



FACULDADE DE LETRAS

Mafalda Rita Cameira Sollari Allegro

2º Ciclo de Estudos

Mestrado em Português Língua Segunda/ Língua Estrangeira

O ENSINO DA LÍNGUA E DA CULTURA:
QUE MATERIAIS UTILIZAR NO NÍVEL A1?

2013

Orientador: Professora Doutora Rosa Bizarro

Versão definitiva

Faculdade de Letras da Universidade do Porto
Departamento de Estudos Portugueses e Estudos Românicos
Mestrado em Português Língua Segunda/ Língua Estrangeira

O ENSINO DA LÍNGUA E DA CULTURA:
QUE MATERIAIS UTILIZAR NO NÍVEL A1?

Agradecimentos

À minha orientadora, Professora Doutora Rosa Bizarro, por ter orientado o estágio e este trabalho e por o ter enriquecido com as suas sugestões. Por me ajudar a tentar fazer sempre melhor.

A todos os outros professores do Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira, em especial, à Professora Doutora Olívia Figueiredo, pelo incentivo e sorriso constante.

Aos colegas do Mestrado, com especial e carinhosa referência àqueles que sempre me apoiaram na distância

Às professoras de PLE da FLUP que carinhosamente contribuíram na realização desta investigação e aceitaram ser entrevistadas.

Aos meus queridos pais, que sempre me incentivaram a melhorar a minha formação, apoiaram os estudos e me souberam demonstraram que “o saber não ocupa lugar”.

À Ana, pela paciência, determinação e palavras de apoio.

À Laureana, à Solange e ao Ricardo pela amizade e pelas horas infinitas de aprendizagem mútua.

Aos meus alunos, pois com eles aprendo todos os dias.

Ao Pedro Pablo, por caminhar ao meu lado, por acreditar em mim e por nunca me ter deixado baixar os braços.

Resumo

O presente relatório de investigação-ação pretende analisar alguns processos de aprendizagem da língua e da cultura por parte de alunos de Português Língua Estrangeira no nível inicial, espaço heterogéneo de experiências e culturas.

Tendo por base a pergunta “Que materiais devemos utilizar no ensino da Língua e da Cultura nas aulas de PLE no nível A1?” pretendemos, com a realização deste trabalho, investigar a funcionalidade e a aplicabilidade da escolha e seleção de alguns materiais didáticos, enquanto recursos e suportes de aprendizagem, que reforçam e potencializam o desenvolvimento da competência comunicativa em LE e facilitam a introdução de uma perspetiva intercultural na aula de língua estrangeira.

Após a definição de material didático e a descrição de diferentes tipologias de materiais didáticos, referindo a sua importância e as várias perspetivas e recomendações sobre o seu uso nas aulas de PLE, centrámo-nos sobretudo na prática profissional docente face ao material didático, optando por realizar um estudo de natureza qualitativa, realizando entrevistas a 3 docentes que exerciam a sua actividade lectiva na FLUP.

As entrevistas recolheram a opinião dos professores sobre as seguintes questões: (1) O que entendem os professores por materiais didáticos? (2) Qual é a função dos materiais na aula de PLE? (3) Que tipo de materiais didáticos utiliza nas aulas de PLE? (4) Quais são os critérios utilizados na seleção dos materiais? (5) Encontra dificuldades na seleção e utilização dos materiais audiovisuais? (6) Encontra dificuldades na seleção e utilização dos materiais informáticos? (7) Encontra dificuldades na seleção e utilização de textos literários ou poemas?

A análise dos resultados proporcionou uma reflexão crítica e permitiu concluir que os professores definem o material didático como auxiliador do aluno e suporte do professor, e consideram-no muito importante para o aluno, ao funcionar como elemento motivador na aprendizagem do aluno.

Palavras-chave: Ensino, Cultura, Língua Estrangeira, Materiais Didáticos, Aprendizagem Intercultural, Competência Comunicativa.

Abstract

This research report aims to analyze some action-learning processes of language and culture for students of the Portuguese Language at a beginner level as well as in a location with heterogeneous experiences and cultures.

Based on the question, "What materials should be used for teaching language and culture at level A1 of Portuguese Foreign Language?" we intend to investigate the functionality and applicability of the choice and selection of instruction materials as resources and learning supports. This in turn, will reinforce and enhance the development of communicative competence in foreign language and facilitate the introduction of an intercultural perspective in the foreign language classroom.

After the definition of didactic material and the description of different types of learning materials, referring to its importance and the various perspectives and recommendations for their use in classes of Portuguese foreign language, we focused mainly on teaching practice in relation to materials, opting to perform one qualitative study, conducting interviews with three teachers who had worked in FLUP.

The interviews gathered the teachers' opinion about the following questions: (1) What do teachers mean by teaching materials? (2) What is the role of materials in Portuguese Foreign Language class? (3) What kind of teaching materials are used in the classes of Portuguese Foreign Language? (4) What are the criteria used in the selection of materials? (5) Do you find any difficulties in the selection and use of audiovisual materials? (6) Do you find any difficulties in the selection and use of computers? (7) Do you find any difficulties in the selection and use of literary texts or poems?

The results provided a critical reflection and concluded that teachers define courseware an additional support to student and teacher's help, and consider it a very important motivating factor in student learning.

Key words: Interculturalism, Education, Culture, Foreign Language Instructional Materials, Intercultural Learning.

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como objeto analizar algunos procesos de aprendizaje de la lengua y de la cultura por parte de alumnos de Portugués como Lengua Extranjera en el nivel inicial, dentro de un espacio heterogéneo de experiencias y de culturas.

De acuerdo a la pregunta "¿Qué materiales se deben utilizar en la enseñanza de la Lengua y de la Cultura de PLE en el nivel A1?" pretendemos, con este trabajo, investigar la funcionalidad y la aplicabilidad de la elección y la selección de materiales didácticos, como recursos y apoyos del aprendizaje, que refuercen y mejoren el desarrollo de la competencia comunicativa en LE, además de que faciliten la introducción de la perspectiva intercultural en el aula de lengua extranjera.

Después de la definición de material didáctico y de la descripción de diferentes tipologías de materiales didácticos, indicando su importancia y las diversas perspectivas y recomendaciones sobre su uso en las clases de PLE, nos centramos sobretudo en la práctica profesional docente ante el material didáctico, optando por realizar un estudio de naturaleza cualitativa, realizando entrevistas a 3 docentes que ejercían su actividad lectiva en FLUP.

Las entrevistas recogieron la opinión de los profesores sobre las siguientes cuestiones: (1) ¿Qué entienden los profesores por materiales didácticos? (2) ¿Cuál es la función de los materiales en el aula de de PLE? (3) ¿Qué tipo de materiales didácticos utiliza en las clases de PLE? (4) ¿Cuáles son los criterios utilizados en la selección de los materiales? (5) ¿Encuentra dificultades en la selección y utilización de los materiales audiovisuales? (6) ¿Encuentra dificultades en la selección y utilización de los materiales informáticos? (7) ¿Encuentra dificultades en la selección y utilización de textos literarios o poemas?

El análisis de los resultados proporcionó una reflexión crítica y permitió concluir que los profesores definen el material didáctico como auxiliador del alumno y soporte del profesor, y lo consideran muy importante para el alumno, al funcionar como un elemento motivador en el aprendizaje del alumno.

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

Palabras clave: Educación, Cultura, Lengua Extranjera, materiales didácticas, aprendizaje intercultural, competencia comunicativa.

Abreviaturas utilizadas

FLUP Faculdade de Letras da Universidade do Porto

IC Instituto Camões

L1 Língua Materna

L2 Língua Segunda

LE Língua Estrangeira

LM Língua Materna

LNМ Língua Não Materna

LP Língua Portuguesa

LS Língua Segunda

PL2 Português Língua Segunda

PLE Português Língua Estrangeira

QECR Quadro Europeu Comum Referência para as Línguas

QuaREPE Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro

Índice geral

Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Abstract.....	v
Resumen.....	vi
Abreviaturas utilizadas	viii
Índice geral	ix
Índice de tabelas	xi
Introdução	1
Capítulo I. Enquadramento Teórico	5
1. A aprendizagem da LE na atualidade	5
1.1. Língua, Língua Materna, Língua Estrangeira	5
1.2. Competência Comunicativa	7
1.3. Abordagem comunicativa.....	10
1.4. O ensino da cultura e da língua na aula de LE	12
1.5. O falante intercultural	13
1.6. O papel do professor.....	16
2. O uso de materiais didáticos no processo de ensino- aprendizagem de PLE	18
2.1. Definição de material didático	18
2.2. Tipologias de materiais	19
2.3. Vantagens no uso de materiais diversos	20
2.4. Materiais autênticos ou elaborados?.....	22
Capítulo II. Contexto de Aplicação	27
3. Contextualização	27
3.1. Apresentação do local da investigação-ação	27
3.2. Caracterização dos grupos de estágio.....	28
3.3. Definição da temática de Investigação.....	29
4. Investigação sobre a metodologia dos professores e os materiais didáticos	31

4.1. Problemática e natureza do estudo.....	31
4.2. Recolha de dados- A entrevista	31
4.3. Participantes no estudo.....	32
4.4. Procedimentos Metodológicos	32
4.5. Análise do conteúdo e apresentação dos resultados.....	33
4.6. Síntese dos resultados e conclusões.....	38
5. A experiência letiva em PLE: os diferentes ciclos de Ação	45
5.1. 1º Ciclo de Estágio/ Projeto de Investigação.....	50
1ª Aula – dia 1 /02/ 2011.....	50
2ª Aula – dia 2 /02/ 2011.....	53
5.2. 2º Ciclo de Estágio/ Projeto de Investigação.....	57
3ª Aula – dia 9 /05/ 2011.....	57
4ª Aula – dia 11 /05/ 2011.....	59
5.3. 3º Ciclo do Projeto de Investigação.....	62
5ª Aula – dia 01 /06/ 2011.....	62
6. Conclusões Finais.....	67
Referências Bibliográficas	71
Anexos	82
Anexo I – Guião da Entrevista.....	82
Anexo II – Transcrição das entrevistas	85
Anexo III - Unidade didática 1 “ O Português no Mundo”	114
Material utilizado na 1ª Aula - Data: 1/02/2011	116
Anexo IV- Unidade Didática 1 “ O Mar”	125
Material utilizado na 2ª Aula - Data: 2/02/2011	127
Anexo V- Planificação da Unidade didática 2 “ Visita ao Porto”	131
Material utilizado na 3ª Aula - Data: 09/05/2011	133
Material utilizado na 4ª Aula - Data: 11/05/2011	140
Anexo VI - Planificação da Unidade didática 3 “ Sistema de Ensino em Portugal”	151
Material utilizado na 5ª Aula Data: 1/06/ 2011	153

Índice de tabelas

Tabela 1 - Caraterização dos sujeitos entrevistados.....	35
Tabela 2 - Análise do conteúdo: Os professores e o papel dos materiais didáticos nas aulas de PLE	37
Tabela 3 - Classificação dos materiais utilizados nas aulas.....	48
Tabela 4 - Classificação dos materiais utilizados na aula 1	53
Tabela 5 - Classificação dos materiais utilizados na aula 2	55
Tabela 6 - Classificação dos materiais utilizados na aula 2	55
Tabela 7 - Classificação dos materiais utilizados na aula 3	59
Tabela 8 - Classificação dos materiais utilizados na aula 4	61
Tabela 9 - Classificação dos materiais utilizados na aula 4	61
Tabela 10 - Classificação dos materiais utilizados na aula 5	65

Introdução

A diversificação de recursos, de atividades e de estratégias didáticas contribui, portanto, de forma considerável para o aprendizado da LE e para a formação do aluno-professor, à medida que desenvolve suas potencialidades mediante estímulos e contextos de caráter diversificados e segundo parâmetros que consideram os diferentes estilos cognitivos. (Roque e Aranha, s.d, 7)

Em 2007 iniciei a minha atividade como docente de Português Língua Estrangeira em Madrid. No decurso da minha atividade profissional, apercebi-me de lacunas na minha preparação, facto que motivou a minha inscrição no Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira na Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

A seleção do tema da presente dissertação partiu de um episódio, no final de um longo e laborioso ano letivo de 2010. No último dia de aulas, uma aluna espanhola ao despedir-se de mim, disse: "Quero agradecer-lhe por me ter aberto as portas a uma cultura e a um país que desconhecia e ignorava completamente. Eu antes gostava de Portugal, mas agora aprendi a amar Portugal". As suas comovidas palavras fizeram-me refletir bastante na importância do ensino da cultura aliado ao ensino da língua numa aula de língua estrangeira.

Quando no âmbito do ensino de uma língua estrangeira um aluno utiliza a expressão "abrir portas", nas palavras de Soler- Espiauba (1996:93) cabe ao docente refletir sobre qual é a sua função principal no processo de ensino, visto que o nosso objetivo como docentes é o de conseguir despertar o interesse do aluno, intrigá-lo, "abrir portas" a um novo idioma e, ao mesmo tempo, a uma nova cultura. Devemos questionar-nos sobre como poderemos conseguir despertar a curiosidade e utilizar as estratégias certas para querer saber mais.

Na mesma linha, Anabel Lifszyc e Silvina Schammah Gesser afirmam (Lifszyc & Gesser,1996:301-302) "Nuestra función de docentes no se reduce a la mera transmisión de conocimientos semánticos, gramaticales o sintácticos, sino que incluye la tarea de introducir al alumno en el mundo cultural en el cual la lengua se ha gestado y rectificar, cuando fuese necesario."

A adaptação da investigação ao nível inicial de ensino de PLE deveu-se ao facto de as nossas regências, promovidas no decurso do estágio pedagógico, incidirem

na sua totalidade nesse nível, tendo sido realizadas no âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, doravante FLUP. Durante a observação de aulas de PLE (onde pudemos encontrar um amplo leque de discentes de faixas etárias variadas e diferentes origens), foram muitas as questões levantadas: O que é que entendemos por cultura? Como ensinamos cultura num curso para estrangeiros? Que temas escolher para um determinado nível de ensino? Como podemos fazer uma abordagem intercultural? Que materiais devemos utilizar para melhor ensinar? Podemos abordar o texto literário num nível A1? Como trabalhar componentes gramaticais a partir de um tema cultural?

Contudo prevaleceu, no meu caso, uma inquietação: Como poderia abordar determinados assuntos/ temas da cultura aliados ao ensino da língua? Esta inquietação derivou na dissertação aqui apresentada, intitulada: O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

Este trabalho tem como resultado uma primeira aproximação às respostas para as questões colocadas inicialmente e pretende fazer refletir sobre o que significa ensinar cultura e língua, sobre as diferentes abordagens e conceções dos termos, que materiais podemos e devemos utilizar. Mas também sobre o significado e implicações de um ensino verdadeiramente intercultural, que enriqueça tanto os alunos como o docente, tanto as diferenças como semelhanças pessoais e culturais, e partilhar as experiências didáticas desenvolvidas na FLUP com outros profissionais.

O professor de PLE deve procurar ter uma atitude facilitadora baseada, sobretudo, na capacidade que este demonstra na identificação e seleção dos materiais didáticos a trabalhar no espaço de aula e na elaboração de atividades que permitam ao aluno a utilização da língua de forma recetiva e produtiva, tal como refere Madsen e Bowen (1978, citado em McDonough e Shaw, 1993) “Ao professor cabe a tarefa de equilibrar uma variedade de fatores, como os materiais, as metodologias, os aprendentes, os objetivos, a língua-alvo, o contexto, a sua personalidade própria e o seu estilo de ensino.” [tradução nossa]. Para atingir este objetivo, torna-se necessário conhecer os interesses e expectativas que motivam todo o processo de aprendizagem.

A heterogeneidade que o espaço da sala de aula revela, quanto à diversidade de indivíduos e culturas presentes, vai impor uma exigência cada vez maior ao professor de PLE, para que este seja capaz de se adaptar e servir as necessidades do público. A educação/ formação do aprendente passa por promover um conjunto de competências, designadamente de competências comunicativas em LE que lhe permitam comunicar no contexto sociocultural que o rodeia, quer no espaço de aula que frequenta, quer no meio social que habita, com o objetivo final de potenciar o desenvolvimento na íntegra enquanto agentes sociais e utilizadores da língua em aprendizagem.

Este relatório propõe-se cumprir os seguintes objetivos:

- A) Refletir sobre a vantagem na adoção de materiais variados no espaço de aula para o desenvolvimento das competências comunicativa e intercultural;
- B) Apresentar propostas didáticas variadas com recurso a materiais diversos para cumprir os objetivos de ensino-aprendizagem da língua e da cultura propostos para o nível A1.
- C) Evidenciar como o recurso e utilização de diferentes materiais didáticos são veículos impulsionadores do ensino de um conjunto de competências comunicativas culturais da LE e favorecem o desenvolvimento da competência comunicativa

Em termos de estrutura, este trabalho é constituído por dois capítulos: o primeiro refaz um conjunto de leituras e pesquisas bibliográficas, enquanto o segundo resulta da experiência pedagógica promovida no decurso do estágio pedagógico-curricular, apoiando-se na recolha de dados através de entrevistas, observação de aulas e elaboração de três unidades didáticas com aplicação prática.

O primeiro capítulo é constituído por dois pontos: 1- “A aquisição de LE na atualidade”- onde se abordam as diferenças entre conceitos como Língua Materna (LM), Língua Segunda (L2) e Língua Estrangeira (LE). Aqui pretendemos também fazer uma abordagem do conceito de cultura no âmbito do ensino intercultural, refletindo nas vantagens de uma abordagem comunicativa.

No ponto 2 intitulado “O uso dos materiais didáticos no processo de ensino-aprendizagem de PLE”, fazemos uma descrição dos diferentes tipos de materiais

segundo a tipologia (escrito, áudio, audiovisual, ficha de trabalho) que os docentes de PLE podem utilizar nas aulas, após a qual apresentamos uma diferenciação entre a utilização dos materiais autênticos e dos materiais produzidos. Ao mesmo tempo, procuramos oferecer uma proposta orientada para o nível de ensino A1, visto que as regências das aulas incidiram na sua totalidade no referido nível.

No capítulo 2, nos pontos 3 e 4 “Contexto de Aplicação e Investigação- Ação”, é feita uma apresentação do contexto em que se procedeu à observação do objeto de estudo para assim podermos definir a área de investigação. Seguidamente, descrevemos os passos metodológicos que nos orientaram ao longo desta investigação. Numa tentativa de responder à questão central recorreremos a uma metodologia qualitativa, a qual integrou entrevistas a professores que lecionam PLE na FLUP.

Os professores/formadores entrevistados foram convidados a analisar e refletir sobre experiências, metodologias, materiais e recursos que utilizam habitualmente na preparação das aulas. Procedeu-se ao estudo dos dados obtidos através da entrevista mediante uma análise de conteúdo para melhor se comparar as experiências relatadas.

No ponto 5 - Experiência letiva de PLE - descrevemos a experiência didática desenvolvida ao longo das cinco unidades curriculares lecionadas pela autora, indicando propostas de modelos operacionais usados para promover o desenvolvimento da competência comunicativa em PLE, através de um conjunto de atividades e materiais que promovam a apropriação de destrezas de natureza oral e escrita.

Para finalizar será apresentada uma reflexão global, determinada pela articulação entre o enquadramento teórico e os resultados do trabalho de campo efetuado.

Capítulo I. Enquadramento Teórico

1. A aprendizagem da LE na atualidade

O ensino de línguas estrangeiras tem sofrido um processo de mudança acelerada nos últimos anos e estudar esta evolução pode fazer-nos tomar consciência do estado actual desta área de ensino. O percurso recente das sociedades, devido à globalização e aos avanços tecnológicos no domínio da informação, fez com que surgissem novas necessidades no âmbito da comunicação entre os povos e consequentemente conduziu à aprendizagem das línguas estrangeiras.

Este maior interesse na aprendizagem de línguas estrangeiras culminou numa redefinição do conceito de língua a ensinar e a aprender. A aprendizagem das línguas estrangeiras estabeleceu uma melhoria das relações de compreensão entre os homens, passando a ser uma forma de acesso ao outro e um meio de interacção interpessoal e intercultural (Sá, Ançã & Moreira, 2004: 150)

Como observamos nas palavras de Trujillo Sáez,

Uno de los grandes retos que plantea la educación del siglo XXI es profundizar en los procedimientos de enseñanza de la lengua. Tanto la llegada de estudiantes de origen extranjero, que estimula la enseñanza de las lenguas de la sociedad de acogida y la presencia de sus lenguas en el habla, como el aumento de la movilidad de los estudiantes por Europa y el resto del mundo, que exige un profundo y diversificado conocimiento de lenguas extranjeras, son fenómenos que exigen de la escuela una revisión y mejora de los mecanismos de enseñanza de la lengua (Trujillo Sáez, 2006 :9).

1.1. Língua, Língua Materna, Língua Estrangeira

A língua é o principal instrumento para organizar o pensamento, para aprender novos conteúdos, para integrar o que estamos a aprender na nossa estrutura cognitiva, para explicar algo. A sua utilização cada vez mais eficaz permitirá transmitir pensamentos e emoções, vivências, ideias e opiniões e também estruturar o conhecimento, dar coerência e coesão às produções e desfrutar ao ouvir, ler ou partilhar aprendizagens de forma oral ou escrita. Adquirir esta competência implica aprender a língua quando a utilizamos em situações e contextos de comunicação diversos, na medida em que os procedimentos se aprendem quando se usam e quando se reflete sobre eles. (Benito, 2011: 59/88)

Com base no Quadro Europeu de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro (doravante designado QuaREPE) , “aprender uma língua e aprender a comunicar são duas ações que não podem ser dissociadas das tarefas que o

aprendente tem de realizar enquanto utilizador de língua, seja esta materna (LM) ou língua não materna (LNM) ” (QuaREPE; 2005: 12).

