – o texto literário é servido como “compensação no decurso ou no final de uma sequência pedagógico-didática.”

(PEREIRA, 2001: 46).

A literatura deve assumir-se como conteúdo particular e não como «bengala» de outros conteúdos. Da mesma forma, e como preconiza o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação* (2001), os textos literários devem ser diversificados:

“[R]eivindica[-se] a entrada na aula dos textos em geral e do texto literário em particular, cada um com os seus atributos próprios e o conseqüente abandono do seu uso como pretexto para apresentar os conteúdos de aprendizagem.”

(PEREIRA, 2001: 46)

Como Maria Luísa Pereira defende, “devemos repensar esta questão do estatuto e lugar do texto literário na aula de PLE [Português Língua Estrangeira] mais como fenómeno de “requalificação” do que fenómeno de “quantificação” (PEREIRA, 2001: 47). Realmente, se a literatura não for eficientemente ensinada, não importa o quão presente esteja. Corrobora-o Chagas acerca do Método da Leitura: “[t]reinados exclusivamente para a leitura, os escolares americanos terminaram por não aprender mesmo a ler.” (CHAGAS, 1957: 420, *apud.* LEFFA, 1988: s/p).

Quanto às atividades de exploração dos textos literários, Pereira cita Albert Souchon: “le choix d’un texte littéraire ne dépend pas tant du niveau d’apprentissage des étudiants que des activités que l’on prévoit de proposer autour de ce texte.” (SOUCHON, 2000, *apud.* PEREIRA, 2001: 54), para concluir que “[a] dificuldade não reside, pois, tanto no texto em si, depende mais do fim com que trabalhamos o texto, do tamanho deste e, claro, da maneira como o professor consegue exercer o seu papel tutelar e de mediador entre o aluno e a tarefa complexa da leitura” (PEREIRA, 2001: 55).

A autora sugere atividades autorreflexivas sobre a leitura, discussão coletiva sobre as estratégias de leitura de cada aprendente, leitura de variados géneros textuais, atividades de expressão escrita, discussão coletiva sobre as estratégias de escrita de cada aprendente, entre outras.

Também Micaela Ramon propõe uma espécie de roteiro prático para a didatização da literatura:

- “1) Não encarar o cânone como algo de imóvel, fechado e ideologicamente manipulado, mas antes estar aberto a novas inclusões e novas valorizações de objetos literários passíveis de o integrarem;
- 2) Promover um compromisso entre o(s) gosto(s) dos alunos e a necessidade de dar a conhecer o património cultural de uma dada língua e civilização;
- 3) Selecionar e hierarquizar os textos de acordo com as possibilidades linguísticas, culturais e cognitivas dos alunos, sem todavia esquecer que a relação entre a aprendizagem e o grau de desenvolvimento intelectual dos estudantes é de mútua implicação e não de subordinação da primeira ao segundo;
- 4) Diversificar os conteúdos de aprendizagem (linguísticos, literários, socioculturais, etc.);
- 5) Usar materiais complementares dos textos literários como versões musicadas, adaptações cinematográficas ou teatrais, etc., por forma a pôr em evidência o papel fecundante e matricial de tais textos, inserindo-os numa rede intertextual que os faça chegar à contemporaneidade do público-alvo;

6) Inserir os textos no seu contexto de produção, promovendo um embrenhamento na época através do recurso a outras linguagens (pintura, fotografia, escultura, arquitetura, música, imprensa de época, etc.);

7) Privilegiar o paradigma semiótico-comunicacional na abordagem dos textos de modo a reabilitar noções como as de: autor (identificar quem escreve, ou seja, dotar os alunos de conhecimentos biobibliográficos fornecidos pela história literária); mensagem (evidenciar a intenção comunicativa do texto e o conteúdo por ele transmitido, não esquecendo a sua dimensão pragmática); código (enfatizar a importância da *elocutio*, isto é, dos processos formais e retóricos-discursivos empregues pelo autor do texto); canal (chamar a atenção para as especificidades do suporte usado); e, finalmente, contexto (procurar colmatar o desconhecimento que o distanciamento temporal entre os momentos de produção e de receção dos textos tende a fazer aumentar).”

(RAMON, 2009: 99-104)

Conclui-se, portanto, que é realmente possível uma didática da literatura, no sentido de transmitir conhecimentos e procedimentos que ajudem a ler e a criar literatura, mas também que as estratégias de ensino da literatura a aprendentes de línguas estrangeiras devem atualizar-se.

2.3. O conto popular português em contexto de ensino-aprendizagem de português língua estrangeira

Para entender os possíveis contributos do conto popular português para o processo de ensino-aprendizagem de português língua estrangeira é necessário especificar este contexto.

Segundo Micaela Ramon (2014), o público-alvo é habitualmente “muito heterogéneo”, congregando “faixas etárias díspares” e sujeitos com níveis de “desenvolvimento linguístico e cognitivo (...) desfasados”, além de serem “falantes de muitas línguas diferentes, por vezes com grande afastamento do Português.” Os objetivos de ensino devem focar-se na “compreensão e produção de unidades comunicativas” e “assegurar que as aprendizagens explícitas se automatizem”. A metodologia de ensino deve corresponder a “uma abordagem simultaneamente comunicativa (baseada na aquisição de conteúdos contextualizados)” e “possibilitar o desenvolvimento de cada uma das competências previstas nos descritores (Compreensão do Oral; Leitura; Interação

Oral; Produção Oral; Escrita), potenciando, em simultâneo, a aquisição de conhecimentos não só de índole linguística como também cultural e civilizacional.”

A utilização de contos populares portugueses no processo de ensino-aprendizagem de português língua estrangeira justifica-se por motivos linguísticos, culturais e motivacionais.

Segundo Jaume Alberó, os contos populares são um bom ponto de partida para leituras mais extensas e complexas:

“Para una juventud como la actual, que ha desarrollado formas de lectura muy iconográficas, unos textos de lectura fácil y amena como son los cuentos populares pueden ser una buena puerta de entrada a la literatura adulta, la cual les ayudará a adquirir formas de lectura desvinculadas de la imagen.”

(ALBERO, 2005: 2)

As características dos contos populares são um forte argumento a favor da sua leitura, já que a sua brevidade e simplicidade de enredo, a sua abreviada dimensão espaço-temporal e o seu número reduzido de personagens “captan fácilmente el interés del lector preadolescente e implican toda su personalidad.” (ALBERO, 2005: 2), já que este “está más interesado en los acontecimientos que en las relaciones de tiempo o causa que les unen” (ALBERO, 2005: 4).

Além do mais, “[l]a frecuencia con la cual el cuento folklórico utiliza el número tres como a disposición organizativa del relato (por ejemplo, tres enemigos a vencer, tres obstáculos a superar, tres objetos mágicos, etc.) ayudan a retener la estructura de los relatos a un lector u oyente que se inicia en la ficción narrativa, y a crear esquemas de expectativa cuando es leído o contado por primera vez” (ALBERO, 2005: 10). Esta afirmação é de extrema importância para a didática do conto popular português a aprendentes de português língua estrangeira, na medida em que estes últimos não possuem o mesmo nível de língua dos falantes nativos, o que significa que têm de se ancorar nesta estrutura simples e nesta repetição de acontecimentos para acompanharem a leitura com eficácia.

Alberó aborda, também, a contribuição dos contos populares para a formação da personalidade do leitor, um dos requisitos do método comunicativo, tendência atual para o ensino de português língua estrangeira. Assim,

“[I]os cuentos populares transmiten dos tipos de contenidos. Unos son de tipo consciente, como por ejemplo, los consejos que se dan en los cuentos costumbristas, en algunos de los cuales se ejemplifica el valor de un proverbio (...) Los otros contenidos son de tipo más psicológico, de construcción de la personalidad.”

(ALBERO, 2005: 5-6)

Da mesma forma, destaca a função moralizadora dos contos populares:

“Los cuentos construyen un mundo alternativo a la realidad donde los actos ilícitos de los héroes corrigen las injusticias sociales. Este discurso inconformista puede ayudar a los niños a enfrentarse con los problemas sociales contemporáneos.”

(ALBERO, 2005: 8)

Aos contos populares é, portanto, atribuído valor ideológico e pedagógico, na medida em que, pelos seus temas, formam o leitor, revelando-lhe modos de atuação específicos com os quais se irá deparar, mais cedo ou mais tarde, no decurso da sua vida.

Sobre a didática dos contos populares, consideramos de extrema importância a argumentação do autor:

“La variedad de ambientaciones geográficas, de momentos históricos, de referencias culturales de los cuentos populares permite un tratamiento didáctico transversal. Así, algunos relatos están ambientados en época musulmana y representan personajes, acontecimientos y modelos de convivencia intercultural, de modo que podrían ilustrar una clase de historia. En el área del conocimiento del medio se podrían aprovechar las descripciones de la vegetación, la orografía, la fauna o el clima, que aparecen en algunos relatos, etc. También son éstos susceptibles de un tratamiento educativo en el campo de las actitudes, visto el gran número de temas éticos, morales y espirituales que los diferentes episodios narrativos transmiten.”

(ALBERO, 2005: 11)

Esta citação vem confirmar a literatura e, em particular, os contos populares como abrangendo áreas do saber muito distintas, facto que pode e deve ser aproveitado na sua didatização, que, por conseguinte, não se deverá cingir às aulas de línguas estrangeiras, mas também às aulas de outras disciplinas curriculares, como por exemplo história ou ciências, numa abordagem bilingue.

No que se refere especificamente à aprendizagem de línguas estrangeiras, os contos populares “son también un instrumento eficaz para la adquisición de nuevo

vocabulario, tiempos verbales (los pasados principalmente) y expresiones, las cuales se emplean de modo contextualizado” (ALBERO, 2005: 12).

No seu estudo informático-léxico e simbólico sobre os contos da tradição oral portuguesa, Isabel Moreira (2006)⁵ indica que as ocorrências mais frequentes nos mesmos são, por ordem decrescente, os verbos, os nomes comuns, as conjunções, os artigos, as preposições, os advérbios, os adjetivos, os numerais, os nomes próprios, os pronomes, as interjeições, as onomatopeias, as palavras latinas e os castelhanismos.

Tendo como base este estudo, o ensinante de português língua estrangeira pode paralelizar o ensino do sistema verbal português com a leitura de contos populares portugueses, na medida em que são as ocorrências mais frequentes. Da mesma forma, sabe que não são uma fonte rica em onomatopeias ou interjeições, pelo que o seu ensino poderá não ser completamente rentável nestes casos.

De entre as formas verbais, a autora salienta que as mais referidas são “foi”, “disse”, “tinha”, “é”, “era” e “estava”; no que se refere aos nomes comuns, indica os vocábulos “rei”, “menina”, “princesa”, “filha”, “mulher”, “rapaz”, “pai”, “príncipe”, “dia”, “casa” e “palácio”; e em relação aos adjetivos, refere “só”, “branca”, “grande”, “peludo”, “verdes”, “linda”, “contente”, “triste”, “forte”, “rico”, “bonita”, “seguinte” e “pequenito”.

A partir deste conhecimento, o ensinante de português língua estrangeira pode criar atividades lúdico-didáticas específicas, por exemplo: retirar os verbos do conto popular e pedir ao aprendente para reescrever a história a partir dos mesmos; fornecer os adjetivos qualificativos de uma dada personagem e pedir ao aprendente que a identifique; facultar três ou quatro nomes comuns e pedir ao aprendente para recontar o conto popular português; entre outras.

As formas verbais encontram-se predominantemente no pretérito perfeito, na terceira pessoa do singular, os nomes no singular e os adjetivos nos graus normal e superlativo absoluto analítico. Em posse destas informações, o ensinante pode incluir os contos populares portugueses no ensino do Pretérito Perfeito, pedindo, por exemplo, ao aprendente que os transforme para outros tempos verbais, não só na forma escrita, mas também na oral, durante a sua dramatização ou reconto.

⁵ Tendo como *corpus* as obras de Adolfo Coelho, *Contos Populares Portugueses*, Consiglieri Pedroso, *Contos Populares Portugueses*, e Teófilo Braga, *Contos Tradicionais do Povo Português*, a autora procedeu a um levantamento, a partir de suportes informáticos, das ocorrências mais frequentes nos mesmos, o que resulta num conjunto de informações de extrema importância para o ensinante de português língua estrangeira.

Este estudo e resultantes conclusões são, pois, de extrema importância para o ensinante de português língua estrangeira, na medida em que contribuem para a sua tomada de consciência sobre o vocabulário contido nos contos populares portugueses e para a criação de atividades lúdico-didáticas específicas a partir de tal conhecimento.

Em conclusão, fazemos nossas as palavras de Jaume Albero:

“Las historias de la tradición oral combinan los frutos de la imaginación, la experiencia emocional y también la cognitiva, gracias al conocimiento enciclopédico que incorporan. A los beneficios a largo termino en su formación como personas podemos sumar la adquisición de conocimientos mesurables en el ámbito lingüístico, literario y de conocimiento del entorno social e natural.”

(ALBERO, 2005: 15)

Em síntese:

- a «literatura» é indiscutivelmente reconhecida como uma arte, enquanto a «didática» é uma ciência auxiliar da pedagogia que se ocupa dos métodos e técnicas de transmissão de saberes;
- a didática da literatura é possível, pese embora uma arte nunca ser redutível a uma técnica e o domínio desta não conduzir obrigatoriamente àquela;
- a didática da literatura tem como principal objetivo transmitir as técnicas mais eficazes para ajudar a ler e a criar literatura e justifica-se pela confrontação entre o «eu» e o «outro», pelo diálogo de culturas, pela variedade de géneros textuais e temáticas abordadas, pela estimulação da interação oral genuína e pela motivação, imaginação e criatividade transmitidas ao aprendente de língua estrangeira;
- a didática da literatura oral portuguesa justifica-se, em particular, pelas referências culturais ao espaço lusófono presentes nos contos populares portugueses;

- o maior ou menor relevo dado à literatura no processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras reflete as tendências dos métodos de ensino de línguas estrangeiras em vigor: ora presença excessiva, ora ausência total, ora equilíbrio com demais materiais;
- as estratégias de ensino da literatura a aprendentes de línguas estrangeiras devem atualizar-se, não remetendo a literatura ao papel de «bengala» de conteúdos, antes elevando-a a conteúdo próprio e diversificado nos seus múltiplos géneros;
- o conto popular português reclama a sua presença no processo de ensino-aprendizagem de português língua estrangeira pela sua brevidade e simplicidade de enredo, pela sua função moralizadora e de formação de personalidade, pela sua vasta gama de temas, os quais são facilmente adaptáveis às matérias escolares, e pelo seu mosaico cultural lusófono;
- o estudo informático-lexical e simbólico relativo aos contos populares portugueses de Adolfo Coelho, Consiglieri Pedroso e Teófilo Braga, de Isabel Moreira, contribui com informação relevante para o ensino de português língua estrangeira, na medida em que o torna consciente do tipo de léxico predominante nestes contos, permitindo-lhe a criação de atividades lúdico-didáticas específicas.

Capítulo 3: A Leitura Recreativa

3.1. O processo de leitura

Etimologicamente, «ler» vem do latim *legere*, que significa «colher». O Dicionário Priberam da Língua Portuguesa dá como primeira aceção de «ler» “interpretar o que está escrito”. Não obstante, Sandra Cunha (2011: 24), advoga que “a aquisição da leitura é um processo de natureza complexa que envolve três dimensões: cultural, linguística e estratégica.”

Existem duas grandes concepções sobre a aquisição da leitura:

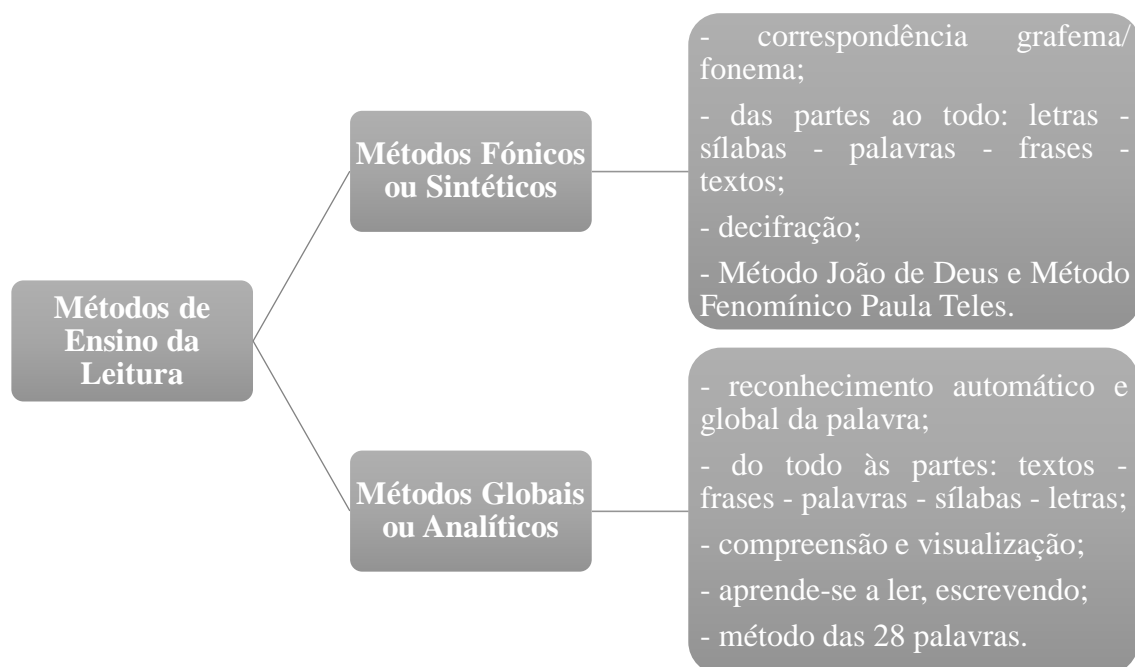


Fig.1. Métodos de Ensino da Leitura

Os métodos fônicos ou sintéticos, dos quais fazem parte o Método João de Deus e o Método Fenomínico Paula Teles, postulam a correspondência entre o som e a grafia, indo, gradualmente, das partes ao todo, e assumem a decifração enquanto estratégia privilegiada de leitura.

“O processo inicia-se com a visão das letras, seguindo-se os sons correspondentes, a leitura de palavras e a pronúncia destas como entidades globais com significado próximo. [As primeiras consoantes a serem ensinadas são] as que correspondem foneticamente a fricativas “certas”, ou seja aquelas que só tem uma leitura, um valor, um som. (...) [D]epois de apresentar as vogais (...) as primeiras letras consoantes “certas” que se ensinam são v, f, j, (...). Depois o t, d, b, p (...). Depois aparecem a

constritiva lateral l e a oclusiva q. Só depois aparecem as consoantes “incertas”, aquelas que têm mais do que um valor, mais do que um som, conforme a sua posição na palavra, são elas: c, g, r, z, s, x, m, n.”

(Associação de Jardins Escolas João de Deus, 2011, *apud*. CUNHA, 2011: 40)

Os métodos globais ou analíticos, dos quais faz parte o Método das 28 Palavras, postulam o reconhecimento automático da palavra, indo do todo para as partes, assumindo, assim, a compreensão, a visualização e a escrita como estratégias privilegiadas de leitura.

“Como as palavras têm sempre um sentido (por exemplo: brincar, bola, passear, etc.), a criança dá-lhe mais valor do que às letras, que sozinhas não têm significado nenhum. (...) Por isso, as palavras e as frases despertam mais interesse e vontade de aprender. Explicando por outras palavras: por exemplo: A maior parte das crianças gosta de chocolate, logo é mais fácil e agradável aprender primeiro a palavra CHOCOLATE, do que perceber que o C+H+O=CHO e que o C+O=CO e que o L+A=LA e que T+E=TE e que juntando estas sílabas todas podemos obter a palavra CHOCOLATE. (...) Depois de visualizar esta palavra, ela aprenderá a escrevê-la e mais tarde logo perceberá o porquê deste conjunto de letras organizadas resultar a palavra *chocolate*. Assim, inconscientemente, a criança descobre que com as sílabas que a formam, ela pode criar novas palavras. Por exemplo: CO+LA=COLA ou CHO+CO=CHOCO.”

(PEREIRA, 2009: 135 *apud*. CUNHA, 2011: 43)

Em suma, enquanto os métodos fônicos ou sintéticos se concentram na decifração para definir o conceito de leitura (o ato de ler), os métodos globais ou analíticos concentram-se na compreensão.

Na verdade, ler não é somente decifrar, nem apenas compreender. Antes, é um processo com fatores em interação, nos quais se incluem a decifração, a compreensão, o leitor, o texto e o contexto (tempo e espaço).

“Se até “meados da década de sessenta a leitura era vista como a descodificação de símbolos gráficos em sons” (Sequeira, 1999: 407), a partir do final dos anos sessenta, o ato de ler passou a ser entendido como um processo em que o próprio leitor, com as suas capacidades cognitivas e linguísticas, interage com o texto construindo sentidos de forma ativa e com base na sua experiência pessoal em diversos domínios.”

(MACHADO, 2012: 9)

Podemos identificar, então, três modelos de leitura: os ascendentes (*bottom-up*), que privilegiam a decifração; os descendentes (*top-down*), que põem ênfase na compreensão; e os interativos, que conciliam a decifração, a compreensão e o leitor, munido de experiências que lhe permitem interpretar o que lê.

Segundo Appleyard, citado por Machado (2012: 15), existem cinco tipos de leitor: o leitor lúdico, durante o ensino pré-escolar, quando a criança se envolve no mundo fantástico das histórias; o leitor herói, durante os 1º e 2º ciclos, em que a criança se vê como protagonista das histórias; o leitor pensador, durante a adolescência, fase em que o jovem lê para se conhecer e explorar o que o rodeia; o leitor intérprete, durante a universidade, altura em que lê para analisar e escrutinar; e, finalmente, o leitor pragmático, durante a vida adulta, que seleciona as suas leituras com fundamento.

Efetivamente,

“[p]ara que o leitor se realize, deverá possuir conhecimento sobre a língua, de fonologia, sintaxe, semântica e pragmática, mas deverá igualmente acionar conhecimentos (prévios) sobre o mundo, pois esses influenciam a compreensão e a capacidade de construção de sentidos, para além, naturalmente, do contexto e da intenção do autor. As estruturas afetivas englobam a atitude geral face à leitura e os interesses do leitor. Estas estruturas desempenham um papel tão relevante como as estruturas cognitivas.”

(MACHADO, 2012: 17)

Para que o leitor leia é essencial estar motivado, isto é, ter um objetivo, um motivo por que o fazer. Bártolo (2004: 145), citado por Machado, indica onze dimensões da motivação para a leitura:

“i) eficácia: a crença de que se pode ter sucesso na leitura; ii) desafio: a satisfação de dominar ou assimilar ideias complexas do texto; iii) curiosidade: o desejo de aprender acerca de um tópico particular de interesse pessoal; iv) envolvimento: o prazer obtido na leitura de um livro ou artigo bem escrito; v) importância: a utilidade que a leitura tem para o sujeito; vi) desenvolvimento: o prazer de receber uma recompensa tangível de aprovação pelo sucesso na leitura; vii) avaliação: o desejo de ser favoravelmente avaliado pelo professor; viii) competição: o desejo de suplantar os outros na leitura; ix) razões sociais: o interesse de partilhar as ideias obtidas na leitura com amigos e familiares; x)

concordância: ler devido a um pedido ou objetivo exterior; xi)
evitamento: evitar ler sempre que não é diretamente solicitado.”
(MACHADO, 2012: 34)

Além disso, a leitura engloba vantagens que a tornam atrativa: possibilita a descoberta de novas realidades, culturas e valores (SOBRINO, 2000: 36, *apud*. MACHADO, 2012: 34); provoca a reflexão e o confronto de ideias; propicia o desenvolvimento intelectual e emocional (MACHADO, 2012: 40); desenvolve a imaginação e a criatividade; amplia o vocabulário; melhora a ortografia.

A leitura abarca duas grandes dimensões: a leitura funcional, à qual se recorre “para retirar uma informação necessária para resolver um problema específico” (SYDER, 2009: 9); e a leitura recreativa, “aquela que proporciona prazer”, que “[a]juda o leitor a libertar-se, a sonhar, a aprender sem o peso de uma função específica.” (SYDER, 2009: 9).

Para Machado (2012: 17), “se a leitura funcional é muito importante, a leitura recreativa é fundamental, pela sua natureza lúdica que suscita o pensamento, desperta o prazer e prepara para a vida.”

3.2. A leitura recreativa

Sendo a leitura um processo complexo que põe em interação o leitor, o texto, o contexto (tempo e espaço), a decifração e a compreensão, a vertente recreativa vem conferir-lhe um aspeto lúdico, de entretenimento.

A leitura recreativa, também denominada *leisure reading*, *pleasure reading* ou *free voluntary reading*, “is independent, self-selected reading of a continuous text for a wide range of personal and social purposes. It can take place in and out of school, at any time.” (Leisure Reading Board Task Force (2013-2014) of the International Reading Association, 2014: 2).

Efetivamente, a leitura recreativa é uma leitura por opção do leitor, que escolhe dado texto movido somente pelos seus gostos e objetivos, tendo lugar em qualquer sítio e a qualquer momento, isto é, sem limitações impostas por ensinantes ou familiares.

Nas suas escolhas de leitura, “[r]eaders select from a wide range of extended texts, including but not exclusive to narrative fiction, nonfiction, picture books, e-books, magazines, social media, blog, websites, newspapers, comic books, and graphic novels.”

(Leisure Reading Board Task Force (2013-2014) of the International Reading Association, 2014: 2). Como justifica Ramos (2011: 30), “ser leitor no século XXI implica saber ler os textos tradicionais e simultaneamente os novos textos em formatos diferentes.”

Esta diversidade de formatos de leitura (que vai das narrativas tradicionais, à leitura leve de banda-desenhada, passando pelo recurso às novas tecnologias, como os *e-books*) motiva, continuamente, o leitor e permite-lhe subir degraus, desde uma leitura mais simples até uma mais complexa, melhorando-o e transformando-o enquanto leitor e indivíduo a cada nova leitura. Além disso, a familiaridade com diversos tipos de texto permite reconhecer as suas estruturas, o que facilita a leitura, pois o leitor já sabe o que esperar:

“[L]ight reading provides motivation for more reading. Students who read books in series (several books written about the same characters) developed fluency and the linguistic competence necessary to read higher quality material. They gained knowledge of the world, learned story structures, and became aware of literary devices by reading series books. Light reading became a stepping stone to further reading.”

(CULLINAN, 1998-2000: s/p)

Os estudos sobre as vantagens da leitura recreativa (realizada quer em casa, quer ao abrigo de programas escolares) são múltiplos e encorajadores.

A leitura recreativa melhora a compreensão, a linguagem, o desenvolvimento do vocabulário, a cultura geral, a tolerância do outro, a autoconfiança enquanto leitor, a atitude ante a leitura e a motivação para ler ao longo da vida (Leisure Reading Board Task Force (2013-2014) of the International Reading Association, 2014: 2; CULLINAN, 1998-2000). Também contribui para o sucesso escolar e melhores resultados em exames de leitura e demais disciplinas curriculares (CULLINAN, 1998-2000). Estimula a concentração durante períodos mais longos (BLOCK e MANGIERI, 1996). É prazerosa, fomenta pensadores mais críticos e contribui para a correção da ortografia (KRASHEN, 2004). E aumenta a criatividade e a vivência de experiências (KNEIPP, 2009).

Não sendo exclusiva das aulas de língua materna, a leitura recreativa pode – e deve – alargar-se às restantes disciplinas curriculares, de entre as quais as de línguas estrangeiras.

3.2.1. Contributos da leitura recreativa em contexto de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras

A somar às vantagens já enunciadas, existem outras específicas para os aprendentes de línguas estrangeiras.

A leitura recreativa em língua estrangeira melhora a atitude ante a leitura e aperfeiçoa a leitura, a ortografia e a compreensão (KRASHEN, 2004). Fornece material autêntico, com a língua em contexto de uso real (Leisure Reading Board Task Force (2013-2014) of the International Reading Association, 2014: 2). E fomenta, globalmente, as diversas competências em língua estrangeira, sem recurso (ou limitado) a instrução formal (LEE, KRASHEN e GRIBBON, 1996; STOKES, KRASHEN e KARTCHNER, 1998; CONSTANTINO, LEE, CHO e KRASHEN, 1997; LEE, 2001):

“Adult second language acquires made obvious and impressive progress in English as a second language simply by reading books from the Sweet Valley series, novels written for young girls (Sweet Valley kids, Sweet Valley Twins) and teen-age girls (Sweet Valley High). Subjects did not attend ESL classes; their main source of English was the novels.”

(CHO e KRASHEN, *apud.* KRASHEN, 2004: s/p)

Outra vantagem prende-se com o facto de a leitura recreativa melhorar a escrita. No seu estudo sobre o bloqueio de escritor em alunos de línguas estrangeiras, Sy-ying Lee (2005: 15) conclui que “the only clear winner was recreational reading. Those who said they read more did significantly more leisure writing in English, and the amount of recreational reading done was the only significant predictor of writing performance.” Sustenta-o, também, Bruce B. Brown (s/d: s/p): “[e]xtensive reading positively affects ESL students’ comprehension and fluency performance as well as having a positive influence on students’ writing performance.”

Estas considerações são de extrema importância para o presente estudo, uma vez que comprovam a relação positiva entre a leitura recreativa e a escrita (criativa).

Ainda no que à leitura recreativa para aprendentes de línguas estrangeiras se refere, convém destacar um programa desenvolvido por Stephen Krashen, que tem como principal objetivo a satisfação das necessidades deste tipo específico de leitores. A *Sheltered Popular Literature*

“is a suggestion for combining the advantages of literature teaching with the advantages of free voluntary reading and attempts to solve a problem many second language readers have: A lack of familiarity with what is available.(...) [T]he focus is on literature that second language students will find interesting and comprehensible.”

(KRASHEN, 2004: s/p)

Estas aulas de leitura recreativa colocam os interesses do aprendente de línguas estrangeiras em primeiro lugar, tal como a leitura recreativa preconiza: o leitor é que escolhe as suas próprias leituras, segundo os seus interesses. A função do ensinante é mediar a leitura recreativa. A principal estratégia utilizada é a *narrow reading*, considerada mais eficiente no caso de aprendentes de línguas estrangeiras:

“This means the work of one author, one genre or topic. (...) Narrow reading will be more interesting, by definition, because it is restricted to what the reader really wants to read. It will be more comprehensible, because the reader will already have a great deal of background knowledge, and will gain more background knowledge by reading.”

(KRASHEN, 2004: s/p)

O autor conclui, explicando: “[s]heltered popular literature introduces the second language reader to a range of interesting reading, in the hope that the reader will settle on one or two areas for narrow reading.” (KRASHEN, 2004: s/p). Destas áreas sugere a leitura dita «leve», nomeadamente de banda-desenhada, por permitir a transição de textos simples a textos progressivamente mais complexos.

3.2.2. Contributos da leitura recreativa em contexto de ensino-aprendizagem de português língua estrangeira

Relativamente às práticas de leitura recreativa de aprendentes de português língua estrangeira, é de salientar a inexistência de estudos qualitativos ou quantitativos. Não obstante, é nosso desejo que o presente estudo contribua para o desenvolvimento da área, particularmente no que à revisão bibliográfica diz respeito, para, posteriormente, dar o seguinte passo: pôr em prática estudos empíricos como os levados a cabo em relação ao inglês língua estrangeira, comprovando os efeitos positivos da leitura recreativa no

desenvolvimento das competências comunicativas dos aprendentes de português língua estrangeira.

3.2.3. Práticas de promoção e animação da leitura recreativa

Para a leitura recreativa dar os seus frutos, é necessário que algumas condições sejam cumpridas, as quais passamos a elencar: o ambiente familiar deve promover a leitura e a interação com os livros desde a mais tenra idade, assim como as leituras em voz alta, a discussão do conteúdo dos textos e a disponibilização de formatos e temas variados; o estabelecimento de um horário diário (entre 5 a 15 minutos) dedicado à leitura recreativa; a escolha do material a ler deve partir do próprio leitor; o ambiente físico da leitura deve ser confortável e descontraído; o ensinante deve auxiliar na escolha do material de leitura, ensinar explicitamente estratégias de leitura, promover a discussão entre si e o leitor, ou entre o leitor e os amigos, sobre o assunto lido, dar o exemplo, lendo, visitar a biblioteca com os seus aprendentes frequentemente, que, assim, não só aprendem com o exemplo, como também se familiarizam com as instalações, para futuras visitas a solo, e estabelecer uma biblioteca na sala de aula; não deve ser exigida qualquer prova de compreensão da leitura, uma vez que os leitores as consideram enfadonhas e desmotivantes (Leisure Reading Board Task Force (2013-2014) of the International Reading Association, 2014: 2; CULLINAN, 1998-2000; WIESENDANGER, BRAUN e PERRY, s/d; SCHLEPER, 2002; KRASHEN, 2004; LEE, 2005; BROWN, s/d).

Com efeito, é possível comprovar a compreensão da leitura de um texto sem o recuso a uma prova de avaliação, que desmotiva e provoca ansiedade no leitor. A solução passa por atividades de promoção e animação da leitura recreativa:

“Urge revitalizar a leitura através de atividades diárias, semanais, quinzenais que proporcionem o contacto com um acervo de obras, o conhecimento de autores, a renovação de expectativas e interesses.”

(MACHADO, 2012: 17)

Estas atividades têm como objetivo aproximar os leitores aos livros e demonstrar que ler não é uma atividade solitária, mas dinâmica, lúdica e prazerosa.

Machado sugere algumas destas atividades, tendo por base as quatro categorias definidas por Poslaniec (2006): “animação de informação – apresentar livros de forma

variada e atrativa; animação lúdica – momentos que proporcionem prazer, entretenimento; animação de aprofundamento – recriação (plástica, dramática, oral/escrita) a partir da leitura (dimensão intersubjetiva da leitura); animação responsabilizante – os grandes leem para os pequenos, as crianças são júris de prémios literários.” (MACHADO, 2012: 82):

“ 1. *Animação de informação*

- Guias de leitura - listas de livros selecionados consoante critérios diversos: tema, idade, género...

- Levar a Biblioteca aos leitores - criar bancas em diversos sítios da escola, com carácter temporário. Podem ser animadas pelos alunos.

- Exposição das últimas novidades e de livros alusivos a efemérides e temas.

- Orientação para descoberta de páginas web de divulgação de livros e autores.

