

Conhecimento linguístico no ensino de Português Língua Estrangeira: reflexão e práticas

Susana Dias Soares Fernandes Soares

Relatório de Estágio de Mestrado em Português como Língua Segunda e Estrangeira

(Versão corrigida e melhorada após a sua defesa pública)

Março, 2024

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Português como Língua Segunda e Estrangeira, realizado sob a orientação científica da Professora Ana Maria Martinho.

AGRADECIMENTOS

Reduzo à gratidão, semente dos mundos e do ser, os que me ensinaram e regaram com amizade.

Ao André e à Maria, companheiros da redescoberta e da luta, pela primeira caminhada fora de casa, pelas noites dentro, pela firmeza no amor e na cumplicidade.

À Íris, presença balsâmica e permanente incentivo, pela profundidade e pela ligeireza do gosto de viver e de ser.

À Patrícia, que partilhou os infortúnios do crescimento precoce e fez apenas tocar as estrelas.

Ao António, a quem palavras me faltam e ações me reduzem; pela vida que começou e nunca morrerá.

À minha mãe, que nunca poderá saber quantos ossos tornou pedras para a filha caminhar em calçada igual. Por tudo.

À Professora Ana, pela paciência certamente documentada, sobretudo pela herança poética que roça a nossa língua mãe.

**CONHECIMENTO LINGUÍSTICO NO ENSINO DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA:
REFLEXÃO E PRÁTICAS**

**LINGUISTIC KNOWLEDGE IN PORTUGUESE AS A SECOND LANGUAGE: PRAXIS AND
CONSIDERATIONS**

SUSANA DIAS SOARES FERNANDES SOARES

RESUMO

A aquisição de uma ou mais línguas advém da necessidade natural e intrínseca ao ser humano de comunicar com o outro. A língua é a comunicação, o estabelecimento de laços e a seleção dos mesmos, a construção de pontes de contacto. É natural que, na utilização prática da língua, os falantes “afunilem” a mesma, de modo a responder às suas imediatas questões. Por conseguinte, os aprendentes de uma língua não materna (doravante LNM) acabam por adaptar o seu método de aprendizagem consoante o alvo linguístico que mais falta lhes faz, talvez até de forma subconsciente. Isto acontece, pois, não obstante a extensão e complexidade do período de aprendizagem ativa, o aprendente mune-se do uso prático da língua alvo para conduzir interações, produções e perceções. Assim, o presente trabalho procura analisar e descrever o uso real do português como língua não materna (PLNM) e tem por alicerces o estágio realizado no Instituto de Língua e Cultura Portuguesa *Saudade*, no âmbito da conclusão do mestrado em Português como Língua Segunda ou Estrangeira pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de PLE; Contacto de línguas; Paralinguística; Português; Língua não materna

ABSTRACT

Language acquisition, whether L1 or L2, is a result of humans' natural and inherent need to communicate with their peers. Language is communication, the foundation for bonding and the selection of those same bonds, and the erection of touching liaisons. It's only natural that, when utilising language, speakers narrow it down so as to answer their immediate questions. Thus, learners of a second, foreign language eventually adapt their learning methodology according to the linguistic target they're lacking the most, even if subconsciously. Despite the complexity and extension of the active learning period, this happens because language users prioritise practical use of their target language in order to conduct interactions, productions and perceptions. Hence, this work aims to analyse and describe the real use of Portuguese as a second language and bases itself on the internship carried out at Institute of Portuguese Language and Culture *Saudade*, as a part of the graduation process of the Masters in Portuguese as a Second Language by the Faculty of Social and Human Sciences of the New University of Lisbon.

KEYWORDS: Teaching Portuguese as an L2; Language contact; Paralinguistics; Portuguese; Second language

Índice

Introdução	2
Enquadramento teórico e apresentação do tema	4
Propostas e objetivos do trabalho	5
Caracterização da instituição de estágio	6
Descrição das atividades desenvolvidas e observações	7
<i>Planeamento do estágio</i>	8
<i>Conhecer os recursos</i>	9
<i>Conhecer as dinâmicas que compõem a aprendizagem e o ensino de PLNM</i>	10
<i>Conhecer a prática: planejar e lecionar</i>	12
<i>Conhecer os grupos com que trabalhei</i>	14
A paralinguística na aquisição de PLE	19
Conclusão	23
Referências bibliográficas	25
Anexos	A

Introdução

O presente relatório descreve, resume e analisa o trabalho desenvolvido no âmbito do estágio curricular do Mestrado em Português como Língua Segunda e Estrangeira, realizado no Instituto de Língua e Cultura Portuguesa *Saudade*, de agosto a outubro do ano de 2023.

Uma vez que sou atual professora de Português e Francês dos segundo e terceiro ciclos do ensino básico, nasceu naturalmente a necessidade, e o desejo, de construir uma ponte entre a aplicação prática exigida do ensino de uma língua materna (neste caso, o português, ou seja, PLM) e a igualmente requerida do ensino de uma língua não materna (até aqui, a aquisição do francês por parte de aprendentes nativos do português, com idades compreendidas entre os 12 e os 15 anos). Esta ponte acabou por acender, inevitavelmente, a vontade de adquirir uma abordagem mais prática quanto ao ensino do português como língua não materna. A preferência pelo estágio curricular prende-se a esta vontade, já tão intimamente justificada pela minha área laboral. Assim, deste estágio surgem vários pontos de comparação interessantes, nomeadamente os que concernem a aspetos linguísticos a ter em conta, as estratégias utilizadas (bem ou mal sucedidas), a discrepante faixa etária dos aprendentes e os materiais e recursos ensejados.

Uma das principais diferenças entre as duas experiências aqui comparadas é a própria vontade e dedicação do aprendente. Assunto sobre o qual já vários autores longamente discorreram, o sucesso da aquisição de uma L2 parte sobretudo da predisposição do aprendente em relação à mesma: “The overall findings show that positive attitudes and motivation are related to success in second language learning” (Al-Harbi, 2019). Ora, quando comparando as amostras supramencionadas, é evidente o desfasamento: os alunos a quem ensino PLM e francês (L2) estão inseridos no sistema educativo português que os obriga a ser avaliados a várias disciplinas de frequência obrigatória; poder-se-ia até questionar a eficácia deste ensino linguístico, uma vez que, na perspetiva de escola, o português e o francês (tal como o inglês, o espanhol, o alemão, e assim sucessivamente) não são mais que disciplinas que requerem uma aquisição de aprendizagens essenciais não diferentes em estrutura que matérias como as ciências

sociais e científicas. Esta comparação será alvo de análise mais adiante. Retomando a anterior, enquanto os aprendentes de PLM e L2 com que contacto se veem obrigados a estudar estas línguas, além de se tratar evidentemente de crianças e adolescentes, os aprendentes de PLNM com quem tive oportunidade de trabalhar no âmbito deste estágio são todos adultos, de várias idades, e que tomaram a decisão de aprender a língua portuguesa por vários motivos (pessoais, laborais, académicos, de lazer, etc.), mas todos eles por escolha. A motivação, bem como o sistema de aprendizagem em que se inserem estas duas amostras, é, por isso, assaz diferente.

No entanto, decerto não se revela a comparação mais interessante, nem tampouco a mais justa, aquela que se estabelece entre aprendentes de LM e aprendentes de LNM: as metas curriculares são distintas, os métodos de avaliação díspares e o objetos de estudo discordantes. De facto, pouco recorri às análises que pude retirar da minha experiência enquanto professora de PLM, ainda que seja interessante a forma eficaz como a exposição a certos temas gramaticais resulte de semelhante forma em crianças nativas de português e adultos a aprender português como L2. Contudo, será um dos focos neste trabalho (na secção que diz respeito às estratégias implementadas) a maneira como a prática no ensino de L2 ensejou melhores resultados e metodologias mais frutíferas durante a planificação e ministração de aulas neste estágio.

De forma sintetizada, este relatório servirá para descrever as várias tarefas que realizei ao longo do estágio e as táticas a que recorri e se se revelaram proveitosas, mas sobretudo para relacionar estas com o conhecimento teórico previamente obtido e aprofundado ao longo do mestrado e com a experiência laboral que já tive oportunidade de adquirir, também no ramo da educação linguística.

Assim, o trabalho está dividido em diversas etapas. Em primeiro lugar, será caracterizada a instituição onde se realizou o estágio, bem como justificada a escolha da mesma.

Em seguida, serão descritas as atividades previstas no planeamento do estágio, assim como as que foram efetivamente finalizadas e de que forma.

O capítulo imediatamente a seguir terá como objetivo fazer retomar o enquadramento teórico por que se rege este relatório, focando-se na especificidade a que os aprendentes recorrem, consciente ou subconscientemente, ao se debruçarem sobre uma LNM. Esta secção, virada para a análise e tratamento de dados, contará com extensa confrontação com a realidade linguística, social e cultural das amostras estudadas. É tema central desta reflexão a relação íntima estabelecida entre a teoria linguística e a prática paralinguística que melhor enseja a anterior.

Finalmente, será feito um balanço conclusivo da experiência ensejada por este estágio, bem como a comparação, já acima proposta, com as outras vivências relatadas na área do ensino de língua materna e não materna.

Enquadramento teórico e apresentação do tema

Depreende-se ser natural a divergência entre aprendentes de diferentes áreas laborais, sociais, culturais, e até religiosas, no que concerne ao conhecimento lexical da língua. Um trabalhador no domínio jurídico, que se veja obrigado a exercer as suas funções perante um público falante da sua língua alvo, ver-se-á igualmente incapaz de o fazer sem primeiro adquirir vocábulos e expressões do seu meio circundante, neste caso laboral. Vocábulos e expressões, esses, que um trabalhador no domínio educativo provavelmente não terá de tão urgentemente ensaiar. Privilegia-se, por isso, a utilidade da aquisição que melhor enseja a comunicação.

Tal observa-se predominantemente na interiorização de uma segunda língua (L2) ou língua estrangeira (LE), em deterioramento de uma língua mãe, por ser a aprendizagem inerentemente seletiva, e não o ser necessariamente a aquisição durante o célebre período crítico. Não de forma tão precisa, em todo o caso. A aprendizagem de L2 ou LE sofre igualmente influência e até interferência do conhecimento do falante da sua língua mãe ou língua de partida (L1), fenómeno que não se verifica de forma espelhada. É na chamada transferência linguística que se pressupõe espaço para o erro: “(...) as transferências que o aprendente faz da L1 para a LA” (língua alvo) “apenas são positivas se os dois sistemas forem idênticos. Caso contrário, (os especialistas) preveem que essas transferências levem ao erro e, por isso, a transferência de hábitos é negativa.”

(Gonçalves, 2011) De igual forma, esta transferência enseja a criação de um limbo congénere da interlíngua, que denuncia a presença de um elo íntimo entre a(s) L1 e a língua alvo do aprendente (Moreno Fernández, 2005).

Uma área assaz estudada e investigada por vasto tempo, a aprendizagem de L2/LE ainda carece de reflexões mais concretas e precisas quanto ao uso efetivo que o falante não-nativo lhe oferta. Evidentemente uma questão tão subjetiva não poderá nunca apresentar uma absoluta e uniforme resposta a igualmente aberta proposta. Não obstante, reconhece-se a importância de explorar a praticidade da língua de modo a poder focalizar-se o ensino da mesma da maneira mais proveitosa para o aprendente.

Propostas e objetivos do trabalho

Como já levemente mencionado, o presente projeto revela por objetivo a descrição de uma amostra heterogénea de aprendentes estrangeiros de PLNM, bem como as estratégias aplicadas e conclusões retiradas durante o ensino dos mesmos. Este trabalho, contudo, baseia-se na realidade empírica da utilidade linguística e na forma como as circunstâncias em redor a fazem e moldam, com ou sem o consentimento do falante, isto é, de forma subconsciente. É crucial, portanto, a aliança entre conceitos como paralinguística, metalinguística e interlíngua, que se unem para dar aso àquilo que se pode apelidar de um método denunciador da “incidência, natureza, causas e consequências de uma atuação linguística e cultural que de alguma forma se distancia do modelo do falante nativo adulto” (Gargallo, 2004b).