“O utilizador e o aprendente de uma língua [são] como actores sociais, que têm de cumprir tarefas (que não estão apenas relacionadas com a língua) em circunstâncias e ambientes determinados, num domínio de actuação específico.” (QECR, 2001: 29) A capacidade de ação do indivíduo em sociedade depende, assim, de competências gerais (para a ação) e, em particular, de um conjunto de competências comunicativas em língua.

A nossa história de colonização, emigração, imigração e de relações com outros povos e culturas criou para a Língua Portuguesa uma diversidade de situações de contacto e de contextos de aprendizagem de que têm resultado produtos linguísticos, de grupo ou individuais, diferentes entre si. (Leiria, 2004:1)

Refletindo sobre os conceitos de Língua Materna (LM), Língua Segunda (L2) e Língua Estrangeira (LE), comprovamos que a língua materna (ou L1) é a língua adquirida num contexto familiar, “a língua em que, aproximadamente até aos cinco anos de idade, a criança estabelece a sua primeira gramática, que depois vai reestruturando e desenvolvendo em direcção à gramática dos adultos da comunidade em que está inserida” (Leiria, 2004:10). Através da L1 fixamos o mundo e o seu conteúdo dentro da comunidade em que estamos inseridos, atribuindo significados e organizando as nossas significações em função das representações mentais que a própria língua nos fornece. Relativamente aos conceitos de Língua Segunda (LS) e Língua Estrangeira (LE), verificamos que:

O termo "língua segunda" surge, por vezes, como sinónimo de língua estrangeira. No entanto, um espaço próprio onde deva caber a língua segunda, distinta da língua materna e também da língua estrangeira, parece inevitável.

Língua segunda é definida como uma língua de natureza não materna (e aqui encontra o domínio da língua estrangeira), mas com um estatuto particular: ou é reconhecida como oficial em países bilingues ou plurilingues, nos quais as línguas maternas ainda não estão suficientemente descritas ou ainda, com certos privilégios, em comunidades multilingues, sendo essa língua uma das línguas oficiais do país (por exemplo, o caso do Catalão em Espanha, na Catalunha).

(...) Língua Segunda é língua oficial e escolar, enquanto língua estrangeira, apenas espaço da aula de língua. Decorrentes deste aspecto, há uma série de fatores de afastamento da língua estrangeira da língua segunda (imersão, contexto, motivações, finalidades da aprendizagem da

língua), cruzando-se, assim, o espaço de língua segunda com o da língua materna. (Ançã, 1991:59,60)

Seguindo a mesma linha, como menciona o QECR (2001:25) nas suas orientações a respeito da função da língua na actualidade, “A língua não é apenas um aspecto fundamental da cultura, mas é também um meio de acesso a manifestações culturais”. A língua deve ser vista como uma representação cultural e, ao mesmo tempo, um meio de produção e intercâmbio de significados que só será possível dentro de uma comunidade que partilha a mesma língua. Podemos também encontrar no QuaREPE definições similares e que corroboram o supracitado:

Os conceitos de língua materna, língua estrangeira, língua segunda são conceitos polissémicos que não correspondem a uma definição linear. O conceito de Língua Materna apela ao de língua da socialização, que, por definição, transmite à criança a mundividência de uma determinada sociedade, cujo principal transmissor é geralmente a família. O conceito de Língua Estrangeira facilmente se define como a língua que não faz parte dessa socialização primária, estando subjacente uma série de princípios metodológicos. Na tradição da didática das línguas, o conceito de Língua Segunda ocorre frequentemente como a língua que, não sendo materna, é oficial (ou tem um estatuto especial) sendo também a língua de ensino e da socialização secundária.” (Grosso, 2005: 608)

O conceito de L1 e L2 tem tido uma evolução contínua, facto que substanciou grandes inovações em diferentes áreas de conhecimento humano, inclusive nas ciências da educação e tem sofrido um processo de mudança acelerada nos últimos cinquenta anos.

1.2. Competência Comunicativa

A competência comunicativa permite aos aprendentes de uma determinada língua os meios para saberem quando devem utilizar as estruturas gramaticais e que estruturas são as mais apropriadas para variadas situações de comunicação (Sousa, 2004). Dessa forma, o professor deve procurar promover atividades que permitam aos aprendentes desenvolverem diferentes componentes da competência comunicativa, não esquecendo a competência intercultural. Por competências comunicativas entende-se “a capacidade de execução de atividades linguísticas, que implicam processos de produção e/ou de receção de textos orais e/ou escritos, relacionados com temas pertencentes a domínios

específicos, adequando estes aos mais diversos contextos comunicativos” (QuaREPE; 2005: 21) uma vez que “para realizar tarefas comunicativas os aprendentes precisam empenhar em atividades comunicativas em língua e construir estratégias de comunicação”. (CE, 2001: 89).

O desenvolvimento do conceito de “competência comunicativa”, desde os anos 80, tem trazido consigo a inclusão de preocupações sociolinguísticas e socioculturais no contexto e conteúdo da aula de línguas. Atendendo às palavras de Areizaga:

Durante la última década venimos oyendo el término “interculturalidad” cada vez con más frecuencia, especialmente en el ámbito educativo. Las propuestas metodológicas que encontramos hoy en día dentro de la enseñanza de lenguas, especialmente de segundas lenguas, abogan por el desarrollo de una competencia comunicativa intercultural, entendida como la habilidad para comunicarse con personas de diferentes orígenes. (Areizaga, 2002: 2)

Foi Hymes (1979), nas palavras de Silva (2004: 7), “o primeiro a incorporar a dimensão social ao conceito de competência”.

Atualmente e segundo o QEER, a competência comunicativa abrange três componentes:

1. A competência linguística: “inclui os conhecimentos e as capacidades lexicais, fonológicas e sintáticas” (CE, 2001: 34);
2. As competências sociolinguísticas: “referem-se às condições socioculturais do uso da língua” (CE, 2001: 35);
3. As competências pragmáticas: “dizem respeito ao uso funcional dos recursos linguísticos” (CE, 2001: 35).

Desta forma, a operacionalização do conceito de competência comunicativa pode ser resumida nos seguintes pressupostos segundo a proposta de Areizaga (2003:101):

1 – Las reglas de comportamiento comunicativo. Una persona que aprende una segunda lengua (L2) debería saber qué se considera apropiado decir o no decir, y qué se considera apropiado o inapropiado hacer o no hacer en diferentes situaciones comunicativas.

2.- Las variedades sociolingüísticas. El aprendiz de una segunda lengua debería conocer los diferentes usos que existen relacionados con diferentes situaciones comunicativas y con los diferentes grupos sociales de una comunidad.

3.- El sentido se construye en la interacción. El significado de las palabras adquiere sentido cuando los interlocutores las ponen en relación con el contexto de la situación comunicativa en la que están.

Assim, o papel social e as interações culturais acima referidas no ponto 1 e no ponto 2 são preocupações que Hymes ponderou quando referiu que era fulcral para o ato comunicativo se desenvolver que o membro de uma comunidade saiba “quando falar”, “ quando permanecer em silêncio”, “ que código deve usar?” (1967:3). Hymes designa a capacidade que o indivíduo tem de saber “como” comunicar e “quando” comunicar de “competência comunicativa”, igualmente sustentado nas palavras de Widdowson “não basta apenas produzir frases gramaticalmente corretas nos contextos sociais adequados, há que atingir também um objetivo comunicativo para que haja comunicação (Widdowson, 1978:3).

Hymes vai ampliar o conceito de Chomsky de *competência*, até esse momento compreendido como o domínio da gramática, para *competência comunicativa*. Esta competência engloba várias subcompetências, dentro das quais uma competência gramatical. “Para um ato comunicativo ter sucesso não basta produzir frases gramaticalmente corretas, há que adequá-las ao contexto social em que as mesmas se produzem, ativando uma série de processos internos de decodificação da realidade social em que se processa o ato comunicativo.” (Hymes, 1972: 281/2)

O conceito de competência comunicativa foi enriquecido também com as contribuições de vários teóricos, nomeadamente Bachman (1990). Bachman trabalha o conceito numa perspetiva avaliativa, permitindo a sua aferição num contexto de sala de aula, visto que subdivide esta em duas competências: a organizativa, que inclui a gramatical e a textual, e a pragmática, que inclui a ilocutiva e sociolinguística. Com esta teoria assistimos a uma evolução significativa para a didática das línguas. Importa referir que a competência gramatical descrita por Bachman é muito semelhante à competência gramatical anteriormente teorizada por Canale e Swain (1980). O modelo/referencial teórico

apresentado por Canale e Swain (1980) era, ao princípio, composto por três componentes/ competências essenciais: gramatical, sociolinguística e estratégica. Ao longo dos anos foi sofrendo várias alterações, e, numa versão atualizada deste modelo, Canale (1983) transferiu alguns elementos da competência sociolinguística para o quarto componente que denominou de competência discursiva.

Como tal, o domínio linguístico ou competência linguística por si só não conduz à competência comunicativa. Segundo Bizarro e Braga (2005: 85)

As competências a ensinar e a aprender, partindo do QECR, seriam a Competência da Comunicação e a Competência da Aprendizagem. Dentro da competência da Comunicação encontramos a componente linguística (relativa aos saberes relacionados com léxico, fonética, sintaxe, ortografia, etc.) e a componente sócio- linguística (relacionada com (...) as normas sociais que orientam e regulam a comunicação entre indivíduos pertencentes a culturas diferentes) e a componente pragmática (relativa a questões da coerência e coesão dos discursos).

Todos estes autores são unânimes em afirmar uma preocupação sociocultural, assim como, que os aprendentes só adquirem a competência comunicativa se forem expostos a essas diferentes componentes (Gelabert, 2002: 8/9).

Resumidamente, “a Competência Comunicativa é portanto a habilidade não apenas de empregar as regras gramaticais de uma língua com o objetivo de formar sentenças gramaticalmente corretas, mas também, de saber quando, onde e para quê usar estas sentenças.” (Sousa et al., 2004).

1.3. Abordagem comunicativa

Na perspetiva de De Carlo (1998) e Gohard-Radenkovic (2004, apud Vieira, 2008: 24) “a entrada do conceito de intercultural na didática de línguas estrangeiras está estritamente ligada à abordagem comunicativa e aos conceitos de *competência comunicativa* e *centração* no aprendente (aprendizagem centrada no aprendente)”.

Atualmente o ensino de línguas estrangeiras baseia-se na abordagem comunicativa, para a qual a língua é acima de tudo comunicação, daí que o seu principal objetivo seja alcançar a competência comunicativa. Como tal, a

elaboração de materiais e a planificação de atividades devem promover o desenvolvimento das habilidades interpretativas e expressivas.

Salienta-se assim a necessidade fundamental que o aluno comunique, o que, sem dúvida, implica usar a língua de forma apropriada, dependendo do contexto. Torna-se necessário que o aluno domine as formas, os significados e as funções da língua e seja capaz de adaptá-las aos contextos, tendo em consideração o processo de negociação do significado.

Da Abordagem Comunicativa incorporámos o carácter integrado, no sentido de que esta abordagem considera as quatro competências: falar, escutar, escrever e ler, ao contrário do que normalmente se pensa, que o método comunicativo desenvolve mais a capacidade oral. Interessante também é o facto de ser uma abordagem centrada fundamentalmente no aluno, preconizando a orientação do ensino das línguas estrangeiras para situações de vivência concreta dos aprendentes, para os seus interesses presentes e para as suas necessidades futuras. (Benito, 2011: 59/ 88).

O QuaREPE reitera este tipo de abordagem assim como a polivalência de competências visadas na promoção da competência comunicativa.

O processo de ensino e aprendizagem de uma língua implica o desenvolvimento de competências gerais, tal como estão definidas no QECR, de carácter transversal, que integram atitudes e saberes, saber-fazer e saber-aprender. Deste conjunto de competências faz parte o conhecimento declarativo (conhecimento do mundo, conhecimento sociocultural e consciência intercultural).

Língua, cultura e sociedade são indissociáveis, cabendo à língua o papel de transmissor da cultura e de representação de uma imagem do mundo em que se espelham diferentes realidades.

Neste sentido, a história de um país, as normas sociais e os fundamentos históricos da sociedade não são somente factores necessários para compreender a cultura, mas possibilitam também que o público-aprendente use a língua de forma mais adequada. (QuaREPE, 2011:11)

A abrangência de competências envolvidas nas interações sociais denotam-se no QECR (2001: 151) onde se refere que o aprendente deve desenvolver:

A capacidade para estabelecer uma relação entre a cultura de origem e a cultura estrangeira; a sensibilidade cultural e a capacidade para identificar e usar estratégias variadas para estabelecer o contacto com gentes de outras culturas; a capacidade para desempenhar o papel de intermediário cultural entre a sua cultura e a cultura estrangeira e gerir eficazmente as situações de mal-entendidos e de conflitos interculturais; a capacidade para ultrapassar as relações estereotipadas.

Neste sentido, o ensino de línguas estrangeiras vai-se centrar num processo de ensino aprendizagem que procura estabelecer um ensino significativo, através do

qual o aprendente consiga lidar e relacionar-se com diferentes culturas, com apreço, valorização e respeito sem ter que pôr de lado a sua própria cultura. Simultaneamente não se pretende que seja um simples acumular de informações da cultura de chegada visto que como afirma Areizaga (2002: 102) “ya no se trata tanto de recoger toda la información posible, sino de desarrollar objetivos de instrucción cultural.” Por isso, “empiezan a aparecer objetivos relacionados con una **competencia sociocultural** (Seelye: 1984/ Byram y Zárate: 1994), que permita a los estudiantes ser capaces de interpretar y relacionar distintos sistemas culturales”(Areizaga, 2002).

1.4. O ensino da cultura e da língua na aula de LE

Numa época em que cada vez mais se destaca “que dominar una lengua no sólo consiste en hacerse con un determinado sistema lingüístico sino desarrollar la habilidad para usarlo en situaciones comunicativas se hizo evidente que aprender una lengua implica hacerse también con un sistema de reglas de uso (Ruiz, 2000). Igualmente, pelas palavras de Coelho podemos observar que:

A língua é uma das formas de manifestação da cultura de um povo e de um país. Portanto, a sua aprendizagem requer também o conhecimento dos traços culturais próprios da sociedade que a utiliza. Cada língua, como sistema autónomo de expressão e comunicação de uma comunidade, geográfica e historicamente definida, reflete também as suas estruturas socioculturais. Por isso, se a língua está ligada profundamente a cada nível da existência individual e coletiva, um projeto de formação linguística não pode deixar de ter em conta as situações nas quais esta realidade se manifesta, ou seja, o conjunto de elementos típicos de um determinado grupo colectivo social. Como tal, é importante ter-se em conta os modelos de comportamento da população em estudo, assim como a avaliação dos diversos “produtos” da sua cultura. Além do mais, não devemos perder de vista que a aquisição de habilidades orais e escritas nem sempre coincide com o uso apropriado da língua. Possuir uma adequada competência comunicativa significa, de facto, realizar naturalmente determinados atos da fala e o uso apropriado da língua num contexto específico, garantirá o sucesso da comunicação sempre que o conhecimento cultural ocorrer conjuntamente com o linguístico (Coelho, 2002:1)

Aprender uma língua não se trata unicamente de dominar a gramática, mas trata-se também de se formar numa série de estratégias culturais. Pelas palavras de Byram observamos essa inseparabilidade entre língua e cultura: “It is equally fundamentally “cultural”, because language is inseparable from “culture. Thus as

learners learn about language they learn about culture and as they learn to use a new language they learn to communicate with other individuals from a new culture.” (Byram, 1989: 22).

No presente momento o ensino da cultura aceita-se numa abordagem não formal (cf. Montoya, 2005), centrada nos aspetos socioculturais dos falantes da língua meta, entendendo-se a língua também como uma ferramenta das relações sociais e culturais de uma comunidade (Trujillo, 2006). A impossibilidade de separar os aspetos socioculturais dos meramente linguísticos, no momento em que se aprende uma língua, exigiu a necessidade de um tratamento didático que os possa integrar desde os primeiros níveis (Areizaga, 2003: 38).

Assim, cabe-nos colocar a questão: O que é que normalmente entendemos por cultura? Não pretendemos dar uma definição de cultura, pois consideramos que é um conceito demasiado vasto para tratar no âmbito desta investigação, mas pretendemos ponderar sobre algumas linhas orientadoras do ensino da(s) cultura(s) que acompanham o processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira e de que forma isso se relaciona com o desenvolvimento da interculturalidade nos aprendentes dessa língua.

Assim, podemos encontrar variadas definições de cultura em diferentes áreas do conhecimento e existem investigações tanto a nível da Psicologia, como da Antropologia, Sociologia, História, Ciências da Educação, entre outras.

Sobretudo, a escola constitui um espaço privilegiado de cruzamento de culturas (no sentido antropológico) e simultaneamente de “tipos” distintos de cultura: a cultura crítica, a cultura social e a cultura institucional (Bizarro & Braga, 2005). Portanto, ao ser um espaço onde se concretiza a educação, a escola torna-se «um trunfo indispensável à humanidade na sua construção dos ideais de paz, de liberdade e de justiça social» (Delors, 2000:11), «como veículo de culturas e de valores» (idem, ibidem:45).

1.5. O falante intercultural

A reflexão sobre que aspetos deveria incluir uma “competência sociocultural” levou a uma redefinição de “competência comunicativa intercultural” (Byram:

1997). Entende-se que não é algo separado de outros aspetos do domínio de uma língua, mas que se relaciona com toda a competência comunicativa. (Areizaga, 2002)

O processo de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira ou língua segunda está profundamente relacionado com o desenvolvimento da competência intercultural, pela estreita relação que existe entre língua materna e identidade. Como afirma Corredoira “A Língua é um instrumento que nos permite um processo de expressão e de manifestação do EU, ao mesmo tempo que é um instrumento de comunicação e de conhecimento do Outro. (...) constitui o fundamento de todas as sociedades e é a forma mais excelsa que tem o ser humano para se relacionar com o semelhante.” (Corredoira, 2007: 408)

Quando se aprende uma nova língua é necessário ter-se em conta que:

A par de aquisição de uma segunda língua, comunicação intercultural, é preciso que os aprendentes desenvolvam atitudes de tolerância, abertura e capacidade de aceitação do culturalmente novo e diferente, evitando assim atitudes de discriminação assentes em sentimentos de superioridade cultural. Isto é, torna-se necessário desenvolver uma competência intercultural. (Byram, 1997: 50)

Assim Byram destaca o papel decisivo que fornece a aprendizagem de uma língua estrangeira para o conhecimento do Outro. “One of the contributions of foreign language teaching to pupils education is to introduce learners to and help them understand “otherness” (Byram, 1989: 25).

Referimos igualmente a definição de falante intercultural proposta pelo Instituto Cervantes referida por Matos (2008:403)

[O falante intercultural] será capaz de identificar os aspectos relevantes da nova cultura a que acede através da língua e desenvolver a sensibilidade necessária para estabelecer pontes entre a cultura de origem e a nova cultura. Isso requer, por um lado, um conhecimento dos referentes culturais e das normas e convenções que regem os comportamentos sociais da comunidade; e, por outro, uma atitude aberta que lhe permita tomar consciência da diversidade cultural e identificar as próprias atitudes e motivações em relação às culturas a que se aproxima.

Portanto, potenciar o desenvolvimento do estudante de línguas estrangeiras como falante intercultural implica que os professores estejam também dispostos a embarcar numa viagem de descoberta e a repensar ideias e propósitos, convertendo-se em agentes de intermediação. “Los alumnos deben ver al

profesor como ayudante y facilitador” (Stern, 1992:320 citado por Martínez Lirola 2007:35). A educação intercultural terá de ter no professor um agente fundamental

A educação intercultural, na escola, começa quando o professor ajuda o educando a descobrir-se a si mesmo. Só então este poderá pôr-se no lugar do outro e compreender as suas reacções, desenvolvendo empatias. A educação intercultural consolida-se, quando o professor propicia a igualdade de oportunidades de todos os grupos presentes na escola e o respeito pela pluralidade, num plano democrático de tomada de decisões e de gestão de espaços de diálogo e de comunicação entre todos. (Bizarro & Braga, 2004: 58).

A abordagem intercultural supõe ir mais além dos conteúdos gramaticais, funcionais e culturais, já que não só proporciona o desenvolvimento de tais conhecimentos e destrezas, como também fomenta um conjunto de valores e atitudes destinados a formar falantes e intermediários interculturais. Atendendo às palavras de Cohen citado por Matinez Lirola (2007:39) concluimos que:

Tanto los alumnos de lenguas extranjeras o de segundas lenguas como los profesores de idiomas han de entender la interacción como una estrategia para aprender la lengua, entendiendo por estrategia los pensamientos y pensamientos empleados por los alumnos y profesores con el fin de mejorar el aprendizaje y de comprender mejor cómo funciona la lengua extranjera (Cohen, 1998:68).

Da mesma forma, o QECR e o QuaREPE para as Línguas destacam “o desenvolvimento da competência sociolinguística no aprendente como algo imprescindível para abordar o uso social da língua e inclui aspetos como os marcadores linguísticos das relações sociais, as normas de cortesia, as expressões de sabedoria popular, as diferenças de registo, os dialetos e os sotaques.” Também se faz referência à competência plurilingue e pluricultural do estudante, que significa, a capacidade de aplicar as línguas em situações comunicativas e envolver-se como agente social numa relação intercultural.

Sublinha-se, pois, a construção de uma competência que permite aceder a essas aprendizagens e estabelecer passagens e pontes entre as diferentes línguas colocando-as em interacção (CE, 2001).