- Visitas orientadas à Biblioteca pública e às livrarias.

- Feiras do livro.

(...)

2. *Animação lúdica*

- *Caça ao livro* nas estantes - Os alunos deverão procurar os livros através de: temas recorrentes (fadas, anões, bruxas, animais são temas repetidos nas histórias); personagens em cartão - distribuem-se cartões referentes às personagens dos livros escolhidos; objetos identificadores - expõem-se objetos referentes a uma história (navalha, viola, pincel do barbeiro, o macaco - história do macaco com o rabo cortado); capas dos livros em puzzle (o animador deverá levar materiais para a construção de puzzles alusivos a diferentes histórias selecionadas).

- O jogo de adivinhação - Através de perguntas e leitura de passagens de obras lidas, os alunos devem adivinhar de que obra se está a falar.

- Os alunos são convidados a completar uma história, dar-lhe um final diferente, transformar o enredo, dramatizá-la, fazer uma banda desenhada, ilustrá-la, etc.

- Livros vivos – (...) [O]rganizar uma festa, protagonizada por personagens dos livros de contos.

- Exposições dos trabalhos dos alunos, relacionados com o livro e com a leitura (textos, ilustrações, fantoches, etc.).

- Concursos de leitura - Seleção prévia de uma obra de acordo com o interesse manifestado pelos alunos e acessibilidade à maioria. Definição dos prazos de leitura. Elaboração das perguntas sobre o livro (individualmente, em grupo, com o apoio do professor). Encontro das equipas concorrentes. Atribuição e afixação dos nomes dos vencedores.

- Concursos literários - Conto, crónica ou poesia. Atribuição de prémios e afixação dos nomes dos vencedores. Poderão

realizar-se sessões de leitura dos trabalhos premiados com a participação dos pais e encarregados de educação.

- O livro em jogo – (...) [J]ogo da glória, caça ao tesouro, mímica, *trivial pursuite*, *pictionnary*, bingo, etc. (...)

- A hora do conto.

- Chá com livros - Reunir professores, alunos e pais à volta dos livros (Silva: 2000).

- Maratonas de leitura, leitura em voz alta de textos literários, concurso de jograis.

- Sessões de declamação de poesia.

3. Animação de aprofundamento

- A roda dos livros - Apresentar oralmente vários livros (que possam interessar aos alunos), falando sobre a história, as personagens, lendo apenas excertos significativos, mostrando as ilustrações, sem obrigar à leitura posterior do livro. (...)

- Dramatização de uma peça de teatro.

- O livro/autor/ilustrador do mês - Recolher/fornecer informações sobre o autor; expor outras obras do autor existentes na Biblioteca; mostrar cassetes vídeo ou filmes ou outros espetáculos relacionados com a obra; promover a troca de correspondência com escritores e ilustradores.

- Ateliês de leituras e histórias:

Expressão oral: diálogo orientado de experiências vividas individual ou coletivamente; narração de histórias do quotidiano da criança; criação de um ambiente de expectativa; audição de histórias (contadas e lidas); comentário livre do conteúdo da história ou reinvenção da mesma; memorização de fórmulas iniciais e finais dos contos; compreensão e comentário do conteúdo das histórias; identificação das sequências da narração, personagens; reconto; brincar com diferentes inflexões e ritmos; jogar com rimas; marcar o ritmo de um poema com palmas ou gestos.

Expressão dramática: reconhecer personagens pelos gestos e movimentos; mimar personagens em ação; dramatizar cenas narradas; encenar o conto.

Expressão plástica: desenhar personagens ou construí-las com diversos materiais; recortar personagens; construir fantoches.

Expressão musical: criar a música para uma história ou poema; acompanhar a leitura da história ou do poema com um instrumento musical.

- Círculos literários[.] (...)

- Recriações a partir de leituras - Projeto de animação que pode articular o livro, a imagem e som, a expressão plástica, dramática, expressão oral/escrita, competências TIC (PowerPoint a propósito do livro), etc. Os trabalhos devem ser divulgados.

- Clube de leitura[.] (...)

- Visitas de estudo a locais mencionados ou relacionados com os livros.

- Tertúlias - Encontros com professores, investigadores, bibliotecários, escritores, jornalistas, ilustradores, críticos, comentadores, livreiros, editores...

- Criação de instrumentos informáticos interativos que estimulem a leitura.

[]

4. *Animação responsabilizante*

- Debates sobre temas dos livros.

- Intercâmbios entre turmas e/ou entre escolas (de livros, de impressões/testemunhos de leitura, de trabalhos de qualidade elaborados a partir do conhecimento de determinadas obras).

- (...) [E]ncontros literários (...).

- Passaportes do leitor - Os alunos são estimulados a entregar passaportes com os livros lidos ou ouvidos, para serem premiados.

- Criação de pequenos livros (textos, ilustração, capa...), em que se trabalhe a leitura, a expressão escrita e plástica, de forma integrada.

- Concurso “o leitor do mês” (Magalhães e Alçada: 1993).

(...)

- O *Museu de contos* é uma atividade de animação que pode consolidar o interesse pela leitura. Recolhem-se objetos que possam simbolizar os contos e expõem-se (a bota do Gato das Botas, o espelho da Bruxa da Branca de Neve ou varinha da Fada Madrinha...). Para entrar no museu os outros alunos terão de recitar um pequeno poema, dizer um trava-línguas, etc.

- *Álbum de cromos* (...) [c]onsiste em ir formando uma coleção de cromos com diversas personagens de livros e de contos que existam na Biblioteca. (...)

- A visita de um autor, escritor ou ilustrador [.] (...)

- *O conto proibido* consiste em levar para a sala um livro, mas não o expor visivelmente. A ideia é deixar os alunos intrigados até ao dia em que se começa a lê-lo, descobrindo o seu conteúdo dia após dia.

- *A maleta do indiano* consiste em levar vários objetos vulgares e exóticos ou cartas com ilustrações, palavras e frases, dentro de uma mala e fazer com que a partir de um objeto se inicie uma história. Esta evoluirá quando outro aluno tirar outro objeto e assim por diante até a mala ficar vazia.

- *Os contos dos avós* resume-se em levar os idosos à escola para recuperar um pouco da magia das histórias contadas à lareira.

(...)

- *As Jornadas literárias* assemelham-se ao que designamos hoje por Semana do Livro e da Leitura. Durante vários dias, são dinamizadas atividades relacionadas exclusivamente com a literatura.

- *O Livro-fórum* (...) [c]onsiste em selecionar um livro atrativo e rico em possibilidades de exploração e propor a sua leitura. (...) Após a leitura individual, será realizado um fórum, na sala de aula ou na Biblioteca, devidamente divulgado, em que o mediador

colocará questões centradas na obra, permitindo opiniões e juízos de valor.

- (...) [A] Biblioteca de turma (...) consiste em organizar na sala de aula um conjunto de livros fornecidos pela Biblioteca da escola ou trazidos de casa pelos alunos.”

A estas atividades juntamos outras de nossa autoria, que se organizam segundo os momentos de leitura: antes, pré-leitura, durante, leitura, e depois, pós-leitura:

Pré-leitura (antes):

- informar acerca do autor da história;
- apresentar o tema sobre o qual se vai ler;
- identificar conhecimentos prévios sobre o tema;
- anotar vocabulário relacionado com o tema (tempestade de ideias em conjunto ou individual);
- esclarecer vocabulário desconhecido (consultar um dicionário, perguntar à família, aos ensinantes, entre outros);
- debater o tema sobre o qual se vai ler;
- a partir do título, antecipar a história, as personagens e os sítios em que se vai desenrolar a história;
- a partir de palavras-chave, antecipar a história, as personagens e os sítios em que se vai desenrolar a história;
- a partir de uma imagem, antecipar a história, as personagens e os sítios em que se vai desenrolar a história;
- a partir de várias imagens, antecipar a história, as personagens e os sítios em que se vai desenrolar a história;
- a partir de uma imagem, antecipar a história ao contrário (dizer o contrário do que se passa na imagem dada);
- criar um conjunto de perguntas a partir do título (para responder no final da leitura: por si ou por um amigo leitor);
- criar um texto sobre o tema da história a partir de palavras-chave (umas conhecidas e outras desconhecidas) – o interessante é ver o que se faz às palavras desconhecidas; (cf. Atividades de escrita criativa);
- criar um texto sobre o tema com reflexões pessoais; (cf. Atividades de escrita criativa);

Leitura (durante):

- ouvir a história (gravação em CD, pela família, pelos ensinantes);
- ler em voz alta;
- ler em silêncio;
- ler os diálogos em voz alta e as descrições em silêncio;
- ler as descrições em voz alta e os diálogos em silêncio;
- ler em voz alta a pares: um lê um parágrafo, outro lê o seguinte (continuar até ao fim); um lê até meio da história, outro até ao fim; um lê em voz alta, outro ouve; um lê os diálogos, outro as descrições;
- ler em voz alta em grupos pequenos;
- ler em voz alta em conjunto: cada leitor lê um trecho da história; cada leitor interpreta uma personagem diferente;
- ler individualmente;
- gravar a leitura em voz alta (num telemóvel, num gravador, no computador, entre outros) para comparar as gravações (as suas e as suas com a gravação do CD) e avaliar o nível de evolução (na rapidez, na pronúncia, na fluência, entre outros) – criar a sua biblioteca de áudio-livros;
- cronometrar a leitura (para analisar o nível de evolução na rapidez da leitura);
- sublinhar vocabulário desconhecido;
- decifrar vocabulário a partir do contexto;
- anotar questões nas margens;
- antecipar o que vai acontecer a seguir;

Pós-leitura (depois):

- identificar o que se percebeu e o que não se percebeu;
- esclarecer o que não se percebeu (perguntar à família, aos ensinantes, entre outros);
- esclarecer vocabulário desconhecido através de adivinhas;
- atribuir um título alternativo;
- atribuir um título (o título da história foi propositadamente omitido);
- identificar as personagens principais e as personagens secundárias;
- caracterizar fisicamente/psicologicamente as personagens principais e as personagens secundárias;

- caracterizar fisicamente/psicologicamente as personagens principais e as personagens secundárias através de antónimos;
- identificar os sítios em que decorre a história;
- caracterizar/ descrever os sítios em que decorre a história (nos níveis básicos, a pares);
- identificar os momentos-chave da história;
- distinguir os momentos-chave dos momentos secundários;
- ordenar os momentos-chave pela ordem de aparecimento;
- elaborar um final alternativo;
- identificar a parte mais divertida (e a parte mais aborrecida) da história;
- trazer a personagem preferida para os dias de hoje e explicar como o mundo atual funciona; (cf. Atividades de escrita criativa);
- sintetizar a história de modo a caber dentro de uma gema de ovo estrelado, de um morango, de um alfinete, entre outros; (cf. Atividades de escrita criativa);
- trocar “bilhetinhos” com um amigo leitor, nos quais comente aspetos da história (o que mais intriga, confunde, fascina); (cf. Atividades de escrita criativa);
- preencher os balões de uma banda-desenhada dada; (cf. Atividades de escrita criativa);
- criar uma banda-desenhada da história; (cf. Atividades de escrita criativa);
- criar uma banda-desenhada a partir da história e acrescentar algo da imaginação; (cf. Atividades de escrita criativa);
- “E se...?” (a personagem fosse um sapo; estivesse mau tempo; fosse uma velhinha; ela/e não tivesse feito aquilo); (cf. Atividades de escrita criativa);
- imaginar o que uma personagem fez durante o tempo em que o narrador a tirou da história; (cf. Atividades de escrita criativa);
- Ilustrar: o título; a personagem preferida; a personagem de que menos se gosta; o momento-chave da história; a parte preferida da história; a parte da história de que menos se gostou; um mapa com o percurso da história;
- Imagens: relacionar um trecho da história com uma imagem que seja o seu sinónimo/antónimo; identificar as diferenças entre um trecho da história e uma imagem (dizer o que não está presente na imagem, o que está a mais

na imagem, entre outros); legendar uma imagem com uma transcrição da história; legendar uma imagem com a opção certa de entre as várias dadas; legendar várias imagens (ordenadas) com as várias opções dadas (desordenadas); legendar várias imagens (desordenadas) com as várias opções dadas (ordenadas); legendar várias imagens (desordenadas) com as várias opções dadas (desordenadas); descrever uma imagem; ordenar imagens de modo a formar a sequência da história; dar um mapa com o percurso da história e alguns espaços em branco e escrever os acontecimentos em falta; relacionar pinturas de artistas portugueses com a história;

- Recontar: a história oralmente; por escrito; fielmente; criativamente (introduzir elementos da imaginação que encaixem na história); o princípio da história; o desenvolvimento da história; o final da história; o momento preferido; o momento preferido e acrescentar algo pessoal; o momento de que menos se gostou; a história do ponto de vista de uma das personagens; na 1ª pessoa (vestir a pele de personagem principal); na 1ª pessoa, quando é contada na 3ª pessoa, ou na 3ª pessoa, quando é contada na 1ª; a partir de uma imagem; a partir de várias imagens ordenadas; a partir de várias imagens desordenadas; (cf. Atividades de escrita criativa);
- «Poesiar»: completar um poema com palavras que rimem com as destacadas na história; elaborar um verso/acróstico a partir do título (sem a leitura prévia da história); elaborar um acróstico a partir das iniciais das personagens principais e personagens secundárias, identificando-as e/ou caracterizando-as; elaborar uma quadra/estrofe com a descrição das personagens principais e personagens secundárias; elaborar um acróstico a partir do nome dos sítios onde se desenrola a história, descrevendo-os; elaborar uma quadra/estrofe sobre a história; elaborar um poema com o reconto da história/ com um final alternativo; elaborar um poema a partir de uma imagem/ várias imagens; elaborar um poema a partir de um poema português já existente (dar as palavras soltas e desordenadas) – para comparar a diversidade de produções a partir das mesmas palavras; elaborar um poema a partir de uma letra de canção dada (relacionada com o tema da história); elaborar a letra de uma canção a partir da história/ de uma personagem/ de uma imagem; elaborar um poema colectivo (cada

- leitor faz um verso, contando uma história pré-definida por todos; depois, juntam-se as tirinhas num saco e, à sorte, é definida a ordem dos versos no poema); recitar os poemas elaborados; (cf. Atividades de escrita criativa);
- Expansão: criar um conto a partir de uma pintura/ de um poema de um artista português; criar um conto coletivo (cada leitor escreve uma frase e esconde-a; o leitor seguinte escreve uma nova frase, dando seguimento à anterior, sem a ver; finalmente, lê-se o criativo conto do princípio ao fim); escrever um *e-mail* a um amigo leitor, explicando do que mais se gostou na história, apresentando as personagens e suscitando a curiosidade para a ler; entrevistar uma das personagens e esclarecer todas as dúvidas em relação ao desenrolar dos acontecimentos da história; entrevistar familiares, amigos e ensinantes sobre histórias que conheçam; expandir um parágrafo acrescentando um adjetivo a cada nome; expandir um parágrafo acrescentando um adjetivo a cada nome e um advérbio a cada verbo; (cf. Atividades de escrita criativa);
 - Dramatizar: adaptar a história a uma peça de teatro; dramatizar as cenas preferidas; dramatizar a história num tribunal inventado (os leitores devem mascarar-se de juízes, advogados, público e personagens e fazer juízos de valor sobre o que aconteceu na história); construir um teatro de fantoches/ marionetas; construir um teatro de luz e sombra; dramatizar um poema de autoria própria;
 - Cinema: gravar um *trailer* com os momentos-chave da história; escrever uma carta a um produtor cinematográfico, explicando a razão pela qual a história daria um ótimo filme; (cf. Atividades de escrita criativa);
 - Publicidade: criar um anúncio para divulgar a história (pode ser com colagens, vídeo, entre outros); criar um *slogan* que suscite a curiosidade de outros leitores para a história; (cf. Atividades de escrita criativa);
 - Jogos: jogo da glória (para chegar à meta deve responder acertadamente às perguntas das casas em que cair, as quais se referem à história); jogo da glória das adivinhas (para chegar à meta deve responder acertadamente às adivinhas, relacionadas com o vocabulário da história; existem até 3 pistas para cada adivinha); efeito dominó (cada peça tem uma metade escrita com um acontecimento sequencial da história e outra metade em branco;

preencher os espaços em branco com as sequências que faltam [efeito dominó porque um acontecimento leva a outro]); dominó das consequências (cada peça tem uma metade escrita com um acontecimento e outra metade em branco; preencher os espaços em branco com as causas ou consequências desse acontecimento); sopa de letras (para sistematizar vocabulário relacionado com a história); jogo da forca (para fazer com colegas leitores sobre o vocabulário da história); palavras cruzadas (para sistematizar o vocabulário relacionado com a história); bingo do vocabulário (cada cartão terá apenas imagens; na bolsa, estarão imagens, palavras ou frases [quando calham imagens, o leitor deve descrevê-las de forma aos seus amigos perceberem se têm uma igual ou não; quando calham palavras ou frases, deve lê-las; o leitor que disser que tem uma imagem que corresponde a essa palavra ou frase deve descrevê-la para todos confirmarem se é verdade ou não]); bingo dos sinónimos (cada cartão terá palavras e na bolsa estarão os sinónimos); bingo dos antónimos (cada cartão terá palavras e na bolsa estarão os antónimos); puzzle de provérbios (cada peça é uma palavra; quando completo, mostrará o provérbio do princípio ao fim); azulejos de provérbios (cada azulejo é uma palavra; quando completo, mostrará o provérbio do princípio ao fim);

- Editoriais: fazer marcadores para os livros; criar um livro/ um jornal/ uma revista; (cf. Atividades de escrita criativa);
- Celebrações: organizar um clube da leitura; organizar a festa da leitura;

Síntese:

- Existem três grandes modelos de leitura: os ascendentes (*bottom-up*), que privilegiam a estratégia da decifração; os descendentes (*top-down*), que privilegiam a estratégia da compreensão; e os interativos, que conciliam a decifração, a compreensão e o papel do leitor;
- A leitura é um processo complexo que põe em interação fatores como a decifração, a compreensão, o leitor, o texto e o contexto (tempo e espaço);

- A leitura pode ser dividida em leitura funcional e leitura recreativa;
- A leitura recreativa é aquela que parte da vontade de ler do próprio leitor, que escolhe por si mesmo o texto, segundo os seus gostos pessoais e motivações, o local e o momento; pode ocorrer ou não em contexto escolar;
- Os materiais de leitura devem ser o mais abrangente possível, tanto ao nível de temas, como de formatos, indo desde os clássicos, a revistas, a banda-desenhada e a *e-books*, seguindo a premissa de que quanto mais se lê, melhor se lê;
- As vantagens da leitura recreativa passam por uma melhor atitude ante a leitura, o desenvolvimento do conhecimento, a melhoria dos resultados académicos em todas as disciplinas, a estimulação da criatividade, a capacidade de concentração por períodos mais longos e a vivência de novas experiências;
- Os aprendentes de línguas estrangeiras beneficiam, ainda, do contacto com materiais autênticos e do aperfeiçoamento da compreensão, da ortografia e da escrita, seguindo a premissa de que quanto mais se lê, melhor se escreve;
- As provas de avaliação de leitura devem ser suprimidas, optando-se, antes, por atividades de promoção e animação da leitura recreativa, como encontros literários, artes plásticas, jogos de tabuleiro sobre os livros, entre outros.

Capítulo 4: A Escrita Criativa

4.1. O processo de escrita

O processo de escrita compreende três etapas:

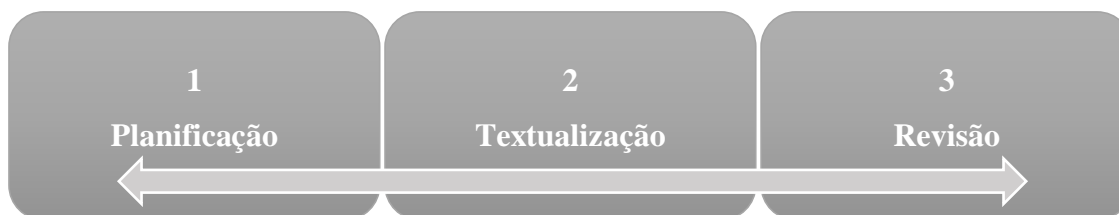


Fig. 2. O Processo de Escrita.

A primeira etapa, a da planificação do texto, pressupõe um conjunto de tarefas, tais como:

“ativar conhecimentos sobre o tópico e sobre o género de texto, programar a forma como se vai realizar a tarefa, (...) efetuar pesquisas e consultas, tomar notas para posterior utilização, seleccionar e organizar a informação, elaborar planos que projetem a organização do texto, ou de unidades como capítulos, secções, parágrafos ou grupos de frases.”

(BARBEIRO e PEREIRA, 2007: 17)

A planificação corresponde, portanto, à fase de preparação para a redação, durante a qual se reavivam e pesquisam informações sobre o assunto a escrever e se organiza a estrutura do texto a escrever.

A segunda etapa, a da textualização, compreende o processo de:

“redigir o texto, procurando as palavras que o formarão e colocando-as no papel ou no ecrã.”

(BARBEIRO e PEREIRA, 2007: 17)

A textualização põe, então, em prática todo o trabalho de planificação. É a fase da redação do texto, em que a ênfase está, por um lado, nas convenções de escrita e, por outro, na ativação do vocabulário conhecido, organizado de forma coerente e coesa.

A terceira etapa, a da revisão de texto, implica:

“avaliar o que se escreveu, relendo, riscando, apagando, corrigindo, reformulando.”

(BARBEIRO e PEREIRA, 2007: 17)

A revisão de texto é, assim, a conclusão do processo de escrita, quando se confrontam as expectativas da planificação com a realidade da textualização e se procedem a ajustes e correções necessárias.

Como o salvaguardam Barbeiro e Pereira, estas etapas podem ocorrer simultaneamente:

“Por exemplo, ao longo do processo, acontecem momentos de pausa em que quem escreve procura planificar o que ainda falta escrever. Por seu lado, a revisão pode ir sendo realizada ao longo do próprio processo, à medida que se vai redigindo e relendo o que já se encontra escrito.”

(BARBEIRO e PEREIRA, 2007: 17)

Há, contudo, quem escreva sem planificar de antemão o tema a abordar e a estrutura do texto a seguir; se bem que esta estratégia pode funcionar para textos curtos e propostos instantaneamente, raramente funcionará para textos longos, em que se torna indispensável consultar a planificação para verificar em que ponto se está, o que falta abordar, entre outras questões. É, pois, importante passar pelas três fases, mesmo que isso implique a sua justaposição.

4.2. A escrita criativa

As origens da escrita criativa precedem a Antiguidade:

“Creative writing’s tale begins in Athens, with Aristotle (384-322 BC). It originates before that because Aristotle’s *Poetics* is an account of creative practices accepted and used for years, and is no more than a fragment of the knowledge he gathered for study.”

(MORLEY, 2007:16)

A obra *Poética*, de Aristóteles, é, por conseguinte, considerada o primeiro manual de escrita criativa.

Séculos mais tarde, durante a Idade Média, o inglês Geoffrey de Vinsauf escreveu *Poetria Nova*, em 1210, o qual “[i]t is a manual of writing instruction, a casebook on style.” (MORLEY, 2007: 17). Sobre a preponderância da obra, David Morley confessa

ter recorrido a alguns dos exercícios, medievais, para as suas oficinas de escrita criativa, descrevendo-os como “an inventive pedagogy.” (MORLEY, 2007: 17).

Estes dois exemplos espelham a origem formal da escrita criativa.

O desenvolvimento da escrita criativa informal decorreu durante os séculos que se seguiram, em tertúlias mantidas entre escritores amigos, que se entretinham lançando desafios literários e, seguidamente, comentando os textos resultantes. Explica-o João de Mancelos:

“Quase todos os movimentos literários organizaram, entre os seus membros, clubes de criação, leitura e debate de textos. Penso, por exemplo, nos Lake Poets, em Inglaterra, grupo que congregava os românticos Robert Southey, William Wordsworth, Samuel Taylor Coleridge e, ocasionalmente, Thomas De Quincey, todos a residirem na região dos Lagos; nos Dadaístas; nos Surrealistas (Morley, 115); ou nos Modernistas portugueses, que contavam com Fernando Pessoa, Mário de Sá-Carneiro e Almada Negreiros, reunidos no Café Martinho da Arcada, em Lisboa, onde liam e comentavam os trabalhos literários (...). Por exemplo, em meados de Junho de 1816, na Vila Diodati, em Génova, Itália, quatro escritores entretinham-se, desafiando-se mutuamente. Eram eles Lord Byron, o Dr. Polidori, Percy Shelley, e Mary Wollstonecraft Shelley, que acompanhava Percy, numa fuga romântica para Itália. Serão após serão, estes escritores redigiam histórias fantasmagóricas. Foi nesse contexto que Mary, então com apenas dezoito anos, elaborou a sua narrativa mais conhecida: *Frankenstein*.”

(MANCELOS, 2009: 12)

Mais recentemente, a escrita criativa ganhou um novo impulso. Com efeito, a partir de 1880, na Universidade de Harvard, com Barrett Wendell, os cursos de escrita criativa começaram a proliferar (MANCELOS, 2009: 12); seguidamente, com George Baker e os seus 47 *workshop*, que decorreram de 1906 a 1925 (MORLEY, 2007: 16). Alguns anos mais tarde, em 1940, desta vez na Universidade do Iowa, pelas mãos de Paul Engle, surgiu o *Iowa Writer's Workshop*, que se viria a tornar o modelo a seguir na área da escrita criativa:

“Engle’s model of rigorous, genre-based workshops, close-knit communities formed around mentors, and highly respected visiting writers became the standard in the field.”

(SWANDER, LEAHY e CANTRELL, s/d: 12)

Paul Engle estabeleceu, portanto, a organização comum de uma oficina de escrita criativa: oficinas por gêneros textuais, por exemplo ficção ou poesia; relação próxima entre o ensinante e o escritor; e visitas regulares por parte de escritores conceituados. Com efeito, ainda hoje assim se procede.

Atualmente, as oficinas de escrita criativa já não se circunscrevem às Universidades e Tertúlias:

“Os aspirantes a escritores frequentam-n[a]s em toda a parte: clubes, universidades, livrarias, bibliotecas, associações recreativas, ou *online*, através do ensino à distância que, hoje, as tecnologias da informação permitem.”

(MANCELOS, 2009: 11)

Além do mais, têm em consideração as exigências do presente, criando soluções para as necessidades sentidas:

“Embora a EC [escrita criativa] se ocupe principalmente do texto literário (conto, novela, romance; poesia; texto dramático; guião), há uma nítida tendência, sobretudo a partir da década de noventa, para se debruçar também sobre as estratégias retóricas usadas em textos *não* literários (artigo jornalístico; ensaio; discurso político; anúncio publicitário), em que ao desejo de transmitir informação e/ ou de convencer se alia a vontade de cativar o *interesse* do leitor.”

(MANCELOS, 2007: 14)

Pelo exposto até ao momento, poderia entender-se a escrita criativa como pouco mais do que um conjunto de regras transmitidas e exercícios prescritos. Não obstante, a escrita criativa abarca dimensões muito mais complexas.

Para Mancelos (2009: 13), “a EC [escrita criativa] consiste no estudo crítico, na transmissão e no exercício de *técnicas* utilizadas por escritores e ensaístas de diversas épocas e culturas, para a elaboração de textos literários (contos, novelas, romances, poemas, guiões, entre outros) ou não literários (artigos de jornal, reportagens, ensaios, etc.).”

Anteriormente, no presente estudo, foi discutida a exequibilidade da didática da literatura. Coloca-se, novamente, a questão: será possível ensinar escrita criativa?

Com certeza.

“Não passa pela cabeça de um professor de composição musical, por exemplo, perguntar se consegue transmitir aos alunos técnicas para elaborar uma sonata. De igual modo, é possível ensinar aos poetas, romancistas, dramaturgos e guionistas estratégias para desenvolverem a vocação, melhorarem o estilo, a estrutura e o conteúdo, ajudando-os a concretizarem as ambições literárias. Afinal, a arte não é apenas talento, mas igualmente técnica.”
(MANCELOS, 2009: 14)

Com efeito, à arte deve juntar-se a técnica, para, em simbiose, elevarem o potencial do escritor.

A estrutura de uma oficina de escrita criativa difere de ensinante para ensinante, possuindo, no entanto, alguns pontos comuns: a) exposição teórica da técnica a abordar, b) sugestão de exercícios para pôr em prática a técnica abordada, c) redação de um texto e d) comentário ao mesmo por parte do escritor, dos colegas e do ensinante. A maior ou menos dimensão lúdica dos exercícios fica aos critério do ensinante.

Veja-se um exercício proposto por Pedro Sena-Lino:

“Exercício 1: ‘Uma vida de vidro’

Imagine um copo; pode ser um copo que conheça, um copo que use frequentemente. Conte a história de vida desse copo: onde nasceu, como chegou aqui, a sua vida e experiências.

Mas antes de o contar, na primeira pessoa, pense na forma de ser e viver de um copo:

- O que é que um copo conhece dos seres humanos? Mãos e lábios – e deve distingui-los por isso;
- Tem medo de várias coisas de que os humanos também têm: diferenças brutais de temperatura, cair no chão e partir-se, rachar-se. Também há que ter em conta que gosta ou odeia (isso agora é consigo) máquinas de lavar loiça e lava-loiças;
- Tem diferenças de forma e feitio, origem e meio, como os seres humanos: há os copos de cristal, os coloridos, os de marca, etc, etc, etc.

Desenvolva agora a história de vida de um copo, tendo em vista que está a contar e a ver o mundo como se fosse um copo.”

(SENA-LINO, 2013: 18)

Este é o chamado «exercício típico» de uma oficina de escrita criativa, uma vez que leva o escritor por caminhos não convencionais, obrigando a sua imaginação a despertar e a redigir sem constrangimentos.

Sena-Lino organiza as suas oficinas de escrita criativa com base nos seguintes princípios:

“rapidez e imprevisto, para que a imaginação fale sem o controle excessivo da razão e do superego; prática apoiada em objetivos, tirando sólidas conclusões teóricas só depois do trabalho; e a noção de que muito labor e aplicação, não só no ato do curso mas também fora dele, poderão levar cada participante a dialogar mais livremente com a sua imaginação.”

(SENA-LINO, 2013: 13)

Já Mancelos explica como não se deve organizar uma oficina de escrita criativa, sugestões que consideramos extremamente úteis:

“Uma oficina bem concebida não visa transmitir receitas, mas sim técnicas; não institui regras, mas antes incentiva à experimentação; não promete êxito comercial, mas procura a qualidade, através da técnica, do trabalho árduo, da disciplina, da leitura de grandes obras do passado e do presente; não se restringe apenas a exercícios – como acontece quase sempre no nosso país –, mas antes procura um equilíbrio entre a ampla teoria da EC [escrita criativa] e a prática.”

(MANCELOS, 2010: 156)

A escrita criativa é, portanto, a voz da imaginação estimulada. Durante estas oficinas, aprende-se, sem preconceitos, experimenta-se, sem medo do erro, e dialoga-se, com autoconfiança.

4.2.1. Contributos da escrita criativa em contexto de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras

“The traditional view in language teaching classes that writing works to support oral activities, grammar and vocabulary is being replaced by the notion that writing in a second language is a relevant enterprise in itself.”

(WEIGLE, 2005 *apud.* SILVA, s/d: 4)

Com efeito, a competência de produção escrita evoluiu positivamente, desde uma perspetiva em que era vista como muleta de outras competências, para uma que em se assume como competência com valor próprio.

Na atualidade, é necessário saber escrever eficazmente para realizar as atividades mais banais do quotidiano. Além disso, como constata Luísa Costa Gomes, (NOESIS, 2008: 27), “[n]unca no mundo se escreveu tanto como hoje. (...) Os nossos alunos leem

pouco ou nada mas, melhor ou pior, escrevem permanentemente – apontamentos, testes, mensagens em *chats*, mensagens de telemóvel...”. Por tudo isto, justifica-se este novo alento dado à produção escrita nas aulas de línguas estrangeiras.

Cecilia Silva salienta quatro benefícios da escrita para os aprendentes de língua estrangeira:

“First, (...) learners develop their ability to think clearly about how to organize and express their ideas, thoughts and feelings. Second, (...) it allows learners to try out different grammar structures and different effects of words. Third, writing provides time for learners to process meaning, thus making it less stressful than speaking. When writing, learners do not need to worry about pronunciation, immediate accuracy and memorization of utterances. Finally, writing – and particularly creative writing – allows learners to go beyond merely functional communication, to pay attention to language subtleties, and create their own imagined worlds.”

(SILVA, s/d: 4)

Efetivamente, o aprendente desenvolve os seus métodos de organização, pois tem de estruturar a sequência de acontecimentos a constar no seu texto, tem a possibilidade de brincar com as palavras, sem a pressão do imediato, que a comunicação oral pressupõe, e vai mais além da função comunicativa imediata.

O processo de escrita, numa língua estrangeira, realiza-se do mesmo modo que na língua materna, acrescido de uma dificuldade de base: o grau de domínio dos recursos dessa língua estrangeira e da sua adequação pragmático-contextual.

“Para evitar eso podemos proponer actividades específicas para desarrollar el dominio de la L2 en el ámbito temático y discursivo concreto en el que vaya a escribir el alumno; suministrar el caudal lingüístico necesario para que el alumno pueda desarrollar aquellos procesos de composición que puedan resultar más disminuidos por la falta de conocimiento lingüístico en L2, los cuales suelen ser la textualización y la revisión; permitir el uso de la L1 en la búsqueda, selección y organización de las ideas del texto durante la planificación.”

(LLUNCH, 2009: 22)

Posto isto, o ensinante deve não só ensinar as três etapas do processo de escrita, como também expandir o conhecimento e o vocabulário do aprendente de língua estrangeira no

tema a ser abordado na sua redação. Isto ocorre durante a etapa da planificação ou, antes ainda, aquando da leitura de um texto:

“Para que el alumno desarrolle sus propias estrategias, es necesario proporcionarle un input, normalmente la lectura, que posibilita la interiorización de algunas características de la organización del texto.”

(LLUNCH, 2009: 7)

Esta leitura não só fornece informação ao nível do código linguístico, como também ao nível da organização textual. Além disso, comprova a frutífera interdependência entre a leitura e a escrita.

A escrita criativa, na aula de língua estrangeira, tem como objetivo introduzir a dimensão lúdica e criativa:

“La distancia que introduce lo lúdico puede desbloquear la imaginación proporcionando un terreno seguro para la creatividad del alumno en el trabajo de la expresión escrita.”