Para os devidos efeitos, no Instituto *Saudade* desenvolvi o projeto de estágio aqui apresentado através da observação, descrição, planificação e ministração de aulas a aprendentes de inúmeros contextos e níveis linguísticos. Usufruí da oportunidade de contactar com vários alunos adultos pertencentes a uma janela cultural vastíssima, e que apresentavam diversas experiências com a língua portuguesa, desde a extensão da mesma até aos empregos que lhe atribuíam. Todos pretendem aprender a língua portuguesa – no caso dos que lecionei, a vertente padrão – e todos apresentam metas

e abordagens singulares. Espreitou o desafio de responder a essas mesmas metas e abordagens da forma mais puramente comunicativa e utilitária possível.

Caracterização da instituição de estágio

O Instituto de Língua e Cultura Portuguesa *Saudade* é uma escola particular situada em Arroios, na Avenida Almirante Reis, e fundada em 2019 pelas professoras D. G. e E. A., após inúmeros anos a trabalhar ativamente e de perto na área do ensino do português (a nativos e estrangeiros de várias valências curriculares). Trata-se de um instituto cujo objetivo é fomentar a aprendizagem da língua portuguesa como língua estrangeira perto de aprendentes adultos de todas as origens e a sua fundação nasce da necessidade de “dar uma nova resposta em coerência com os recentes desenvolvimentos de um público que nunca se verificou antes”, bem como “providenciar **uma oferta permanentemente adaptável ao mercado, às expectativas dos alunos e aos seus novos objetivos**” (2019, Saudade Language School).

Apesar de se focar no ensino do português europeu padrão, a equipa do *Saudade* conta também com uma professora nativa de português brasileiro, alargando o leque de opções dos alunos interessados. Alargada é também a panóplia de cursos disponíveis no instituto, indo do progressivo geral ao intensivo, em turma ou privado, presencialmente ou à distância.

A escolha deste espaço para a fase de estágio adveio maioritariamente da harmonia entre a metodologia da instituição e a minha, enquanto docente do ensino básico do português a crianças e adolescentes nativos. O instituto privilegia o dinamismo e a aprendizagem através da cultura e da exposição ao país e às comunidades que o perfazem, ou seja, olha a formalização gramatical e estrutural como natural e bem-vinda consequência do contacto próximo com as tradições e particularidades únicas por ela traduzidas. É uma escola de PLNM que se rege, naturalmente, pelas valências evidenciadas pelo Quadro Europeu Comum de Referência (Conselho da Europa, QECR, 2001). O *website* da escola é bastante claro e apelativo quanto à equipa, a oferta, a metodologia e a índole que os alunos poderão encontrar caso decidam atravessar as portas do *Saudade*: aulas, como já supracitado, variadas de curto e longo curso,

especificação padronizada ou não da língua, teste de nível, preparação para os exames de certificado de proficiência do Centro de Avaliação de Português Língua Estrangeira (CAPLE), visitas guiadas e dinâmicas a vários pontos culturais e históricos por Lisboa, o desenvolvimento de atividades lúdicas e formais de consolidação e exposição da língua e uma equipa docente diversa e disposta a melhor adaptar a experiência individual de cada aprendente.

Também eu pude pertencer momentaneamente a esta equipa, tendo começado por observar as aulas e preparações de outras professoras para, mais tarde, ministrar eu mesma as minhas aulas aos níveis A1/A2 e B1/B2. Esta ministração supôs também a realização de planificações de aulas para estes níveis, relatórios semanais e um momento de avaliação possível para o nível A2.

Descrição das atividades desenvolvidas e observações

Muitas são as etapas que perfazem a ministração de aulas, não obstante o formato e o propósito. Também durante este estágio, foram desenvolvidas várias atividades que procuraram juntar as competências fundamentais para a ministração de aulas de PLNM, de foro principalmente prático, e que foram inicialmente organizadas junto das responsáveis pelo instituto, incluindo a minha orientadora de estágio, e disponibilizadas no planeamento de estágio que preenche o seguinte subcapítulo.

Como tal, e mediante algumas reuniões realizadas ao longo dos três meses de estágio para adaptações, recomendações e reflexões, foram distribuídas 200 horas por três grandes áreas de trabalho: investigação e orientação; aulas assistidas; ministração de aulas. A ordem não é aleatória: trata-se da preparação necessária e expectável, teórica e assistida, para o culminar daquele que é efetivamente considerado o trabalho de um professor, a exposição do conteúdo, em formato de aulas, junto dos alunos. Contudo, saberá qualquer trabalhador da área educativa que o grande número de horas de trabalho prende-se à projeção e ao planeamento das aulas e dos métodos de avaliação propriamente ditos. Assim, foi, como será à frente explicado, de magna

importância a estruturação de toda e qualquer decisão tomada previamente, sendo que fizeram parte da ponderada planificação necessária no ensino de línguas.

Esta primeira parte, por isso, a da planificação e da investigação, bem como da descrição e reflexão, requereu mais tempo do que o previsto, uma vez que acompanhou todo o processo do estágio, do início ao fim. Em primeiro lugar, a primeira reunião que realizei no *Saudade* serviu sobretudo para conhecer o espaço, acima descrito, bem como para avaliar o planeamento na próxima secção exposto. As seguintes reuniões viriam a ter como principal objetivo a análise de materiais e recursos a utilizar nas futuras aulas. É de salientar ainda que não obtive qualquer contacto direto com as aulas de português brasileiro que a escola oferece, pelo que todas as considerações, planificações e reflexões aqui presentes dizem respeito ao português europeu estandardizado.

Planeamento do estágio

A projeção inicial, disponibilizada pela minha orientadora na instituição, a professora E.A., prendeu-se à seguinte planificação, tendo sido posteriormente feitas ligeiras adaptações e alterações necessárias consoante o que seria mais profícuo e exequível.

Plano de horas	Plano de trabalho	Objetivos gerais
100 horas de trabalho na escola em investigação, planeamento e orientação supervisionada.	<ul style="list-style-type: none"> - agendamento de reuniões de organização do trabalho; - caracterização do espaço educativo (escola, público-alvo); - observação e descrição de aulas e autorreflexão; - elaboração de programas e planos de aula de PLE de acordo com o <i>QECRL</i>; - Análise dos materiais pedagógicos e produção de materiais; 	<p>Elaboração de um processo integrado e coerente de avaliação, identificando os instrumentos da avaliação formativa (inicial e contínua) e sumativa, tendo em conta os parâmetros, critérios e condições de utilização dos mesmos;</p> <p>Elaboração de planos de aula identificando objetivos pedagógicos pertinentes e explícitos, as estratégias de ensino a eles conducentes e a correção didática da seleção e estruturação dos conteúdos e das atividades de aprendizagem;</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Intervenção / prática pedagógica - descrição das atividades a desenvolver para cada objetivo e respetiva calendarização; - Avaliação dos alunos; - Autorreflexões sobre a condução do ensino nos níveis de língua A, B e C; - Conclusão. 	<p>Utilização e justificação dos estilos de ensino, das estruturas organizativas e dos procedimentos de gestão da aula de forma adequada, respeitando os seus princípios pedagógicos e procedimentos didáticos;</p> <p>Identificação das principais características de uma turma, destacando as particularidades sociais e culturais, psicológicas e de aprendizagem dos seus elementos, explicitando as suas implicações para a sua intervenção junto da mesma;</p>
50 horas.	Aulas assistidas.	
100 horas.	Ministração de aulas (um mês de progressivo e intensivo (9:00-14:00) – todo o mês de setembro).	Desenvolvimento da capacidade de cumprimento de compromissos planeados, de cooperação com os diferentes intervenientes, num clima de cordialidade e respeito, de interajuda e sentido crítico, manifestando responsabilidade, iniciativa, criatividade e adaptabilidade.

Conhecer os recursos

Assim, a equipa deixou-me ambientar aos manuais utilizados, sugerindo e expondo as principais vantagens e limitações de cada. Foram utilizados, principalmente e de forma mais expositiva durante as aulas, os seguintes manuais de ensino do PLNM: *Aprender Português 1 (Níveis A1/A2)* (Oliveira et al., 2006), *Português XXI 1* (Tavares, 2003) , já para a consolidação dos conteúdos gramaticais (nomeadamente de forma autónoma por parte dos aprendentes, fora do contexto de sala de aula) priorizou-se a utilização de manuais de foro gramatical como a *Gramática Aplicada - Português para estrangeiros* (Oliveira & Coelho, 2014) e *Gramática Ativa I* (Coimbra & Coimbra, 2011). Foram ainda utilizados excertos e exercícios esporádicos de manuais como *Português em foco I* (Oliveira & Coelho, 2018) e *Vamos lá começar!* (Rosa, 2011), bem como imagens de revisão e memorização vocabular do Dicionário Ilustrado – Português Língua Não Materna, publicado pela Porto Editora em 2007. É importante esclarecer que, nunca

tendo lecionado PLNM, o único contacto que havia tido, até à data, com manuais e recursos de ensino do mesmo tinha sido ensejado no âmbito da cadeira de Análise e Produção de Materiais Didáticos, disciplina que tive com a professora Susete Albino no decorrer da componente letiva do mestrado. Também ao longo desse semestre, foram trabalhados extensamente o Quadro Europeu Comum de Referência (Conselho da Europa, 2001) e o Referencial Camões PLE (Camões, Instituto da Cooperação e da Língua I.P., 2017), documentos reverenciados no que toca ao ensino de L2, nomeadamente da língua portuguesa, e que muito facilitaram o progresso do estágio. Contudo, e ainda assim, o conhecimento teórico não substitui o conhecimento prático que fui desenvolvendo quanto à utilização destes materiais, razão pela qual, e como voltará a ser referido adiante, acabei por utilizar recursos diferentes mediante os alunos e as temáticas que se me apresentaram.

Vale a pena ainda mencionar que a grande maioria destes manuais e gramáticas, devidamente assinalados, pertence ao grupo LIDEL, referência na edição e proliferação do PLE, e que disponibiliza livre e gratuitamente a transferência dos seus recursos ultra-textuais, sobretudo áudios completos necessários à realização de exercícios de compreensão oral. Quanto aos restantes recursos áudio, foi utilizado o disco físico em rádio durante a aula.

Conhecer as dinâmicas que compõem a aprendizagem e o ensino de PLNM

Após a análise (ainda puramente teórica) dos recursos à disposição – além dos manuais aqui referidos, que utilizei intensa ou pontualmente, a escola oferece uma vastíssima gama de materiais PLNM, e revelou sempre urgência em adquirir os mais atualizados e recentemente publicados –, e feita a descrição do espaço, debrucei-me sobre a observação de aulas de colegas, de modo a aferir a dinâmica de vários grupos e níveis linguísticos. Assisti sobretudo a aulas de turmas (de cerca de cinco ou seis aprendentes cada) cujo desempenho no PLNM os colocou entre os níveis B1 e B2 que, segundo o QECR, correspondem a um utilizador independente, o que ensejou a dinâmica oral fluida e improvisada. Logo destas aulas advieram algumas conclusões interessantes: um dos grupos, composto por cinco falantes nativos do espanhol (europeu e sul-americano) e um de italiano, evidentemente mais familiarizados com a estrutura

sintático-lexical encontrada em línguas românicas, revelou-se mais propício e confortável improvisando conversas espontâneas (com o professor e com os pares) do que outro grupo, muito heterogêneo e diversificado, composto por falantes nativos de russo, neerlandês e inglês, que demorava mais tempo a construir frases e a compreender o que lhes era pedido. No entanto, e esta conclusão foi uma interessante surpresa, o aparente desembaraço dos falantes de línguas românicas, aproximadas etimologicamente ao português, compromete vastas vezes a sua eficácia linguística: ao passo que falantes nativos de línguas completamente distintas do português demoram mais tempo a perceber e produzir oralmente, acabam por cometer muito menos erros do que falantes nativos de espanhol, italiano ou francês, que frequentemente recorrem às suas próprias L1 para completar frases ou vocábulos que desconhecem, acabando conseqüentemente por utilizar erradamente palavras e estruturas gramaticais e sintáticas.

