

**Ensino de Português Língua Não Materna no 3º ciclo e secundário
e Português Língua de Acolhimento a adultos**

Relatório de Estágio

Relatório de Estágio de Mestrado em

Ensino de Português Língua Segunda e Estrangeira

maio, 2023

(versão corrigida e melhorada após a sua defesa pública)

Dedicado à minha mãe e às professoras
que me inculcaram o gosto pela Língua Portuguesa.

Agradecimentos

A realização deste relatório não seria possível, como a dedicatória menciona, sem as excelentes professoras de Língua Portuguesa que sempre mostraram uma paixão inigualável pela língua, pelos seus autores e até pela sua história,

Um sincero agradecimento ao Agrupamento de Escolas de Santo André, corpo docente, não docente e administrativo pela oportunidade e apoio demonstrado ao longo dos meses nos quais decorreu o estágio. Um bem-haja à instituição que faz o seu melhor para todos.

Um agradecimento à professora orientadora, Ana Maria Martinho Gale, pelas suas recomendações, mas acima de tudo, pela paciência em rever inúmeras versões inacabadas deste relatório.

Um agradecimento forte à minha família pelo apoio, sacrifícios e por me ajudarem a superar todas as dificuldades encontradas ao longo de seis árduos anos de ensino superior.

Aos meus colegas de faculdade, com quem pude partilhar os altos e baixos da vida sem filtros. Às horas intermináveis nas bibliotecas universitárias a estudar e escrever sem fim, a debater ideias e a discutir os mais diversos temas.

E um dos meus mais queridos agradecimentos ao meu companheiro, Duarte, por partilhar o seu tempo, vida e conhecimento comigo e pelo apoio incondicional demonstrado ao longo destes meses a corrigir diversas gralhas resultantes do cansaço acumulado.

Resumo

Este trabalho tem como objetivo apresentar a componente não letiva do Mestrado de Português Língua Segunda/ Estrangeira, em específico, a realização de um estágio curricular em ambiente escolar.

Apresentarei os problemas encontrados no decorrer da atividade, assim como as estratégias encontradas para os contornar, sempre com o enquadramento teórico aprendido durante o Mestrado como guia.

O estágio realizou-se no Agrupamento de Escolas de Santo André, no concelho de Santiago do Cacém, Setúbal e teve a duração de 420 horas. Foram acompanhadas uma turma de ensino regular de Português Língua Não Materna (PLNM) e duas turmas de regime pós-laboral de Português Língua de Acolhimento (PLA).

Este estágio permitiu-me observar, planificar aulas e participar como docente, com o objetivo de ter experiência pedagógica num ambiente profissional. Assim como compreender a realidade de quem chega a Portugal e encontra uma cultura e língua diferentes das suas.

Palavras-chave: Estágio; Português Língua Não Materna; Português Língua de Acolhimento; Ensino de Línguas Baseado em Tarefas.

Abstract

This paper summarizes the practical component necessary to achieve a master's degree in Portuguese as a Second/Foreign Language and it summarizes the experience of an internship in a school setting.

I will be presenting the problems encountered during this activity, as well as the strategies used to overcome them, always with the theoretical knowledge acquired during this master's degree as a guide.

This internship happened in the Agrupamento de Escolas de Santo André, in the county of Santiago do Cacém, district of Setúbal. It had a duration of 420 hours. I accompanied a regular class of Portuguese as a Non-Mother Language (PLNM) and two post labour classes of Portuguese as a Foster Language (PLA).

This internship allowed me to observe, plan classes, and participate as a teacher to acquire the needed experience in a professional environment. As well as to understand the reality of those who arrive in Portugal and find a culture and language different to their own.

Keywords: Internship; Portuguese as a Non-Mother Language; Portuguese as a Foster Language; Task-Based Language Teaching

Índice

Agradecimentos	2
Resumo.....	3
Abstract	4
Introdução	6
Enquadramento teórico do ensino de PLNM.....	7
Caracterização da instituição.....	12
Caracterização das turmas acompanhadas.....	15
Tarefas realizadas.....	21
Problemas encontrados	25
Soluções e comentários	33
Conclusão	36
Anexos	37
Gráficos	44
Bibliografia	46

Introdução

Este documento vem apresentar o estágio realizado no âmbito da componente não letiva do Mestrado em Ensino de Português Língua Segunda e Estrangeira, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

O objetivo geral deste relatório é mostrar as competências profissionais adquiridas em contexto pedagógico no ensino de Português Língua Não Materna (PLNM). Os objetivos específicos incidiram nas necessidades dos alunos da disciplina de PLNM e PLA, assim como as dificuldades enfrentadas pelos docentes na planificação de aulas, e a articulação de turmas com diferentes níveis de proficiência.

Ao longo do estágio, decorrido entre 11 de outubro de 2021 e 4 de março de 2022, com a duração de 420 horas na sua totalidade, realizei várias ações pedagógicas e tarefas de supervisão, apoio, planificação de aulas e elaboração de materiais didáticos para as 6 horas semanais obrigatórias de PLNM dos alunos do ensino regular diurno de 3º ciclo, secundário e profissional e o acompanhamento de 4 horas semanais do ensino noturno de Português Língua de Acolhimento (PLA).

Foi-me possível compreender como apoiar e incentivar os alunos a demonstrarem interesse pelas aprendizagens, e articular o trabalho de sala de aula com os alunos, as famílias e os docentes das restantes disciplinas. Este trabalho ajudou os alunos a adquirir ferramentas facilitadoras do domínio da língua portuguesa, e assim a melhorar o seu aproveitamento em todas disciplinas do currículo, e a inclusão na comunidade escolar.

Após a conclusão do período acordado no contrato de estágio, fui convidada pela direção a terminar o ano letivo no agrupamento, tendo permanecido na instituição até 15 de junho. Continuei a auxiliar o professor titular da disciplina e tive a oportunidade de ajudar na integração de um aluno refugiado, vítima do conflito armado na Ucrânia.

É de salientar que todos os nomes dos alunos e professores doravante mencionados, serão nomes fictícios para facilitar a compreensão e proteger a identidade de todos. A idade, país de origem e línguas faladas, são verídicos.

Enquadramento teórico do ensino de PLNM

No contexto do sistema escolar português, a disciplina de Português Língua Não Materna vai integrar vários conceitos relacionados, nomeadamente os conceitos de Português Língua de Acolhimento, Português como Língua de Herança e Português como Língua Segunda. O mesmo já não acontece com, por exemplo, a língua Inglesa, “onde se diferencia entre os conceitos: *English as a Second Language* (ESL), *English as a Foreign Language* (EFL) e *English as an Additional Language* (EAL), sem que exista um termo mais vasto que abarque todos estes tipos de aquisição do inglês (**English as a non-native language*)” (Flores, 2013)

No caso do português, apesar de serem sinónimos no PLNM, existem diferentes definições dos conceitos.

Em primeiro lugar, é necessário definir que o Português como Língua Materna é o português aprendido como a primeira língua de um indivíduo, nascido num país cuja língua oficial seja o português e filho de pais falantes de português (Portugal, Brasil, Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste). Assim, o Português como Língua Não Materna (PLNM), como o nome indica, é a língua portuguesa destinada a indivíduos cuja língua materna não é o português.

O Português Língua de Herança é por vezes considerado língua materna (L1), uma vez que os falantes são emigrantes de segunda ou terceira geração em países onde a língua oficial não é o português, mas adquirem-na pelos seus familiares.

O Português como Língua Segunda pode ser tanto a segunda língua aprendida pelo indivíduo (L2), ou o português aprendido noutros países (LS/E). Para esta última, pode ou não ser a língua oficial (LO) do país.

O Português como Língua de Acolhimento é aprendido por indivíduos de L1 diferente do português, em contexto migratório ou de refúgio no país de acolhimento, em Portugal ou outro país com língua oficial portuguesa.

A disciplina de PLNM foi criada em 2001, através do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro, sob o nome de “Língua portuguesa como segunda língua”, no qual se cita:

As escolas devem proporcionar a[c]tividades curriculares específicas para a aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua aos alunos cuja língua materna não seja o português¹

Capítulo II, Artigo 8º

Em conformidade com as definições anteriormente mencionadas, é natural que o nome da disciplina tenha evoluído para o conceito atual e mais abrangente de PLNM, através do Despacho Normativo nº 7/2006².

É também importante salientar que atualmente existe, em Portugal, a disciplina de Português Língua Segunda destinada a alunos surdos, cuja língua materna é a Língua Gestual Portuguesa, assim definido no Decreto-Lei nº 3/2008³.

Para o ensino geral foi criado pelo Ministério da Educação um documento de orientação (Perfil dos Alunos à saída da escolaridade obrigatória) no qual se definem quais os Princípios, Valores, Áreas de Competência e a Visão que os alunos devem adquirir ao fim dos 12 anos de escolaridade obrigatória. Com base nesta publicação, foram elaborados ainda três documentos complementares de Aprendizagens Essenciais para os níveis A1, A2 e B1 de Português Língua Não Materna que servem como o principal documento orientador para qualquer docente de PLNM, uma vez que para além dos conhecimentos, capacidades e atitudes que o aluno deve demonstrar, inclui também exemplos de ações a desenvolver na disciplina.

O ensino de Português Língua Não Materna e Língua de Acolhimento são de enorme importância, não só para objetivos académicos mas para aspetos funcionais e de importância social, para assegurar a integração e inclusão dos estudantes dentro das comunidades escolar, familiar e social, e para as suas necessidades quotidianas.

Em termos de metodologia utilizada para a planificação das aulas e elaboração dos materiais, foram seguidas as estruturas sugeridas nos manuais adotados pela escola, os quais foram elaborados de acordo com os planos publicados no Decreto-Lei nº

¹ in <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/6-2001-338986?ts=1656720000034> consultado a 9 de junho de 2022

² in <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho-normativo/7-2006-551834> consultado a 9 de junho de 2022

³ in <https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/3-2008-386871> consultado a 9 de junho de 2022

55/2018 de 6 de julho⁴, e seguindo os documentos curriculares de referência disponíveis no portal da Direção-Geral da Educação⁵. Para o acompanhamento dos alunos, foi ainda consultado o Referencial Camões PLE (Português Língua Estrangeira)⁶ e Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.⁷

Foram também utilizados como materiais auxiliares o QuaREPE (Quadro de Referência para o Ensino de Português no Estrangeiro)⁸, o QEER (Quadro Europeu Comum de Referência [para as Línguas])⁹ e a publicação de Aran (1996) como método de avaliação dos manuais escolares. Todos estes documentos foram facultados por diversos professores dos seminários de mestrado e trabalhados no decorrer da componente letiva do mestrado.

Para além disto, destaco ainda a metodologia do Ensino de Línguas Baseada em Tarefas, que se tem “revelado mais eficaz para a aquisição e aprendizagem de uma L2.” (Ellis & Shintani, 2014). Esta metodologia, ao contrário de métodos mais tradicionais, promove “uma aprendizagem mais natural da língua, [ênfatisa] o sentido sem descurar a forma, [é] intrinsecamente motivante, compatível com a filosofia educativa de centralização no estudante sem desvalorizar o papel do professor, e [promove] o desenvolvimento da fluência sem negligenciar a correção (Ellis, 2009)”.