(LLUNCH, 2009: 40 – 41)

Assim, a escrita criativa vai mais além, por introduzir atividades lúdicas que estimulam a imaginação do aprendente, fazendo com que crie novos mundos e dê novos sentidos às palavras da língua estrangeira que está a aprender.

No verdadeiro espírito da escrita criativa, “[e]s importante destacar que en la composición escrita en el aula de E/LE [español lengua extranjera] los alumnos no sólo escriben o redactan, sino que deben leer los borradores propios y los ajenos y deben poder comentarlos con sus autores y profesor. De esa forma, se trabajan en las actividades de composición todas las habilidades lingüísticas.” (LLUNCH, 2009: 21).

Condição indispensável para que o aprendente escreva criativamente é que o seu ensinante faculte atividades criativas e o motive continuamente.

4.2.2. Contributos da escrita criativa em contexto de ensino-aprendizagem de português língua estrangeira

No caso do português língua estrangeira, foi possível encontrar *online*, no *site* do Instituto Camões, alguns cursos de escrita criativa especialmente organizados para o efeito.

Existem aqueles à distância, distribuídos em Nível Introdutório e Nível Avançado, ambos organizados por Luís Carmelo, conceituado professor na área.

E existem aqueles presenciais, com duração de entre um a dois dias, em que um reputado escritor português se desloca para o efeito. Foi possível encontrar cursos organizados por Rui Zink – precursor da escrita criativa em Portugal –, na Namíbia, na África do Sul, no Zimbabué e em Moçambique; por Margarida Fonseca Santos, em Toronto; e por Raquel Ochoa, em Goa.

Destes cursos – os únicos, que tenhamos conhecimento, na área da escrita criativa para aprendentes de português europeu –, apenas é possível consultar o programa dos dois primeiros, os quais têm uma duração de 50 e 60 horas, respetivamente, estando organizados por blocos. Cada bloco contém “uma introdução teórica mínima, um conjunto de exemplos e ainda um leque de exercícios.” (INSTITUTO CAMÕES, 2014). Esta programação segue, pois, a estrutura típica de uma oficina de escrita criativa.

Comparando, sucintamente, o Laboratório de Escrita Criativa Nível Avançado (10ª edição) com o Manual de Escrita Criativa II, livro de escrita criativa, da autoria de Luís Carmelo, para o público português em geral, são notórias as semelhanças:

Laboratório de Escrita Criativa Nível Avançado (10ª edição)	Manual de Escrita Criativa II
Módulo 1 – Fábula e enredo. Os personagens: o vir ao ser. Exercícios.	Capítulo 1 – Da fábula ao enredo. Adendas temáticas. Exercícios.
Módulo 2 – Gerar sequências. Exercícios.	Capítulo 2 – Personagens: o vir ao [sic] ser. Adendas temáticas. Exercícios.
Módulo 3 – O humor como textura da narração. Exercícios.	Capítulo 3 - Gerar sequências. Adendas temáticas. Exercícios.
Módulo 4 – No reino livre das imagens. Exercícios.	Capítulo 4 – O humor como textura da narração. Adendas temáticas. Exercícios.
Módulo 5 – Criar multiplicidades narrativas. Exercícios.	Capítulo 5 – No reino livre das imagens. Adendas temáticas. Exercícios.
Módulo 6 – Duplo clímax. Exercícios.	Capítulo 6 – Criar multiplicidades narrativas. Adendas temáticas. Exercícios.
Módulo 7 – Preparação para o projeto ficcional. Exercícios.	Capítulo 7 – Outras narrativas. Adendas temáticas. Exercícios.

Módulo 8 – Projeto ficcional 1.	Capítulo 8 – Duplo climax. Adendas temáticas. Exercícios.
Módulo 9 – Projeto ficcional 2.	Capítulo 9 – Grelha mínima para um projecto ficcional. Adendas temáticas. Exercícios.
Módulo 10 – Projeto ficcional 3.	Capítulo 10 – Apresentação do projeto ficcional.
	Capítulo 11 – Projecto ficcional 1.
	Capítulo 12 – Projecto ficcional 2.
	Capítulo 13 – Projecto ficcional 3.
	Capítulo 14 – Projecto ficcional 4.

Tab. 1. Tabela comparativa entre o laboratório de escrita criativa nível avançado (10ª edição) e o manual de escrita criativa II.

O laboratório condensa em dez módulos os catorze capítulos do manual. Somente através da consulta deste programa não nos é possível afirmar se houve alguma adaptação ao público-alvo, embora nos pareça seguro afirmar que não. Não obstante, salienta-se a adesão, por parte dos aprendentes de português língua estrangeira, não só a estes cursos, que esgotam em todas as suas edições, como também aos da Escola de Escrita Criativa Online (EC.ON), que o autor criou, em que “entre os mais de 200 inscritos, metade [são] portugueses e o resto [está] espalhado pelo Brasil, Angola, Alemanha, Polónia.” (PÚBLICO, 2014).

Além desta, existem outras escolas de escrita criativa em Portugal, como a Escrever Escrever, de Conceição Garcia, certificada pela *European Association of Creative Writing Programmes*, a Companhia do Eu, de Pedro Sena-Lino, ou a Fábrica da Escrita, de Pedro Chagas Freitas, embora nenhuma ofereça oficinas dirigidas a aprendentes de português língua estrangeira.

Da nossa parte, pretendemos dar um contributo para colmatar esta lacuna ao criar exercícios de escrita criativa específicos para este público-alvo, incidindo no processo de escrita, nas suas três etapas, e no fomento da criatividade.

4.2.3. Atividades de Escrita Criativa

Minervina Dias (2014) propõe algumas técnicas de escrita expressiva e lúdica que consideramos pertinentes para a escrita criativa, dividindo-as em técnicas de ligação de palavras, técnicas de intercâmbio e técnicas de dinâmica de grupo. Da primeira fazem parte os exercícios “palavra puxa palavra” (em que cada nova frase começa com a última palavra da frase anterior), “letra puxa palavra” (em que cada nova linha começa com uma letra do alfabeto), “número puxa palavra” (em que cada nova linha começa com um número), “caligrama” (em que se desenha com as palavras), “acróstico” (em que se escrevem versos a partir de uma palavra na vertical), “lipograma” (em que se escreve sem usar uma dada letra) e “letra imposta” (em que se escreve o maior número de vezes possível a mesma letra). Da segunda fazem parte exercícios de auto exploração, que não consideramos enquadrados no âmbito da escrita criativa. Da terceira fazem parte os exercícios em grupo “imagem com criação de texto” (em que se cria um texto a partir de uma imagem), “três palavras para um texto” (em que se indica o tema do texto e três palavras relacionadas com o mesmo, a serem incluídas), “duas palavras para um poema” (em que, após a leitura de um poema, se escolhem as duas palavras menos compreensíveis, as quais se consultam no dicionário e se incluem num novo poema) e “brainstorming” (a produção intensiva de ideias sobre um tema).

Llunch (2009: 46) sugere, entre outros exercícios, os “binómios imaginativos”, tendo por base os estudos de G. Rodari (1993), em que se cria um texto a partir de duas palavras opostas; as “transformações ou combinações de palavras, provérbios e expressões”, em que, por exemplo, «arranha-céus» e «saca-rolhas» poderão transformar-se em «arranha-rolhas» e «saca-céus»; a “animação de metáforas e comparações”, em que estas expressões são levadas “ao pé da letra”, literalmente; a adaptação de textos clássicos: “cómo sería el cuento de Caperucita si el lobo fuera vegetariano” (LLUNCH, 2009: 46); ou “salada de contos”, em que se misturam elementos de histórias diferentes.

A estas atividades juntamos outras de nossa autoria, que se organizam em geração de ideias e processo de escrita, nas suas três etapas: planificação, textualização e revisão.

Na geração de ideias, a juntar à observação do mundo que nos rodeia, acrescentamos a criação de «caixas de criatividade». Estas caixas não são mais do que recipientes cujo conteúdo são pequenas tiras de papel dobradas, contendo dicas de temas de escrita. Por exemplo, a «caixa das palavras soltas» é o repositório de várias palavras que se devem conjugar para escrever um texto; a «caixa dos provérbios» é o repositório de vários provérbios que, sozinhos ou conjugados, derivam num texto; a «caixa das frases

despoletadoras» é o repositório de várias frases que iniciam um texto. Na nossa opinião, o efeito surpresa resulta em autêntica escrita criativa.

Na planificação, o ensinante deve recorrer a atividades de leitura recreativa ou, na sua ausência, ao debate, ao *brainstorming* e à pesquisa, como fontes de informação sobre o tema do texto a escrever, e solicitar a criação de um plano que oriente o percurso a seguir pelo escritor durante a redação do seu texto.⁶

Na textualização, a autonomia deve ser total, isto é, o ensinante deve manter-se à parte da estreita relação agora mantida entre o escritor e o texto. Além disso, o erro não deve ser encarado como barreira à compreensão, antes enquanto oportunidade de evolução.

Na revisão, o texto deve ser primeiro analisado pelo escritor, para, em seguida, ser analisado e comitado em grupo, comparando-se as expectativas da planificação com o texto originado, fomentando-se a sugestão de alternativas para os erros constatados e promovendo-se a criação de uma nova versão do texto, que poderá ser individual ou em grupo.

Na nossa opinião, dominadas as três etapas do processo de escrita, a atenção recai essencialmente sobre a geração de ideias e a experimentação de técnicas; o escritor deixa de se concentrar somente em conseguir escrever organizadamente para se concentrar em encontrar ideias e métodos que o inspirem e incitem a escrever cada vez mais criativamente. Foi neste sentido que elaborámos as nossas atividades de escrita criativa.

Síntese:

- O processo de escrita compreende três etapas: a planificação, a textualização e a revisão; na fase de planificação prepara-se o texto a redigir, na de textualização redige-se o texto e na de revisão avalia-se o que se redigiu;

⁶ Defendemos que não há necessidade de uma planificação exaustiva para as oficinas de escrita criativa que propomos, uma vez que partilhamos da opinião de Pedro Sena-Lino, quando defende que os seus exercícios são rápidos e imprevisíveis, para o intelecto não sobrecarregar e desvirtualizar a imaginação.

- A escrita criativa é a estimulação da imaginação e a experimentação de técnicas de escrita, mediante exercícios assumidamente lúdicos e criativos, com o intuito de escrever textos literários ou não literários;
- A estrutura de uma oficina de escrita criativa tem como base a exposição teórica da técnica a abordar, a sugestão de exercícios para pôr em prática a técnica abordada, a redação de um texto e o comentário ao mesmo por parte do escritor, dos grupo e do ensinante;
- A produção escrita na aula de língua estrangeira justifica a sua presença por se assumir como competência comunicativa com valor próprio; a escrita criativa, em particular, vai mais além da comunicação funcional, por explorar, mediante o lúdico, a imaginação e a criatividade do aprendente de língua estrangeira;
- A oferta de oficinas de escrita criativa para aprendentes de português língua estrangeira, contudo, é escassa, não revelando sinais de adaptação ao público-alvo;
- As atividades de escrita criativa para aprendentes de línguas estrangeiras devem realizar-se após as atividades de leitura recreativa, por beneficiarem desta exploração literária prévia, e abranger a geração de ideias e as três etapas do processo de escrita;
- Destas atividades destacamos as «caixas de criatividade», por acreditarmos que o efeito surpresa fomenta a escrita criativa.

PARTE II: ATIVIDADES PRÁTICAS

Capítulo 5: Oficinas de Leitura Recreativa e de Escrita Criativa

5.1. Apresentação das atividades

Ao longo do presente estudo salientámos a importância da didática da literatura no processo de ensino-aprendizagem de português língua estrangeira. As atividades que ora apresentamos têm como objetivo a exploração de contos populares portugueses mediante oficinas de leitura recreativa e escrita criativa.

A opção pelo género do conto popular tem como fundamento as suas características: circulação e transmissão oral, de geração em geração, por um povo – bebendo, por isso, da sua cultura e sendo, portanto, uma criação coletiva –, pela sua brevidade e simplicidade de enredo – que é fictício –, pela sua abreviada dimensão espaço-temporal e pelo número reduzido de personagens. Esta simplicidade capta a atenção do leitor. Além disso, servindo-nos das palavras de Krashen, o recurso sistemático ao mesmo género “will be more comprehensible, because the reader will already have a great deal of background knowledge, and will gain more background knowledge by reading.” (KRASHEN, 2004: s/p). O leitor familiariza-se com o género, o que facilita a leitura.

Os autores escolhidos são os considerados mestres da etnografia portuguesa: Adolfo Coelho (1847-1919), *Contos Populares Portugueses*, 1879; Teófilo Braga (1843-1924), *Contos Tradicionais do Povo Português*, 1883; e Consiglieri Pedroso (1851-1910), *Contos Populares Portugueses*, 1910.⁷ Os contos selecionados são os seguintes:

	Adolfo Coelho, <i>Contos Populares Portugueses</i> (1879)	Teófilo Braga, <i>Contos Tradicionais do Povo Português</i> (1883)	Consiglieri Pedroso, <i>Contos Populares Portugueses</i> (1910)
B1	<ul style="list-style-type: none">• O coelhinho branco;• Comadre morte;• O burro do azeiteiro;	<ul style="list-style-type: none">• O jogo do pira;• As orelhas do abade;• O saco das nozes;• Frei João sem cuidados;	<ul style="list-style-type: none">• O mocho e o lobo;• O grilo e o leão;• O feiticeiro;
B2	<ul style="list-style-type: none">• O príncipe com orelhas de burro;	<ul style="list-style-type: none">• Dom Caio;• O caldo da pedra;	<ul style="list-style-type: none">• As tias;

⁷ A obra de José Leite de Vasconcelos (1858-1941), *Contos Populares e Lendas*, 1964, não está presente nas oficinas em questão pela dificuldade que supôs encontrá-la à venda ou à disposição, em Bibliotecas.

<ul style="list-style-type: none"> • A menina e o figo; • A senhora da Graça; • A velha e os lobos; • O conde de Paris; 	<ul style="list-style-type: none"> • O cego e o mealheiro; • As crianças abandonadas; 	
---	---	--

As atividades de leitura recreativa e escrita criativa têm como objetivo, mediante o lúdico e a estimulação da imaginação, promover hábitos de leitura e escrita em português língua estrangeira, assim como desenvolver as competências comunicativas do aprendente de português língua estrangeira.

As oficinas de leitura recreativa e escrita criativa seguem as diretrizes do *Quadro Europeu Comum de Referência: Aprendizagem, Ensino, Avaliação*, do *Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro*, do *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, assim como as orientações para os exames da rede de Ensino Português no Estrangeiro, do Centro de Avaliação de Português Língua Estrangeira, do *Diploma de Español como Lengua Extranjera* e da Universidade de Cambridge. Iniciam com atividades de familiarização com a leitura recreativa, a escrita criativa e os autores a serem estudados; seguindo-se as oficinas, num total de 20, distribuídas pelos níveis B1 e B2 do *Quadro Europeu Comum de Referência: Aprendizagem, Ensino, Avaliação*.

O contexto de ensino-aprendizagem em que se sugere aplicar estas oficinas caracteriza-se pela não imersão linguística e pela categorização do português enquanto terceira língua (L3). O público-alvo é adolescente, com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos, a frequentar o Ensino Básico. Deve deter ou estar em fase de aquisição dos níveis B1 e B2 do *Quadro Europeu Comum de Referência: Aprendizagem, Ensino, Avaliação*.

5.2. Oficinas de Leitura Recreativa e de Escrita Criativa

Ler – A Leitura Recreativa

Sabias que o leitor tem os seus próprios direitos? Foi Daniel Pennac (*Como um Romance*, 2002) quem os elaborou:

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

Como reparaste, o primeiro direito do leitor é que não é obrigado a ler. Mas já pensaste que é quase impossível não leres? Quando te levantas e tomas o pequeno-almoço, certamente lês a caixa dos cereais, a embalagem do leite ou os títulos das notícias da manhã, na televisão ou no jornal. Em apenas 15 minutos, vê bem o que consegues ler; agora imagina o resto do teu dia... Se a esses momentos juntares aqueles em que te sentas ou deitas com um livro nas mãos, és um leitor e peras!

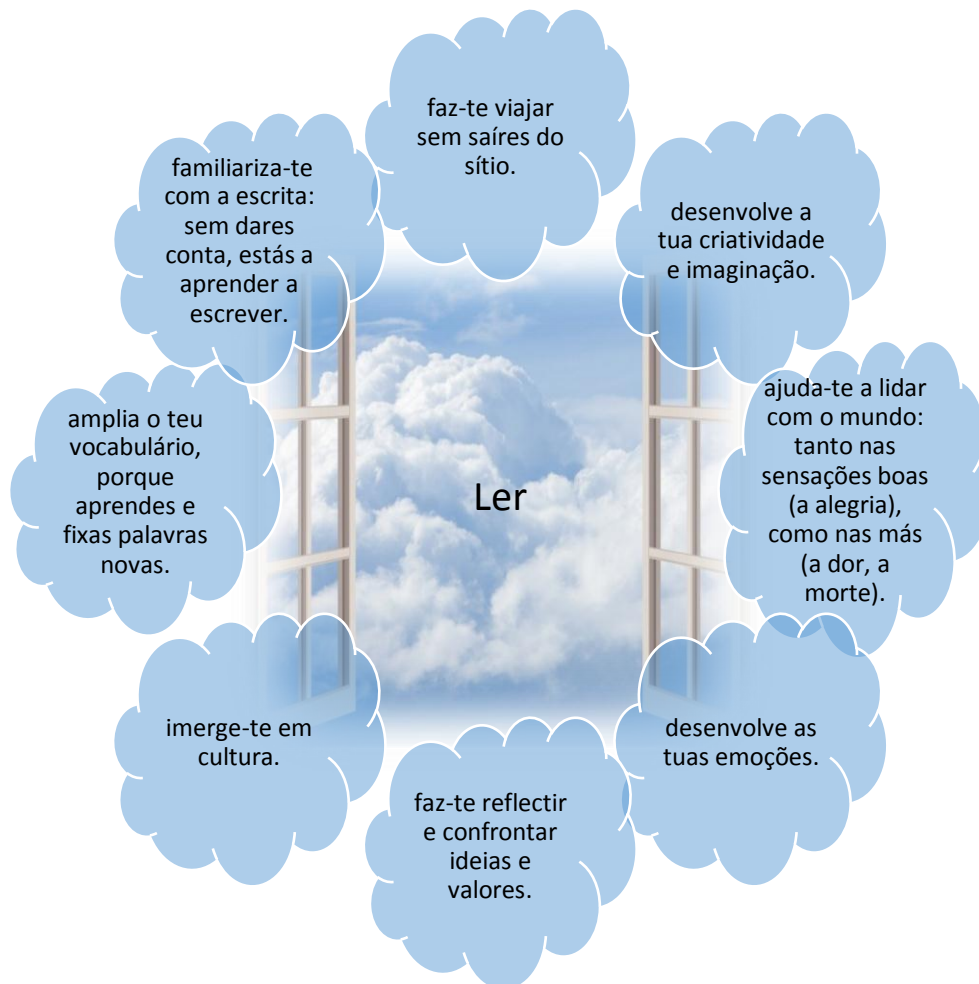
Além de direitos, é também importante que o leitor tenha alguns deveres. No entanto, ainda ninguém elaborou uma lista de “deveres do leitor”. Completa os retângulos abaixo com as tuas sugestões (já te ajudámos com uma):

1. O dever de não estragar os livros.
2. O dever de
3. O dever de
4. O dever de
5. O dever de
6. O dever de
7. O dever de
8. O dever de
9. O dever de
10. O dever de

Junta a tua lista de deveres do leitor à dos direitos do leitor de Daniel Pennac e entrega na biblioteca da tua cidade, para que todos os leitores conheçam os seus direitos e deveres.

Ler tanto pode ser sonhar como adquirir conhecimento; depende apenas daquilo que estás a ler e de como o estás a fazer. Se o tornares um hábito, terás benefícios múltiplos. A Children's Reading Foundation aconselha a ler 20 minutos por dia. Não é muito, pois não?

As seguintes nuvens apresentam algumas vantagens do ato de ler (a leitura). O que pensas sobre elas? Concordas ou discordas? Debate-as com os teus amigos e acrescenta as que quiseres:



Agora é a tua vez. O que é, para ti, ler? Por que razão achas (ou não) importante ler?

Blank cloud shapes for writing responses.

Escrever – A Escrita Criativa

Como viste, enquanto lês estás a familiarizar-te com a escrita. Começas a reconhecer as letras, a juntá-las de modo a formar palavras, a aprender a estrutura das frases. Isto tudo acontece inconscientemente, sem dares conta. É por isso que se diz que a leitura melhora a escrita. Um bom leitor será, certamente, um bom escritor (que não precisa de escrever romances, poemas ou canções, mas postais, cartas ou *e-mails* para os familiares e amigos).

Nestes pergaminhos vais encontrar alguns benefícios do ato de escrever (a escrita). O que pensas sobre eles? Concordas ou discordas? Debate-os com os teus amigos e acrescenta os que quiseres:



Agora é a tua vez. O que é, para ti, escrever? Por que razão achas (ou não) importante escrever?

Informação aos leitores e escritores

“Primeiro, aprende-se a ler.
Depois, lê-se para aprender.”
The Children’s Reading Foundation

- **Ler** é um hábito, por isso é importante que estabeleças uma rotina de leitura: podes ler nos transportes públicos, todas as noites antes de dormir, ter sempre um ou mais livros em cima da mesinha-da-cabeceira ou andar sempre com um livro na mochila;
- Frequenta constantemente bibliotecas, livrarias e feiras do livro;
- Lembra-te que não precisas de gastar dinheiro para ler: podes pedir livros emprestados aos teus amigos ou requisitar na biblioteca;
- Lê aquilo que te interessa e não o que os outros te dizem para ler. Lê ao teu ritmo: tu, melhor que ninguém, sabes a velocidade de leitura que mais se adequa a ti;
- Ouve música de fundo;
- Faz atividades relacionadas com o estás a ler: visita um museu se a história se passa num museu, passeia num parque se a história se está a desenrolar num;
- Dá largas à tua imaginação!

“Escrever é ter a companhia
do outro de nós que escreve.”
Virgílio Ferreira

- **Escrever** também é um hábito, por isso podes, igualmente, criar uma rotina de escrita: mantém um diário, anda sempre com uma caneta e um bloco de notas contigo, corresponde-te com os teus amigos e familiares;
- Aponta todas as tuas ideias: enganas-te ao pensar que não te vais esquecer de nada;
- Escreve à mão: dá todo um outro sentido à escrita. Podes sempre passar a computador depois;
- Escreve de maneira organizada: começa com a introdução, para apresentares o assunto sobre o qual vais falar, passa para o desenvolvimento, para explicares o assunto, e termina com a conclusão, para um remate final do que estiveste a tratar;
- Mais uma vez, dá largas à tua imaginação!

8

⁸ “Dar largas” significa “dar liberdade”. Neste caso, dá total liberdade à tua imaginação.

B1:

- 1 – *O coelhinho branco*, Adolfo Coelho.
- 2 – *O jogo do pira*, Teófilo Braga.
- 3 – *O mocho e o lobo*, Consiglieri Pedroso.
- 4 – *As orelhas do abade*, Teófilo Braga.
- 5 – *O grilo e o leão*, Consiglieri Pedroso.
- 6 – *O feiticeiro*, Consiglieri Pedroso.
- 7 – *Comadre morte*, Adolfo Coelho.
- 8 – *O saco das nozes*, Teófilo Braga.
- 9 – *Frei João sem cuidados*, Teófilo Braga.
- 10 – *O burro do azeiteiro*, Adolfo Coelho.

Oficina 1

Nome: _____ Data: __ / __ / ____

1. O conto popular que vais ler cita alguns animais. Provoca uma *tempestade de ideias* na tua mente e refere o nome de 10 animais que conheças.



- 1.1. _____
- 1.2. _____
- 1.3. _____
- 1.4. _____
- 1.5. _____
- 1.6. _____
- 1.7. _____
- 1.8. _____
- 1.9. _____
- 1.10. _____



2. Decifra as adivinhas.

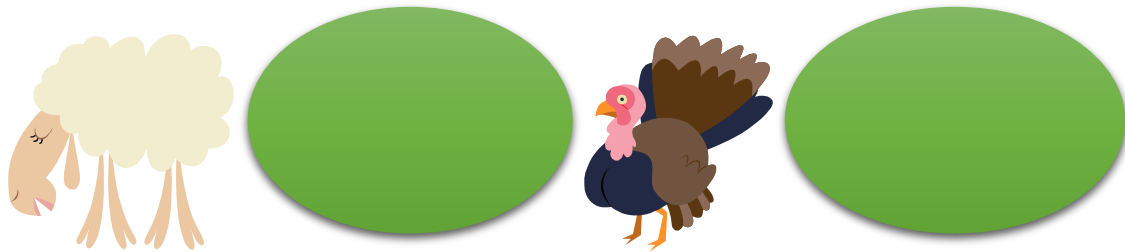
Qual é o cavalo
que mais gosta
de tomar banho?

Sai todos os dias,
mas nunca põe
os pés fora de
casa?

Bebe leite, mas
não café, está no
telhado, mas não
é chaminé?

3. Cria uma adivinha para as imagens.





4. Qual é a tua relação com os animais? Num texto de entre 35 a 45 palavras explica por que gostas (ou não) de animais e dá a tua opinião sobre o seu maltrato.

Handwriting practice area with five horizontal lines inside a dashed blue border.

5. Lê o conto popular individualmente e em silêncio.

O coelhinho branco

Era uma vez
Um coelhinho
Que foi à sua horta
Buscar couves
Pra fazer um caldinho.

Sublinha o que não perceberes e anota as questões que te surjam nas margens.

Quando o coelhinho branco voltou para casa depois de vir da horta, chegou à porta e achou-a fechada por dentro;

6. O que achas que terá acontecido?

Two horizontal lines for writing the answer.

bateu e perguntaram-lhe de dentro: - «Quem é?» O coelhinho respondeu:

Sou eu, o coelhinho,
Que venho da horta
E vou fazer um caldinho.

Responderam-lhe de dentro:

E eu sou a cabra cabrês
Que te salto em cima
E te faço em três.

Foi-se o coelhinho por aí fora muito triste e encontrou um boi e disse-lhe:

Eu sou o coelhinho
Que tinha ido à horta
E ia para casa
Fazer o caldinho;
Mas quando lá cheguei
Encontrei a cabra cabrês
Que me salta em cima
E me faz em três.

Responde o boi: «Eu não vou lá que tenho medo.» Foi o coelhinho andando e encontrou um cão e disse-lhe:

Eu sou o coelhinho, etc.

Responde o cão: «Eu não vou lá que tenho medo.» Foi-se o coelhinho muito mais triste, já sem esperança de poder voltar para casa, quando encontrou uma formiga que lhe perguntou: «Que tens tu, coelhinho?»

Eu vinha da horta, etc.

Responde a formiga: «Eu vou lá e veremos como isso há de ser.» Foram ambos e bateram à porta; diz-lhe a cabra cabrês lá de dentro:

Aqui ninguém entra
Está cá a cabra cabrês
Que lhes salta em cima
E os faz em três.

Responde a formiga:

Eu sou a formiga rabiga,
Que te tiro as tripas
E furo a barriga.

Dito isto, a formiga entrou pelo buraco da fechadura, matou a cabra cabrês, abriu a porta ao coelhinho, foram fazer o caldinho e ficaram vivendo juntos, o coelhinho branco e a formiga rabiga.

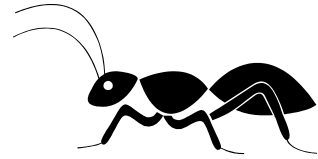
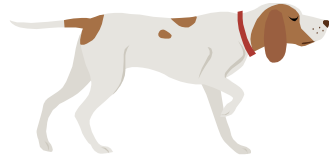
7. A partir do título, elabora um acróstico que narre o que se passou no conto popular. Segue o exemplo.

O	Andava
C	Facilmente pelas
O	Ondas do chão, quando
E	Recebeu um pedido de ajuda.
L	Muito rapidamente
H	Iniciou as negociações com a cabra cabrês,
I	Ganhando, no fim,
N	A casa do coelhinho branco.
H	Raramente discutiam e
O	Ainda por cima cantavam
B	Bem.
R	Inauguraram um restaurante feito de
A	Garfos, facas e colheres e
N	Assim fizeram um bom pé-de-meia.
C	
O	

8. Este conto popular é escrito em verso e em prosa. Encontra três rimas e transcreve-as.

9. O coelhinho branco encontrou animais que, à primeira vista, parecem bastante fortes e destemidos (corajosos), como o boi, o cão ou o galo. No entanto, foi uma formiga, um animal

pequeno, que o ajudou. Num texto de entre 50 a 70 palavras relaciona esta situação com o provérbio português "as aparências iludem".



A large rectangular area with a dashed blue border and horizontal blue lines, intended for writing a response.

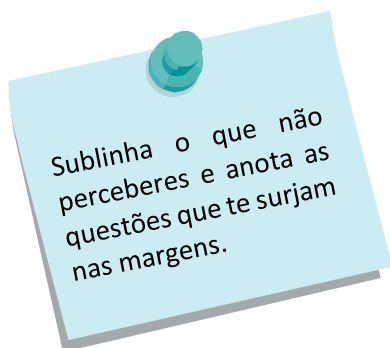
10. Reconta o conto popular do ponto de vista da cabra cabrês. Explica como entrou em casa do coelhinho branco, por que razão e o que fez lá dentro (viu televisão? fez o pequeno-almoço?). Escreve à volta de 100 palavras. Sê criativo!

A large rectangular area with a dashed blue border and horizontal blue lines, intended for writing a response.

Oficina 2

Nome: _____ Data: __ / __ / ____

1. Lê o conto popular com um amigo. Entre os dois, decidam quem faz de narrador e quem lê os diálogos.



Um estudante queria comer sem pagar, e andando uma vez à tuna foi parar a casa de uma estalajadeira onde pediu tudo o que lhe apeteceu. Depois de bem comido, tratou de se safar, e propôs à

estalajadeira que lhe ensinaria um jogo novo muito bonito.

- Então como é o jogo?

2. Discute com um amigo teu qual poderá ser o jogo que permite ao estudante ir embora da estalagem sem pagar. Apresenta-o num texto de entre 35 a 45 palavras.

Nome do jogo: _____

Disse-lhe o estudante:

- Segure neste novelo, e deixe-me a ponta da linha porque é o Jogo do Pira.

Ora veja como é que se joga.

Ele começa a puxar a linha, andando de costas para a porta, e a dizer:

- Pira, pira, pira.

Foi saindo e assim que se apanhou na rua, bota a correr dizendo:

- Pira por aqui abaixo.

E ninguém mais o apanhou.

3. Compara o jogo que tu e o teu amigo apresentaram com o jogo que o estudante mostrou. Quais são as semelhanças e as diferenças entre ambos?

4. Foi retirado o título ao conto popular que leste. Atribui-lhe um, no local indicado.

5. Relaciona o vocabulário com as definições.

a) “andar à tuna”

b) “estalajadeira”

c) “bem comido”

d) “safar”

e) “novelo”

f) “botar”

1. Livrar-se de algo.

2. Satisfeito.

3. Quem tem uma estalagem.

4. Bola de fio enrolado.

5. Deitar.

6. Vadiar.

6. A partir do conto popular não é possível conhecer o aspeto físico nem do estudante nem da estalajadeira. Imagina o seu aspeto e faz a sua descrição física.

Estudante

Estalajadeira

7. Das seguintes hipóteses, qual achas que foi o momento-chave do conto popular? Porquê?

- Quando o estudante chegou a casa da estalajadeira e comeu tudo aquilo que lhe apeteceu.
- Quando o estudante teve uma ideia para ir embora sem pagar nada.
- Quando o estudante entregou o novelo à estalajadeira e começou a andar para trás, enquanto repetia “pira, pira, pira” e o novelo se ia desfazendo.
- Quando o estudante chegou à rua e fugiu a correr.

8. O conto popular que leste é bastante pequeno. Expande a sua introdução, acrescentando informação sempre que possível. Segue o exemplo.

Um estudante alto, magro e muito espertalhão, _____

9. *E se...* a estalajadeira conseguisse apanhar o estudante, o que achas que aconteceria? Descreve-o num texto de entre 50 a 70 palavras.

10. Que parte do conto popular achaste mais divertida? E mais aborrecida?



11. Reconta oralmente o conto popular com mais três amigos. Um fica encarregado do início (ou introdução), outro do meio (ou desenvolvimento) e outro do fim (ou conclusão). Têm 5 minutos para a narração.

12. Envia um *e-mail* a um amigo, contando-lhe uma situação engraçada da qual conseguiste escapar. Escreve à volta de 100 palavras.



Oficina 3

Nome: _____ Data: __ / __ / ____

1. O conto popular que vais ler fala de um tipo de árvore: o pinheiro. Completa o esquema:



2. O pinheiro cresce na floresta, uma zona que se desenvolve naturalmente sem a intervenção do Homem. Elabora um sinal de aviso com alguns conselhos sobre boas práticas que os humanos devem manter com a Natureza.

Protege a Natureza!

Boas práticas para com a Natureza:

- 1 -
- 2 -
- 3 -
- 4 -
- 5 -

3. Lê o conto popular individualmente e em silêncio.

O mocho e o lobo

O lobo andava no mato e o mocho estava em cima de um pinheiro no ninho.

O lobo enroscou o rabo no pinheiro como quem o queria serrar. O mocho de cima disse-lhe:

- Ó compadre, não me serres o pinheiro, senão os meus filhos caem abaixo e morrem.

Responde o lobo:

- Pois se não queres que eu serre o pinheiro, anda tu cá abaixo.

O mocho não queria, mas afinal sempre veio vindo de galho em galho, e depois disse para o lobo:

- Lobo, que queres de mim?

O lobo respondeu:

- Anda cá mais abaixo, que quero dizer-te um recado.

O mocho respondeu:

- Diz daí, que eu ouço bem.

O lobo tornou a dizer:

- Anda cá, que eu não te faço mal.

O mocho descuidou-se e desceu, e o lobo passou-lhe os dentes e meteu-o na boca.

O mocho de dentro da boca do lobo disse:

- Eh! Compadre, não me comas, que eu quero fazer testamento!

O lobo disse-lhe:

- Não, que agora no galheiro estás tu.

Diz o mocho:

- Então deixa-me ir despedir-me lá acima da árvore dos meus filhos.