1.6. O papel do professor

Até há pouco tempo “o professor ocupava um lugar central no processo educativo e o docente era visto como o principal responsável no processo de ensino” (Tomlinson 1998:195). Recentemente os estudos em pedagogia têm vindo a enfatizar a importância das necessidades e interesses dos alunos e a defender que o ensino se centralize cada vez mais no aluno; é este quem deve construir o seu conhecimento, assumindo o docente um papel de facilitador da aprendizagem. Sobre este aspeto, Corredoira destaca a necessidade de o professor de língua estrangeira dominar conteúdos e processos e saberes relativos à língua e cultura do Outro, para de forma eficaz conseguir despertar no aprendente a consciência intercultural:

O professor de língua estrangeira deve possuir, tal como temos vindo a defender para o aluno estrangeiro, conhecimentos linguísticos e culturais da língua que ensina. Só assim se iniciará um processo que reforçará a interação didáctica e comunicativa, que conduzirá ao verdadeiro e real conhecimento do Outro. (Corredoira, 2007: 409)

O professor de PLE deve ter presente que conhecer a língua e a cultura do outro pode ajudar a conhecer a sua própria língua e cultura. Assim, o papel do professor passa a ser “orientador, guía o facilitador del aprendizaje ya que el profesor es un puente entre la clase y la sociedad y la cultura a la que representa la lengua extranjera” (Martinez, 2007:34). Como tal, quando ensinamos cultura na aula, devemos ensiná-la tal como esta se manifesta através da linguagem. Ora, se o professor trabalha no terreno educativo e atua como agente mediador intercultural, é imprescindível que esteja devidamente formado para que possa ser um mediador das aprendizagens, como observamos nas palavras de Martínez Lirola “es evidente que el profesor de una lengua extranjera debe poseer unas cualidades personales determinadas así como formación lingüística y pedagógica (idem,ibidem:35)”, melhorando a sua capacidade para processar informação autêntica em diversos tipos de materiais e fomentando a aprendizagem na aula baseada nas experiências, manipulação direta e negociação; desta forma os alunos poderão refletir sobre as suas vivências e aprendizagens, tornando assim possível um desenvolvimento da competência intercultural, como afirmamos anteriormente.

O professor será um intermediário e transmissor de conhecimentos culturais criados por outrem e intervém a partir do seu próprio conhecimento da realidade e de experiências com outras culturas seguindo a linha de Beacco (2000:68). Podemos concluir que a cultura na sala de aula é também filtrada pelo professor.

Atualmente pensa-se que a teoria ideal de aprendizagem aplicada ao ensino de línguas deve ser o resultado da integração de várias teorias: quando se aprende uma língua não é a capacidade linguística, nem a inteligência que torna possível esta aprendizagem; é o ser humano em todas as suas dimensões, daí a incorporação de alguns aspectos das chamadas Abordagens Humanistas (cf. Sánchez Pérez, 1997).

Como afirma Benito (2011: 59/88):

O espaço de ensino e aprendizagem de PLE terá, por isso, necessariamente de apostar na transmissão de um conjunto de competências, quer gerais, quer comunicativas da LE através, por exemplo, do rigor e precisão no que concerne à escolha e tratamento dos materiais didáticos a explorar em aula. Na realização deste procedimento, o professor de PLE terá de atender às necessidades dos alunos e às estratégias que necessita de desencadear para tornar possível um proficiente processo de aprendizagem da LE.

Em suma, a aula de línguas revela-se um local privilegiado para o desenvolvimento da relação intercultural, uma vez que apresenta aos discentes diversas realidades, implicando a inter-relação do Eu com o Outro que faz sentir a sua presença através da língua em aprendizagem, que transporta consigo os valores culturais de um povo. Esta relação da individualidade com a alteridade exige dos alunos a compreensão de visões diferentes do mundo, levando-os, segundo Byram e Planet (2000) ao crescimento pessoal, à aquisição de pontos de vista diferentes.

2. O uso de materiais didáticos no processo de ensino-aprendizagem de PLE

2.1. Definição de material didático

Aunque una parte significativa de los profesores asociamos al instante material didáctico con libro de texto y material a él vinculado (Cd's, libros de ejercicios, etc.), el profesorado de una L2 tiene a su disposición una amplia gama de materiales que incluye, por ejemplo, fichas, diccionarios, materiales interactivos en formato electrónico, periódicos, billetes de autobus o folletos publicitarios. Con el tiempo, el repertorio de material comercializado (materiales de audio y video, lecturas graduadas, programas informáticos, etc) se ha ido paulatinamente diversificando y su calidad ha experimentado un incremento significativo, gracias a los avances tecnológicos (Espinosa, 2006: 138/139)

Numa aula de línguas estrangeiras podemos encontrar diferentes recursos ou materiais para favorecer a aprendizagem. Porém, o que é o material didático? Segundo Tomlison (1999: 45/55) “o material didático é quase tudo o que o docente utiliza que pode facilitar a aprendizagem”. Ao serem empregues num contexto de formação específica, os materiais são considerados um recurso educativo e um suporte pedagógico. Ou seja, considera-se um recurso educativo todos os materiais que se usam de modo a facilitar os processos de ensino e de aprendizagem. Encontramos também a afirmação de Salas (Salas, 2004:2) que define o material didático como “tudo o que é usado por professores e alunos para facilitar a aprendizagem de uma língua”.

Os materiais didáticos têm uma intencionalidade e podem-se salientar as seguintes funções no ensino: fornecer informação, proporcionar o treino e o exercício de capacidades, cativar o interesse e motivar o aluno, avaliar as capacidades e conhecimentos, proporcionar simulações de situações comunicativas e reais, com o objetivo da experimentação, observação e interação, criar ambientes (contextos de expressão e criação).

Na perspetiva de Pastor Cesteros (2004: 239- 241) consideram-se materiais didáticos:

- Diálogos, folhetos, textos;
- Os suportes gráficos (como fotos, desenhos, esquemas, códigos)

- Suportes técnicos: gravações áudio, vídeo, o quadro, programas informáticos, páginas eletrônicas, etc.
- Exercícios fonéticos, gramaticais, léxicos ou estratégicos, implicando as quatro competências linguísticas.

Note-se que a maior parte dos materiais que enunciamos estão presentes nos manuais de aprendizagem, pois o material didático mais utilizado, por excelência, é o livro de texto (incluindo os materiais auxiliares como os livros de apoio para o professor, caderno de exercícios, material audiovisual).

2.2. Tipologias de materiais

Os materiais didáticos podem ser apresentados em diferentes suportes: escrito, imagens, audiovisuais e multimédia, novas tecnologias, etc.

Segundo Pastor Cesteros (2004: 240) “el material didático está constituído por una serie de documentos auténticos o creados y las actividades que se han diseñado para su uso en el aula; de modo que puede tratarse de materiales comerciales pero también de los producidos por el profesor o incluso por los alumnos”.

Assim, Pastor Cesteros (idem, ibidem: 240), afirma também que este tipo de material se distingue do material de consulta, normalmente é utilizado como apoio à realização de atividades e pode ser de dois tipos: instrumentos de consulta (como os dicionários, gramáticas, listas de verbos, fichas de vocabulário) ou materiais que inicialmente não se faz intenção de utilizar na aula mas podem ser de apoio (enciclopédias, mapas, atlas, páginas web).

De referir, ainda, a existência de material de trabalho, utilizado na realização de atividades e que é composto por cartolinas, canetas, lápis, etc.

Partindo da proposta de Barrios Espinosa (2006:136) podemos classificar os materiais didáticos em diferentes tipologias:

- Materiais visuais
- Materiais de áudio
- Materiais audiovisuais

- Materiais interativos
- Fichas
- Manual de texto

2.3. Vantagens no uso de materiais diversos

Para Pastor Cesteros (2004: 239- 240) “los elementos que intervienen en una clase de segunda lengua tienen que ver, principalmente, con tres aspectos: en primer lugar, las concepciones y creencias sobre el aprendizaje; en segundo lugar, el papel otorgado a las figuras del profesor y alumnos, y en tercer lugar, los materiales didácticos utilizados.”

Para Espinosa, (2006: 210/214), existem muitas vantagens na utilização e aplicação de diferentes materiais, entre as quais se destacam:

- A integração das quatro destrezas comunicativas (Compreensão da Leitura, Expressão Escrita, Compreensão Oral e Expressão Oral);
- O fator lúdico;
- A conexão entre o contexto letivo e problemáticas ou temas reais e atuais;
- O desenvolvimento de capacidades enriquecedoras através da resolução de problemas e a tomada de decisões;
- A realização de tarefas autênticas, interessantes, relevantes e contextualizadas;
- A interação tanto a nível individual como em grupo, com a vantagem de se poderem adaptar a diferentes temas segundo o interesse ou as necessidades do grupo, favorecendo assim a interação, a colaboração e a cooperação em grupo;
- O facto de proporcionar ao aluno a possibilidade de utilizar conhecimentos prévios no seu processo de aprendizagem, tornando-se muito mais motivador;
- O facto de proporcionar a combinação de diferentes técnicas, métodos e meios, tornando-o indicado para as aulas multiculturais;

Partindo do exposto, observamos que a utilização de materiais didáticos procura sobretudo favorecer a aprendizagem. Vão funcionar como meios de transmissão não só de gramática, sintaxe, fonética como também de aspetos culturais, teoria sustentada por vários estudos relacionados com o input. Na perspetiva de Krashen (1981, citado em Araya 2007:7-8) “o tipo de input condiciona a aprendizagem de uma língua, o incentivo que os aprendentes recebem é fundamental para a aquisição de competências” [tradução nossa]. Tendo em conta as considerações apresentadas, verificamos que os materiais didáticos constituem um estímulo, são recursos fundamentais para desenvolver as competências linguísticas dos aprendentes e simultaneamente funcionam como construtores de conhecimento. (Araya, 2007:9).

Tendo em conta todas as concepções sobre língua e ensino da língua que referimos anteriormente, que determinará depois a seleção dos conteúdos, a metodologia a utilizar e a programação das aulas, e conhecendo a importância do papel do professor como um recurso mais para os alunos como facilitador dos objetivos, é importante destacar a escolha dos materiais e a forma como se irá desenvolver o trabalho na sala de aula. Uma boa escolha e utilização dos recursos serão determinantes para se alcançar o êxito ou o fracasso de uma aula.

Partindo da divisão sugerida por Pastor Cesteros (Pastor Cesteros, 2004: 239-241), concentrar-nos-emos nos materiais didáticos e sobretudo nas perguntas que nos devemos colocar (perguntas para colocar aos alunos, ou aspetos a considerar) quando selecionamos um material didático:

- Quais são os objetivos da aula: temáticos, gramaticais, funcionais...
- São os materiais adequados para o grupo aos quais se destinam?
- São claros e explícitos para os alunos compreenderem o que estão a fazer e porquê?
- Têm em conta os recursos linguísticos e as capacidades?
- Coincide o tema de cada aula e existe uma boa sequência de atividades?

2.4. Materiais autênticos ou elaborados?

Porque quer seja em termos linguísticos, quer seja em termos culturais, o aluno ao adquirir uma língua vê-se confrontado com a língua, com a cultura, com a forma de encarar o mundo de outros indivíduos, com o mundo do Outro (Soares: 1996:59).

Conhecer o contexto de ensino e conhecer aspetos históricos e geográficos que caracterizam o público- aprendiz é fundamental para a seleção dos materiais.

O surgimento de novos canais de comunicação num mundo crescentemente globalizado põe ao alcance dos professores de língua estrangeira uma diversidade de materiais. Esta proliferação impõe a necessidade de levar a cabo uma seleção rigorosa dos materiais que vão servir de ponto de partida e de apoio no processo de ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira.

Podemos distinguir entre material autêntico (quando não é pensado especificamente para o ensino), material adaptado com funções pedagógicas e o material construído ou elaborado (aquele que é previamente elaborado pelo professor para a utilização na sala).

Como afirma Ana Amélia Soares de Carvalho (1993: 117-124): “Por material autêntico entende-se todo aquele material que não foi adaptado, simplificado ou criado para ser ministrado a alunos de línguas (Berwald, 1986). Muito pelo contrário, é um material que foi escrito ou gravado para um público comum (cit. em Soares de Carvalho, 1993) e não especificamente para alunos (Kienbaum, 1986) e reflete um contexto situacional e cultural próprio (Rogers e Medley, 1988).”

O docente é confrontado com a possibilidade de escolher os materiais que foram planificados e concebidos especificamente para a aprendizagem da língua (materiais elaborados) e, por outro lado, com materiais definidos convencionalmente como “autênticos” (como referimos anteriormente). Por conseguinte, uma das tarefas mais complicadas para um professor de línguas é ser capaz de recriar na sala de aula “o ambiente, as tradições, a cultura do país e manter a língua viva da forma mais agradável possível na sala de aula” (Bangs, 1988). Por este motivo, a utilização de materiais autênticos vai permitir a recriação de situações reais, a utilização de expressões e frases dentro de determinados

contextos e a assimilação de elementos socio- culturais imprescindíveis a um bom desempenho linguístico.

A partir destas considerações, podemos formular outra questão: deverá existir preferência de um sobre outro tipo de material na prática docente?

As opiniões a este respeito são várias: Tomlinson (1998), por um lado, sustenta que um conhecimento da cultura e da língua estrangeira é facilitado pelo recurso a materiais autênticos, que ofereçam aspetos da vida na sua real dimensão. Outros autores (como Pastor Cesteros, 2004, Barrios Espinosa, 2006) defendem a ideia de uma didática baseada tanto na utilização de materiais autênticos, como adaptados ou elaborados, sendo que ambos pressupõem uma grande disposição de tempo, principalmente pela necessidade constante de atualização.

No debemos olvidar, sin embargo, los beneficios que pueden derivarse de la creación de material didáctico propio y el aprovechamiento de textos auténticos (es decir de información lingüística oral o escrita en formatos diversos- por ejemplo horarios, canciones, formularios, fragmentos de películas, de noticias,etc- destinada al hablante nativo), particularmente en términos de contextualización y adaptación del proceso educativo a las peculiares características de la situación de enseñanza-aprendizaje. (Barrios Espinosa, 2006: 139-141)

Por conseguinte, para a elaboração de materiais didáticos é necessário uma disponibilidade temporal que nem sempre os docentes têm. Por outro lado, também possibilita que a seleção seja adaptada ao grupo e ao tema a trabalhar. Ao estarem limitados pela escassez de tempo ou por outro tipo de circunstâncias, muitas vezes, os professores preferem utilizar materiais previamente existentes e procedem à sua adaptação, caso seja necessário, o que não significa que não sejam capazes de os produzir pois como afirmam Dudley-Evans e Saint John (1998:185) “os docentes são o principal responsável pela seleção, adaptação e produção de materiais didáticos”.

Acima de tudo, para o docente, a questão não é simplesmente escolher entre material autêntico e material construído, mas selecionar algo que seja significativo, não só do ponto de vista cultural, mas linguístico, e que atenda às necessidades de uma competência oral e escrita, em coerência com os módulos didáticos do programa a seguir. Na verdade, através de materiais autênticos podem-se observar e compreender melhor os aspetos da realidade estrangeira,

mas nem todos são adequados às habilidades linguísticas dos alunos, principalmente se tivermos em conta a heterogeneidade das turmas. “A seleção de materiais envolve a sua correspondência ao contexto em que estes irão ser usados (...) O papel do docente é o de encontrar os materiais mais adequados para o contexto didático em que está inserido” nas palavras de Cunningsworth (1995:5).

Assim, ao organizar as aulas, o professor pode adotar diferentes materiais e até misturá-los elaborando diferentes atividades, permitindo assim uma abordagem eclética ao ensino da língua. Deste modo, deverá ter conhecimento dos diferentes materiais ao seu dispor para que, de acordo com as necessidades do seu público-alvo, possa adaptar os diferentes materiais necessários ao desenvolvimento das competências acima citadas

Es el profesor el que ha de adoptar el papel de guía y controlar cual es la evolución del grupo. Lo cierto es que el profesor ha de aprender a predecir [...] las necesidades docentes de sus alumnos y adaptar sus métodos al nivel práctico requerido en la clase o el momento. (Martínez Lirola 2007: 36)

Igualmente, Pastor Cesteros (2004:243-244) afirma:

Obviamente, la elaboración de los propios materiales didácticos constituye una alternativa muy enriquecedora en la formación del profesor. No es esencialmente distinto crear materiales propios para complementar un manual (para actualizarlo, incidir en aquellos aspectos que consideremos desatendidos, aportar temas de interés particular para el grupo, etc) que confeccionar por completo el material didáctico de un curso (lo cual, finalmente, podría llegar a constituir un libro). La diferencia es esencialmente cuantitativa y, no tanto cualitativa.

Para Barrios Espinosa (2006: 145, 146), apesar da qualidade e quantidade de material didático existente no mercado, a elaboração de fichas de trabalho e de material para os alunos é uma prática bastante frequente entre os professores de LE, motivados pelas seguintes razões:

- Sentir a necessidade de reforçar algum conteúdo do programa ou para complementar o livro de texto, além dos exercícios propostos pelo manual, adaptando-se às necessidades de aprendizagem dos alunos;

- Favorecer a aplicação de uma resposta educativa mais coerente com as necessidades de aprendizagem da língua e as particularidades dos aprendentes;
- A possibilidade de ter ao alcance textos de características e origens muito variadas que permite uma utilização funcional da língua em situações tanto reais como próximas aos alunos (ex: expressar opinião, comentar o estado do dia) , ou inclusive em situações simuladas (por ex: pedir informações sobre uma viagem, fazer uma proposta, pedir num restaurante).
- Se o professor quiser contribuir com material de elaboração própria é conveniente ter em conta algumas recomendações. Ainda segundo Barrios Espinosa (2006:146-147):
- É importante ter atenção à apresentação do material com o objetivo de torná-lo atraente para os alunos;
- A incorporação de informação visual em forma de esquemas, desenhos ou imagens introduz variedade e torna o material mais apelativo;
- Deve-se incluir exemplos para os alunos compreenderem as atividades a realizar;

Outro aspeto a ter em conta é que qualquer tipo de material deve sofrer uma contínua atualização por parte dos docentes e dos produtores de material didático, para que não sejam oferecidas informações e imagens superadas pelo tempo e pelas circunstâncias.

Segundo o QECR (2001:199), é bastante evidente que as metodologias, incluindo os conteúdos e objetivos, devem ser o mais abrangentes possível, tendo em conta que os dados linguísticos e sócio-culturais devem ser transmitidos de um modo explícito e de forma transparente, evitando assim, todo o tipo de dogmatismos e parcialidade. A escolha das metodologias e dos materiais ganha assim uma enorme importância, obrigando a uma escolha criteriosa que visa a sua eficácia.

Como tal, tanto as metodologias como os materiais devem obedecer aos princípios fundamentais acima descritos, sendo que a sua eficácia está diretamente relacionada com as motivações e as particularidades dos alunos.

Devemos, por isso, ter sempre atenção à heterogeneidade do grupo, às suas diferentes características, necessidades e motivações. Logo, poderemos colocar a hipótese do benefício que conseguiremos obter ao utilizar simultaneamente os dois tipos de materiais, intercalando-os.

Capítulo II. Contexto de Aplicação

3. Contextualização

3.1. Apresentação do local da investigação-ação

O ensino e a aprendizagem das línguas, numa sociedade em transformação, multilingue e multicultural, gerem a heterogeneidade como riqueza, apontando para a construção de uma competência plurilingue e pluricultural. (QuaREPE, 2011:7)

Um dos grandes desafios que coloca a educação do século XXI é aprofundar os procedimentos do ensino da língua. Tanto a chegada de estudantes de origem estrangeira (que estimula o ensino da língua da sociedade de acolhimento e a presença dessas línguas na sala de aula) como o aumento da mobilidade dos estudantes pela Europa e pelo resto do mundo, que exige um profundo e diversificado conhecimento de línguas estrangeiras, são fenómenos que exigem da Instituição de Ensino uma revisão e melhoria dos mecanismos de ensino da língua. Cada vez mais somos alunos multiculturais e, tendo em conta as necessidades da sociedade, a Faculdade de Letras da Universidade do Porto desenvolve há vários anos Mestrados e Cursos de Especialização do Ensino, que procuram dotar os seus alunos com a melhor preparação e orientam a formação dos professores para o Ensino de Línguas.

A Faculdade de Letras da Universidade do Porto foi criada em 1919 por Leonardo Coimbra e é uma instituição de ensino superior, com cerca de três mil alunos. Atualmente situa-se na Via Panorâmica, mas já se localizou em diferentes edifícios na cidade do Porto.

Existe uma grande variedade na oferta educativa em diferentes áreas como Antropologia, História, Geografia, Filosofia, Sociologia, Literatura, Ciências da Comunicação, Línguas Clássicas e Estrangeiras, entre outras, e é composta por um corpo docente altamente qualificado, na sua maioria professores doutorados.

Oferece também variados cursos de formação contínua e, sobretudo cursos de línguas, destacando o curso de Português Língua Estrangeira, que para o nosso objeto de estudo importa.

As turmas de PLE da FLUP são constituídas por estudantes de cursos de diversas faculdades (que podem ser Erasmus ou não), investigadores, trabalhadores, entre outros, com idades e procedências variadas, com uma heterogeneidade que coloca à prova as capacidades dos docentes.

3.2. Caracterização dos grupos de estágio

Este relatório pretende demonstrar as atividades que planificámos e realizámos durante o estágio pedagógico (dentro do Mestrado de PLE) e que materiais se podem utilizar no ensino da Língua e Cultura para alunos de PLE no nível A.1.2.