Neste método, os alunos são convidados a completar tarefas, isto é, projetos de trabalho, “planos de uma atividade que não especifica a língua necessária para atingir o resultado pretendido” (Castro, 2020), ou seja, eles “centram-se no sentido [da tarefa]; a sua comunicação é motivada por uma finalidade, que se deve aproximar da vida real” (Pinto, 2011)

Neste sentido, a tarefa implica uma atividade na qual o aluno se implica a fim de conseguir cumprir um objetivo não-linguístico, mas para o qual precisa de um meio linguístico. É fundamental que

⁴ <https://dre.pt/dre/legislacao-consolidada/decreto-lei/2018-115645941>; consultado a 12 de fevereiro de 2022

⁵ <http://www.dge.mec.pt/portugues-lingua-nao-materna-plnm> consultado a 12 de fevereiro de 2022

⁶ https://www.instituto-camoes.pt/images/REFERENCIAL_ebook.pdf consultado a 28 de novembro de 2021

⁷ https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf consultado a 12 de maio de 2023

⁸ https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEstrangeiro/2012_quarepe_docorientador.pdf consultado a 18 de abril de 2022

eles sejam expostos às características do discurso espontâneo, pois têm de ser preparados para o mundo real: pessoas que falam rapidamente, usam abreviaturas, linguagem vaga, isto é, aspetos muitas vezes não abordados em situação de aula. (Pinto, 2011)

Por fim, uma vez que o ELBT se foca na importância da comunicação, devo explicar como podemos definir a comunicação.

Para existir comunicação deve existir “uma troca entre pessoas, uma troca de saberes, de informação, de ideias, de opiniões, de sentimentos” (Pedro, 1996, p. 450) e este discurso pode ou não estar bem organizado.

A comunicação necessita ainda de vários componentes para se realizar, tais como:

- Os atores: locutor e alocutário, falante e ouvinte;
- O contexto da situação: o registo ou variação estilística:
 - O campo lexical;
 - O contexto. Não apenas o tópico ou o assunto de comunicação, mas também a relação social entre os interlocutores. Aqui podem-se incluir aspetos tais como a delicadeza, os graus de formalidade e os estatutos entre os participantes;
 - E o modo, ou meio. Se é comunicação escrita ou oral. Na comunicação oral, ou verbal, temos acesso a um mecanismo de “*feedback* imediato, (...) as repetições, os falsos começos [e] as autocorreções” (Pedro, 1996, p. 457) . A escrita produz algo final e fixo, o que pode fazer com que “o processo de interpretação [seja] estendido, diferido, e interrompido, com várias leituras” (*idem*).

“[É] a conversa face a face espontânea (ou informal) [que] constitui a situação mais básica do uso da língua, uma vez que é

⁹<https://www.dge.mec.pt/quadro-europeu-comum-de-referencia-para-linguas> consultado a 18 de abril de 2022

universal (i.e., ocorre em todas as sociedades humanas conhecidas), (...) é a situação na qual as crianças adquirem a sua língua materna e que é aquela em que todos os falantes de uma comunidade linguística se encontram envolvidos quotidianamente como participantes” (Duarte, 2000, p. 352).

Assim, o ELBT, com atividades próximas da realidade, é o processo de aprendizagem dum L2 mais simples e fácil apenas por ser a metodologia mais próxima da aprendizagem natural que fazemos em crianças. De salientar, que uma vez que os alunos já se encontram no país onde a L2 é falada no dia-a-dia (Portugal), têm também um contacto conversacional sempre permanente.

Caracterização da instituição

Este estágio decorreu no Agrupamento de Escolas de Santo André, localizado no concelho de Santiago do Cacém, no distrito de Setúbal.

O agrupamento é constituído por quatro escolas de pré-escolar e 1º ciclo, uma escola de 2º ciclo e a escola sede, Escola Secundária Padre António Macedo, aberta ao público desde 1983, onde estão disponíveis o 3º ciclo do ensino básico, ensino secundário e ensino de adultos. No ano letivo de 2019/2020 a escola passou a adotar o modelo semestral ao invés de trimestral¹⁰, o qual ainda se encontra em vigor por ter apresentado resultados favoráveis¹¹. Todas as escolas encontram-se inseridas em Vila Nova de Santo André, “um centro urbano do Litoral Alentejano”¹², à exceção de uma de 1º ciclo. O estágio decorreu na escola sede.

A oferta de ensino na escola inclui os cursos científico-humanísticos de Ciências e Tecnologias, Artes Visuais, Socioeconómicas e Línguas e Humanidades; e cursos profissionalizantes, tanto de 3º ciclo (Serralharia, Eletricista, Operador de Jardinagem e Operador de Logística) como secundário (Auxiliar de Saúde, Técnico de Farmácia, Técnico de Fabrico de Componentes Metálicos e Multimédia e Informática). Existe ainda formação para adultos nas modalidades de Ensino Recorrente Não Presencial, cursos EFA (Educação e Formação de Adultos) e 6 turmas de Português Língua de Acolhimento.

Segundo dados do Plano de Ação para o Desenvolvimento Digital da Escola (PADDE)¹³, elaborado pela direção a 19 de julho de 2020, neste agrupamento de escolas, no ano letivo 2019/2020, encontravam-se matriculados 1500 alunos, e contava com 148 professores e 63 funcionários não docentes.

Ainda relativamente ao PADDE, no ano letivo de 2020/2021 a escola implementou a utilização do sistema digital Escola 360 (E360)¹⁴ para gestão dos perfis

¹⁰ “Assim, pretendemos organizar o ano letivo em 2 semestres, com 4 momentos formais de avaliação: 2 qualitativos e 2 quantitativos.” in <https://aesa.edu.gov.pt/site/media/plano-inovacao.pdf> consultado em 28 de fevereiro de 2022

¹¹ “Relativamente à semestralidade do ano escolar, importa referir que quer os docentes quer os alunos consideraram tratar-se de uma opção favorável relativamente à prática trimestral (...)” in <https://aesa.edu.gov.pt/site/media/adenda-pi-2021-2023.pdf> consultado em 28 de fevereiro de 2022

¹² in <https://aesa.edu.gov.pt/site/reconstruir-e-motivar.html> consultado em 28 de fevereiro de 2022

¹³ in <https://aesa.edu.gov.pt/site/media/padde-aesa-2.pdf> consultado a 26 de setembro de 2022

¹⁴ <https://e360.edu.gov.pt/> consultado a 26 de setembro de 2022

dos alunos, contactos dos e com os encarregados de educação e ainda para organização administrativa em sala de aula (sumários e presenças).

O E360 é um sistema criado e mantido pelo Ministério da Educação permitindo assim, uma centralização da administração. Para além deste sistema, o agrupamento utiliza ainda o sistema GIAE (Gestão e Administração Escolar)¹⁵ para identificação e gestão de quaisquer tipos de pagamentos que os alunos requeiram (papelaria, reprografia e refeições). Este sistema conta ainda com a utilização de terminais de pagamento dentro do recinto escolar.

O agrupamento conta com uma associação de estudantes, assim como várias atividades desenvolvidas pela escola¹⁶, das quais se distinguem o Parlamento dos Jovens (organizado pela Assembleia da República)¹⁷, o Clube Europeu¹⁸ (sendo ainda uma Escola Embaixadora do Parlamento Europeu), o Clube de Francês¹⁹, a Academia Arco Íris²⁰, entre muitas mais.

Considero que o átrio da entrada do edifício tem uma grande importância, uma vez que é aqui que são afixados, não só cartazes, mas também projetos dos alunos realizados nos vários clubes que integram. Dou como exemplo a semana Arco Íris, onde o átrio foi decorado com as cores azul, laranja, vermelho, verde e branco, uma cor por cada dia da semana, para celebrar²¹ a inclusão de todas as pessoas.

¹⁵ <https://www.giae.pt/> consultado a 26 de setembro de 2022

¹⁶ Lista completa de projetos do agrupamento. in <https://gice1.webnode.pt/espam/> consultado a 28 de setembro de 2022

¹⁷ “O programa Parlamento dos Jovens é organizado pela AR [Assembleia da República], em colaboração com outras entidades, com o objetivo de promover a educação para a cidadania e o interesse dos jovens pelo debate de temas de atualidade.” in <https://aesa.edu.gov.pt/site/parlamento-dos-jovens.html> consultado a 28 de setembro de 2022

¹⁸ <https://clubeuropetouringeurope.blogspot.com/> consultado a 28 de setembro de 2022

¹⁹ “O Clube de Francês surge como um meio privilegiado de divulgação da língua francesa e da cultura francesa, promovendo o interesse dos alunos, motivando-os assim para a aprendizagem desta língua.” in <https://aesa.edu.gov.pt/site/media/club-frances-projeto.pdf> consultado a 28 de setembro de 2022

²⁰ “Implementar a metodologia de referência “Projeto Arco-Íris”, para promover a autonomia e os processos de autorregulação a jusante como forma de prevenir o abandono e o insucesso escolar, o mais precocemente possível, com particular incidência nos níveis mais baixos de escolaridade/educação.” in <https://aesa.edu.gov.pt/site/arco-iris.html> consultado a 28 de setembro de 2022

²¹ Foto-galeria onde se pode ver as fotografias da semana Arco Íris. É possível encontrar fotografias de todas as escolas do agrupamento, do pessoal docente e não docente, assim como do Centro de Saúde de Santo André e do Ginásio Alpha Fitness. Toda a comunidade escolar e não escolar mostrou-se empenhada em promover a inclusão. In <https://padlet.com/arcoirissemana2022/5evrutudzlyqx964> consultado a 26 de setembro de 2022

A escolha deste agrupamento em prol de outros mais próximos da FCSH recaiu, em primeiro lugar, por ter sido onde iniciei e terminei a minha educação básica e secundária e com a qual mantive um elo de afetividade.

Foi também escolhido porque acredito que a zona envolvente, a costa do Litoral Alentejano, cuja extensão vai desde Alcácer do Sal até Odemira, é uma zona em rápido crescimento económico, o que traz pessoas estrangeiras tanto para as indústrias petroquímicas de gestão espanhola, ou para a agricultura intensiva dependente de mão de obra vinda de países asiáticos. Mais a norte, com o desenvolvimento da zona turística de Grândola e Melides, muitos alunos procuram também a oferta em Vila Nova de Santo André que apesar de não pertencer ao concelho de Grândola, é mais próximo e conveniente.

Todos estes fatores trazem um importante investimento financeiro e contribuem para o desenvolvimento da região, da escola e da comunidade, trazendo consigo trabalhadores e as respetivas famílias que necessitam de aprender português como língua não materna para trabalhar, se integrarem nas comunidades e para as suas necessidades quotidianas.

Caracterização das turmas acompanhadas

Ao longo do decorrer do estágio acompanhei uma turma de Português Língua Não Materna, na qual estavam inscritos, ao início, 13 alunos²² com idades entre os 11 e 19 anos. No início do estágio, em outubro já só se encontravam presentes 11 e no final do estágio apenas restavam 9 alunos. Esta variação no número de alunos deveu-se ao facto de alguns terem voltado aos seus países de origem e outros terem anulado a matrícula para realizarem o exame nacional como alunos externos.

As aulas de PLNM realizaram-se durante 6 horas semanais, obrigatórias por lei, sendo que alguns alunos de nível A1 contaram com apoio suplementar uma a duas vezes por semana para as restantes disciplinas.

Os alunos que constituíam a turma eram de várias nacionalidades, sobretudo de países europeus: Moldávia, Alemanha, Espanha, e Reino Unido. Havia ainda alunos da Guiné-Bissau, Índia e Nepal.²³ Alguns destes alunos tinham ainda como Língua de Herança (LH) o português, apresentando maior facilidade na compreensão oral, mas grandes dificuldades na escrita.