O lobo disse:

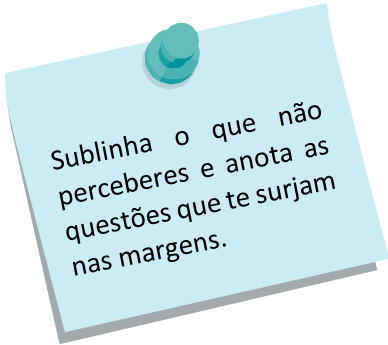
- Não, que, depois, nunca mais voltavas.

Disse então o mocho:

- Olha, ao menos hás de dizer três vezes, que é para eles saberem: *Mocho comi*.

O lobo disse muito baixinho, para não abrir a boca: *Mocho comi*.

O mocho disse-lhe:



Sublinha o que não perceberes e anota as questões que te surjam nas margens.

- Ó compadre, fala mais alto, senão não ouvem.

O lobo tornou a repetir: *Mocho comi*, já mais alto.

Responde o mocho:

- Mais alto, senão eles não ouvem.

Nisto o lobo escachou a boca para gritar mais alto, e ia a dizer: *Mocho comi*.

O mocho, mal apanhou a boca aberta, abalou para cima do pinheiro e disse-lhe:

- Outro sim, que não a mim.

4. Joga ao *Mocho e o Lobo*. Procedimentos:

- Materiais: um dado para lançar quando for a tua vez, de modo a saberes para que casa deves ir, e um peão por cada jogador;
- Regras:
 - Deves responder acertadamente ao que te é perguntado sobre o conto popular. Por cada casa errada ficas uma vez sem jogar;
 - Ganha o jogador que chegar à meta em primeiro lugar;
 - Não podes consultar o conto popular.

PARTIDA

1. Quem é que andava no mato?	2. Quem é que estava em cima do pinheiro?	3. O que significa “enroscar”?	4. O que significa “serrar”?	5. RETROCEDE 3 CASAS.
10. O que é que o lobo queria <i>realmente</i> do mocho?	9. PÁRA! NÃO PODES LANÇAR OS DADOS NA PRÓXIMA VEZ!	8. O que significa “de galho em galho”?	7. O que é que o lobo respondeu ao primeiro pedido do mocho?	6. Qual foi o primeiro pedido do mocho ao lobo?
11. O que significa “recado”?	12. Qual foi o descuido do mocho?	13. Por que achas que o mocho e o lobo se tratavam por “compadres”?	14. RETROCEDE 3 CASAS.	15. Qual é o feminino de compadre?
20. Por que é que o lobo não deixou o mocho ir ao cimo da árvore?	19. PÁRA! NÃO PODES LANÇAR OS DADOS NA PRÓXIMA VEZ!	18. O que é que o mocho queria ir fazer ao cimo da árvore?	17. O que significa “galheiro”?	16. O que é que o mocho queria fazer antes de morrer?
21. O que é que o mocho pediu ao lobo para repetir?	22. Por que é que o mocho pediu ao lobo para repetir o que ele disse?	23. Quantas vezes é que o lobo repetiu o que o mocho disse?	24. RETROCEDE 3 CASAS.	25. O que significa “escachar”?
30. Qual foi a lição que o mocho ensinou ao lobo?	29. Quais foram as últimas palavras que o mocho dirigiu ao lobo?	28. O que significa “abalar”?	27. Relaciona o conto popular com o provérbio português “à terceira é de vez”.	26. O que é que o mocho fez à terceira vez?

META

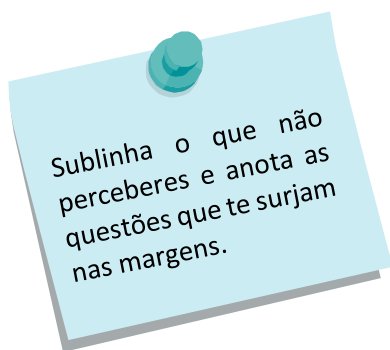
Oficina 4

Nome: _____ Data: __ / __ / ____

1. O conto popular que vais ler tem como título "As orelhas do abade". A partir do mesmo, sobre o que achas que vai ser a história? Dá a tua opinião num texto de entre 35 a 45 palavras.

2. Lê o conto popular com mais quatro amigos. Entre todos, decidam faz de narrador, quem faz de mulher, quem faz de marido e quem faz de abade. Imaginem que são atores e que estão a praticar para uma peça de teatro!

As orelhas do abade



Um sujeito bom caçador convidou o abade da sua freguesia para ir comer com ele duas perdizes guisadas, e deu-as à mulher para as cozinhar. A mulher, raivosa por não contarem com ela, cozinhou as perdizes e comeu-as. Nisto chega o abade muito contente, e diz-lhe a mulher:

- Fuja, Senhor Abade, que o meu homem jurou que lhe havia de cortar as orelhas, e isto das perdizes foi um pretexto para cá o pilhar.

O abade não quis ouvir mais, e ele, por aqui me sirvo.

Eis que o marido chega, e diz-lhe a mulher:

- O abade aí veio, viu as perdizes, e não querendo esperar mais tempo por ti, pegou nelas ambas e foi-se embora.

O homem vem à porta da rua, e ainda avista o abade fugindo; começa de cá a gritar:

- Ó Senhor Abade! Pelo menos deixe-me uma.

- Nem uma, nem duas! - respondeu ele bem de longe.

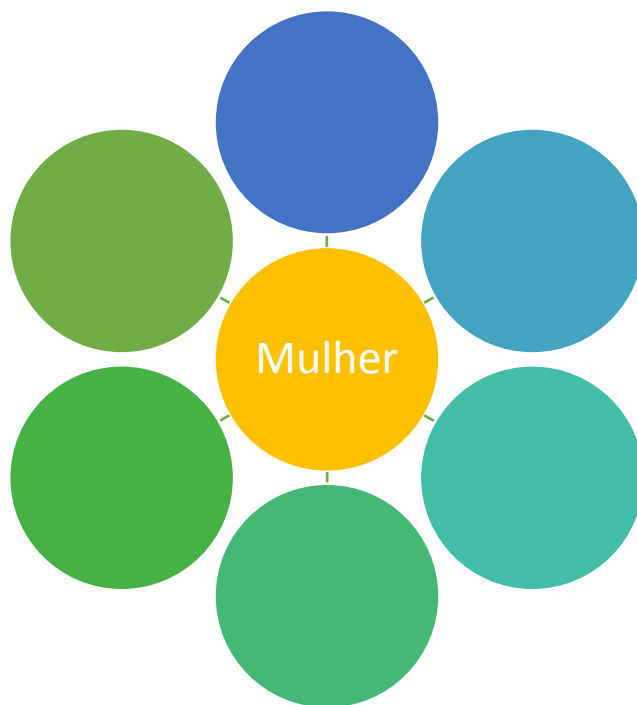
3. Relaciona o vocabulário com as definições.

a) "sujeito"	1. Alcançar.
b) "caçador"	2. Vê.
c) "abade"	3. Pessoa.
d) "freguesia"	4. Ter em conta.
e) "perdizes"	5. Aves.
f) "raivosa"	6. O chefe de uma abadia.
g) "contarem"	7. Introduzir algo/ alguém.
h) "pilhar"	8. Divisão administrativa.
i) "eis"	9. Furiosa.
j) "avista"	10. Aquele que caça.

4. Foi a confusão que a mulher criou que tornou o conto popular engraçado. Em que consistiu a confusão?

5. " – Ó Senhor Abade! Pelo menos deixe-me uma. – Nem uma, nem duas! - respondeu ele bem de longe." A que se referem as palavras sublinhadas?

6. A partir da narração do conto popular é possível imaginar a personalidade da mulher. Descreve-a psicologicamente, indicando 6 características.



7. Reúne os teus amigos de leitura e, em 10 minutos, preparem a dramatização do conto popular. Não precisam de decorar tudo e podem improvisar durante a atuação. Devem representar durante 5 a 10 minutos.

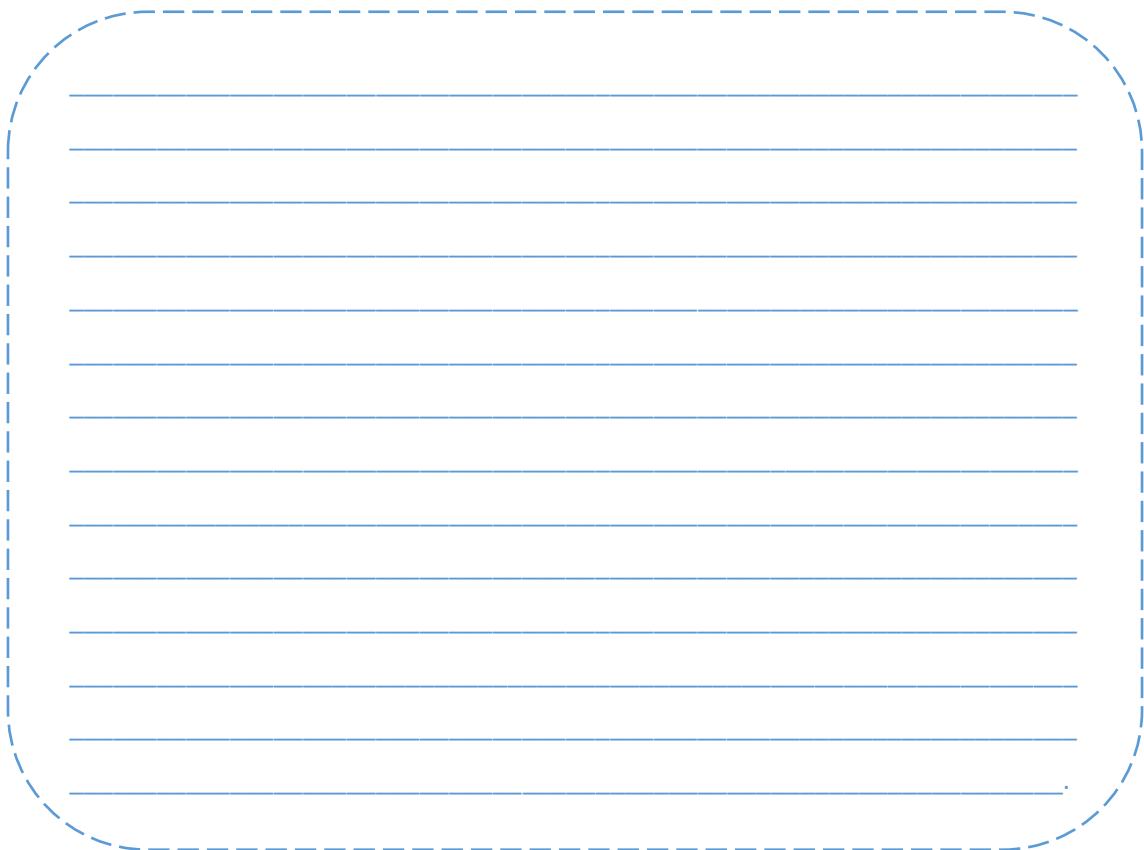
8. Imagina que és um crítico de teatro. Escreve um pequeno artigo sobre uma das peças a que assististe, usando à volta de 100 palavras.

Área de escrita com linhas horizontais para o artigo.

9. O conto popular que leste aborda alguns pecados mortais, tais como a gula e a cobiça. Na tabela seguinte encontras os 7 pecados mortais e alguns tópicos. Deves escolher 1 dos pecados mortais e inventar uma história com os tópicos correspondentes, num texto de entre 100 a 130 palavras. Sê criativo!

Os sete pecados mortais

Avareza	Gula	Inveja	Ira
<ul style="list-style-type: none">• Uma sardinha;• Três amigos;• Um copo de água;• Rio.	<ul style="list-style-type: none">• Setenta gelados de baunilha;• A irmã;• O irmão;• Chinelos azuis.	<ul style="list-style-type: none">• O colar;• Duas mulheres;• O marido;• A tartaruga.	<ul style="list-style-type: none">• O anzol;• A criança;• O adulto;• O chupa-chupa.
Luxúria	Orgulho	Preguiça	
<ul style="list-style-type: none">• O casaco de pele;• As raposas;• A manifestação;• Faro.	<ul style="list-style-type: none">• Prisão;• O banqueiro;• O mendigo;• 1 cêntimo.	<ul style="list-style-type: none">• O comando da televisão;• O homem;• O papagaio;• Cair.	



10. Lê as seguintes anedotas. Só as vais conseguir achar engraçadas se as perceberes.



Em Portugal:

Quando alguém tem um problema para ultrapassar diz-se que se “vê grego”;

Quando se trabalha de manhã até à noite diz-se que “é um mouro”;

Quando se tem uma invenção moderna e mais ou menos inútil diz-se que “é uma americanice”;

Quando alguém mexe em coisas que não deve diz-se que “é como o espanhol”;

Quando alguém vive com luxo e ostentação diz-se que “vive à grande e à francesa”;

Quando alguém faz algo para causar boa impressão aos outros diz-se que “é só para inglês ver”;

Quando alguém tenta regatear o preço de alguma coisa diz-se que “é pior que um marroquino”;

E quando alguma coisa corre mal diz-se que “é à portuguesa”.

Dois alentejanos encontram-se e pergunta um deles:

- Então, compadre, já conseguiu a carta de condução?

- Não, chumbei. - responde o outro.

- Como é que foi isso?

- Cheguei a uma rotunda onde estava um sinal a dizer “30”!

- Então?

- Dei 30 voltas à rotunda...

- E depois?

- Chumbei.

- Porquê? Contou mal?

Qual é o cúmulo da estupidez?

Cortar o guardanapo e limpar a boca ao bife!

O que é que a massa diz ao queijo?

- Que maçada!

E o que é que o queijo responde?

- Eu ralado!

Três viúvas falam da sua desgraça:

- O meu Manel, coitadinho, morreu com um ataque de coração.

- O meu Francisco, o pobre, foi atropelado.

- O meu António foi a beber leite.

- A beber leite!? Mas como foi isso? Afogou-se?

- Não. A vaca caiu-lhe em cima.



Oficina 5

Nome: _____ Data: __ / __ / ____

1. O conto popular que vais ler trata do tema da luta pelo poder. Dá a tua opinião, num texto de entre 50 a 70 palavras, sobre o significado da palavra "ganância" e as suas implicações na vida das pessoas.

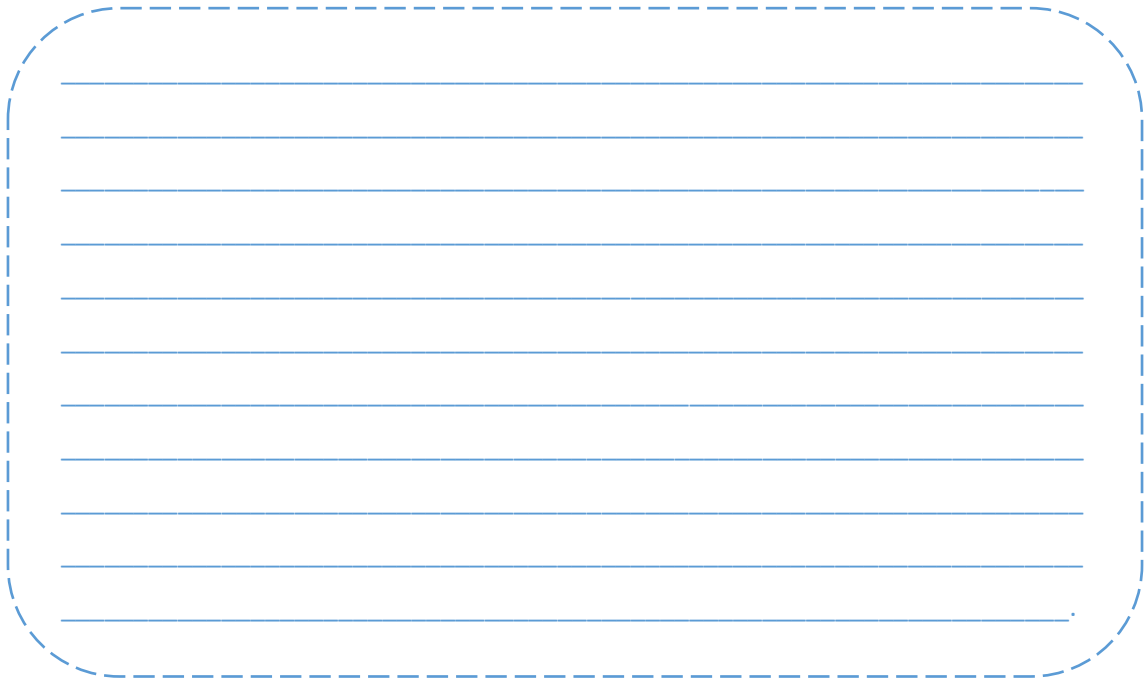
Handwriting practice area with 10 horizontal lines inside a dashed blue border.

2. Provoca uma *tempestade de ideias* na tua mente e refere 10 palavras relacionadas com o tema da luta pelo poder.

- 2.1. _____
- 2.2. _____
- 2.3. _____
- 2.4. _____
- 2.5. _____
- 2.6. _____
- 2.7. _____
- 2.8. _____
- 2.9. _____
- 2.10. _____



3. Escreve um texto de 100 palavras, no qual uses 5 palavras do exercício anterior. Não podes ser tu a escolher as palavras a usar, mas um amigo teu, que deve dizer 5 números, de 1 a 10. A tua função é procurar as palavras com os números correspondentes e usá-las. Sê criativo!



4. Lê o conto popular em voz alta com um amigo. Entre os dois, decidam quem lê o quê.

O grilo e o leão

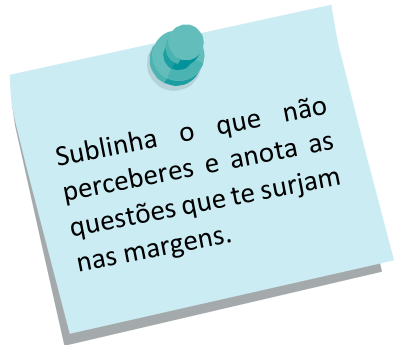
Uma vez o leão encontrou-se com o grilo que estava na sua toca a cantar: *Rei, rei* (som imitativo).

O leão disse-lhe:

- Ó compadre, então tu és rei?
- Sou, sim, sou o rei dos bichos com asas.

O leão, que também é rei dos animais, disse:

- Pois eu também sou rei, e se tu és rei e eu sou rei, como é que há de haver dois reis num país?



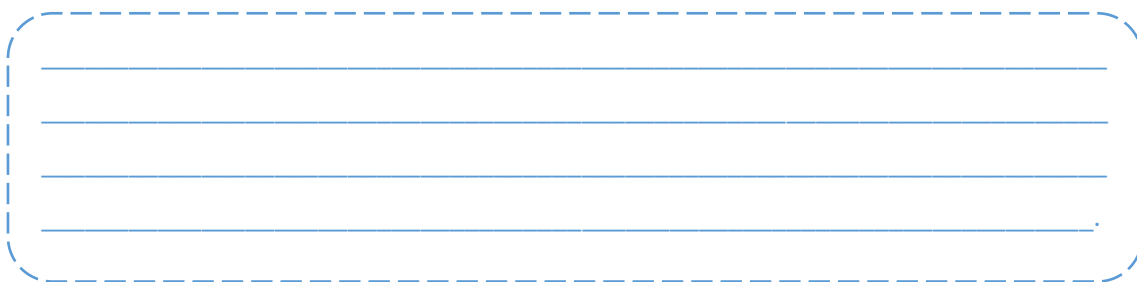
Sublinha o que não perceberes e anota as questões que te surjam nas margens.

5. Achas possível dois reis conviverem em harmonia no mesmo país? Porquê?

Responde o grilo:

- Pois tu prepara as tuas tropas, que eu te mostrarei o motivo por que sou rei.
O leão preparou logo um exército de gatos para ir ter com o grilo ao monte.
O grilo montou um exército de mosquitos e deu uma coça nos gatos do leão.
O leão, visto que perdeu os gatos, preparou um exército de cães.
O grilo botou-lhe um exército de moscas que derrotaram os cães.
Depois o leão preparou um exército de raposas para dar batalha ao grilo.
O grilo então soltou um exército de vespas amarelas, e assim estragaram o exército das raposas, que só escapou uma, que se botou a nado a um regato de água.

6. Imagina que a raposa conseguiu chegar a uma terra desconhecida e com um cheiro característico a lenha. Num texto de 35 palavras, continua a sua aventura.

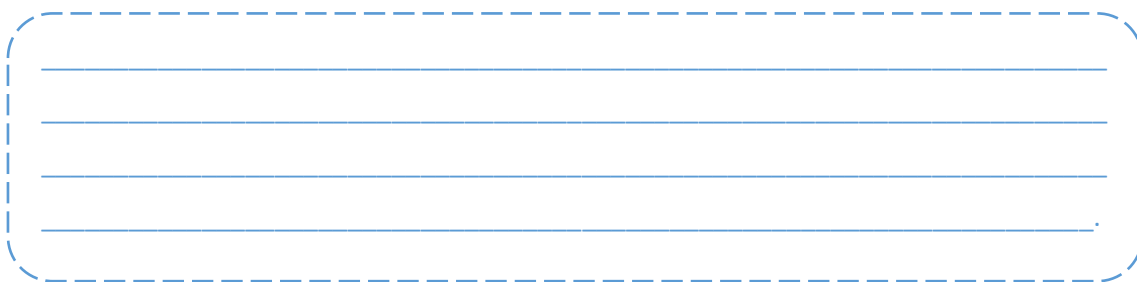


O leão então preparou um exército de lobos e mandou-os para o monte batalhar com o grilo.

Os lobos com as unhas desenterravam os grilos, mas o que escapou, foi um só, mandou um exército de abelhões sobre os lobos, e o grilo que tinha escapado sempre a chamar: *Rei, rei. Rei, rei.*

Nisto escapou um dos lobos, e foi fugindo pela serra abaixo, procurando um lugar sombrio.

7. Imagina que o lobo encontrou a mesma terra desconhecida com cheiro a lenha e viu a raposa. Num texto de 35 palavras descreve como foi o seu encontro. Deves referir os seguintes pratos portugueses: caldo verde, chouriço assado e toucinho-do-céu.



As vespas saltaram nele, e foram-no perseguindo.

A raposa estava do outro lado do regato e começou a gritar para o lobo:

- À água, compadre, à água!

Nisto o lobo deitou-se à água e afogou-se.

8. Achas a tua versão dos acontecimentos mais interessante do que a versão do conto popular?

O leão que se viu perdido em todas as batalhas que deu ao grilo, foi ter com ele para que lhe dissesse o motivo por que era rei.

O grilo respondeu-lhe:

- Tu, leão, não sabes que eu sou rei dos bichos, e tu rei dos animais, e Cupido rei dos amantes? São três cabeças reais.

E assim então é que o leão caiu na razão sabendo que era rei dos animais, que até então não sabia.

9. Concordas com o final da história? Achas que valeu a pena todas aquelas batalhas para o leão chegar à conclusão que é possível uma convivência pacífica entre vários reis num mesmo país? Justifica a tua opinião.

10. Relaciona as imagens com os nomes correspondentes.



Leão



Grilo



Gato



Raposa



Mosquito



11. Das seguintes hipóteses, qual achas que foi o momento-chave do conto popular? Porquê?

- Quando o leão ouviu o grilo cantar *Rei, rei* e o questionou quanto à legitimidade daquela afirmação, tendo em conta que ele também era rei.
- Quando o leão e o grilo prepararam as suas tropas.
- Quando o leão se apercebeu que era possível uma convivência pacífica entre vários reis no mesmo país.

12. A partir da narração do conto popular é possível imaginar a personalidade do leão. Descreve-o psicologicamente através de antónimos.

13. Entrevista o rei grilo. Prepara 3 perguntas que consideres importante serem respondidas e, tendo em conta o conto popular que leste e as atitudes demonstradas pelo rei grilo no mesmo, imagina as suas respostas.

Pergunta 1: _____?

Resposta 1: _____

Pergunta 2: _____?

Resposta 2: _____

Pergunta 3: _____?

Resposta 3: _____

_____.



14. Transforma o ambiente num tribunal e encontra amigos para desempenharem os papéis de juiz, advogados, leão, grilo e público. Cada advogado deve justificar as ações cometidas pelo seu cliente (o leão ou o grilo) e o juiz e o público devem fazer juízos de valor sobre estas ações. Divirtam-se!

15. Anota algumas das conclusões a que chegaram.

_____.

Oficina 6

Nome: _____ Data: __ / __ / ____

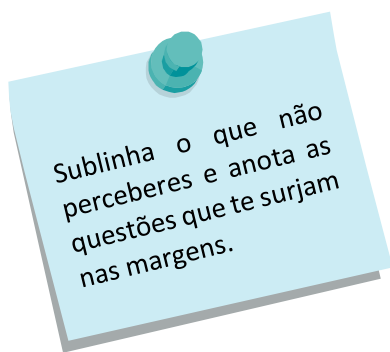
1. O conto popular que vais ler tem como título *O feiticeiro*. Cria 3 perguntas que o mesmo te suscite e troca-as com as de um amigo. Devem ser capazes de lhes responder no final da leitura.

Pergunta 1: _____ ?

Pergunta 2: _____ ?

Pergunta 3: _____ ?

2. Lê o conto popular individualmente e em silêncio.



O feiticeiro

Era um pai e quatro filhos.

Os dois mais velhos eram carvoeiros.

O terceiro foi correr mundo: chegou a uma terra para servir e foi ter a uma casa.

O dono perguntou-lhe se ele sabia ler; ele disse-lhe que sim, e o amo mandou-o embora e disse-lhe que não lhe servia.

3. Por que achas que isto aconteceu?

O rapaz veio para casa e contou ao irmão mais novo.

Ele sabia muito bem ler, mas foi à tal terra procurar o mesmo amo.

4. O que achas que vai acontecer a seguir?

Ele perguntou-lhe se ele sabia ler e o rapaz disse que não.

Depois ficou.

O amo era feiticeiro e tinha muitos livros debaixo da cama.

O rapaz começou a lê-los e, quando o ajuste do amo estava quase a acabar, fugiu e levou consigo o livro melhor que encontrou.

Em casa não fazia senão estudar.

Os irmãos, que ganhavam muito dinheiro, não queriam repartir com ele.

O rapaz, quando se viu pronto, fez-se num galgo e pediu ao pai que o levasse a uma feira para o vender, mas que não vendesse a coleira que ele levava.

O pai assim fez.

Vendeu-o por muito dinheiro, e o galgo depois fugiu dos homens que o tinham comprado e fez-se outra vez em gente e veio ter com o pai.

Quando o dinheiro se acabou, o rapaz fez-se num cavalo, e disse ao pai que não vendesse o freio, que era nele que estava a virtude.

O pai assim fez. Mas como lhe deram muito dinheiro pelo freio, vendeu-o também.

5. Dá a tua opinião sobre esta atitude do pai.

Um dos homens que o tinham comprado era o feiticeiro, que sabia que o rapaz havia de ir lá feito em cavalo, e foi ele quem quis comprar o freio.

O feiticeiro não lho queria tirar, mas um dos companheiros, quando chegou à estalagem e quando apanhou o feiticeiro entretido, tirou o freio ao cavalo para lhe dar de comer.

O cavalo mal se viu sem o freio fez-se logo numa rã e atirou-se a um regato de água; o feiticeiro fez-se num peixe para ir comer a rã; a rã fez-se num passarinho e subiu ao ar; o feiticeiro fez-se num gafanhoto (milhano) para comer o passarinho; o passarinho foi para o beiral de um telhado e fez-se num anel que se enfiou no dedo de uma menina que estava à janela.

O gafanhoto fez-se num homem e pediu à menina para lhe vender o anel, que lhe dava muito dinheiro.

A menina ia a dar o anel ao feiticeiro, mas ele caiu-lhe no chão e fez-se em milho; o feiticeiro formou-se numa galinha para comer o milho; o milho depois formou-se numa raposa e comeu a galinha, que era o feiticeiro.

E assim o rapaz venceu e ficou com toda aquela riqueza do feiticeiro e veio para casa do pai.

6. Responde às perguntas que trocaste com o teu amigo. São coerentes com a história do conto popular?

Resposta 1: _____.

Resposta 2: _____.

Resposta 3: _____.

7. Identifica as personagens principais e as personagens secundárias.

Pai

Filhos mais velhos (carvoeiros)

Terceiro filho

Filho mais novo

Feiticeiro

Companheiro do feiticeiro

Menina

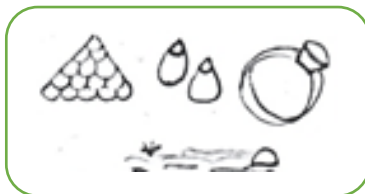
Personagem principal

Personagem secundária

8. Assinala com um X os sítios onde se desenrolou o conto popular.

- Casa do feiticeiro. Feira. Casa do pai e dos filhos. Estalagem. Casa da menina.
 Bosque. Regato de água. Casa do companheiro do feiticeiro. Ar.

9. Ordena as imagens (de 1 a 9) pela sequência correta.



10. *E se...* o feiticeiro perdesse os seus poderes mágicos e acordasse na estação de comboios da tua cidade? O que farias? Escreve um texto de entre 100 a 130 palavras.

11. A menina estava à janela a escrever um poema sobre os 4 elementos da Natureza: a água, a terra, o fogo e o ar. Escreve um poema com 4 quadras (1 estrofe com 4 versos): uma para cada elemento. Faz rima no 2º e 4º versos.

Os 4 elementos da Natureza

E s t r o f e	Água	Terra	1º verso
	_____	_____	2º verso
	_____	_____	3º verso
	_____	_____	4º verso
	Fogo	Ar	
	_____	_____	
	_____	_____	
	_____	_____	

12. Recita o teu poema aos teus amigos e, juntos, criem um pequeno livro de poesia sobre os 4 elementos da Natureza.

Oficina 7

Nome: _____ Data: __ / __ / ____

1. Joga ao *Jogo do Stop* com os teus amigos sobre o vocabulário da saúde (anexo 1).
Procedimentos:

- em primeiro lugar, um de vocês deve dizer em voz alta a letra “A” e continuar a dizer, mentalmente e em silêncio, o resto do alfabeto até alguém dizer “stop”;
- depois, deve dizer a letra do alfabeto em que ficou quando ouviu dizer “stop”, por exemplo a letra “L”;
- de seguida, todos devem começar a preencher as colunas com palavras começadas pela letra “L”;
- finalmente, quem concluir o preenchimento das colunas deve gritar “stop” e todos os outros devem parar;
- pontuação: 0 – para quem deixou a coluna em branco; 5 – para palavras repetidas entre os jogadores, numa mesma coluna; 10 – para palavras diferentes entre os jogadores, numa mesma coluna; 20 – quando o jogador foi o único a preencher determinada coluna.

2. Lê o conto popular em voz alta com mais dois amigos: um lê a introdução, outro o desenvolvimento e outro a conclusão.

Comadre Morte

Havia um homem que tinha tantos filhos, tantos que não havia ninguém na freguesia que não fosse compadre dele e vai a mulher teve mais um filho.

Que havia do homem fazer? Foi por esses caminhos

fora a ver se encontrava alguém que convidasse para compadre.

Encontrou um pobrezito e perguntou-lhe se queria ser compadre dele.

- Quero; mas tu sabes quem eu sou?

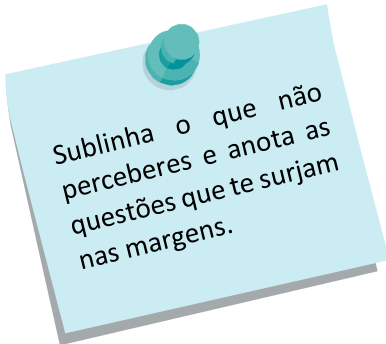
- Eu sei lá; o que eu quero é alguém para padrinho do meu filho.

- Pois, olha, eu cá sou Deus.

- Já me não serves; porque tu dás a riqueza a uns e a pobreza a outros.

Foi mais adiante; e encontrou uma pobre e perguntou-lhe se queria ser comadre dele.

- Quero; mas sabes tu quem eu sou?



Sublinha o que não perceberes e anota as questões que te surjam nas margens.

- Não sei.

- Pois, olha, eu cá sou a Morte.

- És tu que me serves, porque tratas a todos por igual. Fez-se o batizado e depois disse a Morte ao homem:

- Já que tu me escolheste para comadre, quero-te fazer rico. Tu fazes de médico e vais por essas terras curar doentes; tu entras e se vires que eu estou à cabeceira é sinal que o doente não escapa e escusas de lhe dar remédio; mas se estiver aos pés é porque escapa; mas livra-te de querer curar aqueles a que eu estiver à cabeceira, porque te dou cabo da pele.

Assim foi. O homem ia às casas e se via a comadre à cabeceira dos doentes abanava as orelhas; mas se ela estava aos pés receitava o que lhe parecia. Vejam lá se ele não havia de ganhar fama e patacaria, que era uma coisa por maior! Mas vai uma vez foi a casa dum doente muito rico e a Morte estava à cabeceira; abanou as orelhas; disseram-lhe que lhe davam tantos contos de réis se o livrasse da Morte e ele disse:

- Deixa estar que eu te arranjo, e pega no doente e muda-o com a cabeça para onde estavam os pés e ele escapa.

Quando ia para casa sai-lhe a comadre ao caminho:

- Venho buscar-te por aquela traição que me fizeste.

- Pois, então, deixa-me rezar um padre-nosso antes de morrer.

- Pois reza.

Mas ele rezar; qual rezou! Não rezou nada e a Morte para não faltar à palavra foi-se sem ele.

Um dia o homem encontra a comadre que estava por morta num caminho; e ele lembrou-se do bem que ela lhe tinha feito e disse:

- Minha rica comadrinha, que estás aqui morta; deixa-me rezar-te um padre-nosso por tua alma.

Depois de acabar, a Morte levantou-se e disse:

- Pois já que rezaste o padre-nosso, vem comigo.

O homem era esperto; mas a Morte ainda era mais; pois não era?