O estágio foi levado a cabo em duas turmas de nível A.1.2, em dois grupos distintos em dois semestres diferentes na Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Realizaram-se 3 ciclos de estágio, num total de 5 aulas e abarcando dois grupos heterogéneos de estudantes (a quem propusemos uma série de atividades pedagógicas com diferentes materiais, que passaremos a explicitar mais adiante e sobre as quais refletiremos):

- No 1º Ciclo de Estágio a turma era do nível A.1.2. de Português Língua Estrangeira. O grupo era composto por 13 alunos de diferentes nacionalidades (8 com nacionalidade espanhola sendo que 3 alunas indicaram o catalão como língua materna, 2 com nacionalidade romena, 1 com nacionalidade finlandesa, 1 de nacionalidade francesa e 1 com nacionalidade polaca), na sua maioria estudantes ERASMUS.
- No 2º e 3º Ciclos de Estágio, a turma era também de nível A.1.2. de Português Língua Estrangeira. A turma era composta por 11 alunos de diferentes nacionalidades (2 polacos, 2 turcas, 1 inglês, 1 norte-americano, 1 indiano, 1 búlgaro, 1 francês, 1 austríaco e 1 eslovena).

Comparando os dois grupos de aprendentes, pudemos concluir que são heterogéneos quanto às Línguas Maternas, à idade, às áreas de conhecimento profissional, aos seus interesses e motivações para a aprendizagem de PLE. Apesar das diferenças individuais, o primeiro grupo era mais homogéneo em termos de ritmo de aprendizagem. O facto de a maioria dos aprendentes falar castelhano, tanto como língua materna ou como numa situação de bilinguismo

(caso das alunas da Catalunha), foi muito importante para a dinâmica do ensinoaprendizagem e em geral, o ambiente foi de grande interesse e motivação, talvez devido à proximidade geográfica entre Espanha e Portugal.

O 2º grupo (do 2º Semestre), para além da diversidade de nacionalidades, era também heterogéneo ao nível de competências de aprendizagem. O nível de aprendizagem era realmente um A1.2., sendo que os alunos demonstravam ter um ritmo de aprendizagem mais de acordo com o perfil esperado, e ao mesmo tempo revelando um menor grau de motivação e participação, o que condicionou a realização das tarefas delineadas no plano de aulas.

Concluindo, as duas turmas em questão ofereceram-nos dois contextos distintos de aprendizagem e de experiências de vida (havia estudantes ERASMUS por um lado, e, por outro, imigrantes empregados de mesa ou investigadores estrangeiros, alguns dos quais já residiam em Portugal há algum tempo), apesar da média de idades ser aproximada (entre os 20 e os 35 anos de idade). Ao mesmo tempo, a variedade mais ampla de nacionalidades presente no segundo grupo representou um fator desafiante para o grupo de professores estagiários e constituiu uma oportunidade diferente e complementar daquela que tínhamos vivenciado no 1º semestre.

3.3. Definição da temática de Investigação

Nos primeiros meses, durante a observação que realizámos, tivemos como um dos objetivos principais definir a temática central para o relatório.

Perante os dois grupos com vivências tão diferentes e com uma variedade de proveniências, línguas, culturas, apresentando ritmos de aprendizagem diversos, como já referimos anteriormente, surgiu a questão inicial levantada: como poderíamos trabalhar aspetos culturais e linguísticos tentando utilizar simultaneamente materiais elaborados e adaptados, mas que fossem adequados ao contexto e necessidades do grupo?

Los profesores de LE hacen uso de materiales cada vez más variados y sofisticados con los cuales se pretende que el aprendizaje resulte más efectivo e interesante. El libro de texto, y sus materiales, las fichas –tanto las asociadas al material del curso como las elaboradas por la propia profesora o profesor-, el material de audio y vídeo, los flashcards, los objetos reales y los libros de

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

lectura graduados son ejemplos de materiales que se emplean en las clases de LE de forma habitual.

Las decisiones en torno al uso y a la elaboración de los materiales (...) han de fundamentarse en criterios educativos válidos, lo que hace necesario que el profesorado conozca modalidades de explotación de dicho material y finalidades a las que puede contribuir. (Barrios Espinosa 2006: 153).

Partindo desta afirmação e associada também à experiência profissional da autora como Professora Nativa de PLE em Madrid, após as aulas assistidas durante o estágio definiu-se a escolha do tema a desenvolver e a investigar. Visto que o grupo de investigação era do nível inicial, tínhamos a oportunidade de conhecer quais seriam os materiais mais indicados para trabalhar com os alunos de nível A1, sobretudo porque os objetivos deste curso passam por ensinar língua e cultura.

Tendo por base um processo de investigação-ação, orientamos o nosso estudo para o tratamento da temática dos materiais utilizados em aula para o ensino da Língua e da Cultura, restringido-nos ao nível A1, devido à assistência e regência de aulas de nível inicial (A1) de Português Língua Estrangeira no Curso Anual de Português Língua Segunda/Língua Estrangeira promovido na Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

4. Investigação sobre a metodologia dos professores e os materiais didáticos

4.1. Problemática e natureza do estudo

De forma a tentar responder à questão central do nosso estudo e tendo em consideração o problema da investigação, ou seja, analisar quais os materiais didáticos usados pelos professores nas aulas de PLE e conhecer a forma como são integrados na planificação das aulas, recorreremos a uma metodologia qualitativa, uma vez que «o interesse incide naquilo que ele tem de único, de particular, mesmo que posteriormente venham a ficar evidentes certas semelhanças com outros casos ou situações» (Lüdke & André, 1986: 17).

Convém clarificar que “a investigação qualitativa trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões. Este tipo de investigação é indutivo e descritivo, na medida em que o investigador desenvolve conceitos, ideias e entendimentos a partir de padrões encontrados nos dados, em vez de recolher dados para comprovar modelos, teorias ou verificar hipóteses.” (Bogdan & Biklen, 1994: 10). Segundo a investigação qualitativa, o investigador é mais sensível ao contexto e aceita as variáveis deste.

4.2. Recolha de dados- A entrevista

A entrevista corresponde a uma das técnicas de recolha de dados mais usadas na investigação, em geral, e na investigação em educação, em particular. Define-se pela interação verbal estabelecida entre o entrevistador e o entrevistado, em situação face a face (Afonso, 2005). Embora partilhando esta ideia, Bogdan & Biklen (1994) ampliam-na afirmando que a entrevista consiste numa conversa intencional, entre duas ou mais pessoas, conduzida por uma delas a fim de obter informações ou dados.

Antes da entrevista foram definidos os objetivos que se pretendia atingir, e procedemos à construção do guião, no qual foram mencionados os pontos que desejávamos abordar. Para a elaboração do guião (Ver Anexo 1), a primeira fase consistiu em determinar as variáveis que pretendíamos medir e a segunda compor as questões com base nessas variáveis.

Em relação ao tipo de entrevista optámos por realizar uma entrevista semi-diretiva de carácter exploratório (considera-se uma entrevista semi-diretiva quando existe uma grelha/guião de temas). Esta é uma técnica extremamente reconhecida no campo das Ciências Sociais e Humanas e defendida por vários autores (Bardin, 1995; Ghiglione & Matalon, 1992), faculta o acesso a informações num plano individualizado, dando a cada sujeito a possibilidade de se expressar e de se pronunciar sobre determinado conteúdo, permitindo ao investigador posteriormente mediante o leque de dados conseguidos, obter uma visão panorâmica da problemática em estudo.

Considerando que a recolha de dados, a partir das opiniões manifestas dos sujeitos, permite “não só fornecer pistas para a caracterização do processo em estudo, como também conhecer os intervenientes do processo” (Estrela, 1984: 354), a técnica da entrevista semi – directiva afigurou-se-nos como a mais pertinente e adequada às finalidades da investigação.

4.3. Participantes no estudo

As entrevistadas que participaram na presente investigação obedeceram aos seguintes critérios de escolha: as docentes seleccionadas (são todas do sexo feminino) apresentam conhecimento sobre o tema em estudo, experiência profissional (diferente tempo de serviço) e acessibilidade (demonstraram disponibilidade de tempo para a realização da entrevista).

4.4. Procedimentos Metodológicos

No primeiro contacto, houve uma apresentação e procurámos criar um clima agradável. Sabendo que “as entrevistas longas são difíceis de captar de forma completa” (Bogdan & Biklen , 1994: 172), antes do início de qualquer entrevista, solicitamos sempre, a cada entrevistado, autorização para fazer a gravação da mesma, garantindo a sua confidencialidade. É de salientar que o ambiente em que decorreram as entrevistas foi bastante informal e a presença do gravador não interferiu de modo algum na colaboração dos intervenientes.

As entrevistas realizadas foram agendadas com antecedência e realizadas na Faculdade de Letras da Universidade do Porto. No início das entrevistas, a

entrevistadora deu a conhecer o tema e os objetivos do trabalho às entrevistadas. Explicou ainda que se pretendia uma opinião sobre a utilização dos materiais didáticos nas aulas de PLE.

Com o objetivo de auxiliar posteriormente a estruturação das entrevistas, as gravações foram complementadas por algumas anotações escritas.

4.5. Análise do conteúdo e apresentação dos resultados

Para Vala (2003: 101) a análise de conteúdo “é hoje umas das técnicas mais comuns na investigação empírica realizada pelas diferentes ciências humanas e sociais” e como defende Bardin (2004) “permite deduzir informações decorrentes do tratamento das entrevistas”.

Na mesma linha Berelson, citado em Bardin (2004:31), afirma que a Análise de Conteúdo “permite fazer uma descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tendo por objectivo a sua interpretação”.

Dessa forma, a análise de conteúdo permite numa fase exploratória :

- Descobrir “ideias e pistas de trabalho”;
- Auxiliar o “investigador a evitar as armadilhas de ilusão de transparência”;
- Esclarecer “o que se diz por detrás das palavras, entre as linhas e para lá dos estereótipos”;
- Transpor “a subjectividade das nossas interpretações” (Quivy & Campenhoudt, 2005: 81)

Nesta investigação, através da análise de conteúdo procurámos interpretar o conteúdo das entrevistas, retirando os elementos significativos para elaborar o relatório de investigação, dividindo a análise de conteúdo das entrevistas nas seguintes fases, seguindo a proposta da Botas (2008: 54/68):

1. Audição das gravações;
2. Registo de cada intervenção (ver anexo II)
3. Leitura integral das intervenções de modo a compreender a globalidade e a especificidade de cada entrevista;

4. Recorte do texto em unidades de registo e em unidades de contexto. As unidades de registo definem-se como “ o segmento mínimo de conteúdo que se considera necessário para poder proceder à análise, colocando-o numa dada categoria” (Carmo e Ferreira, 1998:257). Podem ser unidades formais (palavra, frase, item) ou unidades semânticas (temas ou unidade de informação). As unidades de contexto definem-se como” o segmento mais longo de conteúdo que o investigador considera quando caracteriza uma unidade de registo, sendo a unidade de registo o mais curto.” (Carmo e Ferreira, 1998:257);
5. Transformação das unidades de registo e de contexto em indicadores;
6. Criação de subcategorias e categorias.
7. Elaboração de tabela com a informação analisada

Resumindo, com a análise de conteúdo pretende-se obter a identificação de categorias, subcategorias e de indicadores que sirvam de base à elaboração de uma tabela para, posteriormente, proceder-se à elaboração de conclusões.

Como foi referido anteriormente, num momento prévio à realização de cada entrevista, foram recolhidos dados pessoais e profissionais de todos os inquiridos envolvidos no presente estudo para posterior codificação, garantindo desta forma, a confidencialidade dos dados obtidos e o anonimato.

Os aspetos de caracterização recolhidos são exclusivamente de interesse sócio - profissional sobre os sujeitos, nomeadamente a nacionalidade, idade e género dos inquiridos, habilitação académica, situação profissional, Instituição de formação profissional e a participação em ações de formação sobre a utilização dos materiais nas aulas de PLE. De modo a preservar a sua identidade e de acordo com a ordem de realização das entrevistas atribuímos a cada um dos entrevistados um código, consistindo esta codificação numa simples associação de cada professor a uma letra. Estes códigos foram utilizados ao longo da análise e apresentação dos dados. Tratando-se dos códigos seguintes: A- 1º professor entrevistado; B-2º professor entrevistado; C-3º professor entrevistado.

Seguidamente apresentam-se na tabela 1, alguns elementos caracterizadores dos entrevistados:

CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS ENTREVISTADOS	A	B	C
Nacionalidade	Portuguesa	Portuguesa	Portuguesa
Sexo	Feminino	Feminino	Feminino
Idade	29	29	30
Situação Profissional	Professora de PLE na FLUP (colaboradora externa)	Professora Estagiária de PLE na FLUP	Professora de PLE na FLUP (colaboradora externa) e na Universidade Autónoma
Habilitações académicas	Licenciatura em LLM (Inglês/ Alemão); Mestrado em Ensino do Português Língua Estrangeira; A frequentar Doutoramento	Licenciatura em Ensino de Inglês e Português; A frequentar Mestrado em Ensino do Português Língua Estrangeira	Licenciada LLM (Português / Francês) Mestrado em Ensino do Português Língua Estrangeira; A frequentar Doutoramento
Instituição de formação profissional	FLUP	FLUP	FLUP
Participação em ações de formação no âmbito da utilização dos materiais em PLE	Nenhuma a nível de PLE Inglês língua estrangeira	Nenhuma a nível de PLE Ações de Literatura para Língua Portuguesa	Nenhuma Frequentou uma disciplina de caratér obrigatório (Produção de Materiais didáticos) durante a licenciatura

Tabela 1 - Caraterização dos sujeitos entrevistados

Nesta investigação participaram inquiridos do sexo feminino. As suas idades variam entre os 29 e os 30 anos. Quanto à habilitação académica todos referiram ter a licenciatura em Línguas e Literaturas Modernas, sendo que as entrevistadas A e C estão a preparar o Doutoramento e a entrevistada B encontra-se na fase final da obtenção do título de Mestrado. É de referir que as três entrevistadas realizaram a sua formação profissional na FLUP. Relativamente à experiência profissional A e C são colaboradoras externas da Faculdade de Letras como

professoras de PLE e a entrevistada B encontra-se a lecionar na FLUP, como professora estagiária nos cursos de PLE.

Perfil dos alunos das docentes entrevistadas

Dado que os cursos têm lugar ao longo do ano, relativamente ao perfil dos alunos (das professoras entrevistadas) as idades dos alunos oscilam entre os 16 e os 79. Nos cursos intensivos de PLE as idades situam-se nos 22 / 23 anos. As nacionalidades são heterogéneas, prevalecendo sobretudo alunos oriundos de países europeus (espanhóis, italianos, romenos, franceses, búlgaros, moldavos, ingleses e turcos).

Terminada a fase de recolha de dados, procedemos à sua organização, tratamento e análise. Numa primeira fase, explorámos os discursos de cada entrevistada sem preocupações de categorização do material recolhido, de acordo com o que Bardin (2004) chama de «leitura flutuante». Os dados recolhidos das três entrevistas constituíram o corpus de análise e foram, posteriormente, interpretados com base numa lista de categorias de codificação na procura de regularidades e padrões, e de tópicos presentes nos dados (Bogdan & Biklen, 1994). Adoptando o critério semântico de categorização, construímos a lista definitiva de categorias de análise, apresentadas na Tabela 2:

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES
Caraterização dos materiais didáticos	Definição de Materiais didáticos	Tudo aquilo que conduz à aprendizagem Material adaptado para fins pedagógicos Permite a aquisição e transmissão de conhecimentos Suporte de aprendizagem
	Papel do material didático nas aulas	Auxiliar a aprendizagem Auxiliar o professor na sua função Utiliza-se para introduzir e consolidar conteúdos Promover o ensino aprendizagem de um modo facilitador
Materiais usados pelos professores	Material didático nas aulas de PLE	Material autêntico (Brochuras, Anúncios, Artigos da Imprensa) Material adaptado (textos adaptados, poemas, vídeos) Material produzido (manual, jogos, fichas de trabalho)
	Exemplos de materiais	Manual, livros de atividades Jogos Canções Vídeos Meios informáticos (plataforma Moodle)
Aplicação dos materiais didáticos	Critérios para a seleção dos materiais	Autenticidade Atualidade Materiais que estimulem os diferentes sentidos Permitam a exploração das macro-capacidades e das diferentes competências Adequação ao nível do grupo
	Dificuldades na aplicação dos materiais	Inadequação dos meios audiovisuais ao tema da aula Dificuldade na utilização de textos literários no nível A1 Imprevistos provocados por avarias no material audiovisual

Tabela 2 - Análise do conteúdo: Os professores e o papel dos materiais didáticos nas aulas de PLE

Na transcrição e posterior análise da entrevista e dos dados recolhidos, foi elaborado um guião de apresentação dividido em três blocos temáticos.

A. Caracterização dos materiais didáticos

Nesta dimensão temática tentamos perceber como é que os professores definem o material didático e qual é a opinião relativamente à função dos materiais didáticos nas aulas de PLE.

B. Os materiais usados pelos professores

Este bloco procurou identificar os materiais utilizados nas aulas de PLE e os materiais selecionados pelas entrevistadas, caracterizando-os pelas diferentes tipologias.

C. Aplicação dos materiais

Nesta secção pretendemos recolher dados que permitissem conhecer os critérios usados na seleção dos materiais por parte dos docentes. Identificámos também as dificuldades sentidas no processo de utilização dos materiais. Foram dados exemplos concretos de situações em que os materiais não tiveram o resultado pretendido.

4.6. Síntese dos resultados e conclusões

Tendo sempre em mente o objetivo de adquirir conhecimentos acerca dos materiais utilizados nas aulas de PLE, começámos por analisar os discursos feitos pelos entrevistados, a fim de perceber o que eles dizem a respeito de sua prática profissional. Em seguida, apresentamos um resumo detalhado da informação recolhida durante as entrevistas, organizado segundo as categorias identificadas.

Consideramos que todos os dados reunidos com as entrevistas se destinaram a esclarecer um só tema: **Os professores e o papel dos materiais didáticos nas aulas de PLE** e é dentro deste que passamos a especificar as categorias, as subcategorias e os respetivos indicadores, bem como a nossa interpretação.

a) Caracterização dos materiais didáticos

Neste bloco procurou-se conhecer como é que os professores definem material didático. Partindo da ideia inicial de Tomlinson (1998:2) que afirmou que o material didático é tudo aquilo que auxilia o professor, verificámos que a entrevistada A indicou que *“o material didático é algo que suporte a aprendizagem de modo a auxiliá-la e a facilitá-la, tendo em vista facilitar a aprendizagem do aluno”* à semelhança de Tomlinson (1998) que em trabalhos posteriores define o material didático como *“qualquer coisa que possa ser usado para facilitar a aprendizagem de uma língua”*. Dessa forma, é possível compreender que a função mais ampla do material didático é auxiliar a aprendizagem/aluno e, conseqüentemente, auxiliar o ensino/professor.

É pertinente reconhecer que as duas definições apresentadas por Tomlinson até aqui podem ser consideradas muito amplas e gerais. No entanto, ambas são de grande importância para a compreensão da existência de formas variadas de materiais didáticos, o que ultrapassa a concepção restrita de livros didáticos e materiais publicados como as únicas formas de materiais didáticos e vai ao encontro da opinião da entrevistada B *“(…) Trata-se de material que é adaptado para fins pedagógicos”* e da entrevistada C que optou por fazer uma distinção entre materiais autênticos e materiais produzidos que, sendo utilizados para fins didáticos, se transformam em materiais didáticos *“Há materiais, por exemplo, exercícios, que tendo já boa qualidade e existindo no mercado às vezes recorro. Mas a prática comum é tentar não utilizar nada que não seja material produzido por mim ou que não seja material produzido a partir de materiais autênticos. Ou seja, não produzir um texto mas pegar num texto do jornal e a partir dali adaptá-lo à aula, por exemplo”*.

Salas (2004:2) definiu os materiais como *“qualquer coisa utilizada por professores e alunos para facilitar a aprendizagem”*.

A função básica de um material didático é auxiliar o processo de ensino/aprendizagem (cf. Harmer, 2003; Salas, 2004; Tomlinson, 2004) sendo que os materiais didáticos devem contribuir de forma variada para que a aprendizagem seja bem-sucedida e significativa.

Em relação à subcategoria função ou papel dos materiais, as respostas dadas foram muito semelhantes. Assim, a função dos materiais reside sobretudo na capacidade de promover o processo de ensino – aprendizagem de um modo facilitador, apoiando, promovendo e ajudando a função do professor, como confirma a afirmação da entrevistada B: “(...) *promover o ensino- aprendizagem de um modo facilitador*” Simultaneamente, os materiais são auxiliares na aquisição e transmissão de conhecimentos, sobretudo nos níveis iniciais, como podemos observar na afirmação da entrevistada C “(...) *a função do material ou a forma como eu o utilizo, é para auxiliar a aquisição de conhecimentos e por vezes a transmissão de conhecimentos*” Em suma, podemos concluir que na opinião das entrevistadas os materiais servem, sobretudo, para organizar o processo ensino-aprendizagem.

b) Materiais didáticos utilizados pelos professores

Recordando Barrios Espinosa (2006: 210/214) que afirma que “existem muitas vantagens na utilização e aplicação de diferentes materiais” [tradução nossa], observamos na indicação do tipo de materiais a utilizar que existem vários tipos de materiais utilizados (como foi referido anteriormente) desde vídeos, jogos, multimédia, áudios combinando com o manual. Acima de tudo, procura-se fazer um equilíbrio entre a utilização dos materiais elaborados e os autênticos, opinião sustentada pela entrevistada A “*O material didático, por excelência, acaba por ser o manual.(...) Mas frequentemente eu elaboro os meus próprios materiais Tento usar materiais autênticos, como brochuras, uso frequentemente materiais audiovisuais como canções e vídeos trabalhados didaticamente*”.