De nível A1 havia um total de quatro alunos, com as seguintes características socio-biográficas:

- Uma aluna do sexo feminino, “Magali”, de 11 anos, a frequentar o 7º ano de escolaridade, nascida no Reino Unido e filha de pais brasileiros. De acordo com a aluna, a língua dominante em casa era o inglês. Foi difícil determinar se o português era a língua de herança ou a sua segunda língua, uma vez que os pais podem ter optado por apenas falar inglês durante a sua infância.;
- Uma aluna do sexo feminino, “Kairi”, de 15 anos, a frequentar o 9º ano de escolaridade. Nascida no Nepal, vivia em Portugal há cerca de um ano. Em casa, a língua falada era o nepalês, a língua materna dos seus pais. Tinha um irmão mais novo a frequentar o 1º ciclo com quem desenvolvia a comunicação oral em português e ambos incentivavam os pais. Apesar de ter completado PLNM no

²² Anexo 1 – Lista elaborada no início do ano letivo com a identificação dos alunos que se encontravam matriculados na disciplina de PLNM. É possível observar a distribuição dos mesmos por ano e turma, assim como alguns apontamentos resultantes da realização dos testes diagnósticos.

²³ Gráfico 1 – Distribuição percentual das nacionalidades / países de origem dos alunos frequentadores da disciplina de PLNM, como representação visual.

ano letivo anterior com bom aproveitamento, a aluna sofreu um retrocesso durante a pausa letiva do verão.;

- Um aluno do sexo masculino, “Hardev”, de 17 anos, a frequentar o 11º ano do Curso Profissional de Multimédia e Informática. Vindo da Índia com a família, estava em Portugal há já 3 anos e tinha um bom domínio da produção do português oral. Em casa falavam maioritariamente em hindi (língua materna da família) ou inglês (a segunda língua de todos).;
- Um aluno do sexo masculino, “Nicolaas”, de 19 anos, a frequentar o 10º ano do Curso Profissional de Turismo. Originário dos Países Baixos, estudou durante quase todo o seu percurso académico num internato no Uganda. Filho de pai holandês e mãe polaca, já se encontrava em Portugal há 2 anos, mas apesar de já ter passado por várias escolas, o seu português estava pouco desenvolvido. Em casa falava holandês e inglês. Havia a preocupação com o aproveitamento do aluno devido ao seu desinteresse em aprender português, mas revelou-se um aluno empenhado e curioso quando dada atenção aos tópicos de interesse pessoal.

De nível A2, o maior grupo representado na turma²⁴, com cinco alunos na totalidade, e com as seguintes características sociodemográficas:

- Uma aluna do sexo feminino, “Erica”, de 12 anos, que frequentava o 7º ano de escolaridade. Veio para Portugal no mesmo ano letivo, do Reino Unido, onde permaneceu parte da família. A sua família era originária dos PALOP. Em casa falava tanto português como inglês, assim, português é a sua língua de herança. No final do primeiro semestre, esta aluna regressou ao Reino Unido.;
- Uma aluna do sexo feminino, “Musa”, de 15 anos, que frequentava o 9º ano de escolaridade. Com origem na Guiné-Bissau, a aluna vivia em Portugal há já alguns anos, numa instituição de acolhimento de jovens. O contexto institucional incentivou a jovem a desenvolver as suas competências de produção e compreensão oral uma vez que tanto as responsáveis da instituição, como as restantes raparigas eram portuguesas. Como o seu país de origem era de língua oficial portuguesa, a legislação portuguesa dita que a aluna deveria frequentar a disciplina de Português. No entanto, por já ter frequentado o PLNM nos anos

²⁴ Gráfico 3 – Distribuição percentual dos níveis de língua dos alunos, onde se pode verificar que o nível A2 é o mais representado.

letivos anteriores e estar em final de ciclo, foi decidido pela direção escolar que ela beneficiaria mais de manter-se em Português Língua Não Materna.;

- Um aluno do sexo masculino, de 15 anos, “Mihai”, a frequentar o 9º ano de escolaridade. Ele e os seus pais são oriundos da Moldávia, de onde tinham vindo há cerca de 5 anos. O aluno falava em casa mais português, devido ao tempo já passado em Portugal, mas ainda moldavo com alguma frequência, uma vez que esta era a língua materna de todos na residência. Os seus pais frequentavam também as aulas de PLA pós-laborais.;
- Um aluno do sexo masculino, “Watson”, de 15 anos, a frequentar o 9º ano. Filho de pais portugueses, o aluno nasceu em Portugal onde ainda completou o 1º ano de ensino básico, tendo ido em seguida para o Reino Unido. Em casa falava tanto português (a língua materna da família) como inglês com frequência. Apesar da sua relutância em completar os trabalhos, mostrava-se empenhado em aprender.;
- Um aluno do sexo masculino, “Aaradh”, de 16 anos, a frequentar o 11º ano do Curso Profissional de Técnico de Farmácia. O aluno tinha como país natal a Índia, trocando por vezes conversas na sua língua materna com o seu colega de A1, “Hardev”. Como em casa a língua comumente falada era também o hindi, língua materna dos seus pais, o aluno foi incentivado a falar mais português nas aulas.

De nível B1 apenas frequentavam a disciplina duas alunas:

- Uma aluna do sexo feminino, “Leticia”, de 17 anos, frequentava o 11º ano do Curso Científico-Humanístico de Humanidades. Nascida em Espanha, de mãe espanhola e pai português, a sua língua materna era o espanhol, mas tinha o português como língua de herança (apesar de pouco definido). Já estava em Portugal há cerca de 5 anos, deixando o seu país natal devido à recolocação dos pais para trabalhar na indústria petroquímica. A aluna falava fluentemente, apresentado apenas algumas lacunas gramaticais devido aos “falsos amigos” entre as línguas. A aluna poderia já ter sido colocada numa turma de português regular, mas necessitava de uma ajuda suplementar devido às exigências do currículo de português. O currículo regular não prevê tal suplemento e a sua aprendizagem seria prejudicada.;

- Uma aluna do sexo feminino, “Julia”, de 18 anos, que frequentava o 12º ano do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias. O seu país de origem era a Alemanha e já estava em Portugal há mais de 6 anos. O português foi a sua língua de acolhimento e o alemão a sua língua materna. Segundo a aluna, em casa, com a família alemã, já falavam maioritariamente em português, apenas se refugiando em alguns conceitos alemães caso não fosse possível explicitar em português. Após os primeiros meses do ano letivo, esta aluna anulou a matrícula na disciplina, uma vez que no final do ano realizaria o Exame Nacional de Português Língua Não Materna – nível B1 e sentia-se confiante que poderia fazer o exame através do regime de aluno externo. Foi oferecida a hipótese de a aluna frequentar a disciplina como observadora ou para esclarecer dúvidas. Ela aceitou a proposta, mas a sua presença foi rara.

Para além destes jovens, foram acompanhadas duas das seis turmas de Português Língua de Acolhimento (PLA) em horário pós-laboral, entre as 19:00 e 21:00 horas. Estas aulas decorreram apenas duas vezes por semana, às segundas e quartas-feiras, e cada turma era composta por cerca de 15 alunos, num total aproximado de 30 alunos. Devido ao local de emprego e habitação da maioria dos alunos se localizar a cerca de 60 quilómetros de distância (São Teotónio, Odemira) e às suas dificuldades de deslocação, apenas em momentos de avaliação se verificou maior afluência.

As aulas de PLA foram lecionadas por um total de 5 docentes com formação em Português, por quem se encontravam distribuídas as 6 turmas em dias alternados.

Estas turmas eram maioritariamente compostas por homens entre os 30 e 50 anos, de origem indiana, paquistanesa e nepalesa, trabalhadores na agricultura.²⁵ Alguns destes possuíam licenciaturas completadas nos seus países de origem e por vezes vinham acompanhados das suas esposas e filhos quando já estavam em Portugal há mais tempo. As turmas incluíam também grupos menores de cidadãos moldavos, belgas e senegaleses. Como explicitado anteriormente, os pais do aluno de origem moldava pertenciam a estas turmas, contribuindo para a familiaridade entre pais e professores.

²⁵ Gráfico 2 - Distribuição percentual das nacionalidades / países de origem dos alunos a frequentar as aulas de PLA.

Foi dada ênfase especial nas componentes de produção oral e escrita, e compreensão escrita, pois tornou-se evidente pelas suas interações que as componentes de compreensão oral eram as que estavam melhor desenvolvidas.

As turmas de PLA são financiadas pelo IEFP (Instituto de Emprego e Formação Profissional) de modo a facilitar tanto a inclusão de migrantes e estrangeiros em Portugal, como proporcionar um dos requisitos necessários para a candidatura à nacionalidade portuguesa ou residência a longo prazo²⁶. O trabalho realizado neste grupo foi feito pelo recurso a fichas modulares com os tópicos referentes e necessários à sua aprovação.²⁷

*Os cursos de Português Língua de Acolhimento (PLA) (anteriormente designados Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL) ou Português para Todos (PPT)), criados no âmbito da Portaria n.º 183/2020, de 5 de agosto, visam responder às necessidades de aprendizagem da língua portuguesa junto de pessoas migrantes em Portugal.*²⁸

No final do mês de março, um mês após o início do conflito armado na Ucrânia, chegou à escola-sede um rapaz de 13 anos, “Valerij”. À data já tinham chegado ao agrupamento outras crianças, mas sendo estas de idades de 1º ciclo, puderam ser incluídas nas respetivas turmas e aprender o português com os seus colegas. “Valerij” chegou a Portugal apenas com a mãe e ambos foram inscritos nas respetivas aulas de português (PLNM e PLA pós-laboral).

A chegada de “Valerij” foi um grande desafio para a escola, em parte pela barreira linguística que dificultou a integração. O aluno possuía um nível baixo de inglês, deduzindo-se A2 por falta de documentos, e exibia um enorme trauma de guerra. Durante o primeiro mês, o “Valerij” frequentemente teve ataques de pânico, chorava e

²⁶ “É ainda indispensável [a aprendizagem da língua portuguesa] para a apresentação dos pedidos de nacionalidade portuguesa, de concessão de autorização de residência permanente e de concessão do estatuto de residente de longa duração.” In [https://www.acm.gov.pt/-/como-possao-frequentar-um-curso-de-lingua-portuguesa-para-estrangeiros-](https://www.acm.gov.pt/-/como-possao-frequentar-um-curso-de-lingua-portuguesa-para-estrangeiros) consultado a 3 de março de 2022

²⁷ Anexo 2 – Uma das fichas utilizada no leccionamento das aulas noturnas de PLA. Esta ficha foi elaborada de acordo com as linhas orientadoras providenciadas pelo IEFP e ANQEP (Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional). A ficha apresentada (Ficha modular nº2) incide sobre as profissões, os artigos definidos, e os verbos irregulares (mais comuns) e a primeira conjugação dos verbos regulares (verbos terminados em -AR) no Presente do Indicativo.

²⁸ *idem*, consultado a 3 de março de 2022

escondia-se debaixo de mesas, tentando até entrar em armários de arrumos para se abrigar. Por este motivo, o aluno foi acompanhado pela psicóloga escolar.

A mãe do “Valerij”, a frequentar as aulas de PLA, interessou-se pela aprendizagem do português para poder prosseguir com a vida quotidiana em Portugal. Ambos estavam alojados com uma família de acolhimento que proporcionou trabalho a esta mãe na pastelaria de que eram proprietários.

Tarefas realizadas

Como enfatizado ao longo do primeiro ano de mestrado, em particular nos seminários de Ensino do Português como Língua Segunda e Estrangeira e Análise e Produção de Materiais Didáticos, o teste de diagnóstico, a par com a ficha sociolinguística, são das ferramentas mais importantes que o professor de PLNМ pode ter à sua disposição, uma vez que dá “a conhecer o real nível de língua dos alunos nas diferentes competências e [identifica] as áreas em que revelam maiores dificuldades”, não para criar “turmas de nível, mas caracterizar o perfil linguístico dos alunos” para “orientar o trabalho dos docentes em aula” e “desenvolver e implementar estratégias e metodologias de ensino adaptadas às necessidades identificadas” (Alexandre, Barbeiro, Barbosa, Barros, & João, 2020). Assim, este foi o primeiro ponto de partida.