3. Responde a esta pergunta, justificando a tua opinião com excertos do conto popular.

4. Relaciona o vocabulário com as definições.

a) "compadre"

b) "comadre"

c) "batizado"

d) "rezar"

e) "padre-nosso"

1. Oração.

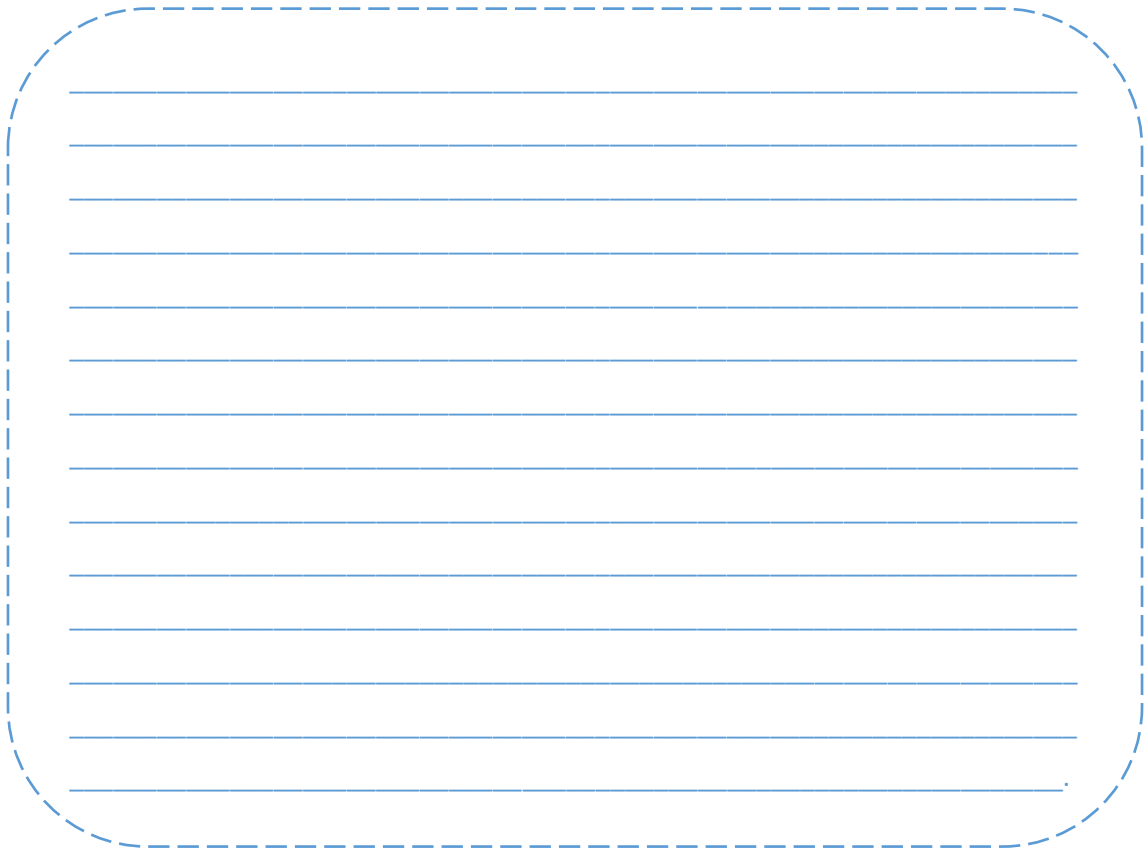
2. Orar.

3. Ato de batizar.

4. A "madrinha" do/a filho/a.

5. O "padrinho" do/a filho/a.

5. Neste conto popular, Deus é retratado como homem, pobre, tratando as pessoas de forma desigual, enquanto a Morte é retratada como mulher, também pobre, mas tratando as pessoas de forma igual. Num texto de entre 100 a 130 palavras, comenta estes retratos, dando a tua opinião de forma justificada e acrescentando exemplos pessoais quando necessário.



6. Por se sentir lisonjeada (honrada) com o convite feito pelo homem, a Morte decidiu torná-lo rico. Este começou a ganhar muito dinheiro e tornou-se ganancioso, traindo-a por mais dinheiro. Esta, então, castigou-o pela traição, matando-o. Escreve uma carta a um amigo teu, com 130 a 150 palavras, na qual comentes a situação aqui referida, relacionando-a com o provérbio português “Amigos, amigos; negócios à parte.”

Data:
Local:

Saudação:

Despedida:

7. A partir da narração do conto popular é possível imaginares as personalidades do homem e da Morte. Caracteriza-os psicologicamente, indicando 5 características opostas.



Não mantém a palavra.

#



Mantém a palavra.

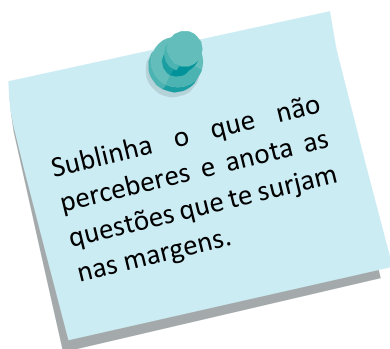
Oficina 8

Nome: _____ Data: __ / __ / ____

1. A partir do título do conto popular, elabora um acróstico antevendo imaginativamente a sua história.

O
S
A
C
O
D
A
S
N
O
Z
E
S

2. Lê o conto popular individualmente e em silêncio.



O saco das nozes

O abade de uma freguesia costumava fazer a sua prática aos domingos, e repreendia os costumes do povo conforme lhe dava jeito. De uma vez disse:

- Eu sei que cá na freguesia anda o costume de obedecerem os homens às mulheres, o que é contra os mandatos da escritura, e como diz o outro, vivem como em casa de Gonçalo, onde pode mais a galinha do que o galo. Ora eu tive este ano muitas nozes no passal, e aqui declaro que dou um saco cheio delas ao homem que me mostrar que não anda ao dedo da mulher. Depois da missa quem se achar em sua consciência sem este mau costume, pode ir ao passal buscar as nozes.

3. Explica por palavras tuas a fala anterior.

Estava na igreja um homem casado, que era muito ralhão, e que tratava a mulher de mau modo, e em casa ninguém abria bico diante dele; disse para um que estava à sua beira:

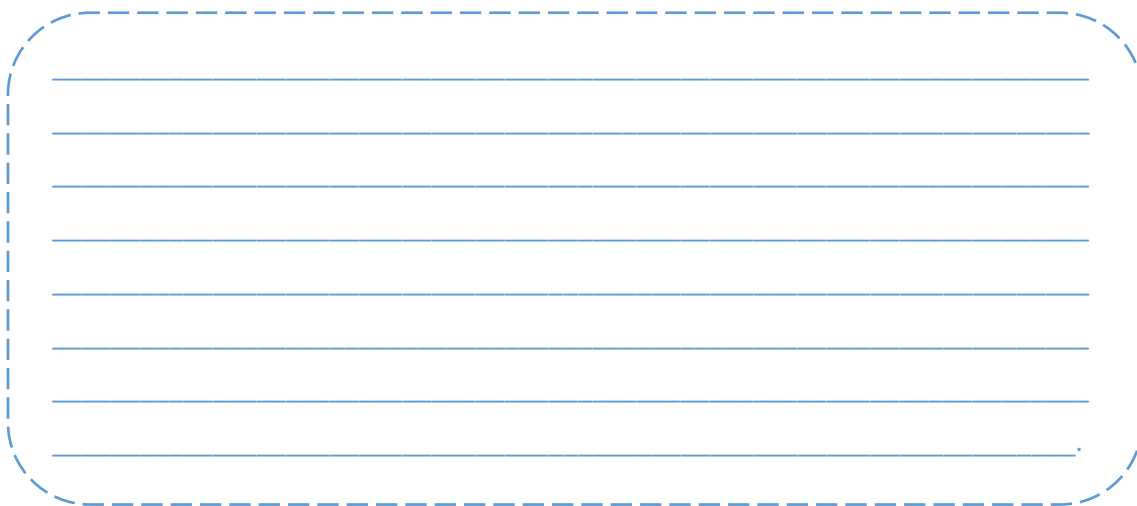
- Nozes já eu tenho, e é que ninguém mas tira; pelo menos ninguém cá da freguesia mas tira.

Chegado ao fim da missa apresentou-se em casa do abade:

- Aqui estou, senhor meu; não há aí ninguém pela freguesia que seja capaz de dizer que a minha casa é como a de Gonçalo.

- Eu bem sei o teu viver. E pelo que me têm dito, levas as nozes. Anda cá encher o saco.

4. Dá a tua opinião, num texto de entre 50 a 70 palavras, sobre o facto de o padre estar a recompensar o homem com um saco de nozes por este maltratar a mulher.



O homem entrou, e puxou de um saco meão; diz-lhe o abade:

- Ó homem, tu não tinhas lá outro saco maior do que isso?

- Tinha, sim senhor.

- Então, porque não trouxeste um saco bem grande?

- Oh senhor, eu trazia; mas lá a companheira começou a dizer que era vergonha, teimou que trouxesse um mais maneirinho...

- Ah, grande tratante! despeja-me já essas nozes, que não levas daqui nada. Anda, tudo, tudo e põe-te já no olho da rua.

O homem foi-se arrepelando por lhe ter fugido a língua para a verdade.

5. Por que razão o homem não levou consigo as nozes?

6. Atribui um título alternativo ao conto popular. Justifica a tua escolha.

7. O que significa a expressão “pôr-se no olho da rua”?



- Sair livremente de um sítio para a rua;
- Ser expulso ou forçado a sair de um sítio para a rua.

8. O que significa a expressão "ter fugido a língua para a verdade"?



- Mentir sem intenção de o fazer;
- Dizer a verdade sem intenção de o fazer.

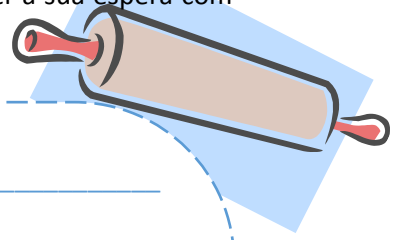
9. Sintetiza o conto popular de modo a caber dentro desta noz.



10. Que parte do conto popular achaste mais divertida? E mais aborrecida?



11. Num texto de entre 130 a 150 palavras, prossegue o conto popular e imagina o que aconteceu quando o homem chegou a casa com o saco vazio e viu a mulher à sua espera com um rolo de massa nas mãos.





A large, rounded rectangular area with a dashed blue border, containing several horizontal blue lines for writing.

12. Reconta oralmente a tua continuação da história aos teus amigos e ouve a deles também.



13. Façam curtas-metragens (filmes com menos de 30 minutos) das vossas histórias e divulguem-nas aos vossos amigos numa maratona de cinema português.

14. Escreve um postal aos teus amigos, convidando-os para essa maratona.


 <p>Saudação: _____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Despedida: _____</p>	 <p>Destinatário (nome e morada):</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
--	---


Oficina 9

Nome: _____ Data: __ / __ / ____

1. O conto popular que vais ler tem como base uma adivinha. Decifra as seguintes charadas.


1.1. FELIZ +  = _____

1.2.  - OS + EIRO = _____

1.3. TRÁS-OS +  = _____

1.4. ARCO + _____ = 

1.5.  +  = _____

1.6.  - _____ = 

2. Relaciona os *cúmulos* com as respostas corretas.

a) Cúmulo da estupidez.

1. Ser atropelado por uma ambulância.

b) Cúmulo do absurdo.

2. Não vou contar.

c) Cúmulo do egoísmo.

3. O cego dizer ao surdo que viu o aleijado correr.






d) Cúmulo da amnésia.

4. É... esqueci-me.

e) Cúmulo da sorte.

5. Assinar cartas anónimas.

3. Joga ao *Glorivinhas*: Materiais: um dado; um peão por cada jogador; Regras: deves responder acertadamente às adivinhas; por cada errada ficas uma vez sem jogar; ganha quem chegar à meta em primeiro lugar.

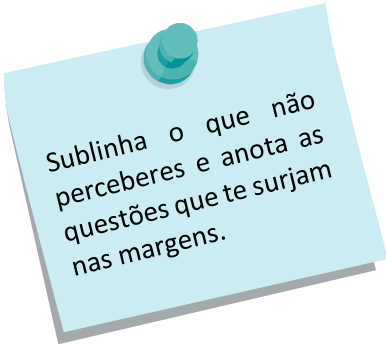
<p>PARTIDA</p>	<p>1. O que é que está no meio do mar?</p>	<p>2. Qual é a cor do cavalo branco de Napoleão?</p>	<p>3. O que é que quanto maior é menos se vê?</p>	<p>4. Qual é a terra mais direita de Portugal?</p>
<p>9. O que é que quanto mais alto está melhor se lhe chega?</p>	<p>8. O que é que está no meio da rua de pernas para o ar?</p>	<p>7. Qual é o nome que fica igual ao contrário?</p>	<p>6. O que é que é grande em Lisboa e pequeno no Brasil?</p>	<p>5.  - A +  - C = ?</p>
<p>10.  + CO = ?</p>	<p>11. Qual é o céu que não tem estrelas?</p>	<p>12. Qual é a terra de Portugal que está sempre de sentinela?</p>	<p>13.  + ? = </p>	<p>14. Qual é o nome do prato de Natal que também é nome de país?</p>
<p>META</p>	<p>18. O que é que antes de ser já o era?</p>	<p>17. O que é que o poço e o pescoço têm em comum?</p>	<p>16. O que é que é surdo e mudo, mas conta tudo?</p>	<p>15. O que é que dá muitas voltas, mas não sai do lugar?</p>

4. Lê o conto popular em voz alta para os teus amigos ouvirem.

Frei João Sem Cuidados

O rei ouvia sempre falar em Frei João Sem Cuidados como um homem que não se afligia com coisa nenhuma deste mundo:

- Deixa-te estar, que eu é que te hei de meter em trabalhos



Sublinha o que não perceberes e anota as questões que te surjam nas margens.

5. O que é que achas que o rei vai fazer?

Mandou-o chamar à sua presença, e disse-lhe:

- Vou dar-te uma adivinha, e se dentro em três dias me não souberes responder, mando-te matar. Quero que me digas:

Quanto pesa a Lua?

Quanta água tem o mar?

O que é que eu penso?

6. Responde à adivinha e compara a tua resposta com a dos teus amigos.

Frei João Sem Cuidados saiu do palácio bastante atrapalhado, pensando na resposta que havia de dar àquelas perguntas. O seu moleiro encontrou-o no caminho, e lá estranhou de ver Frei João Sem Cuidados, de cabeça baixa e macambúzio.

- Olá, Senhor Frei João Sem Cuidados, então o que é isso, que o vejo tão triste?

- É que o rei disse-me que me mandava matar, se dentro em três dias eu lhe não respondesse a estas perguntas: Quanto pesa a Lua? Quanta água tem o mar? E o que é que ele pensa?

O moleiro pôs-se a rir, e disse-lhe que não tivesse cuidado, que lhe emprestasse o hábito de frade, que ele iria disfarçado e havia de dar boas respostas ao rei.

7. O que é que achas que o moleiro vai dizer?

Passados os três dias, o moleiro vestido de frade, foi pedir audiência ao rei. O rei perguntou-lhe:

- Então, quando pesa a Lua?

- Saberá Vossa Majestade que não pode pesar mais do que um arrátel, porque todos dizem que ela tem quatro quartos.

- É verdade. E agora: Quanta água tem o mar? Respondeu o moleiro:

- Isso é muito fácil de saber; mas como Vossa Majestade só quis saber da água do mar, é preciso que primeiro mande tapar todos os rios, porque sem isso nada feito.

O rei achou bem respondido; mas zangado por ver que Frei João se escapava das dificuldades, tornou:

- Agora, se não souberes o que é que eu penso, mando-te matar! O moleiro respondeu:

- Ora, Vossa Majestade pensa que está falando com Frei João Sem Cuidados, e está mas é falando com o seu moleiro.

Deixou cair o hábito de frade, e o rei ficou pasmado com a esperteza do ladino.

8. Continua o conto popular em conjunto com os teus amigos. Lê os procedimentos:

- Materiais: papel; caneta; boné/ saco;

- Regras:



- em primeiro lugar, cada um deve escrever uma frase, num pedaço de papel e sem que os outros vejam, usando expressões como “assim”, “(e) depois”, “entretanto”, “finalmente”, entre outras que conheçam, de modo a dar uma ideia de sequência;



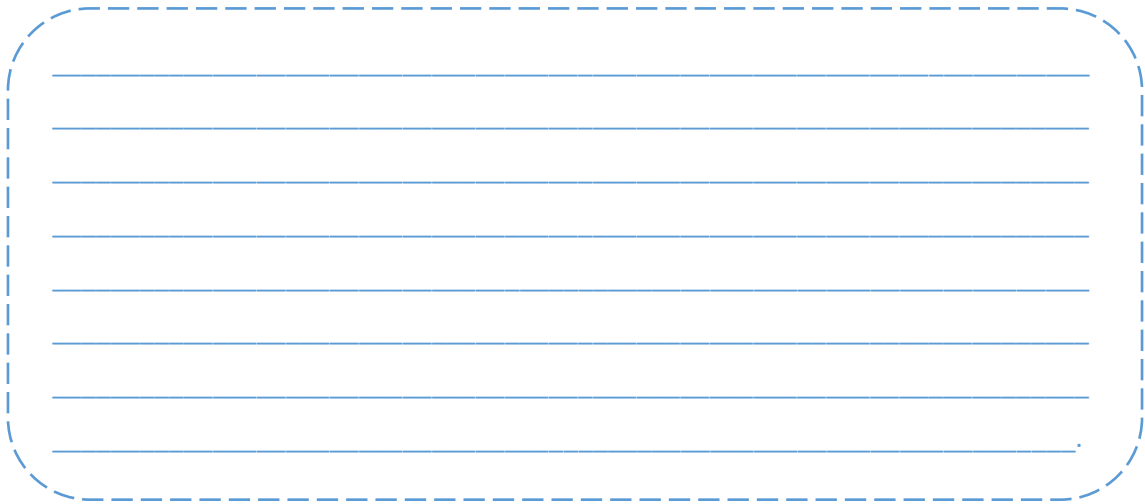
- em segundo lugar, devem dobrar os papéis e colocá-los num boné ou saco;



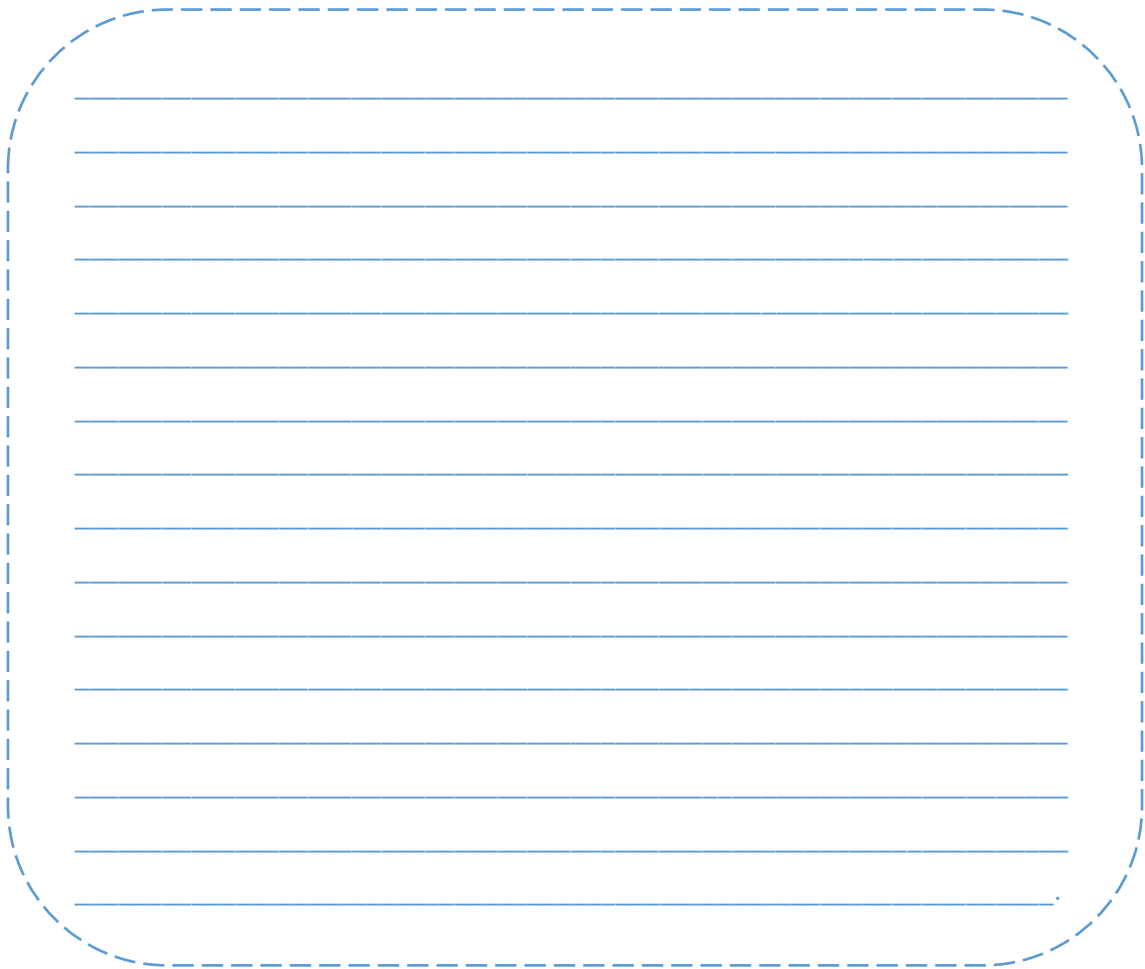
- em terceiro lugar, um de vocês deve tirar e ler, um a um, os papéis;
- finalmente, já têm a sequência da vossa história estabelecida.

PS: Não se preocupem se não fizer muito sentido, certamente é criativa!

9. *E se...* tu fosses o rei? Que adivinha colocarias a Frei João Sem Cuidados? Escreve um texto de entre 50 a 70 palavras, no qual presentes a tua adivinha, a resposta e a razão para a sua escolha.



10. Imagina, num texto de entre 130 a 150 palavras, o que Frei João Sem Cuidados fez enquanto o moleiro esteve a falar com o rei. Deves incluir as seguintes palavras: papoilas, vinagre, banco, dedo, papel e telemóvel.



Oficina 10

Nome: _____ Data: __ / __ / ____

1. Relaciona as expressões idiomáticas (expressões populares cujo significado não é literal) com a sua interpretação.

a) “Quem não te conheça que te compre.”

1. “Disseste algo que não devia ser dito.”

b) “Já deste com a língua nos dentes!”

2. “Vai chatear outro!”

c) “Tive de engolir um sapo.”

3. “Estou desconfiado.”

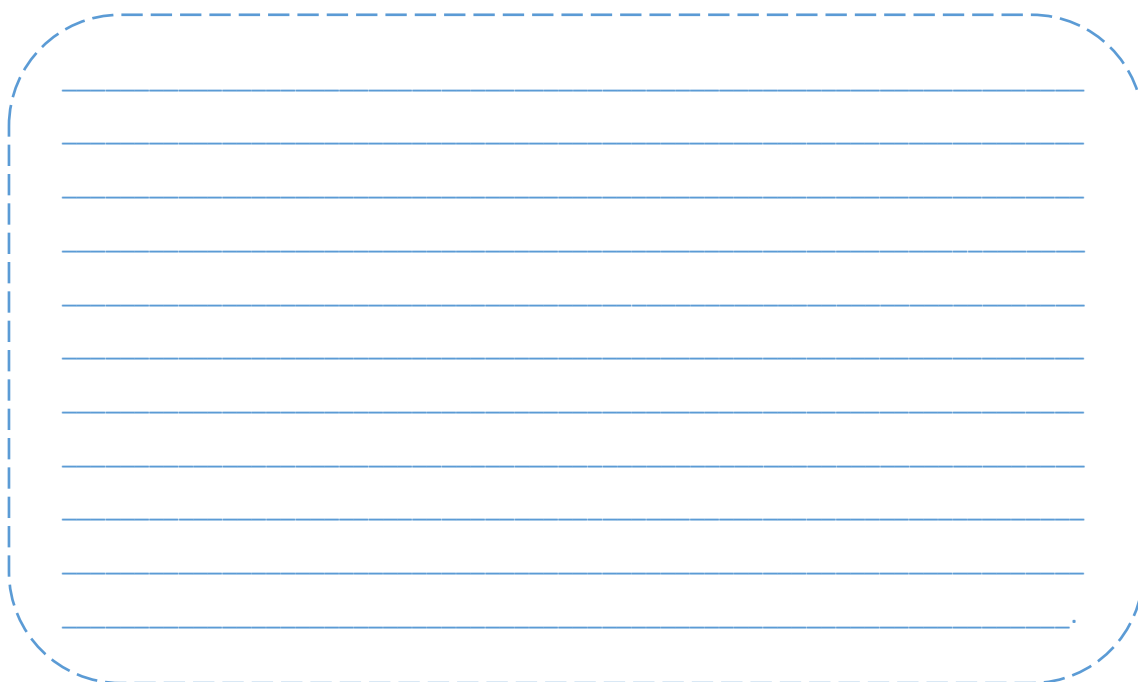
d) “Estou com a pulga atrás da orelha.”

4. “Engana quem não te conhecer!”

e) “Vai pentear macacos!”

5. “Aceitei a injustiça sem reagir.”

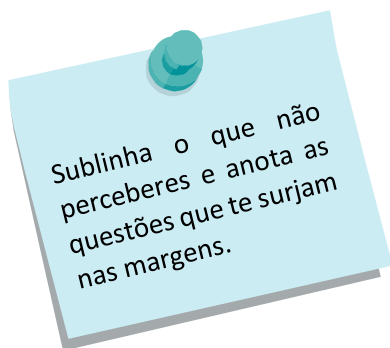
2. A partir das seguintes palavras-chave, imagina a história do conto popular que vais ler: estudantes, burro, roubar, feitiço. Escreve um texto de 100 palavras.



3. Reúne alguns amigos e façam dois grupos para realizarem um debate. Um grupo deve defender o seguinte provérbio português: “Mais vale pedir do que roubar”, enquanto o outro deve defender o seguinte: “A homem pobre ninguém roubou”.

4. Lê o conto popular individualmente e em silêncio.

O burro e o azeiteiro



Dois estudantes encontraram numa estrada um azeiteiro que ia guiando um burro, carregado de bilhas de azeite. Os estudantes que estavam sem dinheiro, ficaram muito contentes com aquele encontro e combinaram furtar o burro do azeiteiro para o venderem; e enquanto o pobre homem seguia o seu caminho muito sossegado da sua vida, levando pela mão a arreata do jumento, um deles tirou a cabeça do burro e colocou-a no pescoço, e o outro escapou-se com o burro e a carga. O que ficou em lugar do animal, parou fazendo com que o azeiteiro olhasse para trás. Qual não foi, porém, o espanto deste vendo um homem em vez do burro!...

5. O que achas que vai acontecer a seguir?

O estudante disse para ele com voz muito terna: “Ah! Senhor, quanto lhe agradeço ter-me dado uma pancada na moleirinha! Quebrou-me o encanto que durante tantos anos me fez fazer burro!...” O azeiteiro tirou o chapéu, disse-me muito humildemente: “Perdi no senhor, como burro, o meu ganha-pão; mas paciência! Como homem que agora é, peço-lhe muitos perdões... por tê-lo maltratado tanta vez; mas que quer?... O senhor fazia-me às vezes desesperar com as suas birras, e eu não era senhor de mim!”

— Está perdoado, bom homem! disse o estudante, o que lhe peço é que me deixe em paz.

O pobre azeiteiro, quando se viu só, lamentou-se da sua desgraça, e foi pedir dinheiro a um compadre para ir no dia seguinte à feira comprar outro burro. Quando

chegou à feira viu lá o jumento que lhe tinha pertencido, e que o estudante, que ele não vira quando lho roubaram, estava a vender.

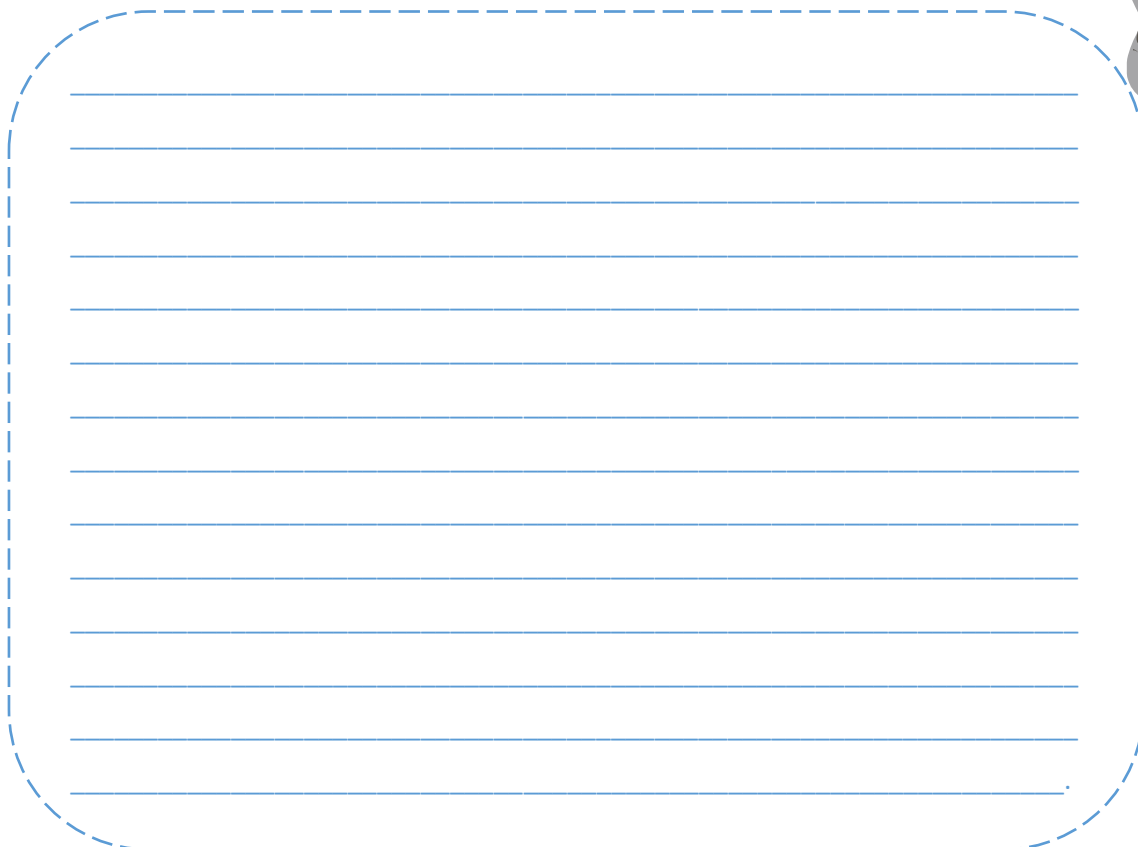
6. O que achas que o azeiteiro fez?

O azeiteiro julgando que o homem-burro se tinha transformado outra vez no seu burro, chegou-se ao pé do estudante e pediu-lhe licença para dizer um segredo ao burro. O estudante disse-lhe que sim e o azeiteiro chegando a boca à orelha do animal, gritou com toda a força:

“Olhe, senhor burro, quem o não conhecer que o compre.”

7. Explica o significado daquilo que o azeiteiro disse ao burro.

8. Reconta o conto popular, do ponto de vista do burro, num texto de entre 100 a 130 palavras.





9. E se... o azeiteiro descobrisse que os estudantes o tinham enganado? Escreve um texto de entre 130 a 150 palavras, relatando o que sucederia e relacionando a peripécia com o provérbio português "Onde está o ladrão está o roubo."

A large rounded rectangular area with a dashed blue border, containing 18 horizontal blue lines for writing.

10. Joga ao *Jogo da Forca* com os teus amigos a partir do vocabulário do conto popular. Regras: um de vocês pensa numa palavra do conto popular e traça, debaixo da forca, um risco (_) para cada letra dessa palavra; os restantes devem adivinhar essa palavra, dizendo uma letra de cada vez ("a" ..."z"); se a letra estiver correta, escreve-se a mesma no risco correspondente, se não começa-se a desenhar o corpo de um boneco enforcado (primeiro a cabeça, depois o pescoço, até chegar aos pés); ganha quem acertar a palavra antes de ter o corpo todo desenhado.



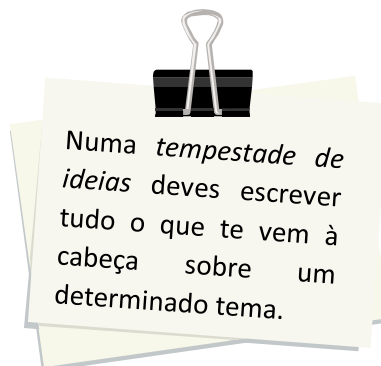
B2:

- 1 – *Dom Caio*, Teófilo Braga.
- 2 – *O príncipe com orelhas de burro*, Adolfo Coelho.
- 3 – *A menina e o figo*, Adolfo Coelho.
- 4 – *O caldo da pedra*, Teófilo Braga.
- 5 – *A senhora da Graça*, Adolfo Coelho.
- 6 – *As tias*, Consiglieri Pedroso.
- 7 – *O cego e o mealheiro*, Teófilo Braga.
- 8 – *A velha e os lobos*, Adolfo Coelho.
- 9 – *O conde de Paris*, Adolfo Coelho.
- 10 – *As crianças abandonadas*, Teófilo Braga.

Oficina 1

Nome: _____ Data: __ / __ / ____

1. Provoca uma *tempestade de ideias* na tua mente sobre o tema da coragem e o tema da cobardia.



Coragem	Cobardia
1.1. _____	1.6. _____
1.2. _____	1.7. _____
1.3. _____	1.8. _____
1.4. _____	1.9. _____
1.5. _____	1.10. _____

2. Escreve um texto, de entre 50 a 70 palavras, no qual presentes as semelhanças e diferenças entre a coragem e a cobardia e as relações com o provérbio português “Quem deseja fazer algo, encontra um meio; quem não quer fazer nada, encontra uma desculpa.”

Handwriting practice area with a dashed blue border and eight horizontal blue lines for writing.

3. Lê o conto popular com um amigo. Entre os dois, decidam quem faz de narrador e quem lê os diálogos.

Dom Caio

Era um alfaiate muito poltrão, que estava trabalhando à porta da rua; como ele tinha medo de tudo, o seu gosto era fingir de valente. Vai de uma vez viu muitas moscas juntas e de uma pancada matou sete. Daqui em diante não fazia senão gabar-se:

- Eu cá mato sete de uma vez!

Ora o rei andava muito aparvalhado, porque lhe tinha morrido na guerra o seu general Dom Caio, que era o maior valente que havia, e as tropas do inimigo já vinham contra ele, porque sabiam que não tinha quem mandasse a combatê-las. Os que ouviram o alfaiate andar a dizer por toda a parte: «Eu cá mato sete de uma vez!» foram logo metê-lo no bico ao rei, que se lembrou de que quem era assim tão valente seria capaz de ocupar o posto de Dom Caio. Veio o alfaiate à presença do rei, que lhe perguntou:

- É verdade que matas sete de uma vez?