A entrevistada B destacou também a utilização dos materiais autênticos para a exploração da vertente intercultural e para dar a conhecer uma nova realidade aos alunos. “*Sobretudo quando nós, professores, queremos dar uma maior incidência à vertente cultural que está sempre associada à língua (...) Confunde-se até com a língua. (...) Uma canção, por exemplo, é uma boa forma para introduzir um tópico cultural na aula, ou mesmo uma crónica ou até um slogan ou um anúncio publicitário, esses materiais são autênticos, porque retratam a cultura do quotidiano*”. Foi referida também a importância de uma combinação de diferentes materiais para a estimulação dos diferentes sentidos como “*sketches,*

vídeos, alguns materiais que se encontram só disponíveis online, exercícios, alguns jogos didáticos que se encontram nalguns sítios da Internet bastante conceituados". Os meios informáticos ocupam também lugar nas aulas de PLE, no recurso a sítios da Internet ou da plataforma Moodle (como referiu a entrevistada A *"Agora temos a plataforma Moodle para disponibilizar acontecimentos on-line"*).

As definições apresentadas permitem compreender que os livros didáticos, juntamente com resumos, tarefas, CD-Roms, vídeos, CDs, exercícios fotocopiados elaborados pelo professor, entre outras possibilidades, são exemplos de realização e utilização de materiais didáticos (Tomlinson, [2001] 2004; Salas, 2004). Assim, dentro da segunda subcategoria registamos alguns exemplos de materiais didáticos utilizados pelas entrevistadas nas aulas de PLE: o manual (caso da entrevistada A) que *"o utiliza habitualmente"*, sendo que por outro lado, a entrevistada C indicou recorrer ao manual unicamente quando os alunos o solicitam, afirmando *"Um manual normalmente não me satisfaz, utilizar um manual, porque nenhum manual se enquadra nas necessidades completas de um aluno."* Outros exemplos referidos de materiais didáticos foram também as canções, os textos retirados da Internet, os materiais autênticos (como folhetos, brochuras, avisos, anúncios), artigos de opinião/ crónicas, vídeos, sítios da Internet com jogos, receitas, atividades. Também os vídeos (em suporte audiovisual) foram indicados. É de destacar também a sugestão da entrevistada C que propôs a utilização de jogos elaborados para fins específicos (em cartão). *"Quando a carga horária dos cursos é muito intensiva, eu recorro mais a jogos (muitas vezes jogos em cartão ou papel). Portanto, jogos em que eles possam mexer."* A entrevistada C realçou também a importância do nível e do perfil dos alunos na seleção e utilização de materiais com diferentes tipologias *"Portanto, em nível de iniciação uso mais jogos, em todos os níveis uso áudio para compreensão oral; muitas vezes utilizo vídeos, não só vídeos para a compreensão oral e até compreensão da postura corporal e gestualidade, e de língua, claro (como por exemplo sketches humorísticos)"*.

c) Aplicação dos Materiais didáticos

Considerando a função auxiliadora dos materiais, os critérios de escolha para a seleção destes variam muito. Assim, perante a variedade das respostas; o primeiro critério a destacar é a autenticidade do material, a atualidade (sobretudo nos meios audiovisuais) e que sejam motivadores. Em segundo lugar, também devem permitir explorar as macro-capacidades (leitura e escrita) e a produção de expressões, assim como a possibilidade de trabalhar com todos os sentidos, como referiu a entrevistada C *“Faço sempre um esforço para em qualquer nível os materiais ou a combinação de materiais estimular diferentes sentidos, porque há alunos que são mais visuais, outros são mais auditivos, outros são mais cinestésicos por isso é que gosto de lhes dar jogos em que eles possam mexer.”*

Para entrevistada B o público-alvo para quem se dirigem os materiais a utilizar é um critério de seleção a ter em conta *“Iguamente, deve ter-se em conta o público-alvo a quem se dirigem (...) Tenho sempre em conta o público - alvo, ou seja, o tipo de alunos que tenho à minha frente (...) se será interessante para aquele grupo tendo em conta a abertura dos alunos face a determinados temas, se aquele material não vai provocar constrangimentos tendo em conta as características e sobretudo o facto do espaço da sala de aula de PLE ser sempre um espaço heterogéneo, termos alunos sempre com diferentes nacionalidades, é preciso ter em conta isso, e há que ser sempre sensível a essas questões”*

Por último, na opinião da entrevistada A, *“(...) é necesario ter-se em conta o tema e os objetivos da aula”* e que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem.

As entrevistadas afirmaram também que preferiam elaborar os materiais, quando o tempo lhes permite *“Mas frequentemente eu elaboro os meus próprios materiais”* (referido pela entrevistada A), assim como a entrevistada C que diz que sempre que é possível produz os seus próprios materiais (tal como referimos anteriormente nas citações *“Mas a prática comum é tentar não utilizar nada que não seja material produzido por mim ou que não seja material produzido a partir de materiais autênticos. Ou seja, não produzir um texto mas pegar num texto do jornal e a partir dali adaptá-lo à aula”*). A sustentar estas afirmações podemos encontrar autores como Dudley-Evans e Saint John (1998:185) que concebem os docentes como o principal responsável pela seleção, adaptação e produção de

materiais didáticos, apesar de referirem a falta de tempo como o principal motivo para a escolha de material já elaborado. Como tal, os docentes em determinados momentos adaptam materiais e noutras ocasiões produzem materiais próprios. Noutra linha oposta sobre a elaboração de materiais encontramos Jolly e Bolitho (cit. em Tomlinson 1998:96-97), que consideram sobretudo os docentes como produtores de materiais didáticos, que não sendo os únicos a poder produzi-los, são os principais responsáveis por esta tarefa.

Concluindo, todos os materiais apresentam uma limitação de quantidade e profundidade de informação e conteúdos.

A possível idealização do material didático, em especial do livro didático (Sousa, 1999), conduz a críticas e insatisfações, ao reconhecer que muitas vezes o material didático deve ou precisa ser complementado ou adaptado (Harmer, 2003; Salas, 2004;). A entrevistada C levantou essa questão: *“Um manual normalmente não me satisfaz, utilizar um manual, porque nenhum manual se enquadra nas necessidades completas de um aluno, sobretudo de um grupo, sobretudo de um grupo”*.

Quando questionadas sobre as eventuais dificuldades que possam surgir na escolha e aplicação dos materiais, as professoras entrevistadas referiram-se por exemplo à dificuldade de abordar um texto literário num nível inicial (entrevistada B) *“quanto à seleção de textos literários, sinto sempre muitas dificuldades”*. Ao mesmo tempo, foi também referido a enorme variedade de materiais existentes, mas que nem sempre se podem adaptar ao grupo ou ao nível. A entrevistada A refere os imprevistos que podem surgir na utilização de determinados materiais *“(...) acho que na questão da tecnologia, acho que o professor tem que estar sempre precavido porque, é assim, se o professor planeia realizar uma atividade onde é absolutamente essencial que ele use o computador para realizar uma determinada atividade e se, por um imprevisto qualquer, não é possível fazer, essa atividade é boicotada”*. A entrevistada B fala da importância da adaptação do material ao nível de ensino *“Porque por vezes são materiais muito interessantes mas talvez não sejam tão adequados para aquele nível de ensino”*.

A entrevistada A refere também a dificuldade da escolha de um meio audiovisual com vista a adaptá-lo ao tema da aula *“Eu acho que a dificuldade estará na*

seleção do material que se adapte ao tema da aula, ao tópico que o professor quiserá explorar”.

As entrevistadas A e C alertam para necessidade da previsão do professor e dão o seguinte conselho: testar-se os materiais antes da aula, para verificar a sua eficácia e evitar falhas durante a aplicação do material, com os alunos, para assim evitar imprevistos. Infelizmente, como elas próprias referiram, já tiveram algum imprevisto com os meios audiovisuais. “ Às vezes, o material, o datashow, ou a ligação entre o computador e o datashow às vezes não funciona” (entrevistada C) e “(...) acho que o professor tem que estar sempre precavido” (entrevistada A)

Assistência a ações de formação

Em relação à última questão presente no guião de entrevista (não foi introduzida no quadro- resumo), sobre a assistência a Acções de formação, não havia indicadores pois nenhuma das docentes frequentou acções de formação de PLE na área dos materiais. As opiniões são unânimes em relação à não existência de formações com esta temática. Recorreram todas ao exemplo da Língua Inglesa para falar do desenvolvimento de atividades utilizando diferentes materiais. Foi notório e é de destacar o desejo de todas as entrevistadas de quererem frequentar ações deste tipo orientadas para o ensino de PLE, devido à sua importância para a formação contínua do professor e por contribuir para a melhoria do ensino.

5. A experiência letiva em PLE: os diferentes ciclos de Ação

Este estudo (e a experiência pessoal e profissional) enriqueceu-se ao ter possibilidade de realizar o estágio pedagógico. Neste capítulo fazemos uma apresentação das atividades elaboradas, incluindo alguns aspetos relacionados com o ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira, mais precisamente alguns dos materiais que podemos utilizar no ensino de uma língua e da cultura a ela adjacente no nível A1.

A escrita deste trabalho ganhou ainda mais sentido quando, a partir da reflexão realizada, pudemos criar e desenvolver propostas didáticas que integrassem os princípios do QECR e os pontos anteriormente apresentados.

Tendo em conta que a nossa investigação enfatiza o conhecimento cultural que os discentes referidos poderiam adquirir sobre vários aspetos da realidade portuguesa e as atitudes que estariam dispostos a desenvolver relativamente a este conhecimento, foram elaboradas 3 unidades didáticas para cada ciclo com um tema ligado a um aspeto cultural e tendo por base o programa elaborado para o nível A1.2. Português Língua Estrangeira pela Faculdade de Letras da Universidade do Porto e estiveram presentes os objetivos de aprendizagem da língua. O objetivo central foi a criação de três propostas didáticas para o desenvolvimento do aluno como falante intercultural. A investigação-ação realizada subdividiu-se em três ciclos e abrangeu os dois grupos de aprendentes de PLE – Nível A1.2, que estudaram PLE na FLUP em regime pós-laboral.

Ao longo das 5 aulas que planificámos e preparámos, procurámos aplicar a linha orientadora desta investigação: Como trabalhar a cultura e o ensino da língua através de materiais diversos sabendo que o nível do grupo era inicial?

Sobretudo, procurámos elaborar unidades que promovessem o desenvolvimento de competências existenciais ou de habilidades e referências interculturais. Da mesma forma que optámos por selecionar materiais que se dedicassem ao desenvolvimento do aluno como agente social, mas que promovessem também a abordagem das outras dimensões (agente cultural e agente existencial).

As três unidades didáticas foram trabalhadas segundo a abordagem comunicativa e foram centradas no desenvolvimento das dimensões do aluno como agente social e a do aluno como falante intercultural.

No total foram lecionadas 5 aulas em três ciclos:

- O primeiro ciclo decorreu nos dias 1 e 2 de fevereiro de 2011
- O segundo ciclo teve lugar nos dias 9 e 11 de maio de 2011
- O terceiro e último ciclo decorreu no dia 1 de junho de 2011

Como docente de PLE ia ter a oportunidade de trabalhar com um grupo de aprendentes de PLE que era caracterizado por uma grande variedade de nacionalidades (como já referimos anteriormente na descrição do grupo de estágio), tornando-se indispensável atribuir um papel importante à interculturalidade.

Na elaboração das unidades didáticas e na preparação das aulas foram tidos em conta os seguintes aspetos:

A. CRITÉRIOS DIDÁTICOS:

As características do grupo, tendo em conta aspetos como a idade, a maturidade, o local onde teria lugar o curso, assim como a potencialidade dos materiais para despertar a motivação e o interesse dos alunos e a forma como seriam utilizados no desenvolvimento de atividades.

B. CRITÉRIOS LINGUÍSTICOS:

O nível de língua que apresentavam os estudantes, tal como o observado na descrição do QECR e QuaREPE, não lhes possibilitava entender textos muito elaborados. Daí a importância na seleção cuidada dos materiais e sobretudo na planificação das atividades a desenvolver.

C. CRITÉRIOS TEMÁTICOS

A escolha dos temas coube à professora titular e orientadora em negociação com os estagiários (os conteúdos lexicais e gramaticais são baseados no programa existente na Faculdade para este curso). Quando partimos para a escolha dos materiais e dentro da temática a desenvolver, procurámos reunir uma grande variedade de aspetos socioculturais que coincidissem com os conteúdos temáticos selecionados.

As atividades pensadas para as unidades didáticas tinham por objetivo desenvolver as diferentes competências gerais e comunicativas e, conjuntamente, a competência intercultural. A estratégia era orientada para a ação e a implicação do aluno na aula, promovendo atividades orientadas para a ação eu nível de língua e com materiais pensados para o público-alvo e para os objetivos a alcançar.

Na elaboração das unidades didáticas procurámos ter o cuidado de propor exercícios com atividades diversificadas, apoiando-nos no saber, no saber-fazer e na criatividade. Os exercícios utilizados nas unidades didáticas foram elaborados com o objetivo de proporcionar, através de várias estratégias e atividades, o reconhecimento e a compreensão não só de conteúdos linguísticos, semânticos, gramaticais e lexicais como também culturais.

Para realizar uma correta avaliação sobre os materiais utilizados na aulas e nas unidades didáticas elaboradas, procedemos à elaboração de uma tabela partindo da proposta de Barrios Espinosa (2006: 154/155) com diferentes critérios de avaliação, propostos por vários especialistas na matéria (Tomlinson 1998; Byrd, 2001; Trujillo, Torrecillas e Salvadores, 2004) que apresentaram diversos parâmetros de avaliação a ter em conta no momento de escolher materiais para aplicação e utilização no contexto das aulas. Como tal, apresentamos em seguida uma proposta orientada a avaliar a seleção e aplicação dos materiais utilizados nas unidades didáticas:

MATERIAL	
Caraterísticas e origem	
Finalidade da utilização	
Adequação à situação de ensino-aprendizagem	
Reações dos alunos	

Tabela 3 - Classificação dos materiais utilizados nas aulas

1. Para completar a coluna de “ Caraterísticas e origem” foram tidos em conta os seguintes critérios:
 - a) Descrição das caraterísticas do material (dependendo do material, poderiam ser as cores, a combinação de texto e imagem)
 - b) Indicação das fontes / origem dos materiais (elaborados, adaptados, livro de texto)
2. Para avaliar as finalidades tivemos em consideração as finalidades para as quais se preparam determinados materiais (por ex: para apresentar um conteúdo gramatical novo). Também se teve em conta que materiais suscitam mais entusiasmo junto do público discente.
3. A informação a observar no parâmetro “Adequação à situação de ensino-aprendizagem” é a seguinte:
 - a) Tendo em conta o contexto da aula, as caraterísticas dos alunos, os conteúdos que se pretendem introduzir e os procedimentos que se vão utilizar, os materiais selecionados e a sua aplicação são adequados?
4. Para avaliar as “ Reações dos alunos” foram consideradas as questões:
 - a) Consideramos que a utilização dos materiais neste caso concreto possibilita nos alunos uma aprendizagem eficaz?
 - b) Que materiais provocam uma reação de entusiasmo nos aprendentes?

No momento de refletirmos sobre a escolha e seleção dos materiais e sua posterior aplicação na sala de aula e na elaboração de atividades, também tivemos em conta os seguintes aspetos (segundo a proposta de Barrios Espinosa):

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

1. Em relação à apresentação, o material é motivador? Inclui suficiente informação da LE?
2. Facilitam a aprendizagem através das características (estilo/ estrutura)?
3. Relativamente à metodologia, desenvolve uma planificação compatível com a abordagem comunicativa?
4. As atividades e o formato no qual se apresentam são adequados às características dos alunos?
5. Inclui atividades para realizar em diferentes tipos de organização (de forma individual, em grupo, a pares)?

5.1. 1º Ciclo de Estágio/ Projeto de Investigação

a) Aplicação da Unidade Didática

O primeiro ciclo do estágio decorreu entre os dias 1/02/2011 e 02/02/2011, no primeiro semestre letivo, com o grupo maioritariamente hispano-falante com uma turma de nível A.1.2. de Português Língua Estrangeira. Como referimos anteriormente, o grupo era composto por 13 alunos.

O trabalho realizado consistiu numa unidade didática de duas aulas de 120 minutos cada. Para cada uma das aulas/ciclo, a principal intenção foi levar os aprendentes a desenvolverem a competência comunicativa (componentes de compreensão oral e escrita e de produção oral e escrita) e a promoverem aspetos interculturais. Em relação ao conteúdo temático, os aprendentes também foram orientados no sentido de fazerem um alargamento do léxico.

Quanto aos conteúdos gramaticais e pragmáticos, os aprendentes foram orientados no sentido de identificarem os valores semânticos, em seguida realizarem a respetiva manipulação e, por fim, a sua sistematização. Um dos principais objetivos que tínhamos presente era que o material não fosse usado apenas como pretexto para estudar os conteúdos gramaticais e procurámos, ao longo das aulas, selecionar ou produzir textos que abordassem ambos os conteúdos: temático e gramatical, sem que um ficasse em segundo plano em relação ao outro.

b) Descrição das aulas

1ª Aula – dia 1 /02/ 2011

Para a primeira aula foi elaborada uma Unidade Didática que tinha como temática “ O Português no mundo” (Ver anexo III) e como conteúdos gramaticais a abordagem da Passiva e dos Pronomes Demonstrativos. O grande desafio desta unidade consistia na análise de um texto literário de um autor lusófono num nível inicial.

Atividade de Pré-leitura:

- Questões aos alunos sobre a Lusofonia (estabelecendo uma ligação com a aula anterior) e os países lusófonos. Por que motivo estes países têm o português como língua oficial?

Atividades de Leitura

- Leitura silenciosa por parte dos alunos do texto “A minha pátria é a língua portuguesa”
- Sublinhar as palavras desconhecidas
- Leitura em voz alta realizada pelo professor

Inicialmente procedemos à leitura do texto “ A minha pátria é a língua portuguesa” do autor José Eduardo Agualusa. Na aula anterior os alunos tinham aprendido o conceito de Lusofonia e pareceu-nos interessante a leitura deste texto, visto que fala sobre a experiência de um viajante lusófono por terras da Malásia, onde tem oportunidade de conhecer outra realidade da língua portuguesa. A história do texto tinha de ser importante para poder captar a atenção dos alunos, não poderia ser demasiado longa e simultaneamente era importante a capacidade educativa que podia desprender da narrativa.

Como nem todos os alunos estavam a conseguir compreender o relato, optamos por outra estratégia: fazer questões mais simples e direcionadas a alunos em concreto. Para o significado de “ feira” foi pedido a um aluno que dissesse o que era, ao qual respondeu que era o mesmo que um mercado. Seguidamente foi pedido a outro aluno que indicasse como é um mercado, dizendo que era um local onde havia confusão, barulho, muita gente, onde se compram e vendem muitos produtos. Aproveitando esta comparação, todos concluíram que era o mesmo que acontecia dentro do autocarro: muitas pessoas, com vários produtos que compravam em Singapura para levar para a Malásia e que provavelmente serviam também como moeda de troca durante a viagem. Da mesma forma, a “opulência de Singapura” referia-se a todos os artigos considerados luxuosos que existiam neste sítio e não se encontravam na Malásia.

O texto foi sendo analisado parágrafo a parágrafo, seguindo o mesmo método. Vimos a importância da Lusofonia nesta narrativa e por que razão os protagonistas se sentiam portugueses, sem realmente o serem.

Após o exercício oral de exploração, passaram à realização de exercícios escritos, procedendo a uma análise mais detalhada do texto com a realização da ficha de trabalho (ver anexo III). Verificou-se depois que foi bastante mais fácil para os alunos realizarem a atividade de exploração textual, pois já tinham feito anteriormente o levantamento das palavras e expressões desconhecidas ou difíceis. As primeiras perguntas de interpretação foram respondidas oralmente sem dificuldade por cada um dos alunos a quem questionamos.

Para realizarem o segundo exercício de compreensão textual, pedi aos alunos para virem ao quadro e assim que respondiam, tinham de registar a resposta no quadro.

Como atividade de funcionamento da língua, partindo de uma frase existente no texto, introduzimos os pronomes e determinantes demonstrativos. Foi depois realizada uma atividade de sistematização, pedindo aos alunos que completassem uma tabela com os determinantes demonstrativos que faltavam, e que eram indicados no exercício.

Como se demorou mais tempo do que o previsto na realização do exercício relativo aos demonstrativos, já não houve tempo para a introdução da Passiva (passando esta para a segunda aula). O exercício de revisão de verbos no Presente e no Passado com o preenchimento da biografia do autor José Eduardo Agualusa ficou para trabalho de casa.

MATERIAL : TEXTO DE JOSÉ EDUARDO AGUALUSA “ A MINHA PÁTRIA É A LÍNGUA PORTUGUESA”	
Caraterísticas e origem	Texto Literário (retirado de livro) Material adaptado ao contexto educativo
Finalidade da utilização	Conhecimento de um autor Lusófono Conhecimento de outras comunidades lusófonas no mundo Enriquecimento cultural O enriquecimento da linguagem e alargamento do léxico
Adequação à situação de ensino-aprendizagem	Desafiante para um nível A1 Adaptação ao tema da Unidade Didática Continuidade com a temática da unidade anterior (A Lusofonia)
Reações dos alunos	Positiva Interessados Atividade Motivadora

Tabela 4 - Classificação dos materiais utilizados na aula 1

2ª Aula – dia 2 /02/ 2011

Atividades de Pré-leitura:

- Visualização de apresentação em Powerpoint da biografia de Sophia de Mello Breyner

Atividades de Leitura:

- Leitura silenciosa por parte dos alunos dos poemas
- Levantamento das palavras desconhecidas
- Leitura em voz alta realizada pelo professor
- Exercícios de análise e compreensão dos poemas
- Alargamento de léxico

Atividades de Pós- leitura

- Debate entre os alunos sobre a temática da aula (o mar)
- Exercícios de expressão escrita

Nesta segunda aula o tema a explorar era o Mar (Ver Anexo IV), constituindo um tema interessante para trabalhar conceitos culturais como a ligação dos portugueses ao mar e dando continuidade ao tema da Lusofonia e do Português

no Mundo. Porém, devido ao incumprimento da planificação do dia anterior, iniciámos a aula corrigindo o exercício verbal sobre a biografia do escritor José Eduardo Agualusa e passámos depois para a exploração da Passiva. Partindo mais uma vez de uma frase do texto, introduzimos o estudo da voz passiva e do Particípio Passado. Foi pedido aos alunos que observassem uma tabela com a explicação da formação da voz passiva e seguidamente preenchemos outra tabela com o particípio passado.