Mas não somente assisti a aulas de nível independente. Pude também, logo no início do estágio curricular, observar a dinâmica de uma aula de nível elementar, especificamente uma turma cujos alunos apresentavam proficiência equivalente ao nível A1, coloquialmente designados *beginners*. Este grupo era constituído por cinco aprendentes, de nacionalidade estado-unidense, francesa, coreana e canadiana. O sotaque e a própria prosódia destes alunos destacam-se claramente das dos colegas supramencionados: o seu principal obstáculo é, de facto, a correta produção, comparativamente à pronúncia nativa, do que percebem. O grafema <r> é particularmente interessante, uma vez que neste grupo, intencionalmente ou não, existiam três L1 a operar sob o PLE: o coreano, o inglês e o francês, todas elas popularmente reconhecidas pela sua especial pronúncia do equivalente ao grafema <r>, traduzida nos fones [r] ou [ʀ], [r] e [R], respetivamente. Não deixa de ser curiosa a forma como a interação espontânea oral se desenrola consoante a exatidão da produção dos seus integrantes. Uma troca de fonemas indesejada, não obstante a sua origem em nada mais que assimilação (ou dissimilação) entre os fones da língua de partida e os da língua de chegada do aprendente, pode resultar em falhas de comunicação tão acentuadas quanto as causadas por trocas semânticas ou morfossintáticas. É quase unânime entre autores que se debruçam sobre o domínio da linguística formal: o sotaque, tal como a

dicção, a pronúncia, a entoação e todos os elementos linguísticos e paralinguísticos que constituem a prosódia, é um dos aspetos mais desafiantes de adaptar na aprendizagem de L2, provavelmente porque o domínio fonético-fonológico da língua é o que mais precocemente começa a moldar as bases linguísticas de um indivíduo (Best et al., 2009).

Em suma, e concluindo a secção dedicada à observação de aulas, que durou até ao início propriamente dito da ministração de aulas, pude assistir às várias dinâmicas logradas em contexto de aula no *Saudade*, acompanhando metodologias e abordagens diversas (das professoras E. A., A. L., P. E. e M. M.) e, como já explicado, também respostas variadas. De modo geral, tratou-se de aulas que estimulavam sobretudo a componente oral (perceptiva e produtiva), recorrendo à fala espontânea, ao modelo pergunta/resposta, a simulações de conversa, áudios e textos, exposição e consolidação gramatical; enfim, um vasto leque de recursos que priorizam a língua corrente falada ao invés da erudita.

Conhecer a prática: planear e lecionar

É inexequível abordar a terceira, e principal, das atividades proporcionadas pelo meu estágio, o da ministração de aulas, sem mencionar, em simultâneo, variados pontos que perfazem, como demonstrado no planeamento inicial que completa o anterior capítulo, o campo das horas de trabalho dedicadas à planificação, orientação e investigação. Tal acontece por não ser possível ministrar aulas propriamente ditas, ou seja, lecionar na prática, sem previamente ter sido feita a preparação necessária. Existe todo um trabalho, profundo e extenso, a que recorre um professor (e aqui se incluem subtermos, como mentor e formador) antes, durante e depois de lecionar. Por isso, conservo todas as atividades que realizei no âmbito da ministração de aulas, além da ministração em si, no foco prático do meu estágio.

Assim sendo, e com base em programas e esquemas de planificação disponibilizados pela minha orientadora no *Saudade*, ao longo dos meses pelos quais se prolongou o meu estágio, desenvolvi várias planificações de aulas (que constituem o Anexo 2 do presente trabalho), nomeadamente: 30 horas de um curso intensivo de grupo de nível A1.1; dois módulos de um curso progressivo de grupo de nível A1, que perfizeram 24 aulas de 1h30min cada; duas aulas de substituição de um curso

progressivo de grupo de nível B1.1 (3h no total); e ainda uma aula de substituição de um curso progressivo de grupo de nível B1.2 (1h30min). Todas estas planificações foram posteriormente traduzidas em aulas práticas ministradas também por mim, em modalidade presencial. Além destes programas, desenvolvi ainda mais duas planificações do nível independente: um curso intensivo de grupo de nível B1, que perfizeram 30 horas, e um curso intensivo de grupo de nível B2, correspondendo igualmente a 30 horas. No entanto, não ministrei estas aulas, limitando-me a planificá-las, como forma de experimentar também um contacto mais intenso com os conteúdos lecionados nos níveis mais avançados, sendo que o segmento que diz respeito à ministração de aulas foi quase exclusivamente focado nos níveis de utilizador elementar (A1 e A2, segundo o QECR), à exceção das aulas de substituição.

Os dois grupos que acompanhei, formandos dos cursos intensivo e progressivo, serão o foco do meu trabalho, por terem sido aqueles que lecionei durante longo período e com quem tive realmente uma dinâmica de turma coesa.

Efetivamente, a planificação de aulas, não obstante a sua importância para a construção lógica de um fio condutor e preparado, acaba por sofrer alterações e improvisos depois de se avaliar a turma com que se lida e a sua resposta aos conteúdos inseridos e apresentados. Desta forma, antecipava-se já o não cumprimento, à letra pelo menos, das planificações, pois a prática nem sempre reflete a teoria. No entanto, todos os conteúdos e aprendizagens essenciais foram abordados e avaliados de uma ou outra maneira, sendo que qualquer alteração seguidamente destacada surge ligada aos próprios temas aqui em estudo: a manifestação do conhecimento linguístico prático e o fulcro da adaptação, por parte do professor, à medida que vai conhecendo as potencialidades e as fragilidades dos seus alunos. Se tal já é de pesada relevância em qualquer área do ensino, é-o sobretudo numa área tão cinzenta e subjetiva quanto a da aquisição de uma L2, experiência única e moldada a cada aprendente.

Finalmente, realizei um teste de avaliação de verificação de conhecimento, a apresentar a possíveis alunos ao final do nível A2. Apesar de não ter chegado a aplicar o mesmo aos meus formandos, não sendo, por isso, possível aferir resultados e desempenhos, representou importante experiência na produção de materiais de avaliação de todos os parâmetros linguísticos formais: compreensão e produção escritas

e compreensão e produção orais. Apresentado no Anexo 1, é um modelo de avaliação cujos exercícios escritos e de expressão oral foram adaptados dos exemplos dados em *Exames de Português CAPLE-UL* e o domínio da compreensão oral retirada do manual *Aprender Português A1/A2*. As cotações e os critérios de avaliação seguem o modelo de que usufruem os exames nacionais e provas-escola, já por mim ministrados no que toca à avaliação do PLM e do FLNM (francês como língua não materna).

Conhecer os grupos com que trabalhei

Durante duas semanas de agosto, ministrei um curso intensivo (três horas por dia durante duas semanas) para aprendentes totalmente iniciantes (pertencentes ao nível de proficiência A1, segundo o QEQR). Este grupo era constituído por três alunos: um rapaz nepalês de vinte anos e um casal indiano, nos seus trinta anos. Logo de início é importante referir a proximidade (linguística, cultural e geográfica) entre as nacionalidades e origens destes aprendentes. Trata-se de um grupo um tanto homogéneo, sendo que, além das evidentes parecenças entre as línguas indo-arianas, das quais fazem parte as principais línguas faladas no subcontinente indiano, o aluno nepalês falava também, e de modo praticamente fluente, o hindi. Por esta razão, rapidamente se criou uma positiva e produtiva dinâmica de turma, ensejada pela comunicabilidade e pelo avizinhamo que se estabeleceram entre os formandos.

Não deixa de ser interessante a maneira como a paralinguística atua sobre o próprio processo de aprendizagem, antes sequer de ele iniciar propriamente. Aspetos como o conforto encontrado na própria L2 – que nem sempre é fácil de atingir devido à exploração de extensa área de desconforto que aprender uma língua estrangeira requer do aprendente –, representam importante papel no desempenho dos alunos. Sobretudo no que toca aos domínios de aprendizagem ativa (a produção oral e escrita), é fulcral que o aprendente se sinta inserido num coletivo para que melhor supere os escrúpulos que advêm da saída da popularmente conhecida “zona de conforto”. Assim, antes sequer de pensar seguir à risca as planificações previstas, procurei trabalhar de mão dada com os fatores paralinguísticos que melhor poderiam beneficiar os alunos. De facto, estamos a lidar com indivíduos que, regra geral, se encontram há pouquíssimo tempo num país

diferente, convivendo com comunidades e costumes diferentes, e batalhando a árdua guerra da barreira da língua. Neste grupo, mais que no próximo sobre o qual dissertarei na próxima subsecção, foi indispensável a criação de “pontes”, entre formandos e também com a formadora, que os fizessem reter profunda motivação e gratificação.

Como mostrado em anexo, o segundo mais concretamente, as aulas, um total de dez de três horas cada (perfazendo, então, as trinta horas de curso intensivo), seguiram um modelo de exposição, aplicação e interação orais e escritas. Ou seja, deu-se primazia à assimilação natural entre situações reais experienciadas e os conteúdos prontamente apresentados. Por exemplo, procurei sempre começar todas as aulas com o desenvolvimento de uma interação oral, informal, com os formandos, de modo a fazê-los relatar, descrever e explicar situações que viviam/tinham vivido, antes de fazer a transição para a matéria a abordar na teoria. Desta forma, criaram-se elos naturais e de fácil memorização (uma vez que dizem respeito a aspetos que já fazem parte da vida dos aprendentes) entre regras e conteúdos mais teóricos e a sua efetiva praticidade. Temas de vocabulário como a família são facilmente associados a conteúdos gramaticais como os determinantes e pronomes possessivos, e finalmente enleados obrigando os formandos a descrever o seu próprio seio familiar. Só depois de feita esta ligação se procederia à aplicação de exercícios concretos. Usando dos materiais já supramencionados, foram utilizados igualmente artigos e noticiários, emissões de rádio e excertos literários reais como objeto de análise e interpretação. A partir do espelhar da atualidade portuguesa e internacional, bem como a avaliação do funcionamento dos meios de comunicação portugueses, e as informações por eles difundidas, foi possível abordar a linha que toca cultura, língua, sociedade, política, educação e saúde.

Sendo que todos os três alunos haviam vivido em Portugal já há durações semelhantes, cerca de meio ano, é possível chegar a algumas conclusões, e teorizá-las, ainda que a amostra seja, naturalmente, reduzida e não tão propícia a resultados tão definitivos. Efetivamente, e de modo mais geralmente apreciativo, o aprendente nepalês apresentou, consistente e recorrentemente, desempenho extremamente positivo. Desde a compreensão oral e escrita quase impecavelmente fluentes à eficiência na construção espontânea de frases e textos, foi exemplo de como a percepção afeta drasticamente a produção linguística na língua de chegada, quer seja por assimilação,

quer por dissimilação quanto à língua de partida. Além de jovem, nos seus vinte anos, o aprendente dedicava-se muitíssimo à aprendizagem do PLN, lendo e vendo noticiários em português, como um nativo faria, o que claramente ensejou exponencialmente o seu aproveitamento. A sua grande lacuna revelava-se sobretudo em trocas de género gramaticais e em estruturas frásicas mais complexas, cujos vocábulos tocavam campos semânticos diferentes.