- Saberá Vossa Majestade que sim.

- Então nesse caso vais comandar as minhas tropas, e atacar os inimigos que já me estão cercando.

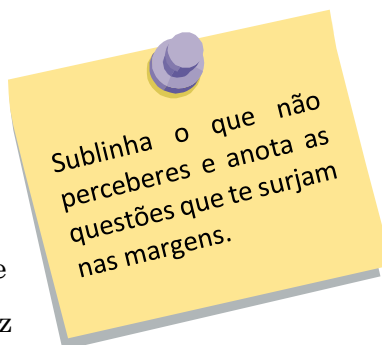
4. Qual achas que foi a resposta do alfaiate?

Mandou vir o fardamento de Dom Caio e fê-lo vestir ao alfaiate, que era muito baixinho, e que ficou com o chapéu de bicos enterrado até às orelhas; depois disse que trouxessem o cavalo branco de Dom Caio para o alfaiate montar. Ajudaram-no a subir para o cavalo, e ele já estava a tremer como varas verdes; assim que o cavalo sentiu as esporas botou à desfilada, e o alfaiate a gritar:

- Eu caio, eu caio!

Todos os que o ouviam por onde ele passava, diziam:

- Ele agora diz que é Dom Caio; já temos homem.



O cavalo que andava costumado às escaramuças, correu para o sítio em que andava a guerreira, e o alfaiate com medo de cair ia agarrado às clinas, a gritar como desesperado:

- Eu caio, eu caio!

5. Quem é que achas que vai vencer a batalha? Porquê?

O inimigo assim que viu vir o cavalo branco do general valente, e ouviu o grito: «Eu caio, eu caio!» conheceu o perigo em que estava, e disseram os soldados uns para os outros:

- Estamos perdidos, que lá vem o Dom Caio; lá vem o Dom Caio.

E botaram a fugir em debandada; os soldados do rei foram-lhe no encalço e mataram neles, e o alfaiate ganhou assim a batalha só em agarrar-se ao pescoço do cavalo e em gritar: «Eu caio.» O rei ficou muito contente com ele, e em paga da vitória deu-lhe a princesa em casamento, e ninguém fazia senão louvar o sucessor de Dom Caio pela sua coragem.

6. Procura no conto popular os antónimos das seguintes palavras.

6.1. Corajoso.

6.2. Medroso.

6.3. Disfarçar.

6.4. Combate.

7. “- É verdade que matas sete de uma vez?” Em que é que o rei e o alfaiate estavam a pensar quando se referiram a este número? Na mesma coisa ou em coisas diferentes?

8. “- Eu caio, eu caio!” “- Ele agora diz que é Dom Caio, já temos homem.” Explica aquilo que o alfaiate pretendia dizer e o que a população entendeu.

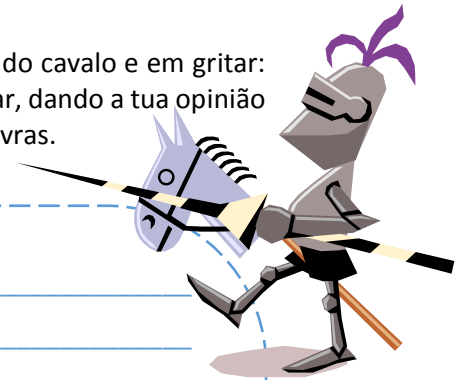
9. “- Estamos perdidos, que lá vem o Dom Caio; lá vem o Dom Caio.” Explica o que aconteceu.

10. A partir da narração do conto popular é possível imaginares as personalidades de Dom Caio e do alfaiate. Num acróstico com os seus nomes, descreve-os psicologicamente através de antónimos.

A
L
F
A
I
A
T
E

D
O
M
C
A
I
O

11. “... e o alfaiate ganhou assim a batalha só em agarrar-se ao pescoço do cavalo e em gritar: «Eu caio.»” Escreve uma carta a um amigo teu, resumindo o conto popular, dando a tua opinião sobre o mesmo e comentando o excerto acima. Usa entre 130 a 150 palavras.



Handwriting practice area with a dashed blue border and horizontal blue lines.

Oficina 2

Nome: _____ Data: __ / __ / ____

1. Reúne-te com alguns amigos para debaterem o tema dos segredos. Analisem as seguintes questões:

- É bom ou mau ter segredos?
- Qual a importância de saber guardar segredos?
- Os segredos aproximam ou afastam as pessoas?



1.1. Pensa em mais três questões relacionadas com o tema e introdu-las no debate.

Pergunta 1: _____ ?

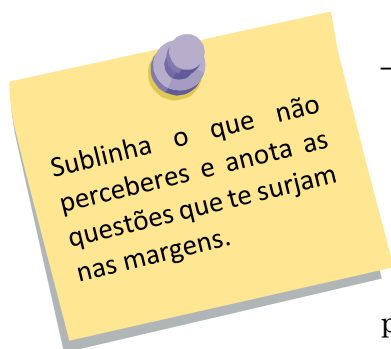
Pergunta 2: _____ ?

Pergunta 3: _____ ?

2. *E se...* o maior segredo do mundo estivesse em risco de ser descoberto e tu fosses o único a poder impedi-lo? Num texto de entre 130 a 150 palavras, descreve de que se tratava o mistério, quais as consequências de se saber o segredo e o que farias para impedir a sua revelação.

Handwriting practice area with 15 horizontal lines inside a dashed blue border.

3. Lê o conto popular individualmente e em silêncio.



Era uma vez um rei que vivia muito triste por não ter filhos e mandou chamar três fadas para que fizessem com que a rainha lhe desse um filho. As fadas prometeram-lhe que os seus desejos seriam satisfeitos e que elas viriam assistir ao nascimento do príncipe. Ao fim de nove meses deu a rainha à luz um filho e as três fadas fadaram o menino. A primeira fada disse: «Eu te fado para que sejas o príncipe mais formoso do mundo.» A segunda fada disse: «Eu te fado para que sejas muito virtuoso e entendido.» A terceira fada disse: «Eu te fado para que te nasçam umas orelhas de burro.» Foram-se as três fadas e logo apareceram ao príncipe as orelhas de burro. O rei mandou sem demora fazer um barrete que o príncipe devia usar para lhe cobrir as orelhas. Crescia o príncipe em formosura e ninguém na corte sabia que ele tinha as tais orelhas de burro.

4. Imagina uma utilidade para as orelhas de burro.

Chegou a idade em que ele tinha que fazer a barba, e então o rei mandou chamar o seu barbeiro e disse-lhe: «Farás a barba ao príncipe, mas se disseres a alguém que ele tem orelhas de burro, morrerás.»

Andava o barbeiro com grandes desejos de contar o que vira, mas com receio de que o rei o mandasse matar, calava consigo. Um dia foi-se confessar e disse ao padre: «Eu tenho um segredo que me mandaram guardar, mas eu se não o digo a alguém morro, e se o digo o rei manda-me matar; diga, padre, o que hei de fazer.»

5. O que achas que o padre sugeriu?


Responde-lhe o padre que fosse a um vale, que fizesse uma cova na terra e que dissesse o segredo tantas vezes até ficar aliviado desse peso e que depois tapasse a

cova com terra. O barbeiro assim fez; e, depois de ter tapado a cova, voltou para casa muito cansado.

Passados algum tempo, nasceu um canavial onde o barbeiro tinha feito a cova. Os pastores, quando ali passavam com os seus rebanhos, cortavam canas para fazer gaitas, mas quando tocavam nelas umas vozes que diziam: «Príncipe com orelhas de burro.» Começou a espalhar-se esta notícia pela cidade e o rei mandou vir à sua presença um dos pastores para que tocasse na gaita; e saíam sempre as mesmas vozes que diziam: «Príncipe com orelhas de burro.» O próprio rei também tocou e sempre ouvia as vozes. Então o rei mandou chamar as fadas e pediu-lhes que tirassem as orelhas de burro ao príncipe. Então elas mandaram reunir a corte toda e ordenaram ao príncipe que tirasse o barrete; mas qual não foi o contentamento do rei, da rainha e do príncipe ao ver que já lá não estavam as tais orelhas de burro! Desde esse dia as gaitas que os pastores faziam das canas do tal canavial deixaram de dizer: «Príncipe com orelhas de burro.»

6. Foi retirado o título ao conto popular que leste. Atribui-lhe um, no local indicado.

7. Reconta o conto popular, num texto de entre 70 a 100 palavras, do ponto de vista de uma das gaitas originadas do canavial.



8. Constrói um teatro de luz e sombra sobre o conto popular. Procedimentos:



- Materiais necessários: cartolina, caneta, tesoura e lanterna;
- primeiro, desenha as personagens na cartolina e recorta-as;
- depois, liga a lanterna e aponta-a para uma parede ou superfície plana;
- finalmente, move as personagens à frente da lanterna – narrando o conto popular –, de modo a que a sua sombra seja refletida na parede.

9. Cria um *slogan* (frase curta e apelativa muito usada em publicidade) que atraia a atenção dos teus amigos para a leitura do conto popular e os instigue a ir assistir ao teu teatro de luz e sombra.

10. Escreve um *e-mail* a um produtor cinematográfico, explicando por que razão este conto popular português daria um ótimo filme. Usa entre 100 a 130 palavras.



Oficina 3

Nome: _____ Data: __/__/__

1. A partir das seguintes palavras-chave, imagina a história do conto popular que vais ler: figo, passarinho, madrasta, menina, enterrar, roseira e rosa.



2. Relaciona as imagens das seguintes flores com os respetivos nomes.



Jacinto



Lírio



Margarida

3. Lê o conto popular individualmente e em silêncio.

A menina e o figo

Uma madrasta tinha uma enteada muito linda e com uns cabelinhos muito loiros; e costumava mandá-la para o quintal guardar um figo que tinha na figueira, recomendando-lhe que não o deixasse comer pelos pássaros, pois se tal sucedesse, a matava. Um dia que a menina estava descuidada, veio um passarinho e levou o figo no bico.

Sublinha o que não perceberes e anota as questões que te surjam nas margens.

4. O que achas que a menina fez?

A menina chorou e tornou a chorar, mas a madrasta não se comoveu e enterrou a menina no quintal. Passado tempo nasceu uma roseira-de-toucar na sepultura da menina. Ora a mestra que tinha ensinado a menina a ler, notando a falta dela, foi um dia a casa da madrasta e perguntou o que era feito da menina.

5. O que achas que a madrasta disse?

A madrasta respondeu que não sabia, e mandou-a passear para o quintal com as outras meninas. Uma das meninas vendo a roseira arrancou uma rosa, e ouviu vozes que diziam:

Não me arranques o meu cabelo,
Que minha mãe mo criou,
Meu pai mo penteou,
Minha madrasta me enterrou,
Pelo figo da figueira.
Que o passarinho levou.

A mestra foi logo dar parte disto à justiça, e esta mandou cavar a terra e encontrou a menina ainda viva. Mandou prender a madrasta, e a menina foi para a companhia da mestra, e veio a ser muito feliz.

6. Identifica as personagens principais e as personagens secundárias.

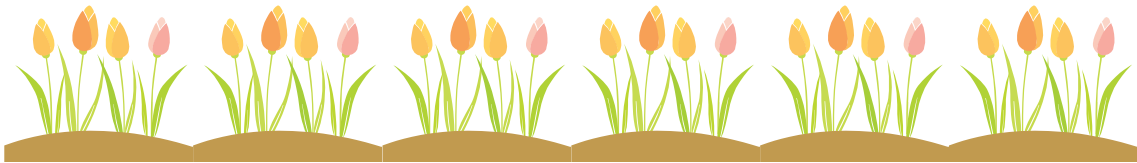
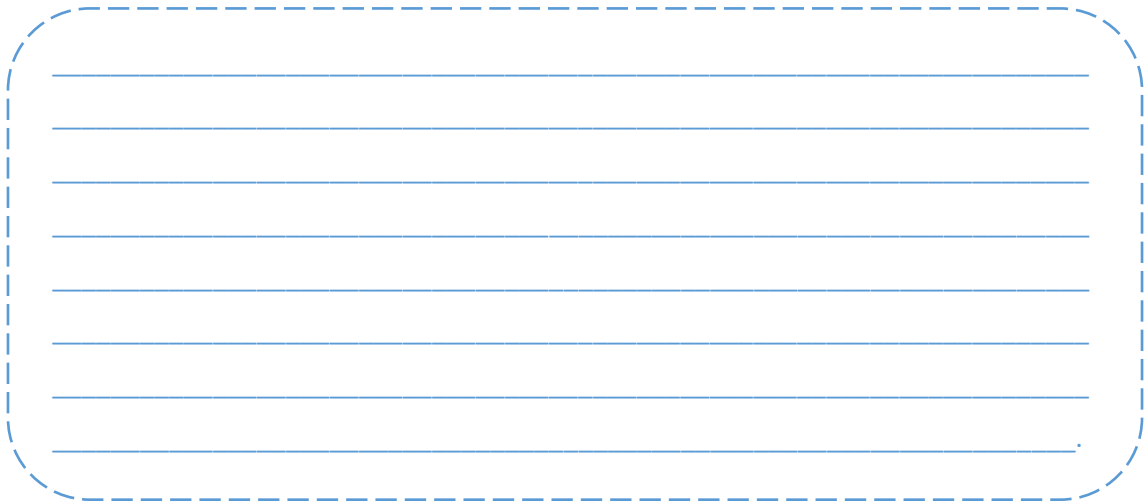
Madrasta
Menina
Mestra
Meninas

Personagem principal

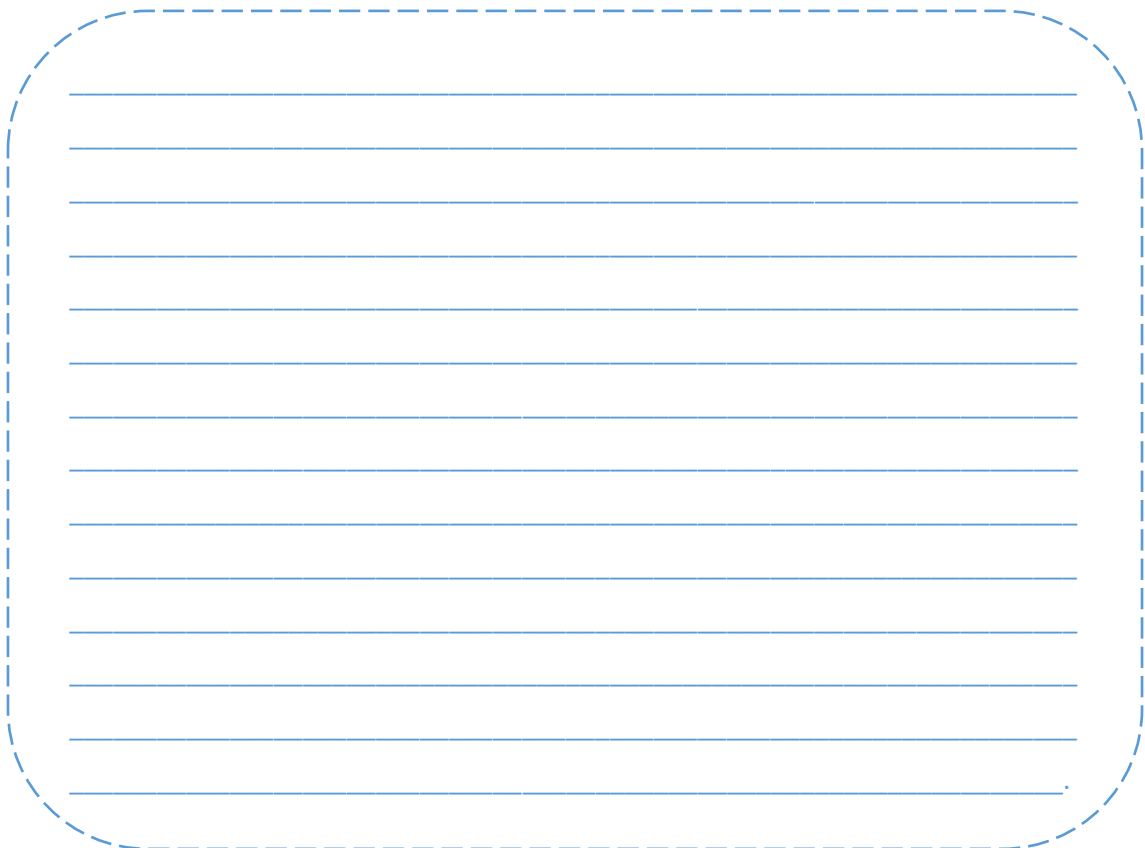
Personagem secundária

7. Indica o momento-chave do conto popular. Porquê?

8. A partir do conto popular não é possível saber como é o jardim da menina. Imagina-o e descreve-o num texto de entre 50 a 70 palavras.



9. Comenta aquilo que mais te intrigou, desgostou ou fascinou no conto popular que leste, transcrevendo trechos que justifiquem a tua opinião. Escreve entre 100 a 130 palavras.



10. Elabora um poema que sintetize o conto popular, usando as palavras que saíram da roseira: não, arrancar, cabelo, mãe, criar, pai, pentear, madrasta, enterrar, figo, figueira, passarinho, levar.



11. Recita o teu poema aos teus amigos e ouve o deles também.

12. Juntos, criem um pequeno livro de poesia, com a forma de uma rosa-de-toucar, no qual incluam os vossos poemas e o conto popular português que lhes deu origem.

13. Organizem uma declamação de poesia portuguesa, na qual divulguem grandes poetas portugueses, como Eugénio de Andrade, Florbela Espanca, Alexandre O'Neill ou Sophia de Mello Breyner Anderson. Não deixem de divulgar a vossa própria poesia em português.

Oficina 4

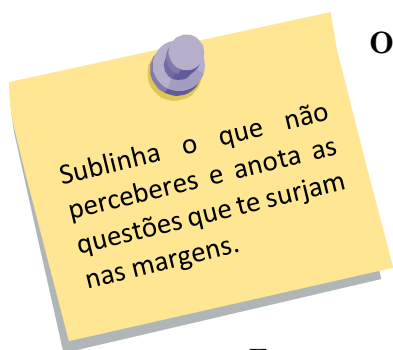
Nome: _____ Data: __ / __ / ____

1. Descreve a seguinte imagem e antevê a história do conto popular que vais ler, num texto de entre 100 a 130 palavras.



A large rounded rectangular area with a dashed border, containing ten horizontal blue lines for writing.

2. Lê o conto popular com mais dois amigos. Entre todos, decidam quem lê a introdução, quem lê o desenvolvimento e quem lê a conclusão.



O caldo de pedra

Um frade andava ao peditório; chegou à porta de um lavrador, mas não lhe quiseram dar nada. O frade estava a cair com fome, e disse:

- Vou ver se faço um caldinho de pedra.

E pegou numa pedra do chão, sacudiu-lhe a terra e pôs-se a olhar para ela para ver se era boa para fazer um caldo. A gente da casa pôs-se a rir do frade, e daquela lembrança.

3. Por que razão se ri a gente da casa?

Diz o frade:

- Então nunca comeram caldo de pedra? Só lhes digo que é uma coisa muito boa.

Responderam-lhe:

- Sempre queremos ver isso.

Foi o que o frade quis ouvir. Depois de ter lavado a pedra, disse:

- Se me prestassem um pucarinho?

Deram-lhe uma panela de barro. Ele encheu-a de água e deitou-lhe a pedra dentro.

- Agora se me deixassem estar a panelinha aí ao pé das brasas.

Deixaram. Assim que a panela começou a chiar, disse ele:

- Com um bocadinho de unto é que o caldo ficava de primor.

Foram-lhe buscar um pedaço de unto. Ferveu, ferveu, e a gente da casa pasmada com o que via. Diz o frade, provando o caldo:

- Está um bocadinho insonso; bem precisa de uma pedrinha de sal.

Também lhe deram o sal. Temperou, provou, e disse:

- Agora é que com uns olhinhos de couve ficava, que os anjos o comeriam.

A dona da casa foi à horta e trouxe-lhe duas couves. O frade limpou-as, e ripou-as com os dedos deitando as folhas na panela.

Quando os olhos já estavam aferventados, disse o frade:

- Ai! Um naquinho de chouriço é que lhe dava uma graça...

Trouxeram-lhe um pedaço de chouriço; ele botou-o à panela, e enquanto se cozia, tirou do alforge pão, e arranjou-se para comer com vagar. O caldo cheirava que era um regalo. Comeu e lambeu o beijo; depois de despejada a panela ficou a pedra no fundo; a gente da casa, que estava com os olhos nele, perguntou-lhe:

- Ó senhor frade, então a pedra?

4. O que achas que o frade vai fazer à pedra?

Respondeu o frade:

- A pedra, lavo-a e levo-a comigo para outra vez.

E assim comeu onde não lhe queriam dar nada.

5. Comenta esta frase num texto de entre 70 a 100 palavras.

A large rounded rectangular box with a dashed blue border, containing ten horizontal blue lines for writing.

6. Organiza o vocabulário relacionado com a culinária nas caixas corretas: chiar, caldo, água, panela, insonso, ferver, temperar, provar, púcaro, couve, chouriço, pão, limpar, reparar, brasas, cozer, unto, lamber.

Ações	Alimentos	Utensílios de cozinha

7. Decifra as seguintes adivinhas sobre o vocabulário do conto popular.

Qual é coisa, qual é ela, que se detesta na praia, mas se adora na panela?	Qual é coisa, qual é ela, que é saborosa e não tem sabor, é bonita e não tem cor?	Qual é coisa, qual é ela, que nasce e cria-se na água, mas morre se for lá atirada?
Qual é coisa, qual é ela, que, quanto mais quente está, mais fresca é?	Qual é coisa, qual é ela, que se mata quando nos está a matar?	Qual é coisa, qual é ela, que desaparece no calor, mas permanece no frio?

8. Indica se as seguintes afirmações são verdadeiras ou falsas.

- 8.1. O frade andava a pedir esmola, mas em casa do lavrador não lhe deram nada.
- 8.2. Os donos da casa fizeram troça do frade porque não acreditavam que fosse possível fazer um caldo a partir de uma pedra.
- 8.3. O frade juntou água, manteiga, sal, couve, chouriço, salsicha e cenoura.
- 8.4. Os donos da casa não estavam nada impressionados.
- 8.5. O frade ofereceu um pouco do seu caldo e deixou a pedra em casa do lavrador.

9. Pensa num objeto e anota-o. Depois, pergunta ao teu amigo mais próximo em que objeto pensou e anota-o junto ao teu. Deves inventar uma história parecida à deste conto popular, mas, em vez de usares a pedra, deves usar o objeto em que o teu amigo pensou. Escreve entre 130 a 150 palavras.

Objeto 1: _____ . Objeto 2: _____ .



A large, rounded rectangular area with a dashed blue border. Inside this area, there are 15 horizontal blue lines, providing space for writing.

10. Num poema visual, as palavras representam uma forma relacionada com o seu conteúdo, como neste, de Mário de Sá-Carneiro:

É no ar que ondeia tudo! É lá que tudo existe!...

10.1 Elabora um poema visual, em forma de panela, sobre o teu momento preferido do conto popular. Depois, elabora outro, à tua escolha, sobre um tema da tua imaginação.

Oficina 5

Nome: _____ Data: __ / __ / ____

1. A partir do título do conto popular e das seguintes palavras-chave, elabora um acróstico, imaginando a história que vais ler: vinho, gata, monte, esperteza.

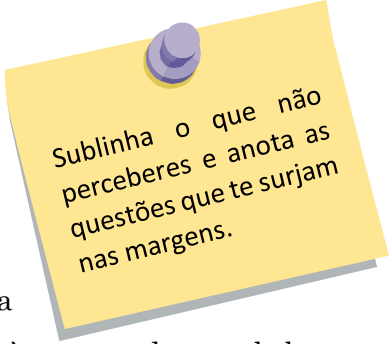
A
S
E
N
H
O
R
A

D
A
G
R
A
Ç
A

2. Lê o conto popular com um amigo. Entre os dois, decidam quem faz de narrador e quem lê os diálogos.

A Senhora da Graça

Era uma vez um homem que era casado com uma mulher, muito amiga de vinho, a ponto de não deixar parar vinho na adega. Um dia o homem saiu para comprar uns bois e recomendou à mulher que não fosse à adega beber o vinho. Apenas o homem virou costas, a mulher chamou logo uma comadre e foram ambas para a adega beber o melhor pipo de vinho que encontraram. O homem, quando voltou para casa e se achou sem o vinho,



Sublinha o que não perceberes e anota as questões que te surjam nas margens.

3. O que achas que vai acontecer a seguir? Explica-o num texto de entre 35 a 45 palavras.

queria bater na mulher; mas ela disse-lhe que não lhe batesse, pois estava inocente, quem tinha bebido o vinho tinha sido a gata. Como o homem não quisesse acreditar, a mulher disse-lhe: «Pois olha, homem, havemos de ir à Senhora da Graça, e havemos de perguntar-lhe quem foi que bebeu o vinho, se fui eu ou a gata; se a Senhora disser que fui eu, hei de trazer-te às costas para casa, e se eu estiver inocente hás de tu trazer-me a mim.

4. O que achas que vai acontecer a seguir?

Partiu o homem mais a mulher para a Senhora da Graça, e tendo chegado a um sítio onde havia um eco, a mulher disse ao homem: «Olha, escusamos de ir mais longe;

5. Por que achas que a mulher disse isto?

Nossa Senhora também aqui nos ouve.» O homem então gritou com toda a força: «Dizei-me, Senhora da Graça, quem bebeu o vinho, foi a mulher ou foi a gata?» E o eco respondeu:

6. O que achas que o eco respondeu?

«A gata».

Três vezes o homem perguntou o mesmo, e três vezes o eco lhe respondeu a gata. O homem então, convencido de que a mulher estava inocente, levou-a às costas para casa e matou a gata para ela não lhe ir beber mais.

7. O que significa a expressão “muito amiga do vinho”?

- Que tem um relacionamento de grande amizade com o vinho;
- Que gosta (muito) de beber (muito) vinho.



8. O que te parece que seja a “Senhora da Graça”, tendo em conta as informações contidas no conto popular?

- O nome de um monte;
- O nome de uma mulher.

9. Quem é que respondeu ao marido?

- A Senhora da Graça;
- O eco.

10. Indica o momento-chave do conto popular. Porquê?

11. Escolhe um título alternativo para o conto popular. Justifica a tua escolha.

12. Ouve a música “Oiça lá ó Senhor Vinho”, na voz de Mariza, e lê com atenção a sua letra. Depois, sublinha 10 palavras-chave.

*Oiça lá ó senhor vinho,
vai responder-me, mas com franqueza:
por que é que tira toda a firmeza
a quem encontra no seu caminho?*

*Lá por beber um copinho a mais
até pessoas pacatas,
amigo vinho, em desalinho
vossa mercê faz andar de gatas!*

*É mau procedimento
e há intenção naquilo que faz.
Entra-se em desequilíbrio,
não há equilíbrio que seja capaz.*

*As leis da Física falham
e a vertical de qualquer lugar
oscila sem se deter
e deixa de ser perpendicular.*

*"Eu já fui", responde o vinho,
"A folha solta brincara ao vento,*

*fui raio de sol no firmamento
que trouxe a uva, doce carinho.*

*Ainda guardo o calor do sol
e assim eu até dou vida,
aumento o valor seja de quem for
na boa conta, peso e medida.*

*E só faço mal a quem
me julga ninguém
e faz pouco de mim.
Quem me trata como água
é ofensa, pago-a!
Eu cá sou assim."*

*Vossa mercê tem razão
e é ingratição
falar mal do vinho.
E a provar o que digo
vamos, meu amigo,
a mais um copinho!*

13. Reconta o conto popular, do ponto de vista da gata, usando as 10 palavras que selecionaste. Escreve entre 130 a 150 palavras.



A large writing area with a dashed blue border and rounded corners. Inside, there are 15 horizontal blue lines for writing.

14. Reúne alguns amigos e, em 10 minutos, preparem a dramatização do conto popular. Não precisam de decorar tudo e podem improvisar durante a atuação. Devem representar durante 10 a 15 minutos.

15. Envia um convite aos teus familiares, convidando-os para assistir à tua atuação e explicando-lhes que se trata de uma angariação de fundos para o teu grupo de teatro.

Convite

(nome do convidado) _____, (motivo do convite) _____

_____, (data e hora) _____

_____, (local e endereço) _____.

(assinatura) _____

Oficina 6

Nome: _____ Data: __ / __ / ____



1. Encontra na sopa de letras 15 palavras sobre o vocabulário do corpo humano.

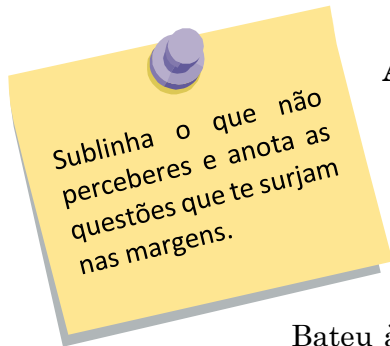
C	O	S	T	A	S	O	R	U	G	E	P	C
B	A	V	C	B	I	H	R	M	S	Ç	E	V
A	A	B	P	R	U	L	Á	B	I	O	S	Z
R	H	B	E	A	Ç	E	Z	I	F	H	C	P
I	T	G	R	Ç	J	O	I	G	R	G	O	É
G	K	T	N	O	A	J	R	O	I	A	Ç	D
A	L	R	A	F	P	H	A	D	E	D	O	D
Q	S	A	H	L	E	C	N	A	R	B	O	S
X	Ç	A	T	O	R	N	O	Z	E	L	O	I
O	R	E	L	H	A	L	M	N	F	V	T	U

2. Joga ao *Bingumano* (Anexo 2). Procedimentos:

- Materiais: 1 cartão por jogador/equipa; feijões ou pedrinhas; 1 saco; 24 cartões pequenos;
- Regras:
 - escolhe um dos cartões;
 - quando sair uma palavra/imagem que esteja no teu cartão, coloca um feijão em cima dessa palavra/imagem;
 - quando completares o teu cartão, diz “Bingumano!”

3. O conto popular que vais ler tem como título *As tias*. Consegues antever alguma(s) personagem(ns)? Se sim, quais e qual poderá ser o seu papel na história? Escreve entre 35 a 45 palavras.

4. Lê o conto popular individualmente e em silêncio.



As tias

Havia uma velha que tinha uma neta, e estando esta um dia à janela, passou sua majestade e gostou muito dela.

Bateu à porta e vindo a velha abrir-lha, perguntou o que sua majestade desejava.

5. O que achas que o rei quer?

O rei respondeu que queria ver uma menina que tinha visto à janela.

A velha então disse-lhe que a menina que ele tinha visto lhe faria uma camisa que passava pelo fundo de uma agulha.

O rei disse-lhe que, se ela a fizesse, casaria com ela, e, se assim não fosse, a mandaria matar. Depois do rei se ir embora a menina pôs-se a chorar, porque não tinha dito tal coisa.

Apareceu-lhe uma mulher e disse-lhe que se não mortificasse, que ela lhe faria a camisa, se ela no dia do casamento lhe chamasse «tia», diante de toda a gente, ao jantar.

Depois apareceu a camisa feita e foi dada ao rei.

Este disse-lhe que ainda não estava contente, e a avó disse-lhe que a neta era capaz de

6. Imagina outra “habilidade” da menina.

ouvir o que se dizia a três léguas de distância.

Sabendo isto a menina começou de novo a chorar, e a mulher tornou-lhe a aparecer dizendo-lhe que, se ela lhe chamasse «tia» diante de toda a gente, no dia do casamento, lhe diria o que o rei havia de dizer numa caçada a que tinha ido a três léguas de distância.

A menina disse que sim, e a mulher disse-lhe o que o rei tinha dito na caçada.
A avó foi logo dizer a sua majestade, e não ficando ainda este contente, a avó disse-lhe que a neta era capaz de fiar uma meada de linho em meia hora.
Sabendo-o a menina pôs-se outra vez a chorar, por não o poder fazer.
Apareceu-lhe outra vez a mulher do costume e disse-lhe o mesmo.

7. Consegues repetir, de memória, o que a velha disse à menina?

A menina respondeu-lhe que sim, e a meada apareceu-lhe logo fiada.
Chegou o dia do casamento e casou o rei com a menina, e estando ao jantar sentiu-se bater à porta.

8. O que achas que vai acontecer a seguir?

Entrou uma mulher muito feia, com uns olhos muito grandes, e a menina levantou-se logo e disse-lhe:

- Boas tardes, minha tia, deite-me a sua bênção!

Ficou toda a gente admirada de ver semelhante mulher, e ela disse ao rei que tinha os olhos assim que era de fazer uma camisa, que passasse pelo fundo de uma agulha.

Daí por um pouco tornou-se a sentir bater à porta e apareceu outra mulher com umas orelhas muito grandes.

A menina levantou-se logo e disse:

- Boa tarde, minha tia, deite-me a sua bênção!

Toda a gente ficou admirada, e a mulher disse ao rei que tinha as orelhas grandes que era de ouvir o que se passava a três léguas de distância.

Daí a bocado bateram outra vez à porta e entrou outra mulher muito feia com uns braços muito grandes.

A menina levantou-se logo e disse:

- Boa tarde, minha tia, deite-me a sua bênção!

Todos ficaram muito admirados, e a mulher disse ao rei, que tinha assim os braços que era de fiar uma meada em meia hora.

O rei então levantou-se e disse à rainha que não queria nem que ela fizesse a camisa, nem que ouvisse o que se dizia a três léguas de distância, nem que fiasse a meada em meia hora.

E foi assim que ela se livrou do que a avó tinha dito ao rei.

9. Achas justo o rei ter pensado mandar matar a menina por ela não conseguir fazer algo com o qual não se tinha comprometido? Justifica a tua opinião.

10. Por que achas que a velha queria que a menina lhe chamasse “tia” no dia do seu casamento?

11. Transcreve as frases do conto popular correspondentes a cada imagem.



<hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/>
-------------------	-------------------	-------------------

12. *E se...* a menina não tivesse tido a ajuda da velha, como ficaria? Imagina o seu aspeto e descreve-a fisicamente num texto de entre 35 a 45 palavras.

13. Reconta oralmente o conto popular e acrescenta-lhe algo da tua imaginação.



14. Grava a tua narração, assim como a dos teus amigos, e, juntos, criem um álbum de áudio-livros. Depois, divulguem-no e partilhem-no com os vossos familiares e amigos.