À data de início do estágio (outubro), os alunos já tinham realizado os testes de diagnóstico no mês anterior (setembro), e assim, apenas confirmámos e expandimos sobre os resultados obtidos através de conversas com eles, breves apresentações e textos realizados pelos mesmos. Procedemos ao preenchimento das anteriormente mencionadas fichas sociolinguísticas (ou biográficas) com breves apontamentos explicitando os países de origem dos alunos, se os seus pais eram de países diferentes dos seus, que língua(s) falavam em casa e quais eram as suas maiores dificuldades com o português.

Em colaboração com o docente titular da disciplina, o professor “Noé”, foram elaboradas planificações de aulas, nas quais preparámos as unidades a lecionar para os dias seguintes. Estas planificações tiveram como base os índices e capítulos dos manuais adotados, isto porque os manuais em si são baseados nos referenciais QECR e QuaREPE, estudados neste Mestrado, que são por si as bases de referência para a docência da disciplina. Assim, o processo tornou-se mais fácil e apenas suplementado com materiais auxiliares (fichas disponíveis online, de cadernos de fichas, *Kahoot's*, exercícios das plataformas digitais dos manuais, etc.). O manual para o nível B1, Novo Cidades do Mar, da Porto Editora, surpreendeu-me porque foi um manual que tive a oportunidade de trabalhar e analisar durante o seminário de Análise e Produção de Materiais Didáticos seguindo as tabelas de Aran (1996).

Estes manuais disponibilizam também uma plataforma digital, com exercícios, conteúdos e propostas de atividades extra. No entanto, devido a questões burocráticas,

tal como não tive acesso às plataformas escolares (E360 e GIAE), também não me foi possível aceder a esta plataforma por falta de credenciais. Apenas consegui acesso parcial registando-me como aluna, através da compra dos manuais e não como docente. Assim, por não ter autonomia pedagógica como estagiária, fiquei impedida de aceder a todo o conteúdo disponível e de elaborar materiais para os alunos através desta plataforma. Apenas nas aulas pude ver as ferramentas através das credenciais do professor “Noé”.

Como exemplo de atividades realizadas, apresenta-se nos anexos a planificação de aulas para os Pretéritos Perfeito Simples e Imperfeito do Indicativo (gramática), assim como a produção oral de diversos sons específicos e complexos do português (os sons /r/ e /R/, os ditongos nasais, as terminações *-ão* e *-ã*, assim como os fonemas /g/ e /ʒ/, correspondentes às letras [g] e [j]). Para as competências culturais, a unidade correspondente do manual de B1 incide sobre a região do Alentejo, de destaque por ser nesta região do país onde os alunos se encontram a viver.²⁹

Foi-me possível ainda participar na elaboração e planificação dos testes de avaliação do 1º semestre para os três níveis. Nestes testes procedeu-se à avaliação dos campos lexicais relativos às atividades escolares (horários e disciplinas), alimentação e direções; das competências da sintaxe do presente do indicativo (A1 e A2), e pretérito perfeito simples (verbos regulares, A2 e B1); e de morfologia, incidindo sobre pronomes possessivos e demonstrativos, sinónimos, antónimos, palavras homógrafas, homófonas e homónimas.

Os alunos realizaram exercícios de interpretação de texto (compreensão escrita), exercícios de gramática (preenchimento de espaços com o tempo verbal correto ou com palavras homógrafas, homófonas e homónimas, ligar palavras com significado semelhante – sinónimos – e encontrar palavras com significado oposto - antónimos) e a produção escrita de um texto. Além da avaliação escrita, os alunos realizaram uma avaliação pontual da sua produção oral, na qual falaram um pouco da sua rotina de virem para a escola (pequeno-almoço e transportes). Os alunos de A2 e B1 foram ainda

²⁹ Anexos 3 – Exemplo da planificação bissemanal elaborada para a turma de PLNМ englobando os níveis A1, A2 e B1 presentes numa só turma. A planificação explicita quais são os campos lexicais, gramaticais e fonéticos a trabalhar com os diferentes níveis dos alunos.

Anexos 4 a 6 – Duplicados dos índices dos manuais adotados. Para os níveis A1 e A2 apenas enumera os tópicos de Campo Lexical e Gramática. O nível B1 explicita os componentes comunicativos e culturais.

convidados a expressar a sua opinião sobre a pandemia COVID-19 e o impacto desta nos jovens, em si, nos seus amigos e colegas e se a mesma produziu mudanças de hábitos significativas.

Como na turma existiam três níveis de aprendizagem de língua diferentes, foi necessário um desdobramento de ambos os professores. Dependendo do conteúdo da aula, os níveis poderiam ser divididos em dois grupos: um grupo abrangendo os alunos de nível A1 e A2 e outro grupo só com as alunas de B1, ou um grupo apenas de nível A1 e os alunos de A2 trabalhariam com as alunas de B1. Enquanto um dos professores lecionava a aula no quadro, lendo ou projetando materiais, o outro professor ajudava os alunos com mais dificuldades.

Os alunos de nível A1, para além das 6 horas legais obrigatórias, tinham ainda duas horas semanais de tutoria com outro professor de português regular ao qual, segundo trocas de impressões com os docentes, os alunos traziam dúvidas das restantes disciplinas.

Para o nível B1, existindo apenas duas alunas neste nível foi possível colocá-las a trabalhar em par, realizando atividades de interpretação e produção textual, ou exercícios gramaticais. Elas realizaram ainda exames do IAVE de anos anteriores para treino, de modo a prepararem-se para os exames que a “Julia” teria nesse ano letivo e a “Leticia” no ano seguinte.

Quando a “Julia” anulou a matrícula na disciplina e poucas vezes estava presente, causou uma mudança na dinâmica organizacional da turma, uma vez que para trabalho a pares ou grupos, a colega “Leticia” passou a trabalhar com os colegas mais avançados de A2 (A2.2). Como resultado, observou-se um menor empenho dos alunos de A2 por se apoiarem mais no trabalho da colega e dependendo dela para a resolução de exercícios escritos e como porta-voz em exercícios de produção oral em grupos.

Relativamente ao ensino de PLA noturno, visto já existirem materiais produzidos para estes alunos de acordo com as normas da ANQEP (Agência Nacional de Qualificações e do Ensino Profissional)³⁰, o trabalho foi realizado com base nestes materiais.

³⁰ Como exemplo, ver a unidade introdutória, UFCD 6552 disponível em: <https://catalogo.anqep.gov.pt/ufcdDetalhe/6562>

Observei o trabalho dos docentes e auxiliei onde foi necessário. Ao início foi necessário compreender o público-alvo destes cursos e auxiliá-los a preencher a ficha de inscrição, porque esta estava em português e os alunos encontravam-se num nível inicial.

Particpei nos momentos de avaliação, através da leitura dos exercícios textuais para compreensão oral, atentando nos diferentes ritmos de compreensão dos alunos, questionando-os para os momentos de avaliação da produção oral e ainda na correção dos enunciados.³¹

As aulas do “Valerij” foram maioritariamente para aprendizagem do vocabulário, com especial atenção no básico (cumprimentos, família, escola, casa) e nos seus gostos (cores, desporto, animais, veículos). O aluno não estava recetivo à aprendizagem, por vezes recusando-se a repetir as estruturas frásicas, verbos e vocabulários em português, mas chegando a responder em inglês, mostrando, ao menos, um desenvolvimento na sua compreensão oral de português. O maior desenvolvimento da sua cooperação e motivação ocorreu quando sugeri que se ele aprendesse português, eu aprenderia ucraniano.

Criei fichas de consulta para o aluno, a destacar uma com o alfabeto português e a pronuncia das letras em ucraniano³² para ele compreender quando algo era soletrado. O restante vocabulário era escrito no seu caderno, tanto por mim como pelo próprio aluno, copiando do manual de A1 ou da plataforma da RTP “Português para Ucranianos”.³³

O “Valerij” foi ainda acompanhado pela docente original da disciplina de PLNM, a professora “Hilda”.

No final do ano letivo, ele já cumprimentava em português à entrada e saída da aula.

³¹ Anexo 7 – Especificação e pesos dos determinados critérios de avaliação das provas escritas e orais de uma prova de PLA.

³² Anexo 8 – Este material foi elaborado com recurso a ferramentas de tradução com reprodução áudio. Com tentativa e erro, foi-me possível recriar aproximações em ucraniano aos sons das letras do português.

³³ <https://ensina.rtp.pt/portugues-para-ucranianos/> consultado a 217 de setembro de 2022

Problemas encontrados

Ao longo dos 6 meses de acompanhamento ocorreram alguns percalços no caminho. Como a única docente que lecionava a disciplina de PLNM, a professora “Hilda”, se encontrava de baixa médica, houve a necessidade de encontrar um professor para acompanhar e lecionar a disciplina. Os alunos da disciplina apenas iniciaram a mesma em outubro de 2021, após a contratação de um professor de português em regime de contratação de reserva de recrutamento, o professor “Noé”.

Assim, só foi possível iniciar o estágio e a observação das aulas após a atribuição de um docente. Além deste professor, estas aulas contaram ainda com a participação e observação do orientador de estágio nesta instituição, que era também adjunto da direção e professor de português regular e de PLA pós-laboral.

Ainda a nível administrativo, como mencionado em capítulos anteriores, apesar de me ter sido facultado um email da instituição para manter o contacto com os alunos e utilizar a plataforma de *Google Classroom*, não me foi possível ter acesso aos sistemas digitais em vigor na escola, possivelmente por questões de segurança ou de proteção dos dados dos menores.

Quanto ao sistema GIAE, para identificação e pagamentos no meio escolar, não me foram atribuídas quaisquer credenciais, criando diversas situações incómodas na qual estive impedida de me identificar como professora, tendo de recorrer à identificação universitária para comprovar o meu propósito na instituição. A falta deste documento de identificação impossibilitou-me também de recorrer à reprografia escolar e às fotocopiadoras disponíveis ao pessoal docente para imprimir os materiais didáticos necessários para complementar os manuais dos alunos. Contornou-se esta dificuldade com a autorização de utilização da identificação do professor titular.

Relativamente ao segundo sistema informático para gestão escolar, também não tive permissão para aceder à plataforma E360, ficando interdita de marcar presenças, adicionar sumários e planificar aulas, tudo processos necessários à formação de um professor. Mais uma vez, tal problema foi contornado com o auxílio do professor titular e das suas credenciais.

Foi também esta falta de credenciais que me impediu mais uma vez o registo na plataforma digital providenciada pela editora dos manuais adotados. A plataforma Escola Virtual sugere que caso seja um professor numa escola que tenha adotado os

manuais do seu grupo de editoras, “(...) poderá aceder gratuitamente à Licença Professor Adotante na Escola Virtual para essa mesma disciplina e ano.”³⁴. No entanto, este acesso está dependente de um registo na plataforma ao qual não basta ter as credenciais de acesso da instituição onde o docente leciona, mas também o mesmo registo deve ser acompanhado de um documento “(...) emitido e autenticado pelo estabelecimento de ensino onde leciona, indicando os níveis e disciplinas que tem a seu cargo no ano letivo em curso.”³⁵. Tal documentação seria impossível de produzir visto que apenas me encontrava a estagiar na instituição.

Apesar de não ter o acesso, tive a oportunidade de participar numa ação de formação de duas horas, na qual um representante da editora fez uma demonstração da plataforma Escola Virtual, das funcionalidades tanto dentro da sala de aula, tanto para as lições do dia-a-dia bem como em momentos de avaliação e até para atribuição de tarefas para casa. Esta formação foi dirigida com especial foco na disciplina de Língua Portuguesa, no entanto, foi possível dialogar sobre a oferta de PLNM na plataforma.