Já o casal de nacionalidade indiana apresentou muito mais dificuldades a todos os domínios da linguística formal. Pude observar, e deduzo presentemente, que a grande barreira seria a percepção: de facto, a compreensão oral das interações e instruções ensinada em aula vastas vezes demorou até ser completamente assimilada, frequentemente apenas alcançada depois do auxílio da tradução para o inglês. Consistentemente não conseguiam fazer os trabalhos de casa, algo que, a longo prazo, prejudicou a sua evolução, uma vez que a acumulação de vocábulos e regras gramaticais se tornou gradualmente mais exigente. No entanto, eram também aprendentes significativamente interessados e esforçados no que toca à cultura portuguesa, procurando redirecionar a sua aprendizagem para o uso prático da língua: vocabulário e frases úteis para as situações do dia-a-dia com que se deparam e que não sabiam contornar, e a vontade de compreender e absorver as informações relatadas nos vários meios de comunicação. Nesse sentido, as suas atribulações quanto à gramática em si, cujo domínio requer uma abordagem mais teórica e exaustiva, foram consideravelmente suavizadas graças ao seu interesse em dar uso real ao português, parte quase paralinguística da aquisição de L2 que apenas se logra através da utilização empírica da mesma.

O hiato observado entre estes dois casos, patentes num só grupo exposto aos mesmos conteúdos, ao mesmo tempo e da mesma maneira, e cujo conhecimento linguístico é assaz similar, é também fruto de vivências diferentes, e o tema central do presente relatório de estágio ajuda a explicar o mesmo. Não parecendo a idade propriamente dita (vinte e trinta anos, respetivamente) um fator de especial relevância aqui, a vivência que dela advém é-o claramente. Seja a disponibilidade de que o aprendente efetivamente usufrui para dedicar ao estudo de uma L2 (diferente entre um estudante universitário e um adulto trabalhador e com filhos) ou a natural predisposição

que o mesmo apresenta em relação às competências linguísticas, e inevitáveis pontos fortes, subjetivas a cada indivíduo, podem aferir-se várias conclusões acerca da origem da disparidade entre estes alunos, com contextos sociolinguísticos aparentemente tão semelhantes. Estes fatores serão retomados mais à frente, na secção que comporta a análise do uso real do PLNM, ou seja, o “afunilamento” que ocorre natural e subconscientemente no aprendente aquando da aprendizagem de uma nova língua, e os aspetos que a ensinam ou condicionam.

Por outro lado, e para efeitos da presente descrição dos grupos que acompanhei, tive também oportunidade de lecionar uma outra turma, mais diversificada e alargada. Começaram por ser duas aprendentes de nacionalidades eslovaca e libanesa. Logo após apenas duas sessões juntou-se ao grupo um aluno alemão, e não muito mais tarde um sueco. Finalmente, adicionaram-se ainda dois irmãos irlandeses ao grupo, já depois do primeiro módulo ter terminado, altura em que os aprendentes alemão, sueco e eslovaca abandonaram o curso devido a questões pessoais que impediam a sua permanência no mesmo. Contudo, a diversidade de culturas, línguas de partida e nacionalidades deste grupo ocasionou dinâmicas de aula bastante interessantes e profícuas. Não obstante a diversidade do grupo, todos os seus membros pertenciam a uma faixa etária bastante restringida, entre os 25 e 29 anos, excetuando-se apenas o aprendente sueco que, ainda assim, tinha apenas os seus 34 anos, pelo que impulsionou e ajudou em muito o tratamento de determinados assuntos e situações da atualidade, pois havia mais aspetos sociais que os uniam do que aqueles que os separavam.

Efetivamente, foi um grupo que requereu alguma adaptação e algum improviso devido às inesperadas alterações à dinâmica da turma: a ausência de alguns aprendentes, com ou sem aviso prévio, e a já mencionada desistência de alguns deles obrigaram-me a ajustar a minha planificação de aulas, de forma a melhor beneficiar os alunos que compareciam às aulas. Por isso, ao longo do curso, acabei por ministrar três aulas individuais, às quais compareceu apenas um aluno, por indisponibilidades dos restantes, que foram exemplo de um desafio superado. Aproveitaram-se estas situações para “afinar” conteúdos especificamente escolhidos para o aluno em questão, usufruindo da dinâmica “um para um” que nem sempre é possível manter em situação de aprendizagem grupal. Assim, das três aulas esporadicamente individuais, um dos

alunos irlandeses, cuja proficiência no PLE ultrapassava as valências curriculares expectáveis de um aprendente de A1 (exceto algumas especificidades da gramática formal), participou em duas, e tive também uma só com a aluna libanesa, com mais fragilidades a nível vocabular e gramatical. Foram, portanto, aulas bastante diferentes.

O aluno irlandês, residente em Portugal há três anos, e cuja vivência já lhe havia dado a chance de viver noutros países como França e Espanha, revelava um domínio exímio da língua. Domínio, esse, impulsionado pela experiência empírica das situações do dia-a-dia, bem como a familiaridade que já havia alinhavado junto de outras línguas românicas, como o francês e o espanhol. De facto, a sua expressão oral espontânea era de tal forma correta e fluente que, além das aulas grupais habituais, pude trabalhar com ele, durante as tais aulas individuais, a interação oral improvisada. A conversa fluía naturalmente, tendo o tema mudado consistente e desembaraçadamente, passando pela exploração do mercado de trabalho em Portugal e nos países que o aprendente havia habitado, a diferença entre eles; o problema da habitação na Irlanda e em Portugal; as diferenças entre os sistemas judiciais implementados nos vários países europeus com que já tinha trabalhado. Enfim, temas que exigem avançado conhecimento e apurado controlo da língua. É interessante, pois os aprendentes mais fluentes com que trabalhei acabavam por ser aqueles cujas regras formais, e até básicas, da gramática enredavam. A questão da concordância do género foi um grande obstáculo que rapidamente compreendi ser mais prontamente ultrapassado através da produção oral e espontânea (com correção no momento), do que realizando exercícios, não ignorando, evidentemente, a importância do equilíbrio entre ambas as atividades.

No entanto, até os alunos com mais fragilidades em todos os domínios da linguística, caso do casal indiano do primeiro grupo e da aprendente libanesa do segundo, pareceram colmatar os seus entraves através da técnica “tentativa-erro”. É uma estratégia subconsciente e passivamente aplicada e reminiscente até da minha própria experiência na aprendizagem de línguas estrangeiras: é assaz provável que um indivíduo se recorde de certa estrutura ou regra gramatical, e que conseqüentemente a aplique corretamente, se anteriormente já a tenha violado e cometido erros sintáticos ou semânticos em situações reais. O “embaraço” que advém de tal erro, o desconforto até, provavelmente provocará no aprendente memória mais forte do que a simples aplicação

teórica dos conhecimentos (importante, não obstante). Lembro-me de um aluno hispano-falante, membro de uma turma B1 cuja aula observei, que partilhou uma situação que viveu pouco depois de ter vindo morar para Portugal. Havia saído tarde de casa, estava prestes a perder o barco em Cacilhas e, perante a sua expressão aflita e desesperada perto da porta de embarque, o segurança interpelou-o. Este aluno, já agitado e consciente da barreira linguística, então agravada pela sua inexperiência da língua portuguesa, disse apressadamente “Sou atrasado!” O ar de choque do segurança bastou para se lembrar, sempre, da diferença semântica entre os verbos “ser” e “estar”.

Por esta razão, além de tema central do presente relatório, a experiência real da língua sempre foi aspeto fulcral do meu estágio, sendo que a teoria gramatical foi sempre exposta e esclarecida em aula, mas aplicada sobretudo autonomamente por parte dos aprendentes, em formato de trabalho de casa, posteriormente corrigido em aula. Tendo por base uma metodologia já abordada por Fonseca (1994), como citada em Gonçalves, (2011), que afirmou que “aprender a falar uma língua é adquirir um saber orientado para a ação, um ‘saber fazer’ condicionado pela interiorização de uma gramática implícita”, a ideia sempre foi fazer com que os alunos conseguissem encontrar, eles mesmos, usos reais das regras e situações em que estas fariam a diferença no sucesso da comunicação com nativos.

Durante as aulas grupais previstas, comparativamente ao grupo do curso intensivo, este curso progressivo ensejou vários momentos lúdicos e dinâmicos, nomeadamente a realização de debates, jogos, simulações de conversas reais (no restaurante, ao telefone, na loja, *speed dating*, etc.) e questionários; abertura, essa, evidentemente proporcionada pelo próprio carácter extenso do curso (cerca de dois meses), mas sobretudo pela rápida assimilação linguística do grupo e a enorme predisposição dos aprendentes em traduzir os conteúdos abordados em manifestações utilitárias.

A paralinguística na aquisição de PLE

“[N]o hay nada mejor para la teoría que una buena práctica (...)” Nas palavras de Gómez del Estal Villarino (2004) encontramos a essência disfarçada, e por vezes esquecida por parte de professores e alunos, da paralinguística, ou até da metalinguística, e a relação que esta estabelece com a linguística formal e, conseqüentemente, com a aprendizagem de uma L2. É errado olhar para o ensino da língua, seja ela qual for, exclusivamente do ponto de vista pedagógico e tradicional. No entanto, não quer isto dizer que não se privilegie também o despertar da curiosidade do aluno em relação à sua língua-alvo, perante um confronto saudável e esclarecedor com as funções comunicativas da língua e a regra gramatical que as codifica. Fonseca acrescenta, inclusive, que “sensibilizar os alunos para as peculiaridades formais da língua estrangeira que aprendem pode constituir um primeiro degrau da sua sensibilização a uma realidade cultural diferente”, (1994), uma vez que esta sensibilização, quanto mais não seja o espoletar do interesse, é chave para dar forma e razão a uma série de irregularidades formais até então confusas e difíceis de dominar. A importância da gramática pedagógica – apelidá-la-emos assim – é, portanto, indubitável e amplamente reconhecida. Sem ela, não existe gramática comunicativa ou pragmática, nem progresso encorajador aos olhos do aluno.

Ainda assim, foquemo-nos na faceta instrumental do PLNM, “aquella que caracteriza a quienes aprenden una nueva lengua por lo que pudiera reportarles en lo económico, lo laboral o lo social” (Gargallo 2004a: 25), a que geralmente desperta mais vontade e motivação junto dos aprendentes, por ser a que mais explicitamente lhes dá garantias do seu sucesso. De facto, todos os aprendentes de uma L2 acabam por focalizar a sua aprendizagem, conscientemente ou não, de forma a melhor responder aos seus interesses e à finalidade que atribuem à língua-alvo. Os meios através dos quais aplicam o conhecimento que vão adquirindo e desenvolvendo são também importante fator no “afunilamento” por que passa a sua experiência paralinguística.

Curiosamente, antes mesmo de iniciar o meu estágio, já havia observado este fenómeno junto dos meus alunos de PLM, crianças nativas completando o quinto ano de escolaridade, se bem que em moldes ligeiramente diferentes, mas não menos interessantes. Atualmente, as plataformas digitais e de foro social são o local mais frequentemente utilizado para proliferação (passiva, é verdade) da língua, atuando

inclusive como “dicionário” constantemente atualizado de novos vocábulos, campos semânticos e estruturas fráscas introduzidas na língua, ainda que existente quase exclusivamente no domínio digital e informal. Tal verifica-se largamente nos diferentes usos inovadores que a língua inglesa toma, devido ao domínio quase universal da mesma, mas também os da língua portuguesa. Junto das camadas mais jovens, estes usos podem traduzir-se em gíria, o famoso *slang* utilizado para fins cómicos e satíricos, formato *meme*, etc. No caso do português, é evidente que o grande monopólio linguístico pertence à sua variante brasileira, de forma não muito díspar do domínio do inglês americano, em deterioramento do britânico, no que toca às redes sociais e meios de comunicação. Assim, cada vez mais são os casos de jovens portugueses, sobretudo crianças, a adquirir determinadas estruturas e terminologias típicas do português brasileiro e consideradas erradas em português europeu standardizado.