15. Escreve um pequeno conto popular no qual incluas as seguintes palavras: rir, romã, agradecer, Maria, miar, ar, garras e gato preto com patas brancas. Escreve entre 150 a 180 palavras.

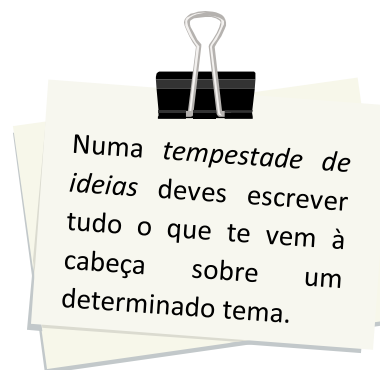
A large rounded rectangular area with a dashed blue border, containing 20 horizontal blue lines for writing.

Oficina 7

Nome: _____ Data: __ / __ / ____

1. Provoca uma *tempestade de ideias* na tua mente sobre o tema da poupança.

- 1.1. _____
- 1.2. _____
- 1.3. _____
- 1.4. _____
- 1.5. _____
- 1.6. _____
- 1.7. _____
- 1.8. _____
- 1.9. _____
- 1.10. _____



2. Debate com os teus amigos os seguintes tópicos:

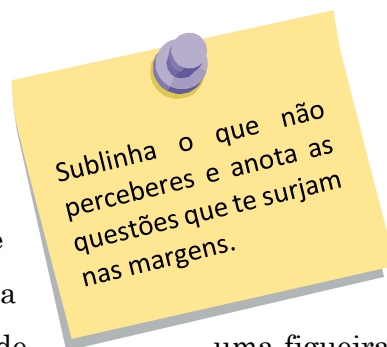
- O que é a poupança?
- Por que é importante poupar?
- Qual é a importância de ter um mealheiro?
- Como coordenar os verbos “poupar” e “gastar”?



3. Lê o conto popular com dois amigos. Entre todos, decidam quem faz de narrador, quem faz de cego e quem faz de vizinho.

O cego e o mealheiro

Era uma vez um cego que tinha ajuntado no peditório uma boa quantia de moedas. Para que ninguém lhas roubasse, tinha-as metido dentro de uma panela, que guardava enterrada no quintal, debaixo de uma figueira. Ele lá sabia o lugar, e quando ajuntava outra boa maquia, desenterrava a panela, contava tudo e tornava a esconder o seu tesouro. Um vizinho espreitou-o, viu onde é que ele enterrava a panela, e foi lá e roubou tudo.



uma figueira.

4. O que achas que vai acontecer a seguir?

Quando o cego deu pela falta, ficou muito calado, mas começou a dar voltas ao miolo para ver se arranjava estrangeirinha para tornar a apanhar o seu dinheiro. Pôs-se a considerar quem seria o ladrão, e achou lá para si que era por força um vizinho. Tratou de vir à fala, e disse-lhe:

5. O que é que o cego irá dizer ao vizinho?

- Olhe, meu amigo, quero-lhe dizer uma coisa muito em particular, que ninguém nos oiça.

- Então que é, Senhor Vizinho?

- Eu ando doente, e isto há viver e morrer; por isso quero-lhe dar parte que tenho algumas moedas enterradas no quintal, dentro de uma panela, mesmo debaixo da figueira. Já se sabe, como não tenho parentes, há de ficar tudo para vossemecê, que sempre tem sido bom vizinho e me tem tratado bem. Ainda tinha aí num buraco mais umas peças, e quero guardar tudo junto, para o que der e vier.

6. O que é que achas que o vizinho vai fazer?

O vizinho ouviu aquilo, e agradeceu-lhe muito a sua intenção, e naquela noite tratou logo de ir enterrar outra vez a panela de dinheiro debaixo da figueira, para ver se apanhava o resto das peças ao cego. Quando bem o entendeu, o cego foi ao sítio, encontrou a panela e trouxe-a para casa, e então é que se pôs a fazer uma grande caramunha ao vizinho, dizendo:

- Roubaram-me tudo! Roubaram-me tudo, Senhor Vizinho.

E daí em diante guardou o seu dinheiro onde ninguém mais pintado dava com ele.

7. Relaciona o vocabulário com as definições.

a) "ajuntado"

b) "quantia"

c) "maquia"

d) "miolo"

e) "estrangeirinha"

1. Cérebro.

2. Quantidade.

3. Reunir.

4. Artimanha.

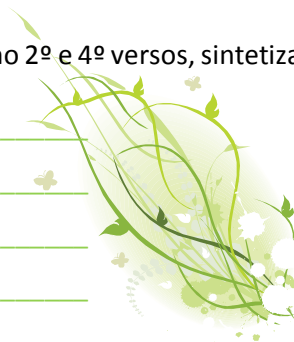
5. Dinheiro.

8. O que consideraste mais ardiloso (manhoso) no conto popular: a ganância ou a esperteza? Justifica a tua opinião num texto de entre 70 a 100 palavras.

Handwriting practice area with ten horizontal lines inside a dashed blue border.

9. Elabora uma quadra (1 estrofe com 4 versos) com rima no 2º e 4º versos, sintetizando o conto popular.

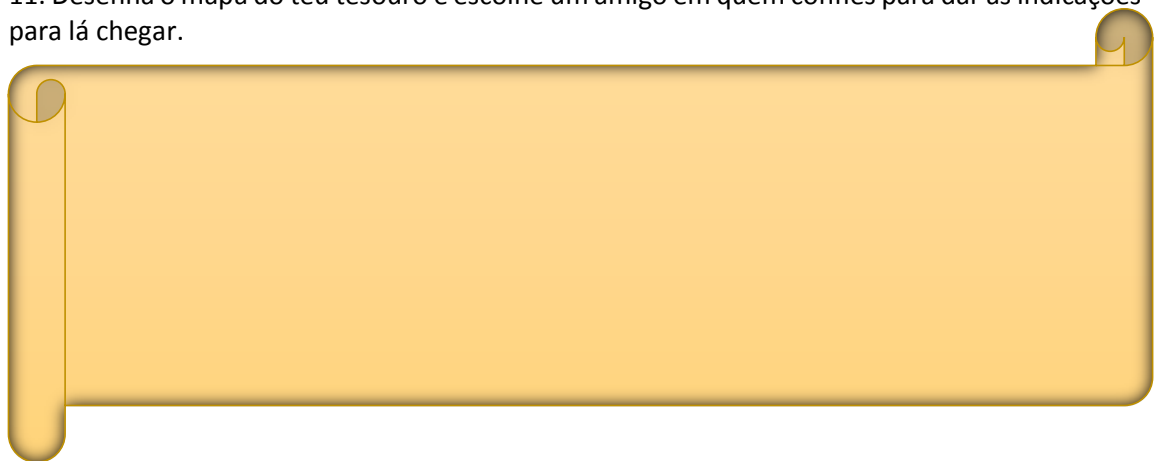
E	1º verso	_____
s	2º verso	_____
t	3º verso	_____
r	4º verso	_____
o		
f		
e		



10. E se... tu tivesses um tesouro? Onde é que o irias esconder? Explica-o num texto de entre 150 a 180 palavras. Não te esqueças de explicar qual o tesouro, qual a sua importância, o local do esconderijo e a justificação para a sua escolha.



11. Desenha o mapa do teu tesouro e escolhe um amigo em quem confies para dar as indicações para lá chegar.



Oficina 8

Nome: _____ Data: __ / __ / ____

1. O conto popular que vais ler é muito conhecido em Portugal, pelo que praticamente toda a gente conhece a quadra que contém:

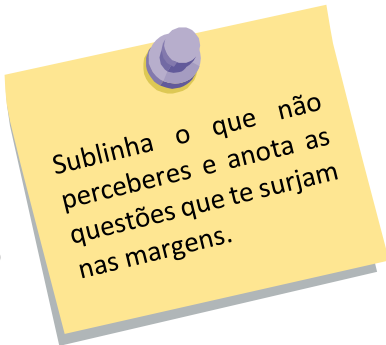
*“Não vi velha nem velhinha
Não vi velha nem velhão
Corre, corre, cabacinha
Corre, corre, cabação”*

1.1. O que consegues antever da história a partir desta quadra?

2. Lê o conto popular individualmente e em silêncio.

A velha e os lobos

Uma velha tinha muitos netos, um dos quais estava ainda por batizar. Um dia, a boa velhinha saiu a procurar um padrinho para o seu netinho e no caminho encontrou um lobo



Sublinha o que não perceberes e anota as questões que te surjam nas margens.

3. O que achas que vai acontecer a seguir?

que perguntou:

– Onde vais tu, velha?

Ao que ela respondeu:

– Vou arranjar um padrinho para o meu neto.

– Ó velha, olha que eu como-te.

– Não me comas que, quando se batizar o meu menino, dou-te arroz-doce.

Foi mais adiante e encontrou outro lobo que lhe fez a mesma pergunta e ela deu-lhe a mesma resposta. Depois encontrou um homem que lhe perguntou o que ela ia fazer e, como ela lhe respondesse que ia procurar um padrinho para o seu neto, ele ofereceu-se logo para isso.

Depois a velha contou-lhe o encontro que tinha tido com os lobos e o homem deu-lhe

4. O que achas que o homem vai dar à velha? Porquê?

uma grande cabaça e disse-lhe que se metesse dentro dela que assim viria ter a casa sem que os lobos a vissem. A velha meteu-se na cabaça e esta começou a correr, a correr, até que encontrou um lobo que lhe perguntou:

– Ó cabaça, viste por aí uma velha?

– Não vi velha nem velhinha;

Não vi velha nem velhão;

Corre, corre, cabacinha,

Corre, corre, cabação.

Mais adiante encontrou outro lobo que lhe perguntou também:

– Ó cabaça, viste por aí uma velha?

– Não vi velha nem velhinha;

Não vi velha nem velhão;

Corre, corre, cabacinha,

Corre, corre, cabação.

A velha, julgando que já estava longe dos lobos, deitou a cabeça fora da cabaça, mas os lobos que a seguiam, saltaram-lhe em cima e comeram-na.



5. Identifica o momento-chave e um momento secundário do conto popular. Justifica a tua distinção.

6. Observa a seguinte imagem e, tendo em conta as informações contidas no conto popular, explica o que está errado, num texto de entre 70 a 100 palavras.



Handwriting practice area with seven horizontal lines inside a dashed blue border.

7. O final do conto popular é demasiado pequeno. Expande-o, seguindo o exemplo.

A velha continuou a correr durante uma hora, mas, julgando _____

Handwriting practice area with five horizontal lines inside a dashed blue border.

8. Este conto popular faz-te lembrar outro conto popular semelhante? Se sim, qual e porquê?

Pista: soluções.

9. Pensa no nome de dois animais, um amável e outro maldoso, e anota-os. Depois, pede a um amigo teu para escolher o número 1 ou 2. Finalmente, com o animal correspondente a esse número, inventa uma história, com 180 palavras, na qual tenhas de fugir dele, à semelhança do que aconteceu com a velha. Também deves inventar um disfarce e uma quadra.

1: _____ 2: _____



10. Lê o teu conto aos teus amigos e ouve o deles também. Depois, criem um pequeno manual de sobrevivência a animais amáveis e maldosos, no qual incluam os vossos contos e o conto popular português que lhes deu origem.

Oficina 9

Nome: _____ Data: __ / __ / ____

1. Lê o conto popular individualmente e em silêncio.

O conde de Paris

Havia um rei que tinha uma filha em idade de casar, e tratou-lhe o casamento com o conde de Paris. Convidou o rei o conde um dia para jantar e quando estavam à mesa, o rei, a princesa, o conde, e a corte toda, começou o jantar que foi muito animado, falando muito do próximo casamento da princesa. À sobremesa deixou o conde cair um grão de romã na barba, e depois apanhou-o com o garfo e comeu-o.

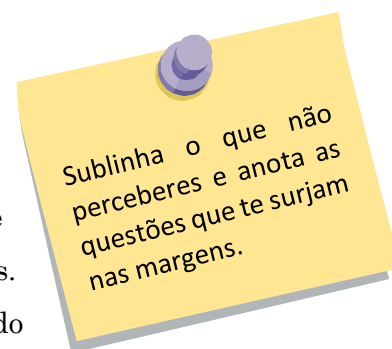
Então a princesa disse que já não queria ser sua esposa, pois que ele, em vez de deixar cair o grão de romã na toalha, o comia. O conde levantou-se da mesa, e jurou vingar-se, dizendo à princesa que ela o desprezava por tão pouco, mas que ainda havia de comer pão de romeiro, beber água de um charqueiro, e comer papas em palheiro. Passados dias foi oferecer-se ao rei um preto para jardineiro, e logo foi aceite. Mas o preto tinha umas maneiras tão delicadas, e fazia raminhos tão bonitos, que oferecia à princesa, e tais artes buscou, que ela se enamorou dele, e fugiram ambos. Pelo caminho disse a princesa que tinha fome, e como ali não houvesse de comer, disse-lhe o preto, que se ela queria ele iria pedir um bocado de pão àquele romeiro que viram no caminho; ela então comeu o pão e disse:

Ai, conde de Paris! conde de Paris!

2. Por que suspira desta forma a princesa?

Responde o preto: Por que não o quis?

3. Responde a esta pergunta.



Foram mais adiante, e a princesa disse que tinha sede, e o preto respondeu que ali só havia água de um lameiro. A princesa bebeu, e tornou a repetir:

«Ai, conde de Paris!»

E o preto respondeu:

«Porque o não quis?»

Mais adiante disse o preto à princesa, que tencionava ir ver se o conde de Paris os queria admitir ao seu serviço, quando mais não fosse ao menos na cavalaria. Chegaram ao palácio do conde, e

4. O que achas que vai acontecer a seguir?

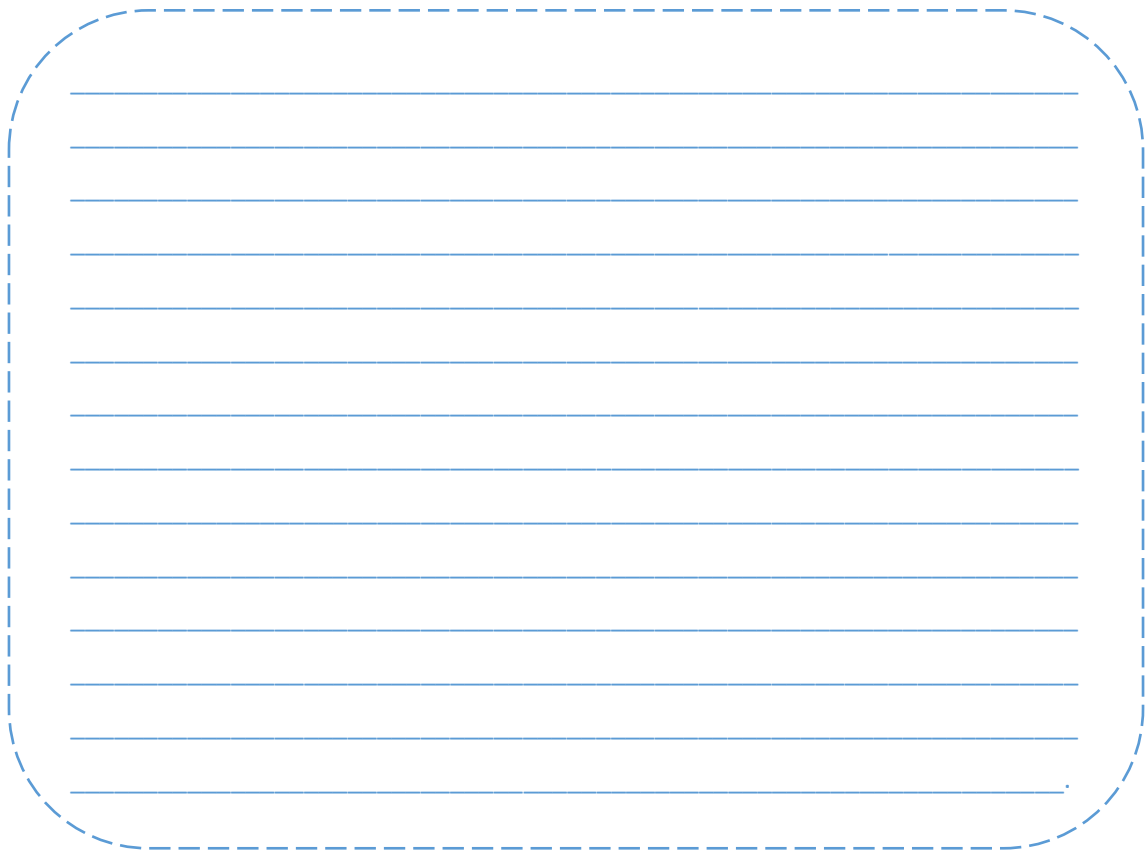
mandaram-nos recolher em um palheiro, e o preto deixou a princesa só, e voltou muito tarde trazendo uma taça grossa cheia de papas e disse à princesa que com muito custo as arranjava. Então a princesa perguntou com que as havia de comer, e ele disse-lhe que com a mão, e como não podia esperar pela taça, que as deitava na palha, e que as comesse ela de lá. A princesa como tinha muita fome comeu como pôde. Ao outro dia, foi o preto dizer-lhe que como era preciso que ela se empregasse em alguma coisa, que fosse ajudar amassar o pão; mas que visse em todo o caso se roubava alguma farinha pois aquela gente não lhe davam comer que lhe apagasse a fome. A princesa, com muito custo, roubou a farinha, mas não tinha remédio senão obedecer ao preto. Depois disto apareceu o conde de Paris muito bem vestido, e disse que era preciso revistar as mulheres para que não roubassem elas alguma farinha.

5. O que achas que vai acontecer à princesa?

Como encontrasse a farinha à princesa, puseram-na na rua com grande vergonha dela e mandaram-na outra vez para o palheiro. Foi o preto ao palheiro e ela contou-lhe o sucedido, e ele respondeu-lhe que ela não tinha jeito para nada. No dia seguinte disse o preto à princesa, que estava para se bordar um vestido para uma princesa que ia ser mulher do conde, e como ela sabia bordar que se podia encarregar disso,

mas que visse sempre se roubava algum bocadinho de ouro. Sucedeu-lhe porém o mesmo, que lhe sucedera com a farinha. Noutra dia estando ela toda chorosa apareceu-lhe o preto acompanhado de muitos criados e trazendo ricas toalhas, e bacias de prata e disse-lhe: que era preciso que ela se deixasse preparar, porque a mãe do conde desejava ver o vestido antes da mulher do conde o vestir, e como ela era da estatura da dona do vestido, que era preciso que o vestisse para se ver se estava bom. Enquanto a princesa se vestiu desapareceu o preto; e depois, apareceu o conde, e disse à princesa, que o preto era ele, e que tudo quanto tinha feito era pelo grande amor que lhe tinha. Casaram, e viveram sempre muito felizes.

6. Na opinião do conde de Paris, a princesa desprezou-o por tão pouco, quando, na verdade, ela própria iria passar por humilhações piores. Dá a tua opinião, num texto de entre 100 a 130 palavras, sobre a lição que o conde de Paris deu à princesa.

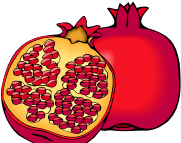


7. Transcreve os trechos do conto popular que descrevem as previsões do conde de Paris.

- “comer pão de um romeiro”: _____
_____;
- “beber água de um charqueiro”: _____

- _____;
- “comer papas em palheiro”: _____
- _____;

8. A partir da narração do conto popular é possível imaginares a personalidade do conde de Paris. Caracteriza-o psicologicamente e imagina o seu aspeto físico.

<p style="text-align: center; margin: 0;">Fisicamente</p> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid white; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid white; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid white; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid white; margin: 5px 0;"/>		<p style="text-align: center; margin: 0;">Psicologicamente</p> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid white; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid white; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid white; margin: 5px 0;"/> <hr style="border: 0; border-top: 1px solid white; margin: 5px 0;"/>
--	---	---

9. Atribui um título alternativo ao conto popular. Justifica a tua escolha.

_____.

10. Entrevista o conde de Paris. Prepara 3 perguntas que consideres importante serem respondidas e, tendo em conta o conto popular que leste e as atitudes demonstradas pelo conde de Paris no mesmo, imagina as suas respostas.

Pergunta 1: _____?

Resposta 1: _____

_____.

Pergunta 2: _____?

Resposta 2: _____

_____.

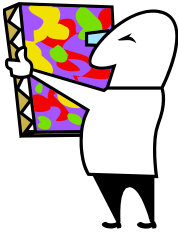
Pergunta 3: _____?

Resposta 3: _____

_____.

11. Elabora um poema visual com recortes de revistas, jornais, caixas de cereais, pacotes de leite, latas de refrigerantes, entre outros recursos, sintetizando o conto popular que leste.

12. Mostra a tua obra de arte aos teus amigos e observa a deles também. Façam comentários relevantes às obras, como se fosse exímios (hábeis) críticos de arte.



13. Juntos, organizem uma exposição para as vossas obras e convidem alguns amigos e familiares para a visitarem. Não se esqueçam de colocar em destaque o conto popular que lhes deu origem.

14. *E se...* tu pudesses transformar-te noutra pessoa ou coisa, em que(m) te transformarias e porquê? Explica-o num texto de 180 palavras.

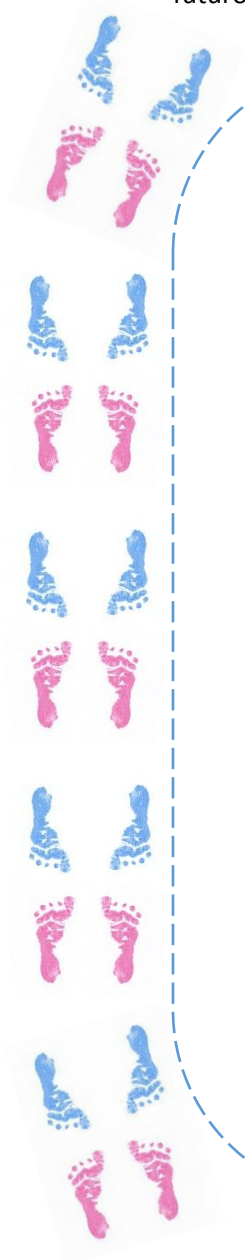


A large, rounded rectangular area with a dashed blue border, containing horizontal blue lines for writing.

Oficina 10

Nome: _____ Data: __ / __ / ____

1. O conto popular que vais ler trata do tema da família. Escreve um texto de 180 palavras, no qual abordes este tema e uses as seguintes palavras: crescimento, marca, rever, recordações, futuro. Dá exemplos pessoais sempre que considerares necessário.

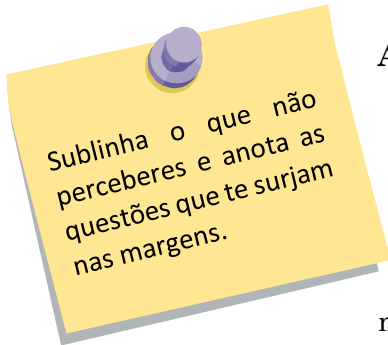


A large writing area with a dashed blue border and horizontal blue lines for text.

2. Comenta com os teus amigos os seguinte provérbios portugueses: “Amigo fiel e prudente vale mais do que parente.”; “Boa amizade é um segundo parentesco.”



3. Lê o conto popular com um grupo amplo de amigos. Cada um fica encarregado de um parágrafo.



As crianças abandonadas

Um pobre homem casado tinha muitos filhos, sem ter que lhes dar a comer; de uma vez, quando os pequenos já estavam deitados, disse ele para a mulher:

- O melhor é levá-los comigo para o monte quando for à lenha, e deixá-los lá.

4. Comenta esta fala.

O filho mais novo apanhou a conversa e levantou-se sorrateiro, e foi à ribeira e trouxe para casa muitos seixinhos. Ao outro dia pela madrugada o homem saiu com os filhos para o monte, e o mais novo foi espalhando os seixos pelo caminho, Ao cair da tarde, o homem carregou a lenha e disse aos filhos que ficassem guardando o resto, que já vinha por eles. Mas, voltou o pai? Assim que anoiteceu, os pequenos começaram a chorar; ora o mais novo, disse:

- Eu sei o caminho.

5. Como é que o irmão mais novo sabia o caminho?

E foi procurando os seixinhos brancos que tinha deixado cair pelo caminho; o que é certo é que deu com o caminho de casa, mais os irmãos. Estava porta fechada e estava-se à ceia. Dizia a mulher:

- Está este caldinho tão bom. Quem me dera aqui agora os nossos filhos! Onde estarão a estas horas?

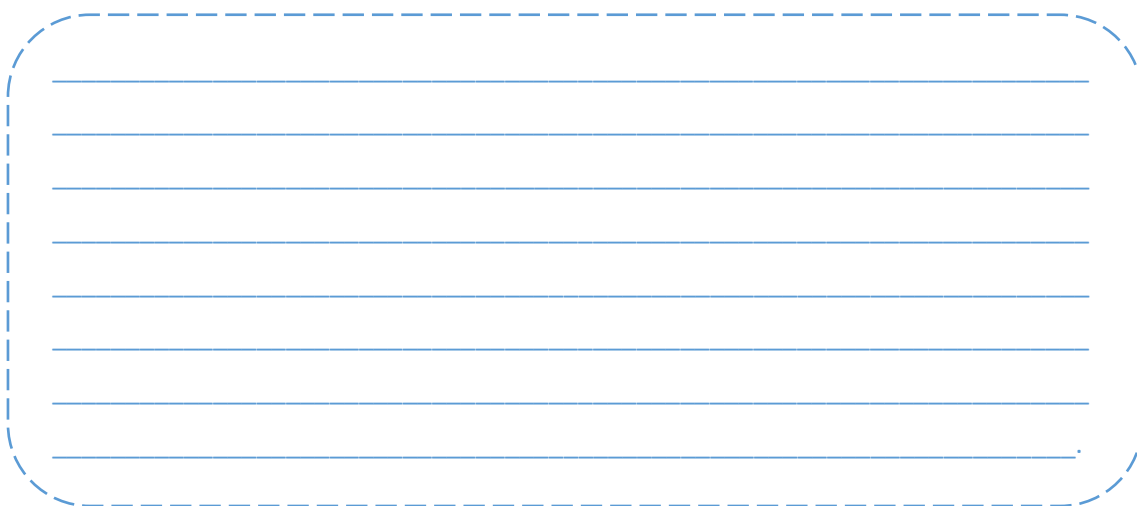
- Estamos aqui, mãezinha.

A mãe foi abrir-lhes a porta. Passaram tempos, a pobreza aumentou, e o pai combinou outra vez em deixá-los no monte; assim fez. O pequeno apanhou a conversa, e desta vez, como não pôde ir buscar os seixos, encheu uma algibeira de

6. Do que achas que o menino encheu a algibeira?

tremoços e foi-os espalhando. À noite quando o pai se veio embora, o pequeno começou a procurar os tremoços, e os pássaros tinham-nos comido, e não pôde achar o caminho.

7. O que achas que vai acontecer a seguir? Descreve-o num texto de entre 50 a 70 palavras.



Ele mais os irmãozinhos perderam-se no descampado, até que foram dar a uma casa onde morava um homem ruim; a mulher assim que os viu, disse:

- Ai meninos, que vindes aqui fazer, que o meu homem come gente!

- O que nós queríamos era comer alguma coisinha, disse o mais esperto.

Entraram; a mulher deitou os seus filhos em uma cama, e pôs-lhes umas carapucinhas e levou os pequenos perdidos, para outra cama. O pequeno mais esperto não pregava olho, e lá pela noite adiante, viu entrar o homem ruim, de dentes arreganhados:

- Cheira-me aqui a gente nova!

A mulher confessou-lhe tudo; ora o pequeno tinha ido tirar as carapucinhas aos outros e tinha-as metido nas cabeças dos irmãos e da sua. O homem mal passou pela cama das crianças, e pensando que eram os seus filhso foi ter à outra cama, e

como os não viu com as carapuchinhas, degolou-os logo a todos, e começou a comer neles. Os pequenos pelo aviso do irmão escapuliram-se, e quando já iam muito longe é que o homem ruim deu pelo engano; calçou umas botas de sete léguas, e tal passada deu que os pequenos lhe ficaram para trás; andou, andou e de cansado voltou a adormecer no caminho. O pequeno roubou-lhe as botas de sete léguas, e assim pôs-se a salvamento mais os irmãos, e como o rei tinha guerras muito longe, ele levava as ordens, e trazia as notícias, e assim ganhou muito dinheiro com que tirou toda a sua família da pobreza.

8. Relaciona o vocabulário com as definições.

a) “sorrasteiro”

b) “seixo”

c) “algibeira”

d) “degolar”

e) “escapulir”

1. Pedra.

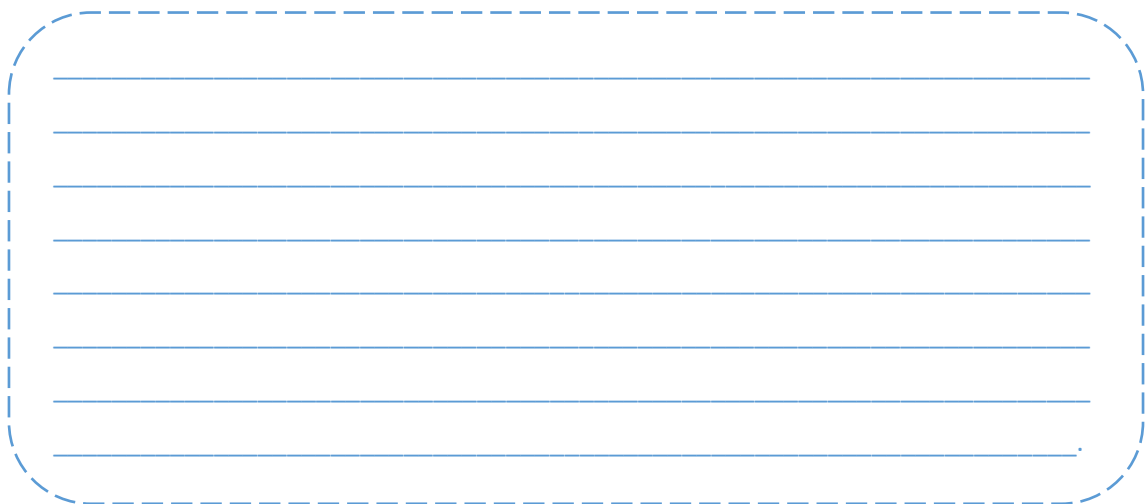
2. Bolso de uma peça de roupa.

3. Decapitar.

4. Faz as coisas dissimuladamente.

5. Fugir.

9. O título do conto popular parece-te adequado? Justifica a tua opinião num texto de entre 70 a 100 palavras.



10. Imagina uma solução para os pais dos meninos os conseguirem alimentar.



11. O final do conto popular é um pouco confuso. Delimita-o, retirando toda a informação que consideras acessória, e reescreve-o, seguindo o exemplo.

Os pequenos escapuliram-se e _____

11. Elabora um poema coletivo sobre o tema da família. Procedimentos:

- Materiais: papel; caneta; boné/ saco;
- Regras:



- primeiro, cada um escreve um verso num pedaço de papel e sem que os outros vejam;
- depois, cada um dobra o papel e coloca-o no boné;
- de seguida, um de vocês tira e lê, um a um, os papéis;
- finalmente, já têm a ordem do vosso poema estabelecida.

12. Joga ao *Jogo da Força* com os teus amigos a partir do vocabulário do conto popular. Regras: um de vocês pensa numa palavra do conto popular e traça, debaixo da força, um risco (_) para cada letra dessa palavra; os restantes devem adivinhar essa palavra, dizendo uma letra de cada vez ("a" ... "z"); se a letra estiver correta, escreve-se a mesma no risco correspondente, se não começa-se a desenhar o corpo de um boneco enforcado (primeiro a cabeça, depois o pescoço, até chegar aos pés); ganha quem acertar a palavra antes de ter o corpo todo desenhado.



PARTE III: O meu glossário

Constrói o teu glossário pessoal:

- indica a palavra que aprendeste;
- define-a;
- dá o exemplo de uma palavra com o mesmo significado;
- dá o exemplo de uma palavra com o significado oposto.

Palavra	Definição	Sinónimo	Antónimo
E			
F			
G			
H			

Palavra	Definição	Sinónimo	Antónimo
I			
J			
K			
L			
M			

















Palavra	Definição	Sinónimo	Antónimo
Q			
R			
S			
T			

Anexo 1: *Jogo do Stop* (vocabulário da saúde)

















Letra	Doença	Sintoma	Profissão	Objetos	Verbos	Adjetivos	Total
Exemplo: C	Constipação	Calafrios	Cardiologista	Cama	Constipar	Constipado	-----

Anexo 2: Bingumano













Cartão de jogador 1:

CABEÇA 	JOELHOS 	PESCOÇO 	OLHOS 
NARIZ 	TESTA 	PULSOS 	PERNAS 
PALMA DA MÃO 	DENTES 	DEDO DA MÃO 	LÍNGUA 
BARRIGA 	BOCA 	PÉS 	SOBRANCELHAS 
















Cartão de jogador 2:

JOELHOS 	MÃOS 	PALMA DA MÃO 	PULSOS 
ORELHAS 	CABEÇA 	SOBRANCELHAS 	PERNAS 
BOCA 	OLHOS 	DEDO DA MÃO 	CABELO 
DENTES 	QUEIXO 	PÉS 	BARRIGA 

Cartão de jogador 3:

<p>ORELHAS</p> 	<p>PÉS</p> 	<p>COTOVELOS</p> 	<p>BRAÇOS</p> 
<p>PERNAS</p> 	<p>DEDO DA MÃO</p> 	<p>BOCHECHAS</p> 	<p>DENTES</p> 
<p>BOCA</p> 	<p>PALMA DA MÃO</p> 	<p>PESTANAS</p> 	<p>TESTA</p> 
<p>BARRIGA</p> 	<p>PULSOS</p> 	<p>OLHOS</p> 	<p>JOELHOS</p> 

Cartão de jogador 4:

<p>PESCOÇO</p> 	<p>DENTES</p> 	<p>BARRIGA</p> 	<p>PERNAS</p> 
<p>JOELHOS</p> 	<p>LÍNGUA</p> 	<p>ORELHAS</p> 	<p>BOCA</p> 
<p>QUEIXO</p> 	<p>NARIZ</p> 	<p>DEDO DA MÃO</p> 	<p>TESTA</p> 
<p>PESTANAS</p> 	<p>PALMA DA MÃO</p> 	<p>PÉS</p> 	<p>CABEÇA</p> 

Cartões pequenos para o saco:

<p>CABEÇA</p> 	<p>CABELO</p> 	<p>TESTA</p> 	<p>SOBRANCE- LHAS</p> 
<p>PESTANAS</p> 	<p>OLHOS</p> 	<p>ORELHAS</p> 	<p>NARIZ</p> 
<p>BOCHECHAS</p> 	<p>BOCA</p> 	<p>LÍNGUA</p> 	<p>DENTES</p> 
<p>QUEIXO</p> 	<p>PESCOÇO</p> 	<p>BRAÇOS</p> 	<p>COTOVELO</p> 
<p>MÃOS</p> 	<p>PULSOS</p> 	<p>DEDO DA MÃO</p> 	<p>PALMA DA MÃO</p> 
<p>BARRIGA</p> 	<p>PERNAS</p> 	<p>JOELHOS</p> 	<p>PÉS</p> 

Soluções

Enquadramento teórico:

1. 1.1. Teófilo Braga; 1.2. Adolfo Coelho. 1.3. Consiglieri Pedroso.