Para além destes contratemplos administrativos, deparei-me também com algumas situações menos fáceis relacionados com o ensino da disciplina.

Em primeiro lugar, visto que não foi o professor habitual quem eu acompanhei, mas sim um professor contratado, este não possuía formação específica em PLNM. O professor “Noé” era formado apenas no ensino de Português e Francês. Ambos nos deparámos com diversas dificuldades em realizar a preparação de aulas dinâmicas e didáticas, com materiais adequados a todos os níveis de ensino dos alunos. Da minha parte, por ser professora-estagiária e não ter conhecimento dos procedimentos a realizar, e o docente por falta de especialização. Esta dificuldade é ecoada em Guerra (2020, p. 184) e Galvão (2014, p. 50).

Não obstante, o conhecimento da língua não torna qualquer pessoa docente de PLE, tal como o recurso a professores de Português (LM) das instituições de ensino portuguesas não garantiam o conhecimento das especificidades da lecionação de uma língua

³⁴ Citação retirada de: <https://www.escolavirtual.pt/Professores/professoradotante.htm> consultado a 27 de setembro de 2022

³⁵ Citação retirada de: <https://www.portoeditora.pt/espacoprofessor/registo> consultado a 27 de setembro de 2022

estrangeira, nem o conhecimento dos níveis de proficiência do QECRL. (Guerra, 2020)

os professores não se encontram preparados para ensinar a língua portuguesa a alunos estrangeiros [e que] [n]esse sentido, a maioria dos professores considera ser fundamental haver formação na área (Galvão, 2014)

Devido a estas lacunas, foi necessário unirmos a minha formação específica em PLNM, com a experiência do docente em sala de aula e procedimentos administrativos que cabem ao professor (lançamento de notas e sumários, de entre muitas outras funções).

Segundo o que foi dito anteriormente em Guerra (2020), confirmo por esta experiência e refuto que as aulas de PLNM não são mais fáceis de lecionar e que não é verdade que qualquer professor esteja habilitado à docência da disciplina.

Os alunos de PLNM não realizam a análise de obras literárias e, quando estão prontos para tal, é porque se encontram em níveis mais avançados (B2 ou C1), e consequentemente, são colocados nas turmas de português correspondente ao seu ano de escolaridade.

É verdade que as turmas de PLNM se encontram muito aquém do número mínimo de alunos numa turma regular³⁶ mas, a meu ver, estas turmas aproximam-se mais à realidade de lecionar três turmas independentes ao mesmo tempo. Isto porque todos os alunos que necessitam de PLNM são colocados numa única turma, com os mesmos horários, independentemente de existirem um ou três níveis da língua e da sua idade ou ano de escolaridade. Neste caso estavam presentes três níveis, cada um com as suas metas programáticas definidas pelo Ministério da Educação, únicas e diferentes, cada nível com um manual diferente e diferentes tipos de exercícios, fichas e elementos de avaliação para planificar de acordo com as suas necessidades e objetivos.

A disciplina de PLNM necessita ainda de um professor atento às sensibilidades linguísticas e culturais dos alunos, uma vez que estes não têm o conhecimento prévio ou

³⁶ Despacho Normativo n.º 10-A/2018. D.R. Série II (2018-06-19) 4-6 (consultado a 13 de abril de 2022). in <https://dre.pt/dre/detalhe/despacho-normativo/10-a-2018-115552668>

inato da língua portuguesa, mas sim das suas L1 que levam a dúvidas que para um falante nativo ou um professor de português possam parecer absurdas na sua simplicidade e inocência. Isto é explícito em Duarte (2009, p.5):

(...) frases aparentemente tão simples como “estou doente, fico em casa”, “ele usa calças curtas” ou “esse lápis é teu?” contêm uma série de dificuldades que um falante materno de uma língua normalmente não identifica como tal. Porquê “estou doente” e não “sou doente”? Porquê “fico em casa” e não “fico na casa”? Porquê “usa calças” e não “usa umas calças”? Porquê “esse lápis” e não “este lápis”? Porquê “são teus” e não “são os teus”?

Apesar de não ter tido a oportunidade de lecionar uma turma de Língua Portuguesa, as experiências comunicadas por colegas docentes que já lecionaram PLNM e Português indicam que a primeira apresenta muitos mais desafios de gestão de tempo, atividades e organização do que a segunda. Estes desafios são, mais uma vez, enfatizados em Guerra (2020):

Na prática pedagógica, tende-se, por conseguinte, a complementar a informação do manual adotado com outros recursos selecionados pelo professor, encontrados noutros manuais (inclusive de LM) ou na internet, dificultando em certa medida a gestão e progressão das aprendizagens, para além da multitude de fontes com que os alunos se deparam quando pretendem estudar. (p. 186)

Com efeito, devido à heterogeneidade das turmas, pode-se afirmar que a presença de um segundo membro docente (mesmo apenas em estágio) ajudou a simplificar o trabalho de sala de aula, podendo proceder-se de modo mais aprofundado com os diferentes grupos de alunos que, como dito anteriormente, são comparáveis a turmas diferentes.

De acordo com a metodologia de ELBT, ao nos basearmos num ensino que favoreça tarefas comunicativas, através de atividades próximas da realidade no país onde os alunos se encontram, obteremos resultados mais favoráveis, mais naturais e mais duradouros, uma vez que se aproximam aos métodos semelhantes da aquisição das suas línguas maternas.

Enquanto que na disciplina de Língua Portuguesa é possível, nas reuniões de departamento e de conselho pedagógico, fazer o ponto de situação de todas as turmas e planificar em conjunto os testes para o período de avaliação seguinte, para PLNM isto não acontece. Devido às diferenças programáticas, os restantes colegas do departamento de português da escola pouco podiam contribuir.

No entanto, foi possível articular a multidisciplinidade com os restantes docentes. No caso dos cursos profissionais, foi crucial conjugar o número de horas de PLNM com as horas de Português dos colegas, uma vez que este critério é essencial para a conclusão dos módulos. Também para os restantes ciclos, ficou em atas de reunião, que se reservaria um número de aulas no final do ano letivo para dedicar às restantes disciplinas, tanto para estudar e clarificar dúvidas, como realizar trabalhos. Assim, a aula de PLNM serviu também para serem explicadas matérias de Ciências Naturais, Ciências Físico-químicas, História, Matemática e Geografia.

Relativamente aos materiais, há uma grande falta de materiais atuais e direcionados para o ensino de PLNM. Muitos dos materiais utilizados têm de ser construídos semana a semana, sendo que os manuais (pelo menos os desta editora) apenas servem de iniciação à aprendizagem e são pouco mais do que um fio condutor nas aulas e nas planificações das mesmas por se limitarem apenas a seguir as diretrizes dos referenciais, sem atenção ao uso verdadeiro dos manuais, ou seja, incentivar os alunos ao trabalho autónomo, tanto em sala de aula como em casa, sem depender totalmente do professor.

Dentro dos manuais existentes no mercado é difícil adotar um único manual que atenda às necessidades de todos os alunos presentes na sala. Mesmo dentro dos mesmos níveis de proficiência, os grupos de alunos são imensamente heterogéneos, tanto em intervalo de idades, como habilitações académicas, nacionalidades e culturas.

A título de exemplo, vejamos o caso dos manuais adotados para os níveis de A1 e A2. Os manuais disponíveis e autorizados pela Direção-Geral de Educação remetem-se a alunos do “2º e 3º ciclo e ensino secundário”³⁷. A avaliação dos manuais foi feita

³⁷ Informação dos manuais autorizados disponível em <https://area.dge.mec.pt/Sime/consulta/manuais/disponiveis-adocao>, consultados a 18 de abril de 2022; deve ser selecionada a opção D00A1 ou D00A2 no campo “Disciplina”. Apenas a LIDEL - Edições Técnicas, Lda. disponibiliza três manuais direcionados para o ensino de adolescentes e adultos (*Passaporte para Português, Português em Foco, Português XXI*)

tendo em conta as definições de Aran (1996), desenhados para ir de encontro a todos os objetivos gerais e específicos dos documentos orientadores (QuaREPE e QECR) (Aran, 1996, pp. 106-113), com um grafismo por vezes desligado do público-alvo, mas mantendo um visual apelativo e de fácil leitura e compreensão (*idem.* pp. 121 e 122) mas que, no entanto, apesar de ser um manual com um leque tão variado de idades que abrange, não atinge os critérios de diversidade, tornando-se mesmo aborrecido para alunos do nível secundário. Nesta turma, dentro do nível A1, alguns dos exercícios presentes no manual correspondente, que foram apelativos à “Magali” de 11 anos, foram de desinteresse ao “Nicolaas”, de 19 anos³⁸.

Este sentimento é ecoado também em Galvão (2014) e Tavares (2008) visto que consideram haver uma “desarticulação entre os conteúdos a adquirir, os recursos textuais, os exercícios e/ou as ilustrações disponíveis” e ainda que: “os textos não são suficientemente diversificados em termos de gênero textual, para além de serem considerados demasiado elementares”.

Os manuais ainda “não preconizam a vertente acional do QECRL” (Guerra, 2020, p. 185) focando-se mais no papel do professor em expor os conteúdos, e não tanto nas ações do aluno. Ou seja, apesar de seguirem algumas das diretrizes, creio que negaram uma das mais importantes para a aquisição da L2, fornecer tarefas aproximadas da realidade do mundo e não apenas tarefas que existam no vácuo da sala de aula.

Outros tipos de tarefas ou actividades de natureza mais especificamente ‘pedagógica’ baseiam-se na natureza social e interactiva e no carácter imediato da situação da sala de aula. Os aprendentes participam nas actividades com “um faz de conta aceite voluntariamente” e aceitam o uso da língua-alvo nas actividades centradas no acesso ao significado, em vez do uso da língua materna, mais fácil e mais natural. Estas tarefas de tipo pedagógico são bastante afastadas da vida real e das necessidades dos aprendentes e visam desenvolver a competência comunicativa, baseando-se no que se sabe ou que se crê saber sobre a aprendizagem em geral e sobre as

³⁸ Anexo 9 – Neste exercício o aluno deve ilustrar eventos descritos num diálogo anterior.

Anexo 10 – Neste exercício, os alunos são convidados a escutar, ler e cantar uma música feita para um público-alvo que vai desde os 2 aos 8 anos de idade.

línguas em particular. As tarefas pedagógicas comunicativas (ao contrário dos exercícios que dão destaque especificamente à prática descontextualizada de formas) pretendem envolver activamente os aprendentes numa comunicação real, são relevantes (aqui e agora no contexto formal de aprendizagem), são exigentes mas realizáveis (com manipulação da tarefa, quando necessário) e apresentam resultados identificáveis (e possivelmente outros, menos evidentes no imediato). As tarefas deste tipo podem envolver tarefas (intermediárias) ‘metacognitivas’, ou seja, a comunicação sobre a implementação da tarefa e a língua usada para a realizar. (Conselho da Europa, 2001, p. 217 e 218)

Com exceção dos manuais, os poucos materiais existentes ou se encontram atrás de registos e pagamentos não acessíveis a um estagiário; ou estão desatualizados, em particular após a adoção do novo acordo ortográfico e das alterações terminológicas. Apesar de em sala de aula ser possível contornar estes problemas e explicar o porquê das diferenças gramaticais e morfológicas, estas ainda complicam o estudo e a pesquisa autónoma dos alunos. É de referir e agradecer a colegas e entidades que disponibilizam materiais para uso didático ao abrigo de leis de *copyright*, de modo aberto e gratuito. É o caso dos programas do Estudo em Casa³⁹, RTP Ensina⁴⁰ e a plataforma Ciber cursos da Língua Portuguesa⁴¹.