O consumo de conteúdos do entretenimento, da informação e das artes representa acesso direto ao uso real da língua, L1 ou L2, tem vindo gradualmente a infiltrar-se na própria linguagem, moldando-a e comprometendo-a. Não é invulgar atribuir-se especial preponderância aos *media* na aquisição de L2. Se os próprios nativos adaptam a sua língua mãe, o PLM neste caso, consoante os materiais que consomem, não é de esperar que um aprendente de PLNM não o faça de igual forma.

Por este motivo, a influência brasileira sob os grandes meios de comunicação e entretenimento em língua portuguesa insinuou-se, claramente, na imersão linguística dos meus alunos, nomeadamente os europeus, e não tanto os asiáticos, cujas plataformas digitais diferem das do chamado “globo ocidental”. Os dois alunos irlandeses, por exemplo, muitas vezes caíam numa pronúncia aparentemente brasileira standardizada quando deparados com uma palavra desconhecida: diferentes produções fonéticas do grafema /d/ seguido de /i/ como [di] ou [dʒi]; o confronto entre os fones [ʃ] e [s] do grafema /s/ em final de palavra; e a questão da imprevisibilidade das vogais fechadas e abertas em português europeu, ao contrário das vogais abertas em português brasileiro. Eles próprios não sabiam indicar a origem de produções tão frequentemente equivalentes à variante brasileira, admitindo nunca terem aprendido a mesma, pelo que se pode atribuir a razão das mesmas ao acaso ou ao consumo passivo e quase subconsciente de conteúdo brasileiro. Já a aprendente eslovaca reconhecia

explícita e concretamente a origem de muitos dos vocábulos lexicais usados quase exclusivamente por falantes brasileiros, uma vez que conhecia e mantinha amizade com vários, o que acabava por influenciar a sua aprendizagem, em situações reais, do português. Por exemplo, durante uma aula em que foram expostas e abordadas as preposições e locuções de lugar, a mesma indagou acerca dos vários significados de “(em) baixo (de)” por se lembrar vagamente de ouvir a palavra (em formato de conjugação verbal de “baixar”) em músicas de artistas brasileiros em discotecas, acompanhado do vulgar, mas elucidativo em termos linguísticos, termo “bunda”.

A revelação da origem dos conhecimentos dos meus aprendentes, nomeadamente do léxico mental que lhes vão atribuindo baseando-se em experiências pessoais, espoletou quase de imediato o interesse em centrar o presente relatório na paralinguística e, até certo ponto, na sociolinguística.

Efetivamente já havia sido confrontada com manuais de aprendizagem linguística específica, no âmbito da unidade curricular de Análise e Produção de Materiais Didáticos, nomeadamente no que toca à análise de materiais de PLE para aprendentes chineses, a língua portuguesa no mundo dos negócios, e muitos são os recursos particularmente focalizados na aprendizagem da língua a um nível puramente conversacional. Não é novidade o mercado dos recursos linguísticos estar sobrecarregado de uma panóplia vastíssima e saturada de todos os tipos de especificação linguística: há aprendentes com objetivos diversificadíssimos e, por isso, muitos optam por racionar o tempo dedicado à aprendizagem da língua alvo para o contexto em que a utilizarão efetivamente. Nível de fluência, utilização no dia-a-dia *versus* numa área laboral ou académica, duração do curso, contacto direto com a língua, imersão na mesma, entre outros vários, são todos fatores relevantes para a aprendizagem de L2. Neste sentido, os meus alunos não foram exceção: além dos exemplos já relatados, alguns eram os que me pediam, em especial, uma aula (ou um momento de aula) em que pudesse ser abordado vocabulário que lhes fosse urgentemente útil para as situações do seu quotidiano, em Portugal, que se lhes apresentavam custosas. De expressões básicas do supermercado ao uso da segunda pessoa do singular formal, sem poder falhar a menção ao aprendente que desejava poder usar o português no ramo jurídico, todos revelavam grande entusiasmo e

preferência sempre que apresentada nova terminologia. Ao passo que a gramática, nunca deixando de ser tomada seriamente, passava para segundo plano.

Para fins comunicativos, e afinal de contas, a agramaticalidade de determinadas estruturas morfológicas e frásicas, ainda que possam dificultar a compreensão e a interação com nativos, vastas vezes não a impossibilitam. A incorreta conjugação verbal, a discordância em género e número, a troca da ordem SVO (Sujeito, Verbo, Objeto) e a criação de morfemas inexistentes, numa tentativa de tradução direta de L1 para L2, são dos erros mais comumente observados em aprendentes de PLN e, ainda que devam ser corrigidos sempre que oportuno, não são a principal causa de frustração. Essa é reservada aos momentos vários em que o aprendente se apercebe, na vida real, chamemo-la assim, que desconhece determinado vocábulo fulcral para a interação, de cuja comunicação depende.

Conclusão

Grosso modo, a experiência pedagógica, e até demagógica, que se estabelece com um grupo de aprendentes à procura de dominar a nossa língua constitui enriquecimento e privilégio singulares. Mais importante ainda é a bidirecionalidade desta aprendizagem, carregada de recíprocos ensinamentos entre os participantes no processo. O estágio enseja precisamente esta mais-valia: a possibilidade de participar em várias ocasiões reais de ensino/aprendizagem do PLN, e de forma tão diferente daquela que conhecia já com alunos dos segundo e terceiro ciclos do ensino básico.

Muitas foram as dificuldades que se me afluíram, sobretudo no que diz respeito ao desconhecimento (e à insegurança dele advinda) relativo aos materiais e recursos utilizados no ensino de PLE, além das diversas dúvidas que surgiram aquando do planeamento sobre quais estratégias aplicar. A duração do estágio também pode ser encarada como um entrave, visto que três meses é, de facto, pouco tempo para aprimorar a metodologia até então desenvolvida, e sendo que a amostra de aprendentes poderia ter sido mais alargada. No entanto, todas as dúvidas e todos os obstáculos evidenciados foram também prontamente acompanhados pela experiência já obtida na área do ensino e em especial da língua portuguesa e de línguas estrangeiras; pela

formação linguística que não só ajudou a responder a várias questões, como tornou toda a experiência duplamente proveitosa; e sobretudo pela paixão pelas línguas e pela sua constante adaptação e (r)evolução.

Encaro esta fase, agora terminada, do meu percurso académico como fonte de engrandecimento também cultural, linguístico, pessoal e profissional. Apesar de se tratar ainda de um início de carreira, sei que na sala de aula (e aqui lhe retiro a conotação tradicional) não há nunca um só professor. Fui aprendente tanto quanto fui formadora. Reside no ensino a mais impagável aprendizagem.

Referências bibliográficas

- Al-Harbi, S. S. (2019). *Language development and acquisition in early childhood*. *Journal of Education and Learning (EduLearn)*. College of Education, Jazan University, Saudi Arabia.
- Best, C. T., Goldstein, L., Tyler, M. D., & Nam, H. (2009). *Articulating the Perceptual Assimilation Model (PAM): Perceptual assimilation in relation to articulatory organs and their constriction gestures*. *The Journal of the Acoustical Society of America*.
- Coimbra, I., Mata Coimbra, O. (2011). *Gramática Ativa I*. Lidel.
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro Comum Europeu de Referências para as Línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação*.
- Gargallo, I. S. (2004). *El análisis de errores en la interlengua del hablante no nativo*. In *Vademécum para la formación de profesores, enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. SGEL.
- Gonçalves, L. (2011). *A formação da interlíngua dos aprendentes chineses: aprendizagem do uso do pretérito imperfeito versus pretérito perfeito simples do indicativo*. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Fonseca, F. I. (1994). *Gramática e Pragmática: alguns aspectos do uso do conjuntivo perspectivados no quadro do ensino do Português como língua estrangeira*. In *Gramática e Pragmática, Estudos de Linguística Geral e de Linguística Aplicada ao Ensino do Português*. Porto Editora.
- Moreno Fernández, F. (2005). *Adquisición de segundas lenguas y Sociolingüística*. Univesidad de Alcalá.
- Oliveira, C., Coelho, L. & Casteleiro, J. M. (2014). *Gramática Aplicada - Português para estrangeiros. Níveis A1, A2, B1*. Texto Editores.
- Oliveira, C., Coelho L. & Casteleiro, J. M. (2018). *Português em foco I*. Lidel.
- Oliveira, C., Casteleiro J. M., Ballmann, M. J., & Coelho, L. (2006). *Aprender Português 1*. Texto Editores.

Rosa, L. M. (2011). *Vamos lá começar! Explicações e exercícios de gramática*. Lidel.

Tavares, A. (2003). *Português XXI 1*. Lidel.

Gómez del Estal Villarino, M. (2004). *Los contenidos lingüísticos o gramaticales. La reflexión sobre la lengua en el aula de E/LE: critérios pedagógicos, lingüísticos e psicolingüísticos*. In *Vademécum para la Formación de Profesores, Enseñar Español como Segunda Lengua (L2)/ Lengua Extranjera (LE)*. SGEL.

Anexos

Anexo 1

Data:

Teste de avaliação de Português como Língua Estrangeira (A2)

Nome:

Professora Susana Soares

Classificação

Nível

Compreensão da leitura e expressão escrita

Parte 1 – Questões 1-5

O Rodrigo escreveu cinco mensagens a vários amigos.

Leia as frases 1 a 5. A cada frase corresponde uma mensagem enviada pelo Rodrigo.

Identifique a mensagem que corresponde corretamente a cada frase. Escolha uma das opções (A, B ou C) para cada frase.

1. O Rodrigo quer comprar um livro e pede um conselho a um amigo.

- a. Gosto muito de literatura irlandesa. Devias ler!
- b. Já leste algum livro de um autor irlandês? Gostaste?
- c. Acho que vou comprar um livro sobre a história da Irlanda.

2. O Rodrigo quer reunir-se com o Filipe.

- a. Tens toda a razão, Filipe. Na segunda-feira ligo-te.
- b. Já tenho os CDs que me pediste, Filipe. Passas cá por casa amanhã?
- c. Vi a tua mensagem, Filipe. Precisas de falar comigo?

3. O Rodrigo dá os parabéns à Maria pelo seu casamento.

- a. Parabéns, Maria! O teu marido já faz quantos anos?
- b. Felicidades! Parabéns pelos 10 anos de casamento.
- c. Muitas felicidades, Maria! Desejo ao casal uma vida feliz.

4. O Rodrigo convida o Guilherme a jantar fora.

- a. Podes passar pela minha casa às 20h?
- b. Encontramo-nos em tua casa amanhã.
- c. Queres ir ao restaurante ao fundo da tua rua?

5. O Rodrigo não sabe em que rua ficam os correios.

- a. Os correios são em Arroios ou na Alameda?
- b. Os correios ficam na Rua das Flores ou na Avenida São Bento?
- c. Os correios são longe daqui?

Parte 1 – Questões 6-10

Depois de ler os seguintes textos, escolha uma das opções (A, B ou C) para as questões de 6 a 10.

AULAS DE CATALÃO

Aulas de Catalão para todas as idades. 4 Níveis: Iniciante, Nível I, II e III, todas as quartas e quintas-feiras à tarde. Início a 5 de setembro.

Escola Catalã do Porto

Contactos: escolacatalaoporto@hotmail.com

6. Qual é a afirmação verdadeira?

- a. O curso começa no início de setembro.
- b. O curso começa no início do ano.
- c. O curso começa no fim do inverno.