Dando seguimento ao tema em questão, os alunos foram confrontados com uma apresentação PowerPoint contendo a biografia e o percurso literário da poetisa e escritora Sophia de Mello Breyner. O objetivo era sensibilizá-los para a importância do mar na vida da poetisa, que depois se reflete na sua obra.

Procedeu-se depois à exploração dos poemas sobre a temática do Mar. O objetivo era confrontar os dois poemas. Após a leitura silenciosa do primeiro poema fez-se um levantamento das palavras desconhecidas, procedeu-se à leitura em voz alta feita pela professora; e posteriormente à análise do poema. A seguir, passamos ao segundo poema fazendo leitura silenciosa, levantamento de dúvidas e, por último, leitura em voz alta. Por fim, os alunos tiveram oportunidade de partilhar e discutir as suas opiniões relativas à mensagem dos poemas, comparando-os entre si e analisando a mensagem que continham, mas sem chegar a uma conclusão, devido à subjetividade da mensagem poética e à dificuldade subjacente, que se torna ainda mais evidente na sala de PLE. Contudo, cada aluno pôde expressar o que entendia dos poemas e o que achava que transmitiam. Ouviram-se interpretações diversas e bastante originais.

Não foi possível cumprir com a planificação, visto que estava previsto analisar também um excerto do conto “ A menina do Mar”, da mesma autora e dentro da temática. Chegados ao final da aula, foi pedido aos alunos para trabalho de casa que redigissem frases com a temática do Mar e o que significava para eles (permitindo assim trabalhar a expressão escrita).

MATERIAL: APRESENTAÇÃO POWERPOINT BIOGRAFIA DE SOPHIA DE MELLO BREYNER	
Caraterísticas e origem	Material audiovisual elaborado Adaptação ao nível A1
Finalidade da utilização	Motivação do interesse dos alunos Despertar o interesse pela biografia da poetisa (em estudo) Conhecimento de autor lusófono
Adequação à situação de ensino-aprendizagem	Adequado para o nível A1 (transmissão de informação de uma forma concisa através de frases curtas e imagens)
Reações dos alunos	Positiva Materiais multimédia são um estímulo visual

Tabela 5 - Classificação dos materiais utilizados na aula 2

MATERIAL: POEMAS DE SOPHIA DE MELLO BREYNER ANDRESEN	
Características e origem	Texto Literário Material adaptado ao contexto educativo (poemas retirados da obra poética da autora)
Finalidade da utilização	Utilização do texto literário na sala Conhecimento de um autor Lusófono O enriquecimento da linguagem e alargamento do léxico Adaptação a um tema cultural do universo português (o mar e a ligação dos portugueses ao mar)
Adequação à situação de ensino-aprendizagem	Relativa dificuldade para um nível A1 (constitui um desafio) Adaptação ao tema da Unidade Didática
Reações dos alunos	Positiva

Tabela 6 - Classificação dos materiais utilizados na aula 2

c) Conclusões: O que é que foi trabalhado nesta unidade:

O primeiro ciclo de investigação decorreu numa fase inicial do processo de ação / investigação. Apesar de a turma ser de iniciação, ao ser constituída maioritariamente por hispano-falantes, usufruiu de alguma vantagem por ter como LM o castelhano, que ao ser muito parecida com o português, permitiu que os alunos se sentissem mais confiantes, acompanhando a aula e participando nas atividades.

As aulas foram muito dinâmicas e participativas, permitindo elaborar atividades e utilizar materiais com um grau de dificuldade mais elevado. Relativamente à utilização de um texto literário num nível inicial, apesar das dificuldades que aparentemente se colocam inicialmente, tal como afirmam Garrido & Montesa(1991: 73/83)

A través del texto, y por las enormes posibilidades que tiene de recrear contextos diversificados, personajes de distintos niveles culturales, sociales y geográficos, situaciones que muy de tarde en tarde tendría oportunidad de vivir el estudiante, etc., va a poder de entrar en contacto con el vocabulario, con las estructuras gramaticales, con la amplísima gama de denotación y connotación del idioma, con todos los recursos posibles de expresividad.(...) La literatura es un mensaje no impositivo que cultiva la ambigüedad y la indeterminación del significado y por ello posibilita múltiples y válidas interpretaciones. Cada lector según su personalidad, su formación y sus experiencias extrae el sentido adecuado para él. Pero automáticamente tiene que contrastar su visión con el resto de los componentes del grupo.

Para confirmar a teoria exposta por Garrido e Montesa (1991), encontrámos também as palavras de Hess (2003: 20),

La literatura parece sacar a la luz las emociones, de forma que el lector puede llegar a identificarse con un personaje, compartir sus pensamientos y sentimientos, transportarse figurativamente con las imágenes evocadas en un poema, etc., conectando de alguna manera su experiencia personal con el texto. La cohesión del texto con las experiencias de los estudiantes aumenta el interés y la implicación en la clase de lengua, al sentir que su mundo personal afectivo puede aportar algo al texto y viceversa, lo que revierte en una mayor motivación y participación en el aula y por tanto en una aceleración del proceso de aprendizaje en general.

Dessa forma, a atividade de leitura enriqueceu-se enormemente quando utilizámos outro tipo de texto diferente dos convencionais e sobretudo quando incluímos o texto poético (neste caso o material foi adaptado para um fim pedagógico). Tendo em conta o envolvimento dos alunos nas atividades propostas e o interesse por eles demonstrado na exploração do texto (na primeira aula) e na análise dos poemas (na segunda aula), podemos concluir que o resultado foi positivo. As atividades revelaram ser motivadoras para os alunos e devemos salientar a oportunidade de ouvi-los interpretar um poema utilizando estruturas linguísticas e léxico em português (sendo um nível A1).

A utilização de PowerPoint revelou-se também motivadora para os alunos, ao ser um suporte multimédia e permitiu-lhes desenvolver tanto a competência de

compreensão oral como a escrita. Simultaneamente puderam conhecer dois autores lusófonos, analisaram dois tipos de texto, aprenderam conteúdos gramaticais e lexicais e desenvolveram as diferentes competências através de atividades variadas.

5.2. 2º Ciclo de Estágio/ Projeto de Investigação

a) Aplicação das Unidades Didáticas

O segundo ciclo do projeto de investigação / ação decorreu entre os dias 9/05/2011 e 11/05/2011 com uma turma de nível A.1.2. de Português Língua Estrangeira. Como já referimos antes, a turma do nível A1.2 era constituída por 11 alunos de diferentes nacionalidades (polaca, turca, americana, inglesa, francesa, eslovena, norueguesa, austríaco, búlgara e indiana).

b) Descrição das aulas

A elaboração da 2ª unidade didática foi subordinada ao tema “ Visita ao Porto” (ver Anexo V) e tinha como objetivos didáticos a formulação de propostas e convites, como temas lexicais a abordagem às refeições e à comida, e como conteúdos gramaticais, o Pretérito Perfeito Simples.

3ª Aula – dia 9 /05/ 2011

Atividades de Pré-leitura:

- Questionário inicial aos alunos sobre o que já conheciam e tinham visitado no Porto

Atividades de Leitura:

- Leitura silenciosa do texto “Visita ao Porto” por parte dos alunos
- Levantamento das palavras desconhecidas
- Leitura em voz alta realizada pelo professor
- Exercícios de análise e exploração do texto e particularidades a assinalar

Iniciámos a aula do dia 9/05 com uma atividade de pré- leitura, questionando os alunos sobre o que é que já conheciam da cidade do Porto e o que é que já tinham visitado, com o objetivo de os sensibilizar para o tema que íamos abordar.

Em seguida, os alunos fizeram uma leitura silenciosa do texto “Visita ao Porto” (material elaborado para a aula e adaptado ao tema a desenvolver) e sublinharam as palavras desconhecidas. Procedeu-se, seguidamente, à leitura em voz alta pela professora.

Após o levantamento de dúvidas sobre algumas palavras desconhecidas, atividade que permitiu o alargamento de léxico, fizemos a exploração do texto e a sua compreensão.

Em seguida, procedemos à introdução dos conteúdos gramaticais atendendo à descrição do texto que relatava o fim de semana anterior e utilizava os verbos no tempo verbal que íamos trabalhar. Depois, realizámos um exercício de preenchimento de várias tabelas com os verbos irregulares no Pretérito perfeito simples, sendo também registado no quadro pelos alunos.

Na continuação da exploração deste conteúdo gramatical, os alunos realizaram exercícios de escrita de frases relacionadas com o Porto e com os pontos turísticos mais importantes para visitar.

Estava também programada a exibição de um vídeo da música “Porto sentido” de Rui Veloso, que permitiria aos alunos ler a letra (através de legendas) enquanto ouviam canção e observavam imagens da cidade Invicta. Contudo, não foi possível dispor de tempo para realizar esta atividade.

MATERIAL : TEXTO “ VISITA AO PORTO”	
Características e origem	Texto elaborado (adaptado ao contexto educativo e a uma realidade concreta)
Finalidade da utilização	O enriquecimento da linguagem e alargamento do léxico Atrair a atenção e interesse dos aprendentes (para um aspeto do contexto específico) Desenvolvimento da Compreensão Leitora Desenvolvimento de competências sociolinguísticas
Adequação à situação de ensino-aprendizagem	Adaptação ao tema da Unidade Didática Contextualização ao grupo (visto os alunos estarem a estudar na cidade do Porto) Tema próximo à realidade do aluno imigrante
Reações dos alunos	Dificuldade na compreensão leitora Identificação com algumas das atividades realizadas pelas personagens do texto Útil para o conhecimento de locais a visitar na cidade onde estudam e vivem

Tabela 7 - Classificação dos materiais utilizados na aula 3

4ª Aula – dia 11 /05/ 2011

Atividades de Pré- Leitura:

- Exercício de compreensão do texto (Resposta a questionário sobre o texto utilizado na aula anterior com V/ F)

Atividades de Leitura:

- Leitura silenciosa do diálogo realizando exercícios gramaticais de preenchimento lacunar do texto
- Leitura em voz alta realizada pelo professor
- Observação de imagens para relacionar com vocabulário do texto

Atividades de Pós- leitura

- Exercícios de reprodução oral de expressões aprendidas
- Exercícios de expressão escrita (reprodução escrita através da elaboração de diálogo numa situação proposta)

A segunda aula desta Unidade Didática teve início com um questionário oral sobre o texto abordado na aula anterior, para que os alunos pudessem relembrar

o conteúdo do texto e o tema abordado (visita à cidade do Porto) e ao mesmo tempo trabalhassem a produção oral. Como tinham surgido algumas dúvidas sobre algum vocabulário presente no texto, recorreu-se à observação de imagens para os alunos compreendessem o que significava “ francesinha”, “concha”, “ elétrico” associando a palavra à imagem.

No seguimento da exploração do texto “Visita ao Porto”, procedemos à exploração do segundo texto elaborado para a Unidade Didática que falava da marcação de um encontro entre a Maria (personagem do 1º texto e estudante Erasmus no Porto) e os amigos portugueses. Este segundo texto foi lido oralmente pela professora e tratava-se de uma simulação de um diálogo no Messenger entre dois colegas de turma que planeavam encontrar-se no fim-de-semana (este texto também foi elaborado pela professora e adaptado ao contexto da turma). À medida que exploravam o segundo texto, a professora pediu aos alunos para completarem os espaços lacunares com os verbos no Passado, permitindo assim fazer uma atividade de funcionamento da língua e de revisão gramatical dos conteúdos gramaticais aprendidos na aula anterior.

Finalizada a leitura, foi feito o levantamento do léxico (sobretudo aquele relacionado com expressões mais coloquiais) e realizou-se a exploração textual a nível oral. A professora aproveitou uma questão levantada por um aluno sobre uma das frases do texto e pediu para os alunos observarem o texto e fazerem o levantamento do texto das expressões que indicavam a marcação de encontros, ou que estavam relacionadas com a elaboração de propostas e de convites. Pediu depois aos alunos que indicassem as que consideravam que serviam para aceitar ou recusar e as que se utilizavam para propor alternativas.

Em seguida, os discentes realizaram a manipulação dos tópicos lexicais, procedendo ao preenchimento de uma tabela com as frases retiradas do texto, dividindo-as em três quadros distintos: aceitar, recusar e fazer uma nova proposta.

A aula finalizou com esta atividade.

MATERIAL : IMAGENS RELACIONADAS COM O TEXTO “ VISITA AO PORTO”	
Características e origem	Imagens/ Desenhos Material produzido (pela professora- anexo V) adaptado ao contexto
Finalidade da utilização	Apresentação do significado do vocabulário através das imagens Alargamento do léxico Atrair a atenção e interesse dos aprendentes
Adequação à situação de ensino-aprendizagem	O tipo de ilustrações é adequado ao grupo ; Colorido
Reações dos alunos	Interessados por verem os desenhos à medida que vai aparecendo o léxico no texto; Os alunos compreendem o significado dos conceitos que a professora lê no texto sem ter de recorrer à tradução.

Tabela 8 - Classificação dos materiais utilizados na aula 4

MATERIAL : TEXTO/ DIÁLOGO NO MESSENGER	
Características e origem	Texto /Diálogo Material produzido (pela professora) Anexo V
Finalidade da utilização	Alargamento do léxico Atrair a atenção e interesse dos aprendentes Desenvolvimento de Competências Sociolinguísticas (expressões de cortesia)
Adequação à situação de ensino-aprendizagem	Adaptado à realidade onde estão integrados Saber atuar numa situação real de uso de língua (através da observação no diálogo proposto)
Reações dos alunos	Permite-lhes saber como reagir e atuar numa determinada situação sociolinguística

Tabela 9 - Classificação dos materiais utilizados na aula 4

c) Conclusões: O que é que foi trabalhado nesta unidade:

Para ambas as aulas desta unidade didática, optamos por produzir o material utilizado. Redigimos o texto e elaboramos as atividades de compreensão textual e de aplicação gramatical, o que nos permitiu adaptarmos o tema ao grupo em questão. O primeiro texto falava sobre uma estudante Erasmus que estudava no Porto e que recebia a visita de uns amigos. Durante a visita, o grupo de amigos ia

fazendo um percurso pela cidade durante três dias para conhecerem os pontos mais turísticos e a gastronomia portuense. O segundo texto simulava um diálogo no Messenger entre dois amigos. Consideramos que os textos poderiam ser mais próximos da realidade dos alunos (tratando-se de um material elaborado foi possível adaptá-lo a um contexto específico) visto que estudam ou residem na cidade do Porto e podem ter oportunidade de conhecer os locais referidos no texto, assim como pôr em prática o vocabulário aprendido.

Ao mesmo tempo, com as atividades propostas, pretendeu-se confrontar os alunos com os hábitos sociais da cultura alvo, relacionando-os com os horários das refeições, formas de cortesia e fórmulas de elaboração de convites, juntamente com a ida a restaurantes ou contacto com situações sociais (encontros, visitas), contrastando-os posteriormente com os seus próprios hábitos.

Desta forma, os materiais permitiram trabalhar sobretudo o funcionamento da língua e as competências da leitura, expressão oral e compreensão oral. É de salientar (tratando-se de um nível A1.2. que demonstrou mais dificuldades na realização dos exercícios) verificar a importância da imagem para compreensão do vocabulário. Destacáramos também que muitos dos alunos não conheciam alguns dos locais referidos nos textos pois ainda não tinham tido a oportunidade de os visitar, ficando desta forma sensibilizados para o facto.

5.3. 3º Ciclo do Projeto de Investigação

5ª Aula – dia 01 /06/ 2011

a) Aplicação da Unidade Didática

O terceiro ciclo do projeto de investigação / ação decorreu no dia 1/06/2011. A turma do nível A1.2 era constituída por 11 alunos (constituído pelo mesmo grupo do 2º ciclo, visto que corresponde ao 2º semestre). Este ciclo realizou-se no 2º Semestre e teve como público-alvo a mesma turma de PLE do 2º Ciclo. A unidade didática estava subordinada ao tema “O sistema de Ensino em Portugal”.

Para a última aula, definimos como objetivos/competências: a produção oral; a aquisição de conhecimentos sobre o Ensino e o sistema de Ensino em Portugal; o

desenvolvimento da competência lexical, refletindo sobre as relações das palavras em contexto; a compreensão escrita; a competência intercultural; o desenvolvimento da competência comunicativa e a produção escrita.

Tendo em conta o conteúdo lexical/temático, pretendemos orientar os alunos no sentido de conhecerem e alargarem o léxico sobre a temática, mais precisamente, organização do sistema de ensino, ensino superior, exames, acesso ao Ensino Superior, entre outros. Estas atividades iniciais tiveram como suporte um texto dialogado (ver Anexo VI). Quanto ao funcionamento da língua foi definido que trabalharia os Pronomes de Complemento Direto e Indireto. Toda a aula foi orientada no sentido de levar os aprendentes a desenvolverem as suas capacidades lexicais ao nível do conteúdo temático.

b) Descrição das aulas:

Atividades de Pré-leitura:

- Conversa com a turma com o objetivo de predispor-la para a aula .(questões sobre os exames, a vida académica e a experiência pessoal de cada um dos alunos na Universidade)

Atividades de leitura

- Leitura silenciosa do texto “Sistema de Ensino em Portugal”
- Levantamento das palavras desconhecidas.
- Leitura dialogada do texto entre o professor e os colegas estagiários
- Esclarecimento de dúvidas e alargamento do léxico relativo ao sistema de ensino em Portugal e aos aspetos da vida académica citados no texto.
- Elaboração de questões de compreensão do texto pelos alunos.
- Identificação e compreensão do tópico gramatical- pronomes clíticos de objeto direto e indireto.
- Manipulação do tópico gramatical (em trabalho de pares) através da resolução de exercícios que envolvem os pronomes clíticos.

Pós-leitura

- Diálogo sobre a experiência pessoal dos aprendentes como alunos da Universidade do Porto.
- Observação de gráfico exemplificativo do sistema de Ensino Português.

O terceiro ciclo de estágio foi implementado no contexto de uma unidade didática intitulada “O sistema de ensino em Portugal”. A unidade em causa constou de uma aula de cento e vinte minutos centrada em aspetos interculturais associados ao sistema de ensino e à vida académica, assim como em conteúdos gramaticais (introdução aos pronomes clíticos de objeto direto e indireto).

Optámos por elaborar o texto (ver anexo VI) e os exercícios para que o público-alvo se sentisse mais identificado com as personagens do diálogo e com o contexto em que tem lugar a ação (Faculdade de Letras da Universidade do Porto).

Inicialmente, os alunos realizaram uma leitura silenciosa do texto e em seguida a professora procedeu à leitura em voz alta. Como se tratava de um diálogo, foi solicitada a colaboração dos colegas estagiários, para tornar mais dinâmica a leitura.

A compreensão textual foi realizada seguidamente, através de perguntas orais dirigidas aleatoriamente aos alunos e foi necessário demorar algum tempo na exploração do diálogo, dado que havia algumas expressões que os alunos desconheciam. Procedemos à realização da ficha de atividades de compreensão e análise do texto (ver anexo VI).

Em seguida, fizemos a introdução ao estudo dos conteúdos gramaticais (como referimos anteriormente, o estudo dos pronomes clíticos de objeto direto e indireto), que partiu de frases existentes no texto analisado, para ser mais simples chegarem posteriormente às conclusões sobre a sua utilização. A manipulação do tópico gramatical finalizou com o preenchimento de uma tabela (em trabalho de pares) e exercícios de transformação de frases.

Mais uma vez, não foi possível concretizar em pleno a planificação, não sendo possível observar e analisar o sistema de ensino português através de um gráfico

(como estava previsto inicialmente). Como trabalho de casa, os alunos tiveram de realizar mais exercícios sobre os Pronomes.

MATERIAL: DIÁLOGO SOBRE O SISTEMA DE ENSINO EM PORTUGAL	
Características e origem	Texto /Diálogo Material produzido (pela professora- ver anexo VI)
Finalidade da utilização	Alargamento do léxico Atrair a atenção e interesse dos aprendentes
Adequação à situação de ensino-aprendizagem	Adaptado à realidade onde estão integrados (Elaborado para o grupo que estuda no Porto e pode identificar-se com alguns aspetos descritos) Saber atuar numa situação real de uso de língua (através da observação no diálogo proposto)
Reações dos alunos	Positiva Grau de dificuldade moderado (na compreensão de algumas palavras)

Tabela 10 - Classificação dos materiais utilizados na aula 5

c) Conclusões: O que é que foi trabalhado nesta unidade:

À semelhança do que tinha sido feito nas primeiras aulas do segundo ciclo, foram utilizados materiais elaborados adaptados. Resolvemos elaborar o material e assim adaptá-lo à turma em questão e ao contexto de ensino. Por esse motivo o diálogo tem lugar numa faculdade, visto que o tema da unidade em causa era pertinente para os alunos (dado que a maioria eram estudantes Erasmus e frequentam aulas de PLE na FLUP). Embora a metodologia empregue tenha sido a mesma, começando pela própria realidade dos alunos e do contexto que os rodeia, a tipologia de atividades proposta variou em relação ao ciclo anterior. Assim, tentamos reduzir ao máximo o recurso ao método expositivo e implementar atividades de índole comunicativa, esperando que fossem os alunos a recolher, interpretar e discutir dados, e, numa fase posterior, analisar e discorrer sobre a informação dada. Os aspetos interculturais a introduzir foram o sistema de ensino em Portugal, a vida académica e todos os aspetos relacionados (a organização do ensino, os ciclos de estudo, os exames, a entrada na universidade, a questão das médias de entrada na faculdade, as saídas profissionais) pretendendo-se depois fazer uma comparação com o sistema de ensino de cada país (permitindo aos alunos refletirem sobre a informação dada e fazendo uma exposição oral sobre a experiência pessoal no país de origem,

favorecendo a partilha de experiências). A atividade final não pôde, contudo, ser efetuada. No entanto, através do texto inicial puderam tomar contacto com os termos relacionados com a vida académica.