Quanto ao ensino de PLNM a adultos, que neste caso é adaptado para Português Língua de Acolhimento (PLA), existem poucos reparos a apontar. O próprio curso já é adaptado para imigrantes, migrantes e refugiados que tenham chegado a Portugal, estando assim bem calibrado para o seu público-alvo. Os materiais existentes servem para preparar os alunos para o quotidiano, como o preenchimento de formulários, ir ao café ou restaurante e até falar de tópicos atuais e notícias.

Como é possível ver, as idades para o qual estes exercícios foram desenhados, não parecem ir ao encontro das idades mencionadas na informação editorial do manual.

³⁹ Disponíveis em <https://www.rtp.pt/play/estudoemcasa/p7820/e556041/portugues-lingua-nao-materna-iniciacao-1-ao-9-ano> e <https://www.rtp.pt/play/estudoemcasa/p7821/e556324/portugues-lingua-nao-materna-intermedio-1-ao-9-ano>

⁴⁰ Disponível em <https://ensina.rtp.pt/tema/portugues/>; não existe disciplina de PLNM, podemos, no entanto, usar o português e selecionar os conteúdos de modo mais cuidadoso

⁴¹ Disponível em <http://www.cibercursoslp.com/fichas.html>

Estes cursos foram ainda adaptados de modo a facilitar a presença e participação de alguns alunos. As fichas modulares eram fornecidas para um estudo individual, eles poderiam contactar os professores via *e-mail* e apenas teriam de se apresentar na escola durante as horas necessárias para completar o módulo. Este método, apesar de irregular, ofereceu aos alunos uma liberdade para se responsabilizarem pelo seu próprio currículo e uma vez que a maioria não conseguia deslocar-se à escola com a frequência desejada, esta opção foi um benefício. Os alunos que tinham mais facilidade em ir à escola, apresentaram-se sempre.

O acompanhamento e observação das aulas de PLA serviu, maioritariamente, como complemento do ensino de PLNM, oferecendo também um ponto de vista diferente do ensino regular e a alunos de diferentes faixas etárias.

Aquando do início do conflito na Ucrânia, a comunidade escolar foi mobilizada para participar na recolha de alimentos para envio, assim como foram realizadas diversas mostras de apoio (minuto de silêncio, exposições, etc.⁴²). Tanto eu como o docente titular realizámos tarefas de discussão do conflito, nas quais o “Mihai” mostrou-se dividido, pois era pela paz e pelo fim do conflito armado, mas não compreendia o papel de Portugal e as implicações políticas em todo o apoio prestado.

Quando o “Valerij” chegou, decidiu-se que, pelo menos no início, as suas aulas decorreriam na biblioteca escolar e que depois seria incluído na turma de PLNM. Esta decisão foi tomada não só por receio da reação do seu colega “Mihai”, mas também pelos comportamentos de pânico do aluno que prejudicariam os restantes colegas. Assim, tentou-se proporcionar-lhe um ambiente calmo e com menos distrações, de modo a facilitar a sua integração e aclimatização à estrutura das aulas.

Apesar de dificuldades comportamentais reportadas por docentes de outras disciplinas, o “Valerij” sentiu-se bem recebido pela grande maioria da comunidade e foi melhorando progressivamente.

No final do mês de maio, o aluno foi inserido na aula de PLNM com os restantes colegas e, apesar dos receios, foi bem recebido por todos.

⁴² Anexo 11 – Cartaz afixado no gradeamento da escola-sede, demonstrando o apoio perante a situação ucraniana.

Soluções e comentários

Para concluir tudo aquilo que foi observado durante o meu estágio e referido anteriormente, penso que o ensino de PLNM necessita de uma maior atenção por parte das entidades competentes (p.e. o Ministério da Educação) na alteração de, por exemplo, o número de professores na turma, fazendo que as turmas fossem de docência partilhada por dois professores de PLNM. Dou este exemplo com base nos comentários dos colegas docentes que sentiram uma maior facilidade em lecionar com um segundo professor na sala.

A informação proveniente de artigos de notícias (nas notas de rodapé seguintes), datada de janeiro de 2022, previa a aposentação de cerca de 300 docentes no mês seguinte (fevereiro de 2022)⁴³, e em menos de 10 anos, estima-se que metade dos docentes estarão em situação de pré-reforma ou reforma efetiva.

Ainda no início do ano letivo 2022/2023, um mês depois de iniciarem as aulas, “estima[-se] que haja mais de 100 mil alunos sem todos os professores atribuídos”. Também “na zona de Lisboa e Algarve, (citando Mário Nogueira, secretário-geral da Fenprof) “60% das escolas e agrupamentos já tinha recorrido, só nas duas primeiras semanas de aulas, a pessoal não profissionalizado para dar aulas (...) jovens que não optaram pela profissão de professor, mas que acabaram por optar por vir dar aulas”.⁴⁴

É importante notar também que o trabalho dos professores não acaba ao sair da escola. Para além dos seus horários lançados no início do ano letivo, os professores têm ainda de participar em reuniões extraordinárias e, fora da escola, no seu tempo pessoal, realizar a planificação de aulas, produção e subsequente correção de testes e outros materiais de avaliação, assim como de outros materiais educativos. O ensino de PLNM, apesar de constituir menos horas efetivas, exige um esforço adicional para o professor na realização destes trabalhos extraordinários ao tempo escolar.

Assim, não só no caso de PLNM, mas em toda a comunidade docente, a todos os níveis do ensino obrigatório, esta sobrecarga de trabalho diário contribui para que

⁴³ “Mais de 300 docentes vão aposentar-se até fevereiro, aumentando os casos de alunos sem todos os professores atribuídos. Em janeiro [de 2022], as escolas vão perder 173 professores (...)” in <https://cnnportugal.iol.pt/falta-de-professores/aposentacao-de-professores/mais-de-300-professores-aposentam-se-entre-janeiro-e-fevereiro-e-turmas-podem-ficam-sem-docentes/20281231/61e059330cf21a10a4195d6f> consultado a 18 de abril de 2022

professores à beira da reforma, os quais compõem a maioria dos quadros, peçam reformas antecipadas ou baixas médicas de modo a beneficiar do regime de mobilidade por doença⁴⁵. Também os jovens, ao ver o estado da profissão, perdem o interesse em seguir a formação na área⁴⁶. Tem aumentado ainda o número de professores com carreira estabelecida, a optar por outros empregos.⁴⁷

Por fim, relativamente aos manuais escolares, como atualmente são disponibilizados gratuitamente através da plataforma nacional MEGA, não se coloca a questão dos preços para as famílias. No entanto é necessário diversificar os manuais já disponíveis. Várias editoras já oferecem manuais mais especializados, mas, a título de exemplo, uma das maiores editoras nacionais, a Porto Editora, com excelentes recursos digitais como a Escola Virtual, criou um único manual que abrange alunos de 2º ciclo até alunos do ensino secundário. Quando um manual abrange um intervalo de idades de escolaridade tão vasto e oferece ferramentas digitais para uso dentro e fora da sala de aula, pode criar uma maior tendência à sua adoção⁴⁸. No entanto, o professor “tem de ser ativo e explorar e rever as ferramentas que tem ao seu dispor; não apenas utilizá-las porque estão disponíveis, mas ser seletivo nas ferramentas que são adequadas aos seus alunos e contexto de aprendizagem” (Carraço, 2021).

⁴⁴ in <https://24.sapo.pt/atualidade/artigos/fenprof-estima-que-haja-mais-de-100-mil-alunos-sem-aulas> consultado a 28 de setembro de 2022

⁴⁵ “Mas é o processo de mobilidade por doença que tem suscitado mais críticas, que começaram quando a tutela anunciou a intenção de alterar as regras do regime de mobilidade por doença, aprovado recentemente.” (...) “No mês passado [julho de 2022], o ministro da Educação revelou no parlamento que numa década o número de professores a beneficiar desse regime passou de 128 para 8.818.” in <https://www.dn.pt/sociedade/juntas-medicas-vaio-analisar-baixas-de-professores-que-suscitam-duvidas-15078278.html> consultado a 28 de setembro de 2022

⁴⁶ “Houve mestrados que habilitam para o ensino que nem sequer abriram. Em 2019/20, dos 158 mestrados disponíveis nas universidades, escolas superiores e politécnicos, 23 nem começaram. Os alunos de 15 anos não mostram vontade de lecionar, dizem repetidamente os dados do PISA (...)” in <https://sicnoticias.pt/programas/reportagensic/2022-09-12-Quem-quer-ser-professor--61385706> consultado a 28 de setembro de 2022

⁴⁷ “(...) antiga professora do 1.º ciclo, também não pretende regressar ao ensino, porque acredita ser “impossível não ficar longe de casa”. Abraçou a carreira por vocação, em 2007, e, depois de várias dificuldades para encontrar estabilidade, mudou de área.” in <https://www.dn.pt/sociedade/a-falta-de-professores-explicada-por-quem-se-viu-obrigado-a-desistir-do-sonho-do-ensino-14507399.html> consultado a 28 de setembro de 2022

⁴⁸ “O mercado sofreu um processo de concentração, sobretudo a nível editorial, com a criação de dois megagrupos: a Porto Editora e a Leya (...). Estes dois grupos são os mais fortes no âmbito do livro escolar “obrigatório”, que funciona até ao 12.º ano (...).” Estes grupos disponibilizam as plataformas “Escola Virtual (EV)” e “Aula Digital (AD)”, as únicas em Portugal que oferecem os manuais em formato digital e acesso a materiais auxiliares. (Dioísio, Leal, Abreu, Lousada, & Silva, 2012, p. 24)

Embora as crianças e jovens devam ser instruídas em novas tecnologias, observei que uma parte do corpo docente apresenta dificuldades na inclusão destas ferramentas na sala de aula, não só por falta de conhecimento, mas também pela falta dos recursos materiais (computadores e ligação à *internet*), perdendo assim o seu valor pedagógico e de originalidade. Ao mesmo tempo, estes recursos não apresentam alternativas suficientes para PLNМ.

Também as escolas têm falta de infraestruturas. Apesar das renovações tecnológicas no final da década de 2010, a infraestruturа pouco ou nada foi remodelada, mantendo má cobertura de rede ou pouca capacidade para acessos simultâneos à internet, aspetos que seriam fundamentais para uma maior utilização destes materiais.
(Carraço, 2021, p. 8)

Existe ainda uma falta de material editorial suplementar para os exames nacionais, uma vez que estes, tal como na disciplina de Português, são obrigatórios para o 9º e 12º anos (A2 e B1 respetivamente).

A produção de materiais didáticos, tanto de manuais escolares, como de auxiliares de estudo, deve também ser feita em harmonia com professores no ativo e, tanto quanto possível, de acordo com o ambiente de sala de aula⁴⁹, uma vez que é em meio escolar onde estes são mais procurados e utilizados. Especificamente, o manual deve ser construído com o seu uso mais abrangente e comum possível, o de sala de aula, atendendo às necessidades de alunos e professores, sem esquecer o trabalho independente.

⁴⁹ De acordo com a Porto Editora, editora dos manuais adotados: “O processo de produção de um livro escolar abrange uma vasta equipa que inclui autores, editores, consultores científicos e pedagógicos, revisores, ilustradores, programadores e paginadores.” in <https://www.portoeditora.pt/sobre-nos/edicoes-escolares> consultado a 29 de setembro de 2022

Conclusão


Este estágio foi para mim uma experiência de completa aprendizagem, no sentido em que tive a oportunidade de estar pela primeira vez do outro lado da carteira escolar, o lado dos professores.

Foi-me possível constatar diversos desafios inerentes à profissão, não só no contexto escolar e institucional, mas também social. Uma vez que os professores contactam com um grande segmento da população e lhes fornece a formação que os acompanhará para o resto da vida.