VENDE-SE

Vivenda T3 mobilada, com terraço e lavandaria. Perto da zona comercial da cidade e de transportes. 190 000€

7. Qual é a afirmação verdadeira?

- a. A vivenda não tem mobília.
- b. A vivenda é nos subúrbios da cidade.
- c. A vivenda fica perto de lojas.

CINEMA

Assista à estreia em Portugal do filme “O que traz o rio” do francês Pierre Louran. Uma comédia imperdível sobre a viagem de um aventureiro. Disponível a partir do dia 13, quinta-feira.

8. Qual é a afirmação verdadeira?

- a. É a primeira vez que o filme será exibido no país.
- b. É um filme português.
- c. Pierre Louran é ator no filme.

Museu de Arte Rupestre

Aberto de segunda a sábado, das 10h às 18h30. Encerrado nos feriados e aos domingos. Entrada gratuita a estudantes e cidadãos com mais de 65 anos.

9. Qual é a afirmação verdadeira?

- a. O museu pode ser visitado a qualquer dia da semana.
- b. Todos os bilhetes são gratuitos.
- c. O museu está encerrado no dia 25 de dezembro.

ANDEBOL

Domingo, às 17:00, jogam o Uruguai e a Bolívia. A equipa boliviana perdeu 17-32 a semana passada perante o Equador. No mesmo grupo, a Costa Rica bateu os uruguaiois por 26-39. Hoje poderá ver o jogo Equador-Costa Rica.

10. Qual é a afirmação verdadeira?

- a. O Equador já jogou com o Uruguai.
- b. Os uruguaiois ganharam o jogo contra os costa-riquenhos.
- c. O jogo do Equador é antes do jogo da Bolívia.

Parte 1 – Questões 11-15

Leia o texto. Faça a correspondência entre a coluna A e a coluna B para formar frases verdadeiras, de acordo com o sentido do texto. Só pode usar cada opção uma vez.

Chamo-me Alice, tenho 20 anos e sou estudante universitária. Moro num apartamento com o Luís e a Manuela, colegas na minha universidade.

Lá em casa, sou a primeira a levantar-me. Tomo banho, arranjo-me e os meus amigos acordam, normalmente, quando estou a acabar o pequeno-almoço. Eles ficam irritados logo de manhã, porque estão sempre atrasados e têm de andar a correr. Como me levanto cedo, eu estou muito calma e até tenho vontade de rir, quando os vejo assim. É tão bom ter tempo para tudo!

Há três dias também tive uma manhã muito confusa. Faltou a luz durante a noite e, como o despertador não tocou, adormeci. Fui a correr tomar banho, mas a Manuela, que entretanto também se levantou, começou a bater na porta da casa de banho para eu sair. Depois, quando fui tomar o pequeno-almoço, já o Luís estava na cozinha a fazer torradas e quando ele usa a torradeira mais ninguém a pode usar. Para não me irritar mais, comi uma maçã, vesti o casaco e saí. Chovia muito, por isso não era boa ideia ir de bicicleta para a universidade. Fui de autocarro, mas como havia muito trânsito o autocarro não andava. Eu estava cada vez mais nervosa, porque estava a perder uma aula muito importante.

Quando entrei na universidade, corri para a sala de aulas. Estava vazia. Mais tarde, um colega disse-me que o professor tinha faltado porque estava doente.

Coluna A	Coluna B
11. A Alice costuma estar calma de manhã,...	A. ... porque os colegas nunca estão calmos.
12. A Alice tem vontade de rir...	B. ... porque faz as coisas com tempo.
13. A Alice sente-se bem...	C. ... porque não acordou à hora habitual.
14. A Alice teve uma manhã confusa...	D. ... porque o trânsito estava mau.
15. A Alice estava nervosa...	E. ... porque se levanta cedo.

Parte 1 – Questões 16-20

Leia o texto e escolha uma das opções (A, B ou C) para as questões 16-20.

A empresa onde o Hugo trabalha está com problemas financeiros e reduziu o tempo de trabalho semanal dos trabalhadores. Agora, o Hugo só trabalha três dias e, por isso, também recebe menos. Ainda dá para viver, mas começa a ser difícil.

A Júlia ficou desempregada há seis meses. Tinha uma loja num centro comercial que teve de fechar porque as pessoas não têm muito dinheiro para gastar. Agora, está inscrita no Centro de Emprego.

A situação profissional e económica dos dois não é boa e para tentar melhorá-la resolveram ir para a Suíça. Podiam continuar em Portugal, mesmo sem trabalho, porque os pais os podem ajudar, mas preferem sair do país.

Uns amigos deles também já lá estão e disseram-lhes para eles fazerem o mesmo. A maior preocupação do Hugo e da Júlia é o filho. Não sabem se ele se vai adaptar bem a uma nova escola e a uma nova vida, mas agora estão com mais confiança, porque os amigos lhes disseram que as crianças se adaptam, normalmente, com muita facilidade a novas situações.

A língua também não é um problema. As crianças aprendem muito depressa a falar uma língua nova. O Hugo e a Júlia já decidiram que, depois de algum tempo na Suíça, se vão inscrever numa escola de línguas para aprender francês e alemão. Querem começar a comunicar com as pessoas rapidamente e com confiança.

16. A empresa onde o Hugo trabalha

- A. aumentou o horário de trabalho do Hugo.
- B. está a gastar muito dinheiro.
- C. diminuiu o horário de trabalho do Hugo.

17. A Júlia está

- A. empregada num centro comercial.
- B. a trabalhar numa loja.
- C. desempregada.

18. A Júlia e o Hugo decidiram sair de Portugal

- A. por causa da educação do filho.
- B. porque não têm trabalho em Portugal.
- C. porque querem ter uma vida melhor.

19. O Hugo e a Júlia

- A. decidiram sair do país e levar o filho com eles.
- B. vão fazer um curso de línguas ainda em Portugal.
- C. querem primeiro encontrar trabalho e só depois levar o filho.

20. Os amigos do Hugo e da Júlia disseram-lhes que

- A. as crianças têm dificuldade em adaptar-se a novas situações.
- B. as crianças não têm problemas em começar a viver em lugares novos.
- C. as crianças demoram muito tempo a aprender uma língua nova.

Produção e interação escritas

Parte 2

Nesta parte, tem de escrever dois textos.

Leia as instruções e escreva os textos na folha de respostas.

TEXTO 1

Você está de férias no estrangeiro e vai regressar ao seu país na próxima semana. Quer marcar um encontro com um membro da sua família e envia-lhe uma mensagem a marcar uma hora e um lugar.

A sua mensagem deve ter uma extensão de 25-35 palavras.

O aluno deve abordar os seguintes tópicos de forma adequada:

- ***Cumprimentar o membro da família;***
- ***Expor a sua situação inicial (está de férias no estrangeiro) e o propósito do contacto (regressará ao país e encontrar-se-á com o familiar);***
- ***Sugerir uma data e uma hora, bem como um local;***
- ***Despedir-se.***

TEXTO 2

Você teve de desmarcar um encontro com os seus amigos portugueses no fim de semana porque surgiram imprevistos. Escreva-lhes um e-mail a lamentar o que lhe aconteceu. O e-mail começa assim:

Queridos amigos,

Não consegui estar convosco no passado fim de semana. Desculpem-me, mas aconteceram várias coisas.

O seu texto deve ter uma extensão de cerca de 60-80 palavras.

COMPREENSÃO ORAL

Ouçã o texto e responda às perguntas na folha de teste.

Todos os dias, a Marta acorda às sete horas. Depois de se levantar, ela toma um duche rápido, veste-se e vai para a cozinha.

Normalmente ela toma o pequeno-almoço em casa. Ela come uma sandes de fiambre com manteiga e bebe um galão.

A Marta sai de casa por volta das oito e um quarto e apanha um autocarro para o escritório. Geralmente ela encontra os colegas de trabalho num café que fica perto do emprego e, antes de começar a trabalhar, ela toma um café.

O dia da Marta é longo porque ela sai do trabalho às seis e meia da tarde.

- 1. A que horas é que acorda a Marta todos os dias?**
- 2. O que é que a Marta faz depois de se levantar?**
- 3. Onde é que a Marta toma o pequeno-almoço?**
- 4. O que é que ela come ao pequeno-almoço?**
- 5. A que horas é que a Marta sai de casa?**
- 6. Como é que a Marta vai para o trabalho?**
- 7. O que é que a Marta faz antes de começar a trabalhar?**
- 8. A que horas é que a Marta sai do trabalho?**

EXPRESSÃO ORAL

Parte 1 (5 minutos)

Interação com o examinador sobre apresentação e caracterização pessoais.

- Nome;
- Idade;
- Profissão;
- Nacionalidade e origem;
- Que línguas fala?
- Onde mora?
- Descreva-se física e psicologicamente.

Parte 2 (10 minutos)

Interação entre os candidatos – simulação de situações de comunicação do domínio público ou pessoal. Cada candidato recebe um cartão com as instruções para o que vai dizer na conversa.

Você e o seu colega estão numa loja de discos de música. Converse com o seu colega sobre a situação apresentada. Siga as instruções dadas no seu cartão.

CARTÃO DO CANDIDATO 1	CARTÃO DO CANDIDATO 2
Você começa a conversa. Você é o cliente. Quer comprar um CD para oferecer e vai pedir ajuda ao vendedor.	O seu colega começa a conversa. Você é o vendedor. Ajude o cliente: pergunte-lhe para quem é o CD e como é essa pessoa.
Responda às perguntas do vendedor. Peça uma sugestão.	Dê uma sugestão ao seu colega e explique porquê.
Aceite a sugestão. Peça informações sobre o preço.	Responda às perguntas do seu colega.

Parte 3 (15 minutos)

Interação entre o examinador e os candidatos sobre um tópico relativo a acontecimentos da atualidade.

A música pode ser uma forma de transmitir uma mensagem ao público que a ouve.

- Qual é o tipo de música que ouve?
- Que artistas? Em que línguas?
- Conhece ou ouve algum género musical tipicamente português ou lusófono?
- Que tipo de música é típica no seu país? Qual prefere?

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

O domínio da expressão oral é avaliado independentemente dos restantes domínios (compreensão da leitura, expressão escrita, produção e interação escritas e compreensão oral), tratando-se, por isso, de duas classificações distintas. Ambas as classificações se regem pelos níveis percentuais (de 0 a 100).

Compreensão de leitura e expressão escrita

Parte 1 – Questões 1 a 5

..... (5 × 2 pontos) **10 pontos**

Chave: 1. B / 2. B / 3. C / 4. C / 5. B

Parte 1 – Questões 6 a 10

..... (5 × 2 pontos) **10 pontos**

Chave: 6. A / 7. C / 8. A / 9. C / 10. C

Parte 1 – Questões 11 a 15

..... (5 × 2 pontos) **10 pontos**

Chave: 11. E; 12. A; 13. B; 14. C; 15. D

Parte 1 – Questões 16 a 20

..... (5 × 3 pontos) **15 pontos**

Chave: 16. C / 17. C / 18. C / 19. A / 20. B

Produção e interação escritas

Parte 2

Texto 1

..... **15 pontos**

De forma a obter a pontuação total (15 pontos), o aluno deve abordar os seguintes tópicos de forma adequada:

- Cumprimentar o membro da família;
- Expor a sua situação inicial (está de férias no estrangeiro) e o propósito do contacto (regressará ao país e encontrar-se-á com o familiar);
- Sugerir uma data e uma hora, bem como um local;
- Despedir-se.