Em geral os alunos revelaram empenho nas actividades propostas, tanto naquelas em que tinham que ser eles próprios a fazer o levantamento de determinada informação, como naquelas em que tiveram que analisar e interpretar os dados que lhes eram fornecidos. Visto que se tratava de um nível de iniciação, foram realizadas actividades de compreensão, quer oral quer escrita, com um grau de dificuldade pouco elevado, tendo em conta as características do grupo. Em termos de produção, a ênfase foi posta na produção escrita, tanto em pares como em grande grupo.

Por último, pensamos que as actividades propostas relacionadas com o mundo académico despertaram o interesse nos alunos, visto tratar-se de questões com as quais eles se identificavam e que lhes permitiram conhecer mais profundamente o meio académico onde estavam inseridos.

Como referimos anteriormente, na descrição dos grupos de estágio, este segundo grupo de aprendentes, devido às características que possuíam - nacionalidades e línguas distantes da portuguesa, experiências pessoais variadas - condicionou a realização na totalidade da planificação das actividades propostas, pelas óbvias dificuldades de compreensão e expressão em língua portuguesa. Ao mesmo tempo, constituiu um desafio, sobretudo pela possibilidade da exploração de materiais elaborados e adaptados.

6. Conclusões Finais

Las personas que estudian una lengua extranjera se encuentran cada vez más en situaciones donde no sólo tienen que aprender otra lengua y otra cultura, sino que experimentan otra forma de vivir (Oliveras, 2000:28)

Iniciámos a presente investigação com o objetivo de comprovar a importância dos materiais no ensino da língua e cultura, tendo em conta a importância da componente intercultural no ensino.

Tanto a conjuntura internacional de um mercado global como a realidade multicultural presente na nossa sociedade e sobretudo a presença de diferentes nacionalidades nas aulas de PLE, justificam a escolha do tema a desenvolver, tendo presente que “Aprender uma língua estrangeira implica a aprendizagem da(s) cultura(s) associadas(s)”(CE, 2005).

Como tal, o relatório apresentado propôs-se a responder à questão Ensino da Língua e da Cultura, que materiais utilizar? Partindo da ideia que o ensino da língua é indissociável do ensino da cultura, começámos por referir a grande diversidade de materiais atualmente disponíveis para a prática letiva, em diferentes suportes e tipologias.

O estudo em causa quis comprovar a eficácia de uma proposta metodológica que apontava como sequência a seguir o contacto dos alunos com a própria realidade sociocultural onde estão inseridos, promovendo assim o ensino da língua e da cultura.

Após a investigação efetuada e a observação realizada, ao depararmos com variadas questões sobre a utilização dos materiais, resolvemos realizar entrevistas a outros docentes de PLE, tentando apurar se estes sentiam as mesmas inquietações. Posteriormente, ao analisar os dados obtidos das entrevistas, pudemos verificar que os professores definem o material didático como auxiliar do aluno e suporte do professor, agindo como elemento motivador na aprendizagem do aluno. Como tal, todas as entrevistadas atribuem uma grande importância aos materiais didáticos, dado que permitem a compreensão dos conteúdos, assim como a construção do conhecimento, a comunicação entre pares, e são veiculadores de uma língua e de uma cultura

estrangeira, por vezes de forma lúdica e motivadora (através de jogos ou canções).

A partir destas ideias, pretendemos conhecer a relação estabelecida entre os materiais e os professores, identificando os materiais mais usados e os menos utilizados e por que motivo os docentes recorrem menos a determinados materiais. Existem, portanto, um conjunto diversificado de recursos e suportes de aprendizagem, sendo que muitas vezes os professores optam por elaborar os próprios materiais didáticos. As entrevistadas indicaram também o recurso a materiais com fins pedagógicos já existentes no mercado ou a utilização de materiais autênticos que são depois adaptados ao tema ou conteúdos a trabalhar. Relativamente à seleção dos materiais, o mais importante será ter em conta as características do grupo aprendente para saber dar resposta às suas necessidades específicas. Com níveis iniciais, o professor pode ver-se limitado pela falta de recursos linguísticos dos estudantes e, por vezes, relega certo tipo de material (textos literários, crónicas ou material audiovisual ou tecnológico) para outros níveis de aprendizagem (apesar de o termos utilizado na prática letiva no I semestre, como afirmámos anteriormente, foi possível sobretudo pelas características do grupo e pelo ritmo de aprendizagem).

Concluimos também que todas as docentes partilham as mesmas inquietações e todas afirmam procurar promover a educação intercultural, além de ratificarem a necessidade de que futuramente dever-se-iam promover mais ações de formação dos professores de PLE dentro da temática investigada.

Em relação à experiência letiva, ao longo da preparação das unidades didáticas, procurámos encontrar a melhor forma de planificar atividades que fomentassem o ensino de língua e cultura num curso de Português Língua Estrangeira. Tivemos também presente uma das principais finalidades contempladas no QuaREPE(2011:9), elaborando atividades que “estimulam a participação activa do público-aprendente no processo de desenvolvimento das suas competências em português, através do envolvimento da comunidade familiar e social mais próxima, bem como da ligação do espaço formal de ensino e aprendizagem com utilizadores da língua de outros contextos.” Por esse motivo, optámos por elaborar os nossos materiais, orientando a nossa escolha para documentos adaptados. Os

materiais produzidos foram escolhidos de modo a poder adaptá-los ao tema da Unidade Didática e às necessidades do grupo.

Relativamente à aplicação das unidades didáticas, algumas vezes a planificação inicial não foi cumprida, talvez por ser demasiado extensa ou pela colocação de dúvidas por parte dos alunos, facto que exigiu mais tempo do que o inicialmente previsto.

Tal ocorrência provocou alterações na estrutura e planificação temporal da aula. Porém, tendo em conta o QuaREPE (2011:9), é conveniente “contemplar igualmente todas as ocasiões que surjam como oportunidades significativas de aprendizagem não planeadas.” Frequentemente, através da colocação de dúvidas, os alunos puderam aprender também.

Com este trabalho pretendeu-se também demonstrar que a utilização de certos materiais (como o texto literário ou a poesia) considerados mais aptos para níveis que refletem um maior domínio de língua na aula, pode ser adaptada ao trabalho com os alunos dos níveis iniciais, sempre e quando professor tem presente que o fundamental é conseguir fazer uma elaboração didática desse material adaptada ao nível de ensino dos seus alunos.

Tomando como exemplo o recurso ao texto literário e poético, estes materiais oferecem variados modelos linguísticos e devem integrar-se no curso de língua propriamente dito, e tornar-se numa possibilidade de aproximação entre língua e cultura e uma excelente oportunidade para os alunos entrarem em contacto com autores de língua portuguesa. Como afirma Pastor Cesteros (2004: 250)

Hay muchos motivos que explican *por qué* y *para qué* trabajar con textos literarios: en general, se trata de una actividad que ayuda a desarrollar la capacidad creativa del alumno, (...) también (...) los textos literarios están repletos de referencias sociales, históricas, culturales.

Igualmente, Pastor Cesteros (*idem, ibidem*:250) defende que

Si pretendemos buscar ventajas más concretas de cara al proceso de aprendizaje, no debemos olvidar que este tipo de lectura contribuye a enriquecer el poder asociativo de ideas y, por las características del lenguaje literario, permite ampliar vocabulario y asentar conocimientos lingüísticos.

Em suma, trabalhar com textos literários “provoca interpretaciones diversas de la misma lectura, lo cual puede abrir al lector a nuevas visiones y generar discusión en el aula” Pastor Cesteros (idem,ibídem :250), o que favorece a componente humana.

Para concluir, gostaríamos de destacar que todos aqueles que se dedicam ao ensino do PLE sabem que este trabalho constitui um desafio constante.

Pensamos que o ensino de uma língua tem uma meta mais ampla do que o mero desenvolvimento das destrezas comunicativas e linguísticas. Deve contribuir sobretudo para o desenvolvimento pessoal dos aprendentes e da sua educação para a vida numa sociedade em mudança. Não se trata apenas de saber ler ou escrever seja em que idioma for, mas também contribuir para a construção de um mundo melhor através da comunicação e da linguagem. Este é o maior desafio para os docentes.

Referências Bibliográficas

AFONSO, N. (2005) *Investigação Naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Porto: Edições Asa.

ALLWRIGHT, D., & BAILEY, K.M. (1991) *Focus on the Language Classroom: An Introduction to Classroom Research for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

AMENÓS, J., (1996) Cine, lengua y cultura, *Frecuencia E/LE*, N.3 págs. 50-52, Noviembre.

ANÇÃ, M. H. (1991) Língua Materna e Ensino, *Noesis*, nº21 (21), 59-60.

ARAYA, A., K. (2007) Materiales Didáticos: Una Posición Crítica Sobre el Role que Cumplen en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de una Lengua, in *Actualidades Investigativas en Educación*, Universidad de Costa Rica Vol. 7, N. 3, pp. 1-16, Diciembre.

AREIZAGA, E., (2003) La interculturalidad en el aula de español como lengua extranjera. *Revista Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, nº34(34), Editorial GRAÓ, 27-43.

AREIZAGA, E. (2002) El componente cultural en la enseñanza de lenguas: elementos para el análisis y la evaluación del material didáctico. *Cultura y Educación*, volumen 14, number 2, Madrid: Aprendizaje, págs.161-175.

BACHMAN, L., (1990) Communicative language ability in *Fundamental considerations in languages testing*. Oxford: Oxford University Press.

BANGS, C. (1988) The Use of Cartoons in the Learning of a Second Language. *Babel: Journal of the Australian Modern Language Teachers' Association*, v23 n.3 pp.10-14.

BARDIN, L. (2004) *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

BEACCO, J.-C. (2000) *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*. Paris: Hachette.

BENITO, A. B. G. (2002) La cultura en la enseñanza del portugués lengua extranjera: análisis y propuesta de integración. *Anuario de Estudios Filológicos*, XX V, pp.119-135.

BENITO, A. B. G. (2011) Materiais para as aulas de PLE/PL2: Proposta a partir de experiências didáticas in *Da Investigação às Práticas*, 1 (1), pp. 59-88 Universidad de Extremadura(Espanha)/ Grupo de Investigación: LEPLL.

BERWALD, J.-P. (1986) *Au Courant: Teaching French vocabulary and culture using the mass media*. Washington DC: Center for Applied Linguistics.

BIZARRO, R. & BRAGA, F. (2004) Educação intercultural, competência plurilingue e competência pluricultural: novos desafios para a formação de professores de Línguas Estrangeira. *Estudos em homenagem ao Professor Doutor António Ferreira de Brito*, org. Secção de Estudos Franceses, Departamento de Estudos Portugueses e Estudos Românicos. Porto: Faculdade de Letras da U. Porto (FLUP). (pp.57-69). Biblioteca Digital da FLUP.

BIZARRO, R. & BRAGA, F. (2005) Da(s) cultura(s) de ensino ao ensino da(s) cultura(s) na aula de Língua Estrangeira. *Estudos em homenagem ao Professor Doutor Mário Vilela*, org. Secção de Linguística do Departamento de Estudos Portugueses e Estudos Românicos (FLUP). Vol.II. (pp. 823-835). Biblioteca digital da FLUP.

BOGDAN, R; & BIKLEN, S. (1994) *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

BOTAS, D. (2008) *A utilização dos materiais didáticos nas aulas de Matemática : um estudo no 1º ciclo*. Lisboa: Univ. Aberta

BUSTOS GISBERT, J. M. (1997) Aplicaciones del vídeo a la enseñanza del español como lengua extranjera, *Carabela*, nº 42, pp.93-105.

BYRAM, M. (1989) *Cultural studies in foreign language education*. Clevedon: Multilingual Matters

BYRAM, M., (2006) Developing a Concept of Intercultural Citizenship. Geof Alred, Mike Byram & Mike Fleming (eds.). *Education for Intercultural Citizenship – Concepts and Comparisons* (pp. 109-129). Clevedon: Multilingual Matters LTD.

BYRAM, M. & FLEMING, M., (1998) *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Madrid: Cambridge University Press.

BYRAM, M. & PLANET, M. T. (2000) *Identité sociale et dimension européenne: la compétence interculturelle pour l'apprentissage des langues vivantes*, Strasbourg: Conseil de l'Europe Editions.

BYRD, P. (2001) Textbooks: Evaluation for Selection and Analysis for implementation en Celce-Murcia, *Teaching English as a Foreign Language*. Boston: Heinle&Heinle

CANALE, M. & SWAIN, M. (1980) Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics* 1, pp.1-47.

CANALE, M. (1983) From communicative competence to communicative language pedagogy. Richards, J. C., & Schmidt, R. W. (Eds.) in *Language and Communication*, (pp. 2-27). London: Longman.

CARVALHO, A. (1993) Materiais Autênticos no Ensino das Línguas Estrangeiras. *Revista Portuguesa de Educação*, nº2, pp.117-124. Instituto de Educação, Universidade do Minho.

CASSANY, D., (1994) Comprensión oral. *Enseñar lengua*, pp.100-134. Barcelona: Graó.

COELHO, A. G. (2002) *Meios de comunicação (mídia) e ensino de línguas estrangeiras*. Rio de Janeiro : UFRJ / Faculdade de Letras

COIMBRA, I. & COIMBRA, O. M. (2000). *Gramática Activa 1*. Lisboa: Edições Lidel

CONSELHO DA EUROPA (2001) *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Porto: Edições Asa.

CORREDOIRA, T. (2007). A aprendizagem da Língua estrangeira como um processo de conhecimento real do Outro. In R. Bizarro (org.), *Eu e o Outro. Estudos Multidisciplinares sobre Identidades, Diversidades e Práticas Interculturais*. Porto: Areal Editores.

CUNNINGSWORTH, A. (1995). *Choosing your Coursebook*. Oxford: Macmillan Publishers Limited.

D' EÇA, T. A., (2002). *O e-mail na sala de aula*. Porto: Porto Editora.

DE CARLO, M. (1998) *L'interculturel*. Paris: CLE International.

DELORS, J. (coord.) (2000) *Educação um tesouro a descobrir, relatório para a UNESCO da comissão internacional sobre Educação*, 6ª edição. Lisboa: Asa

DENIS, M. & MATAS, M., (1999) Para una didáctica del componente cultural en la clase de E/LE. (núm. 9) *Didáctica del Español como Lengua Extranjera*. Págs.. 87-95. Madrid: Cuadernos Tiempo Libre, Col. Expolingua, Marco ELE.

DIAS, A. C. (2011) *Entre Nós 1: Curso de português para hispanofalantes A1/A2*. Lisboa: Lidel

DIAS, A. P., MILITÃO, P. (2011) *Falas Português? Nível B2 Ensino de Português no Estrangeiro*. Porto: Porto Editora

DUDLEY-EVANS, T., & SAINT JOHN, M. J. (1998) *Developments in English for specific purposes: A multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press

ESPINOSA, M.E.B., (2006) *Formación en didáctica de lenguas extranjeras a través de la observación en el aula*. Málaga: Universidad de Málaga

ESTRELA, A. (1984) *Teoria e Prática de Observação de Classes – Uma estratégia de formação de professores*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.

GARRIDO, A. & MONTESA, S. (1991) La literatura en la enseñanza del español para extranjeros in *Actas de las III Jornadas Internacionales del español como lengua extranjera*, págs. 73-83. Madrid: Instituto Cervantes.

GARDENER, R. and LAMBERT, W., (1972) *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, Ma: Newbury Press.

GARDENER, R. (1980) On the validity of affective variables in second language acquisition: conceptual, contextual, and statistical considerations. *Language Learning* 30, págs.255-270.

GELABERT, M^a. J., BUESO, I. & BENÍTEZ, P. (2002) Producción de materiales para la enseñanza de español. *Cuadernos de didáctica del español*. Madrid: Arcolibros.

GHIGLIONE, R. & MATALON, B. (2005) *O Inquérito. Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora (1^a edição em 1992).

GIOVANNINI, A., et alii (1996) Destrezas. *Profesor en acción 3*, Madrid: Edelsa, 5-22.

GOHARD- RADENKOVIC, A., (2004) *Communiquer en langue étrangère: de compétences culturelles vers des compétences linguistiques*. Oxford: Peter Lang

GRANDO, R. C. (2001) *O jogo na educação: aspectos didático-metodológicos do jogo na educação matemática*. Unicamp. www.cempem.fae.unicamp.br (Acesso em 30/ 03/ 2011).

GROSSO, M. J. (2006). O perfil do professor de Português para falantes de outras línguas numa sociedade multicultural in R. Bizarro & F. Braga (orgs.) *Formação de Professores de Línguas Estrangeiras*. Porto: Porto Editora. págs. 262-266.

GROSSO, M. J., TAVARES, A. & TAVARES, M. (2009) *O Português para Falantes de Outras Línguas: O Utilizador Independente no País de Acolhimento*. Agência Nacional para a Qualificação, I.P.

GRÖTSCH, K., TESCH, B; ESTÉVEZ COTO, M. (1987) La pantalla sustitutiva. El vídeo en la enseñanza del español como segunda lengua. *II Jornadas Internacionales de Didáctica del Español como Lengua Extranjera*, págs.41-52

HARMER, J. (2003) *The practice of English language teaching*. Essex: Longman

HESS, N. (2003) Real language through poetry: a formula for meaning making. *ELT Journal*, Vol. 57/1, págs. 19-25. Oxford: Oxford University Press

IGLESIAS, I., (2005) Construyendo la competencia intercultural sobre creencias, conocimientos y destrezas. *Carabela*, nº54. pp. 5-28. Oviedo: Universidad de Oviedo

KIENBAUM, B., RUSSEL, A.J., & WELTY, S. (1986) *Communicative Competence in Foreign Language Learning with Authentic Materials: Final Project Report*. Calumet: Indiana, Purdue University.

KITAO, K., & KITAO, S. K. (1997) Selecting and Developing Teaching/Learning Materials. *The Internet TESL Journal (Online)*, Vol. IV, No. 4, April.

KRASHEN, S (1982) *Principles and Practice in Second Language Acquisition* Oxford: Pergamon Press.

LEIRIA, I. (2004) Português língua segunda e língua estrangeira: investigação e ensino, *Idiomático 3*. Lisboa: Instituto Camões.

LIFSZYC, A. & GESSER, S.S. (1996) La enseñanza del español como lengua extranjera en Israel: metodología para un enfoque cultural in *Actas VII Congreso ASELE*. León: Instituto Cervantes

LÜDKE, M. & ANDRÉ, M. (1986) *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.

MARTÍNEZ, M. L. (2007) El nuevo papel del profesor universitario de lenguas extranjeras en el proceso de convergencia europea y su relación con la

interacción, la tutoría y el aprendizaje autónomo. *Porta Linguarum* 7, págs. 31-43. Alicante: Universidad de Alicante

MATOS, S., (2008) A Cultura pela língua. Algumas reflexões sobre pragmática (Inter) Cultural e Ensino-Aprendizagem de Língua não materna in *O Fascínio da Linguagem. Homenagem a Fernanda Irene Fonseca*. Págs. 391-406. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Centro de Linguística da Universidade do Porto

MAHER, J. & GROVES, J. (2007) *Chomsky para todos*. Paidós Ibérica Ediciones

MCDONOUGH, J. & SHAW, C. (1993) *Materials and Methods in ELT – A teacher's guide*. Oxford: Blackwell Publishers.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2005), *Quadro de Referência para o Ensino do Português no Estrangeiro (QuAREPE)*. M. J. Grosso (org.). Lisboa: DGIDC/GAERI.

MONTOYA, I. R., (2005) *Enseñanza de la lengua y la cultura españolas a extranjeros*. Granada: Universidad de Granada.

OLIVERAS, A., (2000) *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio del choque cultural y los malentendidos (Memorias para el aprendizaje)*. Madrid: Editorial Edinumen.

PASTOR, S. C., (2004) *Aprendizaje de segundas lenguas, Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. Alicante: Universidad de Alicante

PEREIRA, I.; MARTINS, C. (1999) Metodologias de ensino de PL2 à medida dos aprendentes *CELGA/FLUC* in *Seminário Metodologias e Materiais para o ensino do Português como Língua Não Materna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

POSTIC, M., (1990) *A relação pedagógica*. Coimbra: Editora, Coimbra.

QUIVY, R. & CAMPENHOUDT, L. (2005) *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva

RODRIGUEZ, M.F.C. (2005) *La enseñanza de la cultura en la clase de español de los negocios*. Madrid: Arcolibros

ROGERS, C., & MEDLEY, F., Jr. (1988) Language with a purpose: using authentic materials in the foreign language classroom. *Foreign Language Annals*, 21, págs. 467–478.

ROQUE, A. S. de S. & ARANHA, S. (s.d.) *Competência linguística e prática pedagógica: formação de professores de italiano como língua estrangeira*. UNESP/IBILCE- Campus de São José do Rio Preto/SP.

ROSA, L. M. (2004) *Vamos lá começar!* Lisboa: Lidel

RUIZ, U. (2000) *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y educación primaria*. Madrid: Síntesis.

SÁ, M. H. A., Ançã, M. H., & Moreira, A. (coord.) (2004) *Transversalidades em Didáctica das Línguas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

SALAS, M. R (2004) English Teachers as Materials developers. *Actualidades Investigativas en Educacion*. Vol. 4. (N. 2).