Com todos os problemas enfrentados, creio que é necessária uma maior atenção dos ministérios competentes para que a educação, assim como a educação do Português Língua Não Materna, não seja descartada. Portugal tem sido o país de eleição para famílias de todo o mundo e de acordo com os objetivos que estudei, espera-se que as nossas escolas sejam o primeiro ponto onde se possa encontrar bons recursos à aprendizagem da língua portuguesa.

Os materiais de PLNM necessitam também de uma atualização e maior diversidade, dado que uma grande parte deste estágio foi passado na criação de novos materiais, ou adaptando os existentes às necessidades dos vários alunos. Penso que é necessário adotar uma aprendizagem mais baseada em tarefas de uso prático e funcional, e ter atenção em não desenvolver para públicos-alvo demasiado generalistas.

Apesar das dificuldades, ser professora é ainda uma profissão muito gratificante na medida em que consegui ver o progresso dos alunos ao longo do ano letivo, celebrar as suas vitórias e ajudá-los a ultrapassar as suas dificuldades. Foram as competências que adquiri durante este mestrado que viabilizaram o sucesso do meu estágio e abriram a porta a uma profissão de excelência.



Agrupamento de Escolas de Santo André, *Santiago do Cacém*
NIF: 600075907 Código:135513

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS DE SANTO ANDRÉ

INFO ALUNOS PLNM - ESPAM

Nome	Ano/Turma	Nível de proficiência	A melhorar
██████████	7º D	A2	Fez teste de Diagnóstico. Escrita; leitura
██████████	7º D	??	??
██████████	7º D	A1	Oralidade; leitura; gramática; escrita
██████████	7º D	??	??
██████████	9º A (exame PLNM)	A1	??
██████████	9º A (exame PLNM)	A2	Gramática, escrita
██████████	9º A (exame PLNM)	A2 ??	??
██████████	9º A (exame PLNM)	A2	Gramática, escrita
██████████	10º G/H	A1	??
██████████	10º G/H	A1	??
██████████	11º E	B1	??
██████████	12º G/H	A2	??
██████████	12º A (exame PLNM)	B1	Escrita: ortografia, acentuação, pontuação
██████████	10º G/H ???		

servicosadministrativos@agsantoandre.net

direção@agsantoandre.net

Página 1

Anexo 1 Lista de alunos com os respetivos nomes rasurados. Indicações das turmas e níveis de proficiência caso tivessem completado o teste diagnóstico, assim como aspetos a melhorar durante o ano letivo.

UFCD 6452 – Eu e a minha rotina diária

Ficha modular nº2



Eu moro em Sines.
E tu, Cláudia?

Olá, Jorge.
Eu moro em Lisboa.

Verbo MORAR

Eu moro
Tu moras
Ele / Ela mora
Nós moramos
Eles / Elas moram

Eu sou o Carlos e moro em Santo André.

O Vítor e o Hugo moram em Melides.

- Onde é que tu moras?
- [Eu] Moro em Sines.

- Moram em Lisboa?
- Não. [Nós] Não moramos em Lisboa. Moramos em Évora.

Plano de aulas

Unidade 8 (A1 e A2) e 8 - 9 (B1)

DISCIPLINA	PROFESSOR(A)	ANO LETIVO	PROFESSOR TITULAR
PLNM	Beatriz Carraço	2021/2022	

RESUMO

Unidade A1: Foi Tão Giro!

Unidade A2: Há Muito, Muito Tempo...

Unidades 8: Lisboa; 9: Évora

Introdução do Pretérito Perfeito Simples para o nível A1;

Revisões do P.P.S. para o A2 e introdução do Pretérito Imperfeito (A2);

Revisões do Pretérito Imperfeito (B1)

	A1	A2	B1
CAMPOS LEXICAIS	Comunicação escrita: a carta, o postal, o correio eletrónico, a mensagem escrita; Falar sobre o passado.	Evolução dos meios de comunicação; O passado e o presente.	História; Expressões idiomáticas; O Falar Alentejano.
GRAMÁTICA	Expressões de escrita – estrutura; P.P.S (verbos regulares e irregulares).	P.P.S. (revisões); Pretérito Imperfeito; P.P.S. vs Pret. Imperfeito.	Pretérito Imperfeito do Conjuntivo; Pret. Imperf. com expressões impessoais.
SONS*	A letra r: os sons /r/ e /R/; Ditongos nasais; Plurais de -ão.	Ditongos nasais; Plurais de -ão.	Sons g e j; Som ã e nasais.

RECURSOS

- Novo Tu Cá Tu Lá! Nível A1;
- Novo Tu Cá Tu Lá! Nível A2;
- Novo Cidades do Mar B1
- Gramática Activa I, Unidades 11, 12, 13 e 15

NOTAS

Os alunos de A1 irão também trabalhar os ditongos nasais e os plurais de -ão, pelo menos para receberem uma introdução.

Anexo 3 Planificação de aulas

8		FOI TÃO GIRO!		pág. 104
CAMPOS LEXICAIS				
94	• Comunicação escrita: a carta, o postal, o correio eletrónico, a mensagem escrita			106
95				
96	• Falar sobre o passado			114
102				
CONTEÚDOS GRAMATICAIS				
97	• Expressões de escrita – estrutura			108
98	• A letra r: os sons /r/ e /R/			109
99	• Pretérito perfeito simples			111
100	• Pretérito perfeito simples: verbos regulares			112
	• Pretérito perfeito simples: verbos irregulares			113

Anexo 4 Reprodução de um excerto do manual *Novo Tu Cá Tu Lá – nível A1*.
Unidade 8 – Foi tão giro!

8		HÁ MUITO, MUITO TEMPO...		pág. 106
CAMPOS LEXICAIS				
5	• O passado e o presente			108
8	• Evolução nos modos de comunicação			116
4				
CONTEÚDOS GRAMATICAIS				
77	• Ditongos nasais			110
99	• Os plurais de -ão			111
32	• Pretérito perfeito simples			113
	• Pretérito imperfeito			114
	• Pretérito perfeito simples vs. pretérito imperfeito			115

Anexo 5 Reprodução de um excerto do manual *Novo Tu Cá Tu Lá – nível A2*.
Unidade 8 – Há muito, muito tempo...

Unidade	Conteúdos			
	gramaticais	comunicacionais	lexicais	culturais
8. Lisboa	<p>p. 118</p> <ul style="list-style-type: none"> • pretérito imperfeito do conjuntivo • expressões lexicalizadas: vez, tempo • quantificadores • som <i>g, j</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • reclamar • caracterizar cidades e paisagens • opinar, aconselhar 	<ul style="list-style-type: none"> • história • o apetite • ser alfacinha • expressões idiomáticas • turismo, clichés turísticos 	<ul style="list-style-type: none"> • história de Lisboa • a luz de Lisboa • Marquês de Pombal • a sardinha assada • turismo global • diferenças interculturais face ao turismo
9. Évora	<p>p. 134</p> <ul style="list-style-type: none"> • pretérito imperfeito do conjuntivo com expressões impessoais • som <i>ã</i> e nasal 	<ul style="list-style-type: none"> • descrever odores • falar sobre diferenças e estereótipos entre regiões • falar sobre memórias olfativas • contar anedotas 	<ul style="list-style-type: none"> • história • memória olfativa • o falar alentejano • o sentido de humor 	<ul style="list-style-type: none"> • história de Évora • Al Mutamid' • a açorda à alentejana • produtos alentejanos • o cante • a influência de uma paisagem na cultura de um povo
10.	<p>p.</p> <ul style="list-style-type: none"> • futuro do 	<ul style="list-style-type: none"> • formular hipóteses 	<ul style="list-style-type: none"> • o necessário e o 	<ul style="list-style-type: none"> • história de Faro







Anexo 6 Reprodução de um excerto do índice do manual *Novo Cidades do Mar – nível B1*. Unidades 8 - Lisboa e 9 – Évora.

COTAÇÕES

			Valores
I	Compreensão do Oral	A. 6 x 1 = 6 B. 9 x 1 = 9	15
II	Leitura	A. 8 B. 6 x 2 = 12	20
III	Escrita	A. 5 x 2 = 10 B. 15	25
IV	Gramática	A. 14 x 0,5 = 7 B. 15 x 0,4 = 6 C. 14 x 0,5 = 7	20
V	Expressão Oral	5 x 4 = 20	20
Total			100

Anexo 7 Cotações do teste de avaliação da UFCD 6452 - Eu e a minha rotina diária.

O alfabeto Português (португальський алфавіт)

	A a	B b	C c	D d	E e	F f	G g	H h	I i	J j
	á	bê	cê	dê	é	éfe	guê	agá	l	jota
	А	Би	Се	Ди	Е	ефи	Ґи	Аґа	і	Жота
	K k	L l	M m	N n	O o	P p	Q q	R r	S s	T t
	sapa	éle	éme	éne	ó	pê	qué	érre	ésse	tê
	Капа	Еле	Еме	Ене	О	П	Ке	Ехе	Есе	Т
	U u	V v	W w	X x	Y y	Z z				
	u	vê	Dabliu ou duplo vê	xis	Ipsilon ou i grego	zê				
	у	Ве	Дабліу // Дуплу ве	шіш	їпси́лон // і гриґо	з				

Anexo 8 Ficha com o alfabeto português, e a pronuncia das letras em português e ucraniano

2 Desenha os três momentos do diálogo.

82 oitenta e dois

Anexo 9 Exemplo de exercício para nível A1 presente no manual "Novo Tu Cá Tu Lá!" da Porto Editora

PODES REPETIR?

C Desportos

1 Ouve, lê e canta.

Baile Olímpico

Vamos lá Caricas,
 Está na hora de fazer exercício físico
 Crianças juntem-se a nós.
 Fazer exercício é saudável!
 Escolham o vosso desporto preferido.
 E vamos exercitar!
 Tênis, esqui, golfe, futebol, basquete, nadar, correr, saltar...

Áudio

Faixa 14

"Baile Olímpico", Panda e os Caricas, Universal Music, 2012

Anexo 10 Exemplo de exercício para nível A1 presente no manual "Novo Tu Cá Tu Lá!" da Porto Editora



Anexo 11 Uma das diversas manifestações de apoio da comunidade escolar ao povo ucraniano. Elaborado por alunos da escola-sede.