Nível B1

Oficina 1:

1. 1.1. Cobra; 1.2. Estrela-do-mar; 1.3. Minhoca; 1.4. Javali; 1.5. Rinoceronte; 1.6. Zebra; 1.7. Girafa; 1.8. Abutre; 1.9. Pintassilgo; 1.10. Gaivota.

2. O cavalo-marinho. O caracol. O gato.

7. Sugestão:

Ontem, um

Coelhinho

Orelhudo

Estava a

Lamentar-se porque tinha fome.

Habilmente,

Introduziu-se

Na

Horta,

Onde procurou couves.

Bastou

Regressar

A casa para verificar que

Não conseguia entrar.

Cabisbaixo, procurou ajuda por

Onde quer que fosse.

8. "Um coelhinho/ Pra fazer um caldinho."; "Sou eu, o coelhinho,/ E vou fazer um caldinho."; "E eu sou a cabra cabrês/ E te faço em três."; "Eu sou o coelhinho/ Fazer o caldinho."; "Encontrei a cabra cabrês/ E me faz em três."; "Está cá a cabra cabrês/ E os faz em três."; "Eu sou a formiga rabiga,/ E furo a barriga."

Oficina 2:

4. "O jogo do pira" é o verdadeiro título do conto popular, no entanto o que interessa é promover a criatividade do leitor, pelo que não se procura uma resposta única e precisa.

5. a) 6; b) 3; c) 2; d) 1; e) 4; f) 5.

7. Quando o estudante entregou o novelo à estalajadeira e começou a andar para trás, enquanto repetia "pira, pira, pira" e o novelo se ia desfazendo.

Oficina 3:

1. O pinheiro dá a pinha, que, por sua vez, dá o pinhão (ou pinhões).

4. 1. O lobo. 2. O mocho. 3. Enrolar. 4. Cortar. 6. O mocho pediu ao lobo para não serrar o pinheiro, senão os seus filhos morriam. 7. O lobo disse para ele descer, caso não quisesse que ele serrasse o pinheiro. 8. De ramo em ramo. 10. Queria comê-lo. 11. Transmitir uma mensagem. 12. O mocho desceu e o lobo agarrou-o com os dentes e meteu-o na boca. 13. Para se tornarem mais próximos um do outro. Outra hipótese: porque este é um conto popular, transmitido oralmente, e é assim que muitos portugueses se tratam. 15. Comadre. 16. O mocho

queria fazer um testamento. 17. Fogueira. 18. Queria ir despedir-se dos filhos. 20. Não o deixou ir porque achava que, se o deixasse, não voltaria. 21. "Mocho comi". 22. Para os seus filhos saberem que estava na boca do lobo. Outra hipótese: para conseguir fugir da boca do lobo. 23. Três vezes. 25. Abrir. 26. Fugiu da boca do lobo. 27. O provérbio significa que à terceira tentativa finalmente se consegue o que se esteve a tentar nas duas anteriores. Neste caso, significa que, depois de duas tentativas falhadas, o mocho, à terceira vez, finalmente conseguiu fugir da boca do lobo. 28. Ir embora. 29. "Outro sim, que não a mim". 30. O mocho mostrou ao lobo que, apesar de este ser mais forte do que ele, conseguiu vencê-lo através da sua inteligência/esperteza.

Oficina 4:











3. a) 3; b) 10; c) 6; d) 8; e) 5; f) 9; g) 4; h) 1; i) 7; j) 2.

4. Como estava cheia de inveja por o marido não a ter incluído no petisco, comeu as perdizes sozinha e inventou uma série de mentiras para não ser descoberta: ao abade disse que o marido lhe queria cortar as orelhas e que o convite era um pretexto para isso mesmo; ao marido disse que o abade tinha ido lá a casa, mas que já se tinha ido embora, levado consigo as perdizes.

5. Na primeira frase, refere-se à perdiz. Na segunda frase, refere-se às orelhas.

Oficina 5:

10.

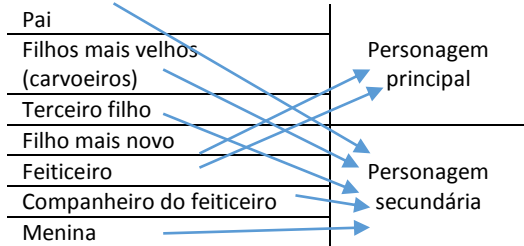
	Leão
	Grilo
	Gato
	Raposa
	Mosquito
	Mosca
	Cão
	Vespa
	Lobo
	Abelhão

11. Quando o leão se apercebeu que era possível uma convivência pacífica entre vários reis no mesmo país.

12. Sugestão: pacífico, amigo, tolerante.

Oficina 6:

7.



8. Casa do feiticeiro. Feira. Casa do pai e dos filhos. Estalagem. Casa da menina. Regato de água. Ar.

9.



Oficina 7:

3. Enquanto o homem “tinha a mania” que era esperto e que podia enganar a Morte (“... e pega no doente e muda-o com a cabeça para onde estavam os pés e ele escapa.”), esta é que era a verdadeira esperta, porque, no fim, levou a melhor: “- Pois já que rezaste o padre-nosso, vem comigo.”.

4. a) 5; b) 4; c) 3; d) 2; e) 1.

Oficina 8:

5. Não levou as nozes consigo porque, ao dizer que a mulher não o tinha deixado levar um saco grande, o padre percebeu que quem mandava não era ele, mas a mulher.

7. Ser expulso ou forçado a sair de um sítio para a rua.

8. Dizer a verdade sem intenção de o fazer.

Oficina 9:

1. 1.1. + mente = felizmente; 1.2. Sapatos – os + eiro = sapateiro; 1.3. + montes = Trás-os-Montes; 1.4. + íris = arco-íris; 1.5. Porta + chaves = porta-chaves; 1.6. – casar - r/ casamento - mento = casa.

2. a) 5; b) 3; c) 2; d) 4; e) 1.

3. 1. A letra “a”. 2. Branca. 3. A escuridão. 4. A Régua. 5. Cadeira - a + cão - c = cadeirão. 6. A letra “l”. 7. Ana. 8. A letra “u”. 9. A água. 10. Casa + co = casaco. 11. O céu-da-boca. 12. A Guarda. 13. Gira + sol = girassol.

14. Perú. 15. O relógio. 16. O livro. 17. A cedilha. 18. A pescada.

Oficina 10:

1. a) 4; b) 1; c) 5; d) 3; e) 2.

7. O azeiteiro quis dizer que não o ia voltar a comprar porque já não se deixava enganar por ele, uma vez que, devido ao tempo que passaram juntos, percebeu que o burro não era tão bom como ele pensava.

Nível B2

Oficina 1:

1. 1.1. Valentia; 1.2. Força; 1.3. Coragem; 1.4. Persistência; 1.5. Valor; 1.6. Medo; 1.7. Dúvida; 1.8. Hesitação; 1.9. Desistência; 1.10. Fraqueza.

6. 6.1. “Valente”; 6.2. “Poltrão”; 6.3. “Fingir”; 6.4. “Escaramuça”/ “Batalha”/ “guerreira”.

7. O rei e o alfaiate estavam a pensar em coisas diferentes: enquanto o rei pensava que o alfaiate tinha matado sete pessoas de uma vez, este tinha, na verdade, matado sete moscas (e era a elas que se estava a referir).

8. O alfaiate pretendia dizer que ia cair, e não que *era* Dom Caio; a confusão originou-se porque “Caio” era o nome do antigo general, mas também a primeira pessoa do singular do presente do indicativo do verbo cair.

9. Os soldados inimigos confundiram o alfaiate com Dom Caio por aquele trazer vestidas as roupas e montar o cavalo branco deste.

Oficina 2:

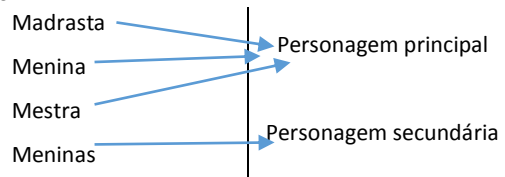
9. O título original é “O príncipe com orelhas de burro”, no entanto o que interessa é promover a criatividade do leitor, pelo que não se procura uma resposta única e precisa.

Oficina 3:

2.

	Margarida
	Jacinto
	Lírio

6.



7. Quando a mestra descobriu que a menina estava enterrada sob a roseira.

Oficina 4:

3. A gente da casa ri-se porque achou ridícula a lembrança do frade de fazer caldo a partir de uma pedra que estava no chão.

6. Verbos: chiar, ferver, temperar, provar, limpar, ripar, cozer, lamber. Alimentação: caldo, água, brasas, unto, insonso, couve, chouriço, pão. Utensílios de cozinha: púcaro, panela.

7. O caldo. A água. O sal. O pão. A fome. O unto.

8. 8.1. V; 8.2. V; 8.3. F; 8.4. F; 8.5. F.

Oficina 5:

5. A mulher não quis subir mais porque já tinha encontrado o que queria: o eco. Assim, a resposta à pergunta do marido seria sempre a última palavra que este dissesse.

7. Que gosta (muito) de beber (muito) vinho.

8. O nome de um monte.

9. O eco.

10. Quando a mulher disse que podiam parar no sítio com eco e este respondeu à pergunta do marido da maneira que mais a favorecia.

Oficina 6:

1.

C	O	S	T	A	S	O		U			P	
B	A			B		H		M			E	
A		B	P	R		L	Á	B	I	O	S	
R			E	A		E	Z	I			C	P
I			R	Ç		O	I	G			O	É
G			N	O	A	J	R	O			Ç	
A			A				A	D	E	D	O	
	S	A	H	L	E	C	N	A	R	B	O	S
			T	O	R	N	O	Z	E	L	O	
O	R	E	L	H	A							

10. Porque, estando tão defeituosa, a familiaridade com a noiva seria a única forma de entrar no casamento e mostrar ao rei as consequências do que ele pretendia que a menina fizesse.

11. “ela disse ao rei que tinha os olhos assim que era de fazer uma camisa, que passasse pelo fundo de uma agulha.”; “a mulher disse ao rei que tinha as orelhas grandes que era de ouvir o que se passava a três léguas de distância.”; “a mulher disse ao rei, que tinha assim os braços que era de fiar uma meada em meia hora.”

Oficina 7:

1. 1.1. Poupar; 1.2. Moedas; 1.3. Notas; 1.4. Acumular; 1.5. Responsabilidade; 1.6. Precaução; 1.7. Futuro; 1.8. Mealheiro; 1.9. Conta; 1.10. Mesada/semanada.

7. a) 3; b) 2; c) 5; d) 1; e) 4.

Oficina 8:

5. O momento-chave foi quando a velha tirou a cabeça de fora da cabaça e os lobos a comeram, enquanto um dos momentos-secundários foi quando o homem deu a cabaça à velha para esta se esconder dos lobos. Aquele é o momento-chave porque, devido ao seu descuido, a artimanha não resultou e esta acabou por ser comida pelos lobos.

6. Em primeiro lugar, a velha não encontra três lobos, mas sim dois. Também não encontra dois homens, mas apenas um. Este não lhe dá uma melancia, mas uma cabaça. Finalmente, ela não oferece arroz-doce aos lobos e, infelizmente, também não chega sã e salva a casa.

8. Pista 1: A cor vermelha. Pista 2: O capuchinho vermelho.

Oficina 9:

2. A princesa suspira desta maneira porque apercebeu-se que as previsões do conde de Paris estavam corretas.

3. A princesa não quis o conde de Paris porque achou mal este ter comido o grão de romã em vez de o ter deixado cair.

7. Comer pão de um romeiro: “Pelo caminho disse a princesa que tinha fome, e como ali não houvesse de comer, disse-lhe o preto, que se ela queria ele iria pedir um bocado de pão àquele romeiro que viram no caminho”. Beber água de um charqueiro: “Foram mais adiante, e a princesa disse que tinha sede, e o preto respondeu que ali só havia água de um lameiro. A princesa bebeu”. Comer papas em palheiro: “Então a princesa perguntou com que as havia do comer, e ele disse-lhe que com a mão, e como não podia esperar pela taça, que as deitava na palha, e que as comesse ela de lá. A princesa como tinha muita fome comeu como pôde.”

Oficina 10:

5. O irmão mais novo sabia o caminho porque tinha deixado pequenas pedras a marcá-lo; depois, só tinha de as seguir para chegar a casa.

8. a) 4; b) 1; c) 2; d) 3;

Conclusão

O presente estudo pôs de manifesto a relevância da didática da literatura no processo de ensino-aprendizagem de português língua estrangeira, particularmente a exploração de contos populares portugueses mediante atividades de leitura recreativa e escrita criativa.

A literatura oral, sendo um conjunto de narrativas transmitidas oralmente de geração em geração por um povo, assume-se como criação coletiva, daí advindo o seu valor recreativo, de ocupação de tempos livres, e ideológico e pedagógico, de transmissão dos valores e costumes de uma cultura. Estas narrativas compreendem, entre outros, as rezas, as cantigas de embalar, os provérbios, as lengalengas, os trava-línguas, as quadras, as adivinhas, os mitos, as lendas, as fábulas, os contos, as anedotas.

O interesse pelo estudo científico destas narrativas orais emanou da Alemanha de Winckelmann, Herder, Hartmann, Wilhelm Grimm e Jacob Grimm, nos séculos XVIII e XIX, com o objetivo de revitalizar o folclore alemão. Em Portugal, o estudo científico destas narrativas orais iniciou com Almeida Garrett, no século XIX, atingindo o seu esplendor com os chamados “mestres da etnografia portuguesa”: Adolfo Coelho, Consiglieri Pedroso, José Leite de Vasconcelos e Teófilo Braga, cujos estudos discorreram, particularmente, sobre o conto popular português, com o intuito de revitalizar o folclore português.

O conto popular português, pelas suas características – circulação e transmissão oral, brevidade e simplicidade de enredo, abreviada dimensão espaço-temporal e número reduzido de personagens – oferece múltiplas vantagens para o aprendente de português língua estrangeira. Além do recurso a vocabulário simples, estruturas repetitivas, temas variados – facilmente adaptáveis interdisciplinarmente ao currículo académico –, referências culturais e evidente função moralizadora e de formação de personalidade, o conto popular português é também uma escada para leituras mais extensas e complexas.

As atividades de leitura recreativa e de escrita criativa justificam a sua co-presença pela sua interdependência. Quanto mais se lê, melhor se lê e melhor se escreve; quanto mais se escreve, melhor se escreve e melhor se lê. “We will none of us become a good writer unless we become a great reader” (MORLEY, 2007: 3).

A leitura recreativa é aquela que parte da vontade de ler do próprio leitor, que escolhe por si mesmo o texto – segundo os seus gostos pessoais e motivações –, o local e o momento. Tem como vantagens, tanto para o leitor comum, como para o aprendente de

português língua estrangeira, uma melhor atitude ante a leitura, o desenvolvimento do conhecimento, a melhoria dos resultados académicos em todas as disciplinas, a estimulação da criatividade, a capacidade de concentração por períodos mais longos, o aperfeiçoamento da compreensão, da ortografia e da escrita, a vivência de novas experiências e o contacto com materiais autênticos. Os materiais de leitura devem ser o mais abrangente possível, tanto ao nível de temas, como de formatos – seguindo a premissa de que quanto mais se lê, melhor se lê –, e as provas de avaliação de leitura devem ser suprimidas, optando-se, antes, por atividades de promoção e animação da leitura recreativa, tais como encontros literários, artes plásticas, jogos de tabuleiro, entre outras.

A escrita criativa é a experimentação de técnicas de escrita, por meio de exercícios assumidamente lúdicos, com o intuito de redigir textos criativos literários ou não literários. A estrutura de uma oficina de escrita criativa passa pela exposição teórica da técnica a abordar, pela sugestão de exercícios para pôr em prática a técnica abordada, pela redação de um texto e pelo comentário ao mesmo por parte do escritor, do grupo e do ensinante. A escrita criativa assume como sua principal vantagem, tanto para o escritor comum, como para o aprendente de português língua estrangeira, o facto de ir mais além da comunicação funcional – isto é, recorrer à linguagem unicamente para satisfazer necessidades, como a alimentação ou o transporte –, por explorar, mediante o lúdico, a imaginação e a criatividade do escritor, fazendo com que crie novos mundos, esteja atento às subtilezas da linguagem e dê novos sentidos às palavras. Estas atividades devem realizar-se após as atividades de leitura recreativa, por beneficiarem desta exploração literária prévia.

No que ao português língua estrangeira se refere, a oferta de oficinas de leitura recreativa e de escrita criativa é escassa.

O presente estudo partiu da constatação, durante a prática letiva, desta lacuna na área de estudos de português língua estrangeira, iniciando-se, desde então, um processo de reflexão-ação, que culminou na presente dissertação de mestrado sobre os contributos da leitura recreativa e da escrita criativa no processo de ensino-aprendizagem de português língua estrangeira.

Esperamos ter alcançado os objetivos a que nos propusemos no início do presente estudo e que o mesmo se revele um bom contributo para a área e uma fonte de motivação para propostas idênticas.

Como tal, incentivamos a reflexão-ação na área da leitura recreativa e da escrita criativa no processo de ensino-aprendizagem de português língua estrangeira, a criação de atividades de leitura recreativa e de escrita criativa para os níveis A1/A2 e B1/B2 do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: Aprendizagem, Ensino, Avaliação*, e o desenvolvimento de um programa curricular de leitura recreativa e de escrita criativa para aprendentes de português língua estrangeira.

Bibliografia

ALBERO POVEDA, Jaume. *El valor educativo de los cuentos populares*. V Congreso Internacional Virtual de Educación. 7 – 27 de Febrero de 2005.

ANTUNES, Cleuza Diogo. *Biblioteca Escolar e Promoção da Leitura Recreativa: um Estudo das Bibliotecas Escolares da Rede de Ensino Municipal de Alvorada – RS*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação. Departamento de Ciências da Informação. Porto Alegre. 2004.

BAPTISTA, Adriana; VIANA, Fernanda Leopoldina; BARBEIRO, Luís Filipe. *O Ensino da Escrita: Dimensões Gráfica e Ortográfica*. Lisboa. Ministério da Educação Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. 1ª edição. 2011.

BARBEIRO, Luís Filipe; PEREIRA, Luísa Álvares. *O Ensino da Escrita: A Dimensão Textual*. Lisboa. Ministério da Educação Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. 1ª edição. 2007.

BIRCH, Cathy. *The Creative Writer's Workbook*. Oxford: How to Content. 2009.

BOIS-REYMOND, Manuela du. *Study on the links between formal and non-formal education*. Conselho da Europa. Departamento de Juventude e Desporto. Estrasburgo. 2003.

BROWN, Bruce B. *Reading for Number One*. [s.l.: s.n.] [s/d]

CARMELO, Luís. *Manual de Escrita Criativa II*. Lisboa. Europa-América. 2005.

CEIA, Carlos. *A Literatura Ensina-se? Estudos de Teoria Literária*. Lisboa. Edições Colibri. 2004.

COELHO, Nelly Novaes. *Conto*. E-Dicionário de Termos Literários (EDTL). Coord. Carlos Ceia. ISBN: 989-20-0088-9.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura oral*. E-Dicionário de Termos Literários (EDTL). Coord. Carlos Ceia. ISBN: 989-20-0088-9.

COLLEY, Helen, *et all*. *Non-formal learning: mapping the conceptual terrain. A consultation report*. Leeds. University of Leeds Lifelong Learning Institute. 2002.

CONSELHO DA EUROPA. *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas - Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Tradução de ROSÁRIO, Maria Joana Pimentel do; SOARES, Nuno Verdial. Porto. Edições ASA. 1ª edição. 2001.

CORTEZ, Maria Teresa. *Teófilo Braga e Adolfo Coelho – duas posições face aos irmãos Grimm e à coleção Kinder-und Hausmärchen*. E.L.O. 7-8. 2001/2002.

CULLINAN, Bernice E. *Independent Reading and School Achievement*. [s.l.: s.n.] 1998-2000.

CUNHA, Sandra Margarida Sousa. *A Aprendizagem da Leitura e da Escrita – Factores Pedagógicos e Cognitivos*. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação Almeida Garrett. Departamento de Ciências e Educação. Lisboa. 2011.

DEATON, Sarah Elaine. *Formal, non-formal and informal learning: the case of literacy, essential skills and language learning in Canada*. Eaton International Consulting Inc. 2010.

DIAS, Minervina. *A Escrita Expressiva e Lúdica. Técnicas e Propostas Didáticas*. [diapostivos de PowerPoint]. 2014.

DIB, Claudio Zaki. *Formal, non-formal and informal education: concepts/ applicability*. Em: Cooperative Networks in Physics Education – Conference Proceedings 173. Pp: 300-315. American Institute of Physics. Nova Iorque. 1988.

DUARTE, Inês e MORÃO, Paula (org.). *Ensino do Português para o Século XXI*. Lisboa. Edições Colibri. 2004.

ESTEVES, José Manuel da Costa. *O lugar do texto literário no ensino do português como língua estrangeira*. Em: Português como Língua Estrangeira. Actas do Seminário Internacional. Macau. Instituto Português do Oriente. Pp. 139-147. 1991.

FARIA, Rui Miguel Ventura do Couto Tavares de. *O Conto Popular Português*. Dissertação de Doutoramento no Ramo de Conhecimento em Literatura Portuguesa apresentada à Universidade do Porto, sob orientação do Professor Doutor Arnaldo Baptista Saraiva. Faculdade de Letras da Universidade do Porto. 2009.

GUERREIRO, Carla; MESQUITA, Armindo. *Bendito e Louvado, meu conto acabado: a literatura tradicional como património cultural da Humanidade*. Em: Revista de Letras. II. N.º 10. Pp. 153-164. 2011.

GROSSO, Maria José, et al. *O Português para Falantes de Outras Línguas. O utilizador elementar no país de acolhimento*. Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. 2008.

GROSSO, Maria José, et al. *O Português para Falantes de Outras Línguas. O utilizador elementar no país de acolhimento. Sugestões de Actividades e Exercícios*. Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. 2008.

GROSSO, Maria José, et al. *O Português para Falantes de Outras Línguas. O utilizador independente no país de acolhimento*. Agência Nacional para a Qualificação, I.P. 1ª edição. 2009.

GROSSO, Maria José (coord.). *QuaREPE – Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro. Documento Orientador*. [s.l.: s.n.] 2011.

GROSSO, Maria José (coord.). *QuaREPE – Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro. Tarefas, Actividades, Exercícios e Recursos para a Avaliação*. [s.l.: s.n.] 2011.

INSTITUTO CERVANTES. *Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de Referencia para el español*. Biblioteca Nueva. 2009.

KRASHEN, Stephen. *Free Voluntary Reading: New Research, Applications, and Controversies*. RELC Conference. Singapura. 2004a.

KRASHEN, Stephen. *The Power of Reading: Insights from the Research*. Observations and Reflections from BEHS Staff. [s.l.: s.n.] 2004b.

LABORINHO, Ana Paula. *A aula de literatura portuguesa para estrangeiros*. Em: *Português como Língua Estrangeira. Actas do Seminário Internacional*. Macau. Instituto Português do Oriente. Pp. 149-160. 1991.

LADA FERRERAS, Ulpiano. *La Narrativa Oral Literaria. Estudio Pragmático*. Sant Joan Despí. Barcelona. Universidad de Oviedo. Kassel. Reichenberger. 2003.

LEE, Sy-ying. *The Robustness of Extensive Reading: Evidence from Two Studies*. *The International Journal of Foreign Language Teaching*. 2005.

LEFFA, Vilson J. *Metodologia do ensino de línguas*. Em: *Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis. UFSC. Pp. 211-236. 1988.

LEIRIA, Isabel (coord.) *Orientações Programáticas de Português Língua Não Materna (PLNM) Ensino Secundário*. Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Homologado a 4/4/2008.

Leisure Reading Board Task Force (2013-2014) of the International Reading Association. *Leisure Reading – A joint position statement of the International Reading Association, the Canadian Children’s Book and the National Council of Teachers of English*. [s.l.: s.n.] 2014.

LINDNER, Martin. *Diversity of learning environments – bridges between formal, non-formal and informal learning environments*. [s.l.: s.n.] [s/d]

LLUNCH, Antoni (coord.). *La Escritura Creativa en Español Lengua Extranjera. Aprendizaje, Motivación, Creatividad, Autonomía*. Brasilia DF. Consejería de Educación de la Embajada de España. 2010.

MACHADO, Maria da Saúde da Rosa. *Promoção da leitura recreativa – Um projeto da Biblioteca Escolar em articulação com Língua Portuguesa*. Dissertação de Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares. Lisboa. 2012.

MANCELOS, João. *Um Pórtico para a Escrita Criativa*. Em: Pontes & Vírgulas: Revista Municipal de Cultura. Ano 2. #5. Pp. 14-15. 2007.

MANCELOS, João. *O Ensino da Escrita Criativa em Portugal: Preconceitos, Verdades e Desafios*. Em: Actas do I Encontro Internacional do Ensino da Língua Portuguesa. Escola Superior de Educação de Coimbra. 2008.

MANCELOS, João. *Introdução à Escrita Criativa*. Lisboa. Colibri. 2009.

MANCELOS, João. *Manual de Escrita Criativa*. Lisboa Colibri. [s.d.]

MATEUS, Maria Helena Mira (coord.). *Testes de diagnóstico de Português Língua Não Materna. Introdução Geral*. Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. [s.d.]

MATEUS, Maria Helena Mira (coord.). *Testes de diagnóstico de Português Língua Não Materna. Alunos do primeiro e do segundo anos do Ensino Básico*. Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. [s.d.]

MATEUS, Maria Helena Mira (coord.). *Testes de diagnóstico de Português Língua Não Materna. Alunos do terceiro e do quarto anos do Ensino Básico. Alunos do quinto e do sexto anos do Ensino Básico*. Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. [s.d.]

MATEUS, Maria Helena Mira (coord.). *Testes de diagnóstico de Português Língua Não Materna. Alunos do terceiro ciclo do Ensino Básico. Alunos do Ensino Secundário*.

Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. [s.d.]

MATEUS, Maria Helena Mira. *Processo de validação dos testes de diagnóstico de PLNM – Relatório final*. Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular. Maio de 2009.

MENDES, Margarida Vieira. *Pedagogia da literatura*. Em: Românica. Revista de Literatura. Lisboa. Edições Cosmos. Pp. 155-166. 1997.

MILLS, Paul. *The Routledge Creative Writing Coursebook*. Londres e Nova Iorque. Taylor & Francis e-Library. 2006.

Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. *Noesis*. N.º 72. 2008.

Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. *Português Língua Não Materna -Esclarecimento*. [s.d.]

Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. *Português Língua Não Materna no Currículo Nacional. Documento Orientador*. 2005.

Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. *Português Língua Não Materna no Currículo Nacional. Orientações Nacionais: Perfis Linguísticos da população escolar que frequenta as escolas portuguesas*. [s.d.]

Ministério da Educação. *Portefólio Europeu de Línguas. Educação Básica 10-15 anos*. Modelo acreditado n.º 20/2001.

Ministério da Educação. *Portefólio Europeu de Línguas. Ensino Secundário +16 anos/adultos*. Modelo acreditado n.º 21/2001.

MORLEY, David. *The Cambridge Introduction to Creative Writing*. Edimburgo. Edinburgh UP. 2007.

MOREIRA, Isabel. *Contos da tradição oral: estudo informático-lexical e simbólico*. Síntese da Dissertação de Mestrado Contos da Tradição Oral: Estudo Informático-lexical e Simbólico. 2006.

MOURA, Catarina. *Onde pára a escrita na escrita criativa?* Em: Público. 28 de Dezembro de 2014.

NOGUEIRA, Carlos. *Os textos da tradição oral portuguesa no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário*. [s.l.: s.n.] [s/d]

NORTON, Cristina. *Os Mecanismos da Escrita Criativa*. Lisboa. Temas e Debates. 2001.

OCDE. Directorate for Education, Education and Training Policy Division. *Recognition of non-formal and informal learning. Pointers for policy development*. 2010.

PEMBERTON, Lyn. FALLAHKHAIR, Sanaz. *Towards a theoretical framework for informal language learning via interactive television*. Em: International Conference Cognition and Exploratory Learning in Digital Age. 2004.

PEREIRA, M^a Luísa Álvares. *Os Textos Literários na Aula de Português Língua Estrangeira ou a necessária invenção da estranheza em Didática das Línguas*. Em: Cadernos de PLE – 1. Aveiro. Universidade de Aveiro. Pp. 43-62. 2001.

PINTO-CORREIA, João David. *Os Géneros da Literatura Oral Tradicional: Contributo para a sua Classificação*. Revista de Língua Portuguesa. n.º 9. Pp. 63-69. 1993.

PIRES, Maria da Natividade. *Literatura tradicional*. E-Dicionário de Termos Literários (EDTL). Coord. Carlos Ceia. ISBN: 989-20-0088-9.

RAMON, Micaela. *Fundamentos de Ensino de Português Língua Estrangeira (PLE) – 5ª parte*. [diapositivos de PowerPoint]. 2013.

RAMON, Micaela. *O Estatuto do Texto Literário em Contexto de Ensino de Línguas Estrangeiras (LE)*. [diapositivos de PowerPoint]. 2014.

RAMON, Micaela. *Temas de Literatura dos Países de Língua Portuguesa. Dossiê*. [diapositivos de PowerPoint]. 2014.

RAMON, Micaela. *Temas de Literatura dos Países de Língua Portuguesa. Dossiê 2*. [diapositivos de PowerPoint]. 2014.

RAMON, Micaela. *As leituras do cânone*. Em: Schola nº 17. Barcelos. Câmara Municipal de Barcelos. 2009.

RAMOS, Maria Raquel Medeiros Oliveira. *As Novas Tecnologias na Biblioteca Escolar ao Serviço da Promoção da Leitura Recreativa*. Dissertação de Mestrado em Gestão da Informação e Bibliotecas Escolares. Universidade Aberta. Departamento de Educação e Ensino a Distância. Lisboa. 2011.

RODRIGO, Victoria. *Dos proyectos pedagógicos: lectura extensiva y escritura creativa en el aula de español como lengua extranjera*. Em: Revista D'Innovació Educativa. Universitat de Valencia. Pp. 153-161. 2013.

SCHLEPER, David. *SSR? DEAR? USSR? or DIRT? No matter what you call it, independent reading is for everyone*. [s.l.: s.n.] 2002.

SENA-LINO, Pedro. *Curso de Escrita Criativa I. Criative-se: usar em caso de escrita*. Porto. Porto Editora. 2013.

SENA-LINO, Pedro. *Curso de Escrita Criativa II. Uma Costela de Quem? Um manual de construção de personagens*. Porto. Porto Editora. 2013.

SEQUEIRA, Rosa Maria. *O Poder e o Desejo. O ensino da literatura a estrangeiros na universidade*. Lisboa. Ministério da Educação. 2003.

SILVA, Cecilia. *Creative Writing Activities*. [s.l.: s.n.] [s/d]

SWANDER, Mary, LEAHY, Anna, CANTRELL, Mary. *Theories of Creativity and Creative Writing Pedagogy*. Em: *The Handbook of Creative Writing*. Edinburgh University Press. 2007.

SYDER, Maria José Arnaut. *A Compreensão Leitora – Estudo Realizado Durante a Iniciação à Prática Profissional de Português e Espanhol*. Dissertação de Mestrado em Ensino do Português 3º Ciclo Ensino Básico e Ensino Secundário e Língua Estrangeira no Ensino Básico e no Ensino Secundário. Porto. 2009.

WIESENDANGER, Katherine; BRAUN, Gretchen; PERRY, Jeannine. *Recreational Reading: Useful Tips for Successful Implementation*. [s.l.: s.n.] [s/d]

Textos literários:

BRAGA, Teófilo. *Contos Tradicionais do Povo Português*. Vol. I. Edição Agrupamento de Escolas de Rio de Mouro. 1ª edição. 2013.

COELHO, Adolfo. *Contos Populares Portugueses*. Lisboa. Publicações Dom Quixote. 4ª edição. 1995.

PEDROSO, Consiglieri. *Contos Populares Portugueses*. Lisboa. Editora Veja. 5ª edição. 1992.

Normativos:

Despacho n.º 21 787/2005 (2ª série), de 28 de Setembro de 2005, do Secretário de Estado Adjunto e da Educação, publicado no *Diário da República*, 2ª série, n.º 200, de 18 de Outubro de 2005.

JORNAL OFICIAL DA UNIÃO EUROPEIA. *Recomendação do Conselho de 20 de dezembro de 2012 sobre a validação da aprendizagem não formal e informal*. 2012/C 398/01.

Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, Lei de Bases do Sistema Educativo, publicada no Diário da República, 1ª série, n.º237, de 14 de Outubro de 1986.

Portaria n.º 914/2009, de 17 de Agosto de 2009, publicada no *Diário da República*, 1ª série, n.º 158, de 17 de Agosto de 2009.

Sítios web consultados:

Educar para Crescer - <http://educarparacrescer.abril.com.br/index.shtml>;

Instituto Camões: <http://www.instituto-camoes.pt/>;

Ministério da Educação. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular: <http://www.dgicd.min-edu.pt/>;

Observatório da Língua Portuguesa: <http://www.observatorio-lp.sapo.pt/pt/>;

Plano Nacional de Leitura - <http://www.planonacionaldeleitura.gov.pt/index1.php>;

The Children's Reading Foundation - <http://www.readingfoundation.org/>;