A penalização de pontos rege-se pela atribuição de níveis:

- Não respeitar um dos pontos supramencionados, ou não o desenvolver de forma coerente e pertinente. Cometer esporádicos erros sintáticos e ortográficos. **12 pontos**
- Não respeitar dois dos pontos supramencionados, ou não desenvolver um deles de forma coerente e pertinente. Cometer erros sintáticos e ortográficos que dificultem a compreensão do conteúdo..... **8 pontos**
- Não respeitar dois dos pontos supramencionados, ou não desenvolver dois deles de forma coerente e pertinente. Cometer erros sintáticos e ortográficos que dificultem a compreensão do conteúdo. **5 pontos**
- Não respeitar mais do que dois dos pontos supramencionados, ou remeter para um tema não relacionado. Cometer erros sintáticos e ortográficos que impossibilitem a compreensão do conteúdo. **0 pontos**

Texto 2

.....**20 pontos**

De forma a obter a pontuação total (20 pontos), o aluno deve abordar os seguintes tópicos de forma adequada:

- Dar seguimento lógico à introdução proposta;
- Apresentar pelo menos duas razões pelas quais não pôde comparecer ao encontro;
- Lamentar o sucedido;
- Despedir-se.

A penalização de pontos rege-se pela atribuição de níveis:

- Não respeitar um dos pontos supramencionados, ou não o desenvolver de forma coerente e pertinente. Cometer esporádicos erros sintáticos e ortográficos.**16 pontos**
- Não respeitar dois dos pontos supramencionados, ou não desenvolver um deles de forma coerente e pertinente. Cometer erros sintáticos e ortográficos que dificultem a compreensão do conteúdo.....**12 pontos**
- Não respeitar dois dos pontos supramencionados, ou não desenvolver dois deles de forma coerente e pertinente. Cometer erros sintáticos e ortográficos que dificultem a compreensão do conteúdo.**7 pontos**
- Não respeitar mais do que dois dos pontos supramencionados, não indicar pelo menos duas razões para justificar a remarcação do encontro ou remeter para um tema não relacionado. Cometer erros sintáticos e ortográficos que impossibilitem a compreensão do conteúdo.**0 pontos**

Compreensão oral

..... (8 × 2,5 pontos)**20 pontos**

Chave:

1. Ela acorda às sete da manhã.
2. Ela toma um duche, veste-se e vai para a cozinha.
3. Ela toma o pequeno-almoço em casa.

4. Ela come uma sandes de fiambre com manteiga e bebe um galão.
5. Ela sai de casa por volta das oito e um quarto.
6. Ela vai para o trabalho de autocarro.
7. Geralmente, ela toma um café com os colegas.
8. Ela sai do trabalho às seis e meia da tarde.

Expressão oral

Parte 1.....25 pontos

De forma a obter a pontuação total (25 pontos), o aluno deve abordar os seguintes tópicos de forma adequada:

- Apresentar o seu nome e a sua idade;
- Referir a sua nacionalidade e profissão;
- Responder adequadamente às perguntas propostas (Que línguas fala? Onde mora?);
- Referir, pelo menos, duas suas características para cada descrição (física e psicológica).

A penalização de pontos rege-se pela atribuição de níveis:

- Não respeitar um dos pontos supramencionados, ou não o desenvolver de forma coerente e pertinente. Cometer esporádicos erros sintáticos e fonéticos.**20 pontos**
- Não respeitar dois dos pontos supramencionados, ou apresentar apenas uma característica física ou psicológica. Cometer erros sintáticos e fonéticos que dificultem a compreensão do conteúdo..... **15 pontos**
- Não respeitar dois dos pontos supramencionados, ou não indicar características físicas e/ou psicológicas. Cometer erros sintáticos e fonéticos que dificultem a compreensão do conteúdo.**10 pontos**
- Não respeitar mais do que dois dos pontos supramencionados, não indicar nenhuma característica física ou psicológica ou remeter para um tema não relacionado. Cometer erros sintáticos e fonéticos que impossibilitem a compreensão do conteúdo.**0 pontos**

Parte 2.....30 pontos

De forma a obter a pontuação total (30 pontos), o aluno deve abordar os seguintes tópicos de forma adequada:

- Respeitar o seu papel no diálogo naturalmente;
- Responder improvisada e corretamente às interpelações do colega;
- Manter um diálogo fluido, lógico e compreensível com poucos ou nenhum erro sintático ou fonético.

A penalização de pontos rege-se pela atribuição de níveis:

- Não respeitar um dos pontos supramencionados, ou não o desenvolver de forma coerente e pertinente. Cometer esporádicos erros sintáticos e fonéticos.....**22 pontos**
- Não conseguir responder adequadamente ao colega, ou fazê-lo de forma pouco pertinente. Cometer erros sintáticos e fonéticos que dificultem a compreensão do conteúdo..... **15 pontos**
- Não respeitar dois dos pontos supramencionados, ou não responder logicamente ao colega. Cometer erros sintáticos e fonéticos que dificultem a compreensão do conteúdo.**10 pontos**
- Não respeitar mais do que dois dos pontos supramencionados, não conseguir manter um diálogo naturalmente ou remeter para um tema não relacionado. Cometer erros sintáticos e fonéticos que impossibilitem a compreensão do conteúdo.....**0 pontos**

Parte 3.....**45 pontos**

De forma a obter a pontuação total (45 pontos), o aluno deve abordar os seguintes tópicos de forma adequada:

- Responder às perguntas diretas que lhe são colocadas, demonstrando claramente a sua opinião sobre a importância das artes;
- Utilizar, pelo menos, dois argumentos que sustentem o seu ponto de vista;
- Referir e aprofundar o papel da música no seu país ou na sua região;
- Desenvolver o tópico da arte musical num discurso fluido, natural, lógico e pertinente.

A penalização de pontos rege-se pela atribuição de níveis:

- Não respeitar um dos pontos supramencionados, ou não o desenvolver de forma coerente e pertinente. Cometer esporádicos erros sintáticos e fonéticos.....**35 pontos**
- Não responder a duas das perguntas colocadas pelo examinador, ou fazê-lo de forma pouco pertinente, ou apresentar apenas um argumento que justifique a sua opinião. Cometer erros sintáticos e fonéticos que dificultem a compreensão do conteúdo..... **22 pontos**
- Não responder a duas das perguntas colocadas pelo examinador, ou não apresentar nenhum argumento que justifique a sua opinião. Cometer erros sintáticos e fonéticos que dificultem a compreensão do conteúdo.**10 pontos**
- Não responder a mais do que três perguntas colocadas pelo examinador, não apresentar nenhum argumento que sustente a sua opinião, ou remeter para um tema não relacionado. Cometer erros sintáticos e fonéticos que impossibilitem a compreensão do conteúdo.....**0 pontos**

Os exercícios escritos e os de expressão oral presentes neste modelo de avaliação foram adaptados dos exemplos dados em *Exames de Português CAPLE-UL* e o domínio da compreensão oral retirada do manual *Aprender Português A1/A2*.

Saudade - Instituto de Língua e Cultura Portuguesas

Anexo 2

PLANIFICAÇÃO DE AULAS DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA¹

CURSO	Intensivo de grupo	NÍVEL	Português Nível Inicial - A1.1		
DESTINATÁRIOS	Pessoas estrangeiras a residir em Lisboa e arredores que querem aprender, aperfeiçoar e ter competências linguísticas para interagir com os portugueses; que procuram uma integração na cultura portuguesa, na colocação profissional em Portugal ou nos cursos universitários portugueses ou estágios em empresas				
DURAÇÃO DO CURSO	2 semanas – 3 horas por dia	CARGA HORÁRIA	30 horas	MODALIDADE DE ORGANIZAÇÃO	Presencial
PROFESSORA	Susana Soares - sob orientação da professora Estefânia Alves – <i>Saudade Language School</i>				
LOCAL DA REALIZAÇÃO	Saudade – Instituto de Língua e Cultura Portuguesas Avenida Almirante Reis, n.º 131, 3ºFte, 1150-015, Arroios, Lisboa				
OBJETIVO GERAL	No final deste curso, os alunos deverão ser capazes de: - compreender e usar enunciados e expressões quotidianas simples e isoladas, que visam satisfazer necessidades concretas e imediatas; - entender instruções curtas, se lhe forem dirigidas de forma clara, pausada e repetida e se o interlocutor se mostrar cooperante.				
RECURSOS PEDAGÓGICOS E DIDÁTICOS	Sala de aula; Quadro Branco; Marcadores; Rádio, Computador; Coluna de Som; Dicionários Ilustrados; Manuais; Gramáticas; Fichas.				

¹Referência bibliográfica: *Quadro europeu comum de referência para as línguas; Aprendizagem, ensino, avaliação*, “Coleção: Perspectivas Actuais / Educação”, Direção de José Matias Alves, Coordenação de Edição: Ministério da Educação/GAERI, Tradução portuguesa, 2001, Edições Asa.

Saudade - Instituto de Língua e Cultura Portuguesas

METODOLOGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM	<p>Durante as 10 aulas serão utilizados os seguintes métodos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expositivo: introduzir o ensino da língua portuguesa, através do desenvolvimento da tomada de consciência linguística; - Interrogativo: através da aplicação de questões abertas, de audição e repetição; - Ativo e comunicativo: através de intervenções orais básicas, orientadas pela professora.
METODOLOGIA DE AVALIAÇÃO	Avaliação formativa das 4 componentes da língua – compreensão escrita; compreensão oral, produção escrita e produção e interação oral.

PLANIFICAÇÃO DE AULAS DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA¹

CURSO	Progressivo de grupo	NÍVEL	Português Nível Inicial – A1		
DESTINATÁRIOS	Pessoas estrangeiras a residir em Lisboa e arredores que querem aprender, aperfeiçoar e ter competências linguísticas para interagir com os portugueses; que procuram uma integração na cultura portuguesa, na colocação profissional em Portugal ou nos cursos universitários portugueses ou estágios em empresas				
DURAÇÃO DO CURSO	2 módulos de 4 semanas – 1h30 – 3 x por semana	CARGA HORÁRIA	24 aulas	MODALIDADE DE ORGANIZAÇÃO	Presencial

¹Referência bibliográfica: *Quadro europeu comum de referência para as línguas; Aprendizagem, ensino, avaliação*, “Coleção: Perspectivas Actuais / Educação”, Direção de José Matias Alves, Coordenação de Edição: Ministério da Educação/GAERI, Tradução portuguesa, 2001, Edições Asa.

Saudade - Instituto de Língua e Cultura Portuguesas

PROFESSORA	Susana Soares - sob orientação da professora Estefânia Alves – <i>Saudade Language School</i>
LOCAL DA REALIZAÇÃO	Saudade – Instituto de Língua e Cultura Portuguesas Avenida Almirante Reis, n.º 131, 3.ºFte, 1150-015, Arroios, Lisboa
OBJETIVO GERAL	No final deste curso, os alunos deverão ser capazes de: - compreender e usar enunciados e expressões quotidianas simples e isoladas, que visam satisfazer necessidades concretas e imediatas; - entender instruções curtas, se lhe forem dirigidas de forma clara, pausada e repetida e se o interlocutor se mostrar cooperante.
RECURSOS PEDAGÓGICOS E DIDÁTICOS	Sala de aula; Quadro Branco; Marcadores; Rádio, Computador; Coluna de Som; Dicionários Ilustrados; Manuais; Gramáticas; Fichas.
METODOLOGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM	Durante as 24 aulas serão utilizados os seguintes métodos: - Expositivo: introduzir o ensino da língua portuguesa, através do desenvolvimento da tomada de consciência linguística; - Interrogativo: através da aplicação de questões abertas, de audição e repetição; - Ativo e comunicativo: através de intervenções orais básicas, orientadas pela professora.
METODOLOGIA DE AVALIAÇÃO	Avaliação formativa das 4 componentes da língua – compreensão escrita; compreensão oral, produção escrita e produção e interação oral.