Gráficos

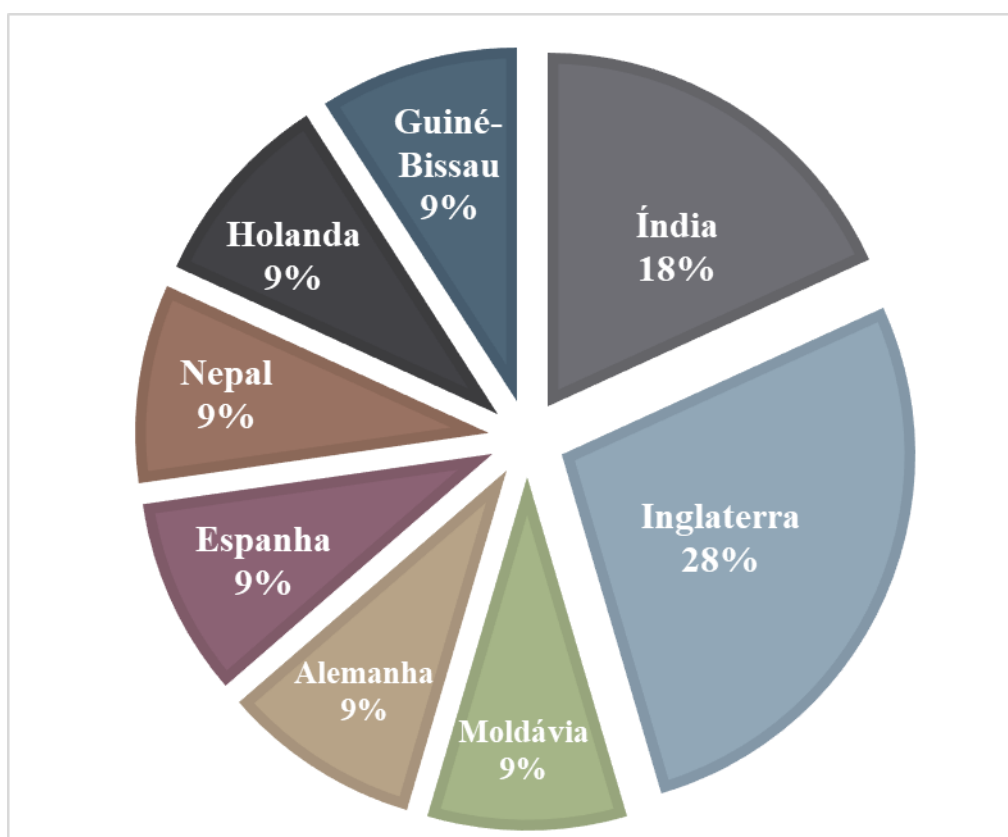


Gráfico 1 Distribuição geográfica dos alunos de PLNM por nacionalidade / país de origem

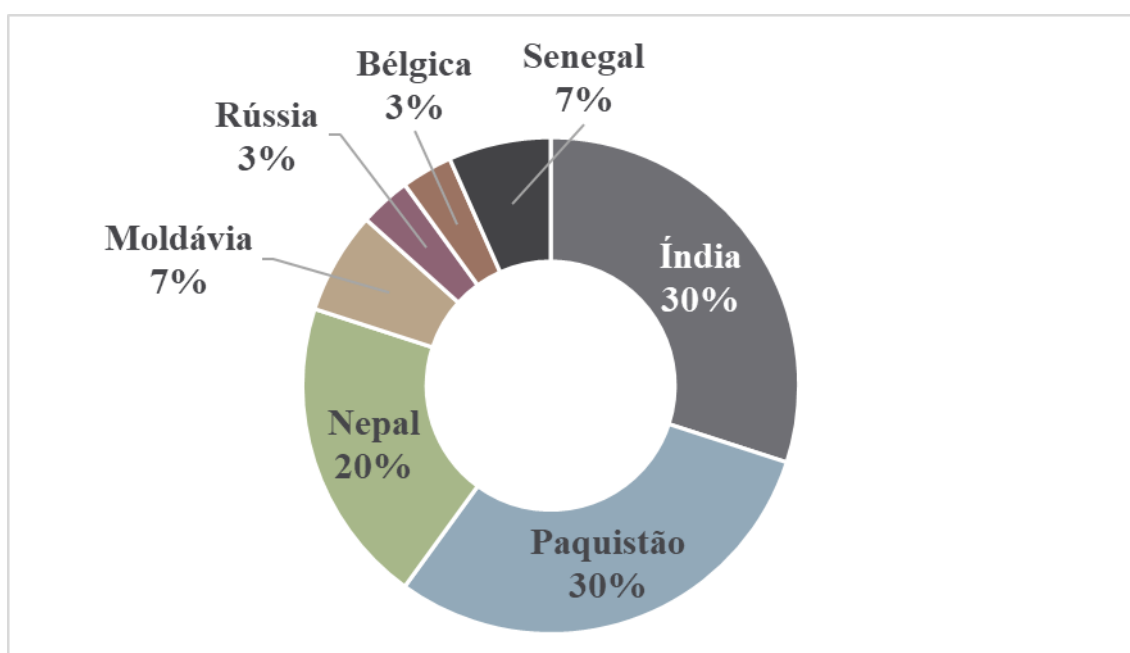


Gráfico 2 Distribuição geográfica dos alunos de PLA por nacionalidade / país de origem

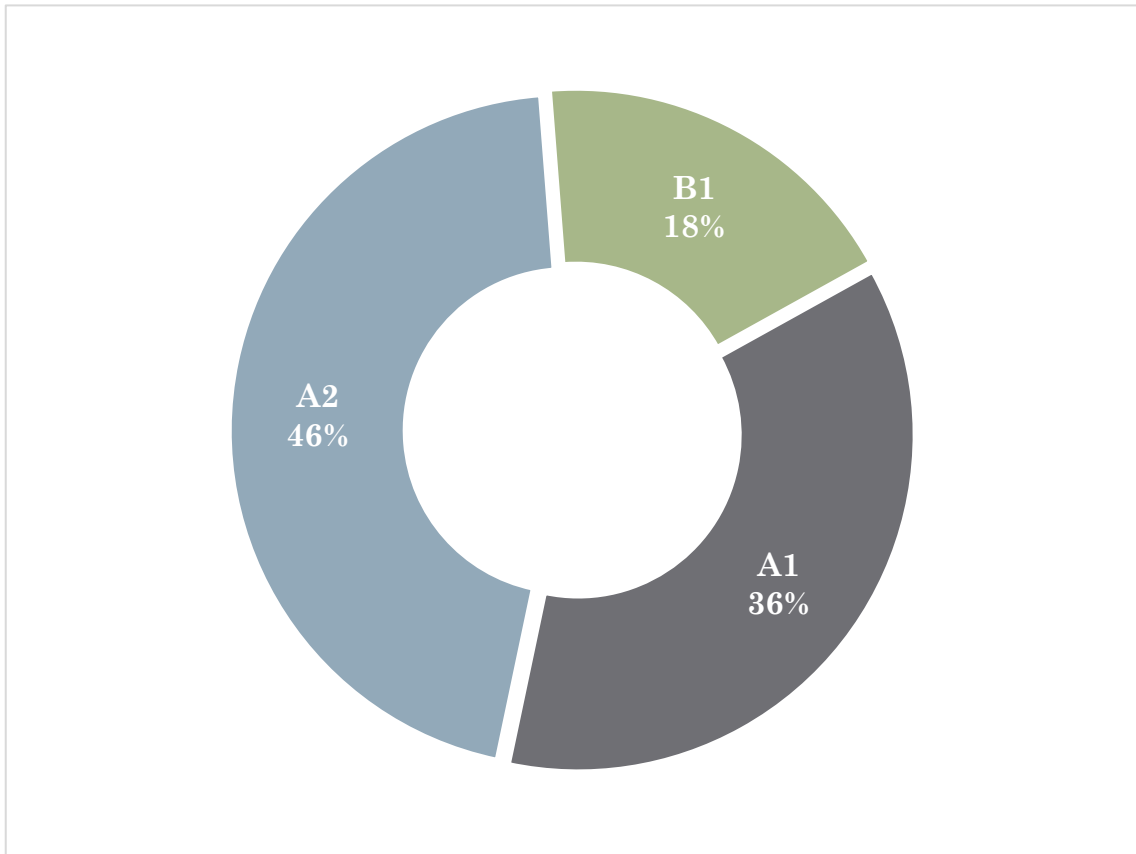


Gráfico 3 Distribuição dos alunos de PLNM por nível de língua

Bibliografia

- Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional I.P. (s.d.). *Eu e a Minha Rotina Diária UFCD 6452*. Obtido de Catálogo Nacional de Qualificações:
<https://catalogo.anqep.gov.pt/ufcdDetalhe/6562>
- Alexandre, M., Barbeiro, L., Barbosa, A., Barros, P., & João, C. (2020). O Teste Diagnóstico de Proficiência Linguística como Instrumento de Trabalho do Docente de PLE. *VII Simpósio Internacional de Ensino da Língua Portuguesa* (pp. 94-101). Braga: Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação da Universidade do Minho.
- Alto Comissariado para as Migrações. (s.d.). *Como posso frequentar um curso de língua portuguesa para estrangeiros?* Obtido de
https://www.acm.gov.pt/inicio?p_p_mode=view&p_p_lifecycle=0&p_p_state=maximized&inheritRedirect=true&_101_struts_action=%2Fasset_publisher%2Fview_content&_101_returnToFullPageURL=http%3A%2F%2Fwww.acm.gov.pt%2Finicio%3Fp_auth%3DQg5nR3Wh%26p_p_id%3D3%26p_p_
- Aran, A. P. (1996). *Materiales curriculares : cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos*. Barcelona: Graó.
- Arruda, L. (2008). *Gramática do Português Língua Não Materna*. Maia: Porto Editora.
- Carraço, B. (2021). *Utilização de Tecnologias Interativas Em Sala de Aula*. Resenção Crítica, Universidade de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Lisboa.
- Castro, C. (2020). Implementar o Ensino de Línguas Baseado em Tarefas na Aula de Português Língua Não Materna. *VII Simpósio Internacional de Ensino da Língua Portuguesa* (pp. 109-117). Braga: Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação da Universidade do Minho. Obtido de
<http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/68865>
- Cintra, L., & Cunha, C. (1991). *Nova Gramática do Português Contemporâneo* (8ª ed.). Lisboa: Edições João Sá da Costa, Lda.
- Coimbra, I., & Coimbra, O. M. (2002). *Gramática Activa I* (2ª ed.). Lisboa: Editora Lidel.
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referências para as Línguas*. Edições ASA.
- Duarte, I. (2000). *Língua Portuguesa - Instrumentos de Análise*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Ellis, R. (2003). *Task-Based language learning and teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (2009). Task-Bases Language Teaching: Sorting out the Misunderstandings. *International Journal of Applied Linguistics*, pp. 221-246.

- Ellis, R., & Shintani, N. (2014). *Exploring Language Pedagogy through Second Language Aquisition Research*. London: Routledge.
- Flores, C. (2013). Português língua não materna: discutindo conceitos de uma perspectiva linguística. *Português Língua Não Materna: Investigação e Ensino*, pp. 35-46.
- Galvão, C. (2014). *Ensino do português como segunda língua. A perspectiva dos professores do 1º CEB. Dissertação de Mestrado em Didática do Português*. Coimbra: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra.
- Grosso, M. J., Soares, A., Sousa, F., & Pascoal, J. (2011). *Quadro de Referência para o Ensino de Português no Estrangeiro*. Obtido de Direção Geral de Educação: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEstrangeiro/2012_quarepe_taeravaliacao.pdf
- Guerra, J. (2020). Dificuldades e desafios de um professor de Português Língua Estrangeira em Portugal. *Simpósio Internacional de Ensino da Língua Portuguesa* (pp. 182-189). Braga: Centro de Investigação em Educação, Instituto de Educação da Universidade do Minho. Obtido de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/68865>
- Mascaranhas, L., & Santos, A. S. (2021). *Novo Tu Cá, Tu Lá! Nível A1*. Maia: Porto Editora.
- Mascaranhas, L., & Santos, A. S. (2021). *Novo Tu Cá, Tu Lá! Nível A2*. Maia: Porto Editora.
- Ministério da Educação da República Portuguesa. (2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação e Ciência.
- Ministério da Educação da República Portuguesa. (2018). Aprendizagens Essenciais para Português Língua Não Materna, Articulação com o Perfil dos Alunos. Lisboa: Editorial do Ministério da Educação e Ciência.
- Móia, T., & Peres, J. (2003). *Áreas Críticas da Língua Portuguesa* (2ª ed.). Lisboa: Editorial Caminho.
- Pedro, E. R. (1996). Interação verbal. Em I. Duarte, I. H. Faria, C. A. Gouveia, & E. R. Pedro, *Introdução à Linguística Geral e Portuguesa* (pp. 449-475).
- Pinto, J. (2011). O Ensino de Línguas Baseado em Tarefas e o Foco na forma: contributos para uma didáctica do PL2 em Cabo Verde. *Linguarum Arena: Revista de Estudos em Didática de Línguas da Universidade do Porto*, pp. 27-41.
- Sena-Lino, P., & Manso Boléo, M. J. (2021). *Novo Cidades do Mar Nível B1*. Maia: Porto Editora.