¹Referência bibliográfica: *Quadro europeu comum de referência para as línguas; Aprendizagem, ensino, avaliação*, “Coleção: Perspectivas Actuais / Educação”, Direção de José Matias Alves, Coordenação de Edição: Ministério da Educação/GAERI, Tradução portuguesa, 2001, Edições Asa.

Saudade - Instituto de Língua e Cultura Portuguesas

PLANIFICAÇÃO DE AULAS DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA¹

CURSO	Intensivo de grupo	NÍVEL	Português Nível Intermédio - B1		
DESTINATÁRIOS	Pessoas estrangeiras a residir em Lisboa e arredores que querem aprender, aperfeiçoar e ter competências linguísticas para interagir com os portugueses; que procuram uma integração na cultura portuguesa, na colocação profissional em Portugal ou nos cursos universitários portugueses ou estágios em empresas				
DURAÇÃO DO CURSO	2 semanas – 3 horas por dia	CARGA HORÁRIA	30 horas	MODALIDADE DE ORGANIZAÇÃO	Presencial
PROFESSORA	Susana Soares - sob orientação da professora Estefânia Alves – <i>Saudade Language School</i>				
LOCAL DA REALIZAÇÃO	Saudade – Instituto de Língua e Cultura Portuguesas Avenida Almirante Reis, n.º 131, 3ºFte, 1150-015, Arroios, Lisboa				
OBJETIVO GERAL	No final deste curso, os alunos deverão ser capazes de: Lidar com a maioria das situações encontradas na região onde se fala a língua-alvo; produzir um discurso coerente sobre assuntos que lhe são familiares ou de interesse pessoal; descrever experiências e eventos, sonhos, esperanças e ambições, bem como expor brevemente razões e justificações para uma opinião ou um projeto; compreender textos simples sobre assuntos concretos e abstratos.				
RECURSOS PEDAGÓGICOS E DIDÁTICOS	Sala de aula; Quadro Branco; Marcadores; Rádio, Computador; Coluna de Som; Dicionários Ilustrados; Manuais; Gramáticas; Fichas.				

¹Referência bibliográfica: *Quadro europeu comum de referência para as línguas; Aprendizagem, ensino, avaliação*, “Coleção: Perspectivas Actuais / Educação”, Direção de José Matias Alves, Coordenação de Edição: Ministério da Educação/GAERI, Tradução portuguesa, 2001, Edições Asa.

Saudade - Instituto de Língua e Cultura Portuguesas

METODOLOGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM	<p>Durante as aulas serão utilizados os seguintes métodos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicativo e ativo: através de debates e de intervenções orais mais complexas, orientados pela professora; - Expositivo: descobrir novas perspetivas na apreciação dos problemas e na construção de opiniões e argumentos; - Interrogativo: através da aplicação de questões abertas, para que os alunos possam desenvolver.
METODOLOGIA DE AVALIAÇÃO	Avaliação formativa das 4 componentes da língua – compreensão escrita; compreensão oral, produção escrita e produção e interação oral.

PLANIFICAÇÃO DE AULAS DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA¹

CURSO	Intensivo de grupo	NÍVEL	Português Nível Intermédio – B2		
DESTINATÁRIOS	Pessoas estrangeiras a residir em Lisboa e arredores que querem aprender, aperfeiçoar e ter competências linguísticas para interagir com os portugueses; que procuram uma integração na cultura portuguesa, na colocação profissional em Portugal ou nos cursos universitários portugueses ou estágios em empresas				
DURAÇÃO DO CURSO	2 semanas – 3 horas por dia	CARGA HORÁRIA	30 horas	MODALIDADE DE ORGANIZAÇÃO	Presencial

¹Referência bibliográfica: *Quadro europeu comum de referência para as línguas; Aprendizagem, ensino, avaliação*, “Coleção: Perspectivas Actuais / Educação”, Direção de José Matias Alves, Coordenação de Edição: Ministério da Educação/GAERI, Tradução portuguesa, 2001, Edições Asa.

Saudade - Instituto de Língua e Cultura Portuguesas

PROFESSORA	Susana Soares - sob orientação da professora Estefânia Alves – <i>Saudade Language School</i>
LOCAL DA REALIZAÇÃO	Saudade – Instituto de Língua e Cultura Portuguesas Avenida Almirante Reis, n.º 131, 3.ºFte, 1150-015, Arroios, Lisboa
OBJETIVO GERAL	No final deste curso, os alunos deverão ser capazes de: Lidar com a maioria das situações encontradas na região onde se fala a língua-alvo; produzir um discurso coerente sobre assuntos que lhe são familiares ou de interesse pessoal; descrever experiências e eventos, sonhos, esperanças e ambições, bem como expor brevemente razões e justificações para uma opinião ou um projeto; compreender textos simples sobre assuntos concretos e abstratos.
RECURSOS PEDAGÓGICOS E DIDÁTICOS	Sala de aula; Quadro Branco; Marcadores; Rádio, Computador; Coluna de Som; Dicionários Ilustrados; Manuais; Gramáticas; Fichas.
METODOLOGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM	Durante as aulas serão utilizados os seguintes métodos: - Comunicativo e ativo: através de debates e de intervenções orais mais complexas, orientados pela professora; - Expositivo: descobrir novas perspetivas na apreciação dos problemas e na construção de opiniões e argumentos; - Interrogativo: através da aplicação de questões abertas, para que os alunos possam desenvolver.
METODOLOGIA DE AVALIAÇÃO	Avaliação formativa das 4 componentes da língua – compreensão escrita; compreensão oral, produção escrita e produção e interação oral.

¹Referência bibliográfica: *Quadro europeu comum de referência para as línguas; Aprendizagem, ensino, avaliação*, “Coleção: Perspectivas Actuais / Educação”, Direção de José Matias Alves, Coordenação de Edição: Ministério da Educação/GAERI, Tradução portuguesa, 2001, Edições Asa.

Saudade - Instituto de Língua e Cultura Portuguesas

PLANIFICAÇÃO DE AULAS DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA¹

CURSO	Progressivo de grupo	NÍVEL	Português Nível Intermédio - B1.2		
DESTINATÁRIOS	Pessoas estrangeiras a residir em Lisboa e arredores que querem aprender, aperfeiçoar e ter competências linguísticas para interagir com os portugueses; que procuram uma integração na cultura portuguesa, na colocação profissional em Portugal ou nos cursos universitários portugueses ou estágios em empresas				
DURAÇÃO DO CURSO	1 aula de um curso de 4 semanas – 1h30 – 2 x por semana	CARGA HORÁRIA	1h30	MODALIDADE DE ORGANIZAÇÃO	Presencial
PROFESSORA	Susana Soares - sob orientação da professora Estefânia Alves – <i>Saudade Language School</i>				
LOCAL DA REALIZAÇÃO	Saudade – Instituto de Língua e Cultura Portuguesas Avenida Almirante Reis, n.º 131, 3ºFte, 1150-015, Arroios, Lisboa				
OBJETIVO GERAL	No final deste curso, os alunos deverão ser capazes de: Lidar com a maioria das situações encontradas na região onde se fala a língua-alvo; produzir um discurso coerente sobre assuntos que lhe são familiares ou de interesse pessoal; descrever experiências e eventos, sonhos, esperanças e ambições, bem como expor brevemente razões e justificações para uma opinião ou um projeto; compreender textos simples sobre assuntos concretos e abstratos.				

¹Referência bibliográfica: *Quadro europeu comum de referência para as línguas; Aprendizagem, ensino, avaliação*, “Coleção: Perspectivas Actuais / Educação”, Direção de José Matias Alves, Coordenação de Edição: Ministério da Educação/GAERI, Tradução portuguesa, 2001, Edições Asa.

Saudade - Instituto de Língua e Cultura Portuguesas

RECURSOS PEDAGÓGICOS E DIDÁTICOS	Sala de aula; Quadro Branco; Marcadores; Rádio, Computador; Coluna de Som; Dicionários Ilustrados; Manuais; Gramáticas; Fichas.
METODOLOGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM	<p>Durante as aulas serão utilizados os seguintes métodos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicativo e ativo: através de debates e de intervenções orais mais complexos, orientados pela professora; - Expositivo: descobrir novas perspetivas na apreciação dos problemas e na construção de opiniões e argumentos; - Interrogativo: através da aplicação de questões abertas, para que os alunos possam desenvolver.
METODOLOGIA DE AVALIAÇÃO	Avaliação formativa das 4 componentes da língua – compreensão escrita; compreensão oral, produção escrita e produção e interação oral.

PLANIFICAÇÃO DE AULAS DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA¹

CURSO	Progressivo de grupo	NÍVEL	Português Nível Independente – B1.1
--------------	----------------------	--------------	-------------------------------------

¹Referência bibliográfica: *Quadro europeu comum de referência para as línguas; Aprendizagem, ensino, avaliação*, “Coleção: Perspectivas Actuais / Educação”, Direção de José Matias Alves, Coordenação de Edição: Ministério da Educação/GAERI, Tradução portuguesa, 2001, Edições Asa.

Saudade - Instituto de Língua e Cultura Portuguesas

DESTINATÁRIOS	Pessoas estrangeiras a residir em Lisboa e arredores que querem aprender, aperfeiçoar e ter competências linguísticas para interagir com os portugueses; que procuram uma integração na cultura portuguesa, na colocação profissional em Portugal ou nos cursos universitários portugueses ou estágios em empresas				
DURAÇÃO DO CURSO	2 aulas de um curso de 4 semanas – 1h30 – 2 x por semana	CARGA HORÁRIA	3h	MODALIDADE DE ORGANIZAÇÃO	Presencial
PROFESSORA	Susana Soares - sob orientação da professora Estefânia Alves – <i>Saudade Language School</i>				
LOCAL DA REALIZAÇÃO	Saudade – Instituto de Língua e Cultura Portuguesas Avenida Almirante Reis, n.º 131, 3ºFte, 1150-015, Arroios, Lisboa				
OBJETIVO GERAL	No final deste curso, os alunos deverão ser capazes de: Compreender as ideias principais em textos complexos sobre assuntos concretos e abstratos, incluindo discussões técnicas na sua área de especialidade; comunicar com um certo grau de espontaneidade e de à-vontade com falantes nativos, sem que haja tensão de parte a parte; exprimir-se de modo claro e pormenorizado sobre uma grande variedade de temas e explicar um ponto de vista sobre um tema da atualidade, expondo as vantagens e os inconvenientes de várias possibilidades.				
RECURSOS PEDAGÓGICOS E DIDÁTICOS	Sala de aula; Quadro Branco; Marcadores; Rádio, Computador; Coluna de Som; Dicionários Ilustrados; Manuais; Gramáticas; Fichas.				
METODOLOGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM	Durante as aulas serão utilizados os seguintes métodos: - Comunicativo e ativo: através de debates e de intervenções orais mais complexos, orientados pela professora; - Expositivo: descobrir novas perspetivas na apreciação dos problemas e na construção de opiniões e argumentos;				

¹Referência bibliográfica: *Quadro europeu comum de referência para as línguas; Aprendizagem, ensino, avaliação*, “Coleção: Perspectivas Actuais / Educação”, Direção de José Matias Alves, Coordenação de Edição: Ministério da Educação/GAERI, Tradução portuguesa, 2001, Edições Asa.

Saudade - Instituto de Língua e Cultura Portuguesas

	- Interrogativo: através da aplicação de questões abertas, para que os alunos possam desenvolver.
METODOLOGIA DE AVALIAÇÃO	Avaliação formativa das 4 componentes da língua – compreensão escrita; compreensão oral, produção escrita e produção e interação oral.

¹Referência bibliográfica: *Quadro europeu comum de referência para as línguas; Aprendizagem, ensino, avaliação*, “Coleção: Perspectivas Actuais / Educação”, Direção de José Matias Alves, Coordenação de Edição: Ministério da Educação/GAERI, Tradução portuguesa, 2001, Edições Asa.