SÁNCHEZ PÉREZ, A. (1987) *El método comunicativo y su aplicación a la clase de idiomas*. Madrid: SGEL.

SÁNCHEZ PÉREZ, A (1983) *Hacia un método integral en la enseñanza de idiomas-Estudio Analítico*. Madrid: SGEL

SCHUMANN, J. H. (1978) The Acculturation model for second language acquisition. In: R.C.Gingras (Ed.) *Second Language Acquisition and Foreign Language Teaching*. Arlington, VA: Center for Applied Linguistics.

SILVA, V. L. T. (2004) Competência Comunicativa em Língua Estrangeira (Que conceito é esse?). *Soletras*, nº8. Rio de Janeiro: Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, Departamento de Letras.

SOARES, L. V. (1996) *O manual de iniciação em PLE – Diálogo aberto entre nós e os Outros*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Universidade Aberta

SOLER-ESPIAUBA, D. (1996) Lengua y cultura españolas en el extranjero. VII Congreso Internacional de ASELE *Lengua y Cultura en la Enseñanza del Español a Extranjeros*. Almagro: Centro Virtual Cervantes. Págs. 93-101

SOUSA, A. C. et al. (2004) *Definindo a Competência Comunicativa no Ensino/Aprendizado de Línguas Estrangeiras*. Belo Horizonte: UFMG-Faculdade de Letras.

TAVARES, A. (2009) *Ensino/Aprendizagem de português como língua estrangeira. Manuais de iniciação*. Lisboa: Lidel.

TOMLINSON, B., (1999) Materiais didáticos para o ensino de uma Língua Não Materna. *Principles and procedures of materials development for language learning in Seminário Metodologias e Materiais para o ensino do Português como Língua Não Materna*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

TOMLINSON, B. (1998) *Materials Development in Language Teaching* Cambridge: University Press.

TRUJILLO, F., TORRECILLAS, J. & SALVADORES, C. (2004) Materials and resources for ELT in *TEFL in Primary Education*. Págs.. 409-441. Granada: Editorial de la Universidad de Granada.

VALA, J. (2003) Análise de Conteúdo in Silva, A. S. & Pinto, J. M. (orgs.). *Metodologia das Ciências Sociais* (12.^a edição). Santa Maria da Feira: Edições Afrontamento.

VASCONCELOS, C. et alii (2003) Teorias de aprendizagem e o ensino/aprendizagem das ciências: da instrução à aprendizagem. *Psicologia Escolar Educativa* (Volume 7, n.º 1). Campinas

VIEIRA, D. R. (2008) *Estudantes Brasileiros na França: Competência Intercultural e ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras. Um estudo de caso*. São Paulo: Universidade de São Paulo. Faculdade de Educação.

WENDEN, A. (1991) *Learner Strategies for Learners Autonomy*. New York: Prentice Hall.

WIDDOWSON (1978) *Teaching Language as Communication*. Oxford: OUP.

WILLIAMS, M. & BURDEN, R.L. (1999). *Psychology for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

Anexos

Anexo I – Guião da Entrevista

Guião de Entrevista

A utilização dos materiais didáticos nas aulas de PLE

PARTE I- Apresentação

1. Nacionalidade: _____
2. Idade: _____
3. Situação profissional
4. Habilitações Académicas
5. 5.1. Licenciatura 5.2. Pós- Graduação
5.3 Mestrado 5.4 Outro Qual? _____
6. Formação profissional (indique, por favor qual, o ano em que a realizou e a instituição)
7. Nível/eis de PLE que se encontra a leccionar
8. Qual é a idade média dos alunos?

PARTE II- A utilização dos materiais

1. O que é que entende por material didático ? Dê exemplos.
2. Qual é, na sua opinião, a função dos materiais didáticos na aula de PLE?
3. Que tipo de materiais didáticos utiliza com mais frequência nas suas aulas de PLE?
4. Quando seleciona os materiais, que critérios utiliza?
5. Encontra dificuldades na escolha ou na utilização dos materiais audiovisuais?
6. Encontra dificuldades na escolha ou na utilização dos materiais informáticos?
7. Encontra dificuldades na escolha ou na utilização dos materiais de texto/ escrito (por exemplo na utilização de textos literários ou poemas) ?

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

8. Como docente frequentou ações de formação nas áreas de utilização dos materiais didáticos?
9. Se respondeu afirmativamente à questão 8, indique quais, quando e onde.
10. Se respondeu negativamente à questão 8, indique as razões.

Obrigada pela sua colaboração!

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

Anexo II – Transcrição das entrevistas

Protocolo da Entrevista

Data: 9 de Setembro de 2011

Local: Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Entrevistadora: Mafalda Allegro

Entrevista A

Pergunta: Boa tarde! É portuguesa?

Resposta: Sim.

O: E a sua idade... Posso perguntar-lhe?

Resposta: Sim. 29.

Pergunta: Neste momento está a trabalhar?

Resposta: Sim. Na Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Pergunta: Que tipo de alunos é que tem?

Resposta: Tenho alunos.... De momento ensino a alunos estrangeiros. Neste momento, estou com um grupo de alunos maioritariamente de nacionalidade espanhola, italiana e romena. É um curso de iniciação rápida correspondendo ao nível A1/2 do Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas.

Pergunta: Normalmente trabalha sempre aqui na Faculdade?

Resposta: Sim.

Pergunta: Tem grupos de alunos como estes durante o ano?

Resposta: Depende dos cursos e dos semestres. Os cursos intensivos acabam por ser mais homogénios em termos de público. Apesar de serem cursos livres são frequentados por alunos de Erasmus a maior parte. É diferente de outros alunos, que são de iniciação rápida, compreende mais os alunos de línguas românicas para fazerem essa iniciação diferente de outros alunos de outro tipo de língua materna.

Pergunta: E os níveis que leciona?

Resposta: Os níveis que leciono, eu tenho-me dedicado quase exclusivamente ao nível inicial. O nível mais avançado foi o nível B1. Entre o nível A1 e A2 costumam ser os que tenho mais experiência e prática.

Pergunta: Neste momento qual é a sua situação profissional?

Resposta: Estou a fazer o doutoramento em didática de línguas num regime integral. Leciono num horário reduzido para poder conjugar com o trabalho de investigação que estou a fazer.

Pergunta: Trabalha unicamente aqui na faculdade?

Resposta: Sim

Pergunta: A idade média dos seus alunos?

Resposta: 22 anos

Pergunta: São sempre Erasmus como referiu?

Resposta: Os cursos intensivos como referi são um pouco mais homogêneos a nível etário, mas os cursos anuais divididos no 1º semestre e 2º semestre já abarcam outro tipo de nível etário. É mais frequente encontrar pessoas que queiram aprender português por motivos profissionais, por motivos familiares. Já não são estudantes, portanto pessoas que já estão em Portugal por outros motivos e portanto as idades aí já são muito mais díspares.

Pergunta: Ou seja pessoas mais velhas?

Resposta: Sim, sim. Também já tenho leccionado vários cursos especificamente para seniores portanto em programas de intercâmbio essencialmente com Espanha e outros países e portanto é um grupo que se enquadra na formação ao longo da vida. E, portanto, aí também as idades já são a partir dos 65 anos.

Pergunta: É diferente dar aulas a um Erasmus?

Resposta: Claro.

Pergunta: O tipo de aula que dá varia conforme a...?

Resposta: Com certeza. Os Erasmus... Essas pessoas, o que acaba por ser mais diferente é que podem ao longo da vida já ter outra experiência com outra aprendizagem de línguas, portanto podem usar esse conhecimento como uma

mais-valia para a aprendizagem do português e, claro que a sua experiência de vida, dá para fazer outro tipo de atividades que com os Erasmus, porque para eles é mais novo e para essas pessoas a maior parte delas já tinham visitado Portugal, já tinham um conhecimento mais aprofundado do país, mesmo até a nível cultural, é diferente a forma como se abordam diferentes questões.

Pergunta: Diga-me uma coisa, a sua formação académica?

Resposta: Eu sou licenciada em Inglês/ Alemão pela Faculdade de Letras do Porto. Entretanto , após a minha licenciatura iniciei a especialização de Português como língua estrangeira. Antes, no intervalo, antes de ter realizado a especialização e o início do Mestrado, lecionei fora, estive a lecionar na Dinamarca. Depois regresssei a Portugal, completei o Mestrado em Português Língua Segunda como Língua Estrangeira.

Iniciei o Doutoramento, depois estive algum tempo a lecionar nos Estados Unidos. E pronto, agora regresssei para completar o Doutoramento em Didática de Línguas.

Pergunta: A experiência na Dinamarca como foi?

Resposta: Foi ótima, portanto, aliás a minha primeira experiência na Dinamarca digamos, foi a minha primeira revelação, uma epifania, para dedicar o português como língua estrangeira. Fui para lá como assistente de meios para ensinar Inglês e Alemão, as minhas línguas da formação de base, e fazia parte dos requerimentos do Programa Comenius, que uma pessoa também divulgasse a sua própria cultura e língua. Foi nesta experiência que eu comecei a fazer uma introdução á língua e cultura portuguesa. E gostei. E foi a partir daí que decidi realizar um curso de Especialização de Português como Língua Segunda /Língua Estrangeira. E gostei e continuei na mesma áera. E tenho continuado no ensino da Língua Portuguesa em vez do Inglês e do Alemão. Exato.

Pergunta: Nos Estados Unidos também fez...

Resposta: Também. Estive a lecionar na Universidade da Geórgia e portanto, níveis também de iniciação do português e também foi uma experiência bastante diferente do sistema europeu, tanto a nível administrativo, que era uma coisa que aqui não tinha tanta exeriência. Mas foi interessante ver também como é que a

nível de ensino, como é que aquele sistema difere da Europa e também foi uma experiência muito construtiva para mim.

Pergunta: A nível administrativo, de organização das aulas, de plano curricular?

Resposta: Exatamente. Que é uma coisa que aqui, sendo colaborador externo não é da nossa competência, e lá faz parte integrante das nossas funções. Para mim foi...

Pergunta: É um desafio.

Resposta: Exatamente!

Pergunta: E foi já a realizar o Doutoramento que teve oportunidade de ir para lá?

Resposta: Exatamente. Também no âmbito dessa troca intercultural, o papel de diferentes nacionalidades e da língua.

Pergunta: Disse-me que estava a fazer investigação a nível da aplicação de novas tecnologias no campo da interculturalidade.

Resposta: Sim, sim.

Pergunta: Já vi que teve oportunidade de trabalhar isso nas aulas?

Resposta: Sim. É um trabalho em curso. Vamos ver agora em função da investigação que resultados é que eu posso tirar. Vamos ver se realmente é fácil ou não trabalhar a interculturalidade através das novas tecnologias ou se mais vale depender mais do contexto físico da sala de aula. Vamos ver que resultados... vamos ver o que é que dá mais efeito digamos assim.

Pergunta: Fala, por exemplo, do campo do E-learning ou de uma educação à distância?

Resposta: Sim. E também na vertente do blended learning, não só à distância mas integrando com a componente presencial.

Pergunta: O que é para si o material didático? Como é que o poderia descrever?

Resposta: Para mim o material didático é algo que suporte a aprendizagem de modo a auxiliá-la e a facilitá-la, tendo em vista facilitar a aprendizagem do aluno.

Pergunta: O que poderia dar como exemplo de material didático?

Resposta: O material didático, por excelência, acaba por ser o manual. É considerado talvez o material didático mais clássico. Mas frequentemente eu elaboro os meus próprios materiais. E também pela vida que temos... Eu gostaria de elaborar os meus próprios materiais a 100%, se tivesse tempo, mas acho que sendo realista os professores, muitas vezes, têm que depender de materiais já feitos, disponíveis no mercado, mas frequentemente elaboro os meus próprios materiais. Tento usar materiais autênticos, como brochuras, uso frequentemente materiais audiovisuais como canções e vídeos trabalhados didaticamente. Portanto acho que são assim os materiais usados por mim mais frequentemente.

Pergunta: Utiliza a canção, os vídeos... E na exploração o que procura destacar?

Resposta: Portanto, as canções e os vídeos podem ser abordados de várias formas e podemos conjugá-las ou colocar apenas uma questão. A nível de significado, com exploração a nível de vocabulário mas também as canções têm um grande potencial na introdução de tópicos gramaticais. Portanto, é assim o potencial que eu normalmente trabalho a partir das canções.

Pergunta: Já me explicou porque é que se suporta sobretudo no manual e o que é que procura no material didático. Quando seleciona, que critérios utiliza para essa seleção?

Resposta: Seja um material já feito, portanto, já disponível ou então fazendo o meu próprio material... eu procuro sempre um material que proporcione, que realize a finalidade proposta, o objetivo da aula, o material tem que cumprir esse objetivo, tem que proporcionar a aquisição de conhecimentos. De uma forma desejável tem que facilitar a comunicação, o diálogo horizontal entre alunos-alunos. Eu acho que outro critério é também de uma certa forma organizar o processo de ensino-aprendizagem, havendo um fio condutor esse material faz uma ligação do fio condutor da aula.

Pergunta: Tem alguma dificuldade quando utiliza os materiais audiovisuais que me falava há pouco? Encontra alguma dificuldade na sua utilização?

Resposta: Ora bem, quer dizer... Na seleção, quer dizer... não exatamente... Eu acho que a dificuldade estará na seleção do material que se adapte ao tema da aula, ao tópico que o professor querera explorar. Mas... e ele tem de ter em vista que esse material tem que ser com autenticidade e com atualidade, tem que ter isso em vista, que tenha significado para os alunos, que seja relevante para eles. Que seja apelativo e motivador, que proporcione a reflexão do aluno sobre esse material e conseqüentemente a interação com os colegas, não é? A comunicação entre os alunos.

Pergunta: Consegue trabalhar bem com o manual e ao mesmo tempo utilizar outro tipo de materiais?

Resposta: Sim, sim, acho que tento realmente equilibrar. Acho que tem sido sempre relativamente pacífico essa conciliação entre manual, livros de atividades, obviamente os materiais autênticos, sejam eles textos retirados da internet, canções, vídeos, como também materiais autênticos, portanto, como folhetos, brochuras, avisos, não retirados da internet mas da vida real.

Pergunta: A nível da abordagem a textos escritos, como podem ser textos literários, poemas, costuma utilizar nas suas aulas?

Resposta: Como eu leciono sobretudo quase exclusivamente nível inicial, portanto, lecionei poucas vezes a partir do nível A2, para o nível B1, não é um material com que eu me reflita ou que incluía nas aulas porque fazendo a iniciação ao A1.1. ou ao A.1.2. normalmente, pelo menos no meu ponto de vista, a literatura ainda não estará presente, a meu ver, nesse nível de aprendizagem.

Pergunta: Nunca teve essa experiência?

Resposta: Já tive, mas claro que depende muito das turmas e dos grupos que se tem em mãos. De uma forma geral, falando em termos gerais, eu diria que há literatura pelo menos até ao nível, quer dizer, a partir do nível A2 pode ser. Mas até ao nível A1.2., dependendo do grupo, de uma forma geral, acho que pelo menos por mim, não a incluo muito. A partir do nível A2, sim, com certeza.

Pergunta: Tem algum exemplo que se lembre, que me possa dar?

Resposta: Lembro-me, por exemplo, da “Balada da neve” que usei para abordar os advérbios e....

Pergunta: Foi apanhada de surpresa...

Resposta: Sim... Lembro-me perfeitamente disso, que foi uma atividade que os alunos gostaram muito. Depois, eles tiveram que escrever uma estrofe usando os advérbios em português, que era a atividade de produção que tiveram de fazer e foi muito interessante para trabalharmos os advérbios em português.

Pergunta: Ao nível dos meios informáticos imagino que para si será ainda mais fácil contar-me...

Resposta: Sim e não... Porque quer dizer, eu também não me considero uma “expert”. Acho que domino as tecnologias mais frequentes que normalmente se utilizam a nível do ensinoaprendizagem de uma língua estrangeira, mas às vezes, quer dizer, por experiências menos boas que já tive no passado, acho que na questão da tecnologia, acho que o professor tem que estar sempre precavido porque, é assim, se o professor planeia realizar uma atividade onde é absolutamente essencial que ele use o computador para realizar uma determinada atividade e se, por um imprevisto qualquer, não é possível fazer, essa atividade é boicotada, não é? O que é que ele faz para evitar esses momentos mortos? Acho que sim, que se deve arriscar, mas eu acho que é preciso ter-se sempre uma salvaguarda. Portanto, no caso de tudo falhar, o que é que se faz? Ter alguma coisa preparada para “no caso de” ou então como eu costumo andar. E mesmo quando o professor confia nos materiais que estão disponíveis na instituição, já tem acontecido esses materiais falharem. Eu costumo andar sempre as minhas colunas de som, com o meu próprio leitor de Cds, MP3 e o meu portátil. No caso de tudo falhar. Acho que tenho aprendido com os meus erros, porque talvez no início confiava mais e já tem acontecido essas coisas terem falhado e, portanto, uma pessoa realmente acaba por sentir que tem de ter alguma coisa preparada na manga. Senão, depois o que é uma pessoa faz com os alunos? Especialmente quando uma pessoa lida com adultos, os alunos apercebem-se muito bem se o professor está bem preparado, se está mal preparado. Por isso uma pessoa tem que estar sempre consciente do que

está a fazer. E se um professor não se sente à vontade com esse tipo de tecnologia, mais vale realmente apostar numa aula, digamos, um pouquinho mais “tradicional” e correr melhor, do que apostar numa aula altamente “hi-tech” e que depois seja boicotada, não por culpa do professor mas por culpa da tecnologia que está ao dispor mas que pode falhar.

Pergunta: Costuma utilizar meios informáticos?

Resposta: Sim. Agora temos a plataforma Moodle para disponibilizar acontecimentos on-line. Isso também funciona muito bem mais para os cursos semestrais, especialmente quando há alunos que por motivos profissionais têm que faltar a algumas aulas, a tecnologia ajuda a acompanhá-los quando não podem estar presencialmente aqui na faculdade. Muitos alunos também moram longe, não se podem deslocar. Acaba agora por ser mais fácil estarem mais perto embora fisicamente longe.

Pergunta: Quando estava a estudar e agora como docente, costuma frequentar ações de formação nesta temática dos materiais?

Resposta: Para ser sincera, na área do Português Língua Estrangeira nunca frequentei nenhuma. Agora quando frequentei, a maioria das ações de formação que frequentei foram na área do Inglês. Na mesma como língua estrangeira. Tem havido algumas ações disponibilizadas pela faculdade mas sem ainda serem regulares. Acho que o Inglês, nesse aspeto, está muito avançado, o Português Língua Estrangeira ainda é uma área relativamente muito recente. Acho que é por isso que nunca assisti, fora da faculdade, a nenhuma ação de formação, nem nessa área nem em qualquer outra.

Pergunta: Diria então que pela inexistência dessas ações que não pôde frequentar.

Resposta: Claro! Senão teria todo o gosto em frequentá-las para apostar na nossa formação contínua e ver o que é que de novo está disponível e o que é que podemos trazer de novo para atualizar as nossas aulas e promover uma melhor aprendizagem para os nossos alunos.

Pergunta: As ações que frequentou em Inglês foram aqui na faculdade?

Resposta: Não, foram fora. Tanto que me lembre, através das editoras ou através das escolas onde comecei a trabalhar e fiz o estágio pedagógico ou então no próprio British Council. Essas ações dinamizadas nesses três pólos.

Pergunta: Esperemos que possam surgir mais agora.

Resposta: Sim, é uma questão de dar tempo ao tempo. Português como Língua Estrangeira ainda está muito embrionário, ainda estamos a dar os primeiros passos e acho que dando tempo ao tempo e seguindo o modelo de outras línguas estrangeiras, nomeadamente do Espanhol e do Inglês, portanto, estaremos no bom caminho. Temos que esperar e aguardar um pouco.

Pergunta: Muito obrigada pelo seu tempo e pelas suas palavras!

Resposta: De nada! Boa sorte também para o seu trabalho!

Protocolo da Entrevista

Data: 14 de Setembro de 2011

Local: Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Entrevistadora: Mafalda Allegro

Entrevista B

Pergunta (P): Bom dia.

Resposta (R): Bom dia.

Pergunta: Poderia indicar-me a sua nacionalidade?

Resposta: Portuguesa.

Pergunta: E a sua situação profissional atualmente?

Resposta: Neste momento sou professora do ensino secundário. Encontro-me a lecionar num colégio, ou seja, numa instituição privada com os níveis de ensino desde o 10º ano até ao 12º. Sou professora de Inglês e Português Língua Materna.

Pergunta: Qual é a idade média dos seus alunos?

Resposta: 15, 16.

Pergunta: De Inglês e de Português?

Resposta: De Inglês e Português.

Pergunta: E na experiência de Português língua estrangeira... Qual é a sua experiência?

Resposta: A minha experiência enquanto Professora de Português Língua Estrangeira data de... desde 2007. É uma experiência no estrangeiro, na República Checa, onde lecionei Português a estudantes checos e eslovacos, em Brno e Olomouc, duas cidades da República Checa.

Pergunta: Neste momento está a estudar. Quais são as suas habilitações académicas?

Resposta: Neste momento sou mestranda do curso de Ensino do Português Língua Estrangeira e as minhas habilitações académicas são a Licenciatura, licenciatura no ensino do Português e Inglês, ramo educacional.

Pergunta: E neste momento os níveis de ensino são então do 2º ciclo e 3º ciclo, do ensino básico? Os seus alunos.

Resposta: Não, não , não. Do secundário. 10º e 11º.

Pergunta : Quando seleciona os materiais, que critérios é que utiliza para a seleção nas aulas?

Resposta: Primeiro tenho sempre em conta o público - alvo, ou seja, o tipo de alunos que tenho à minha frente. Daí achar necessário fazer sempre um teste diagnóstico e também alguns testes, para saber que estratégias devo adoptar tendo em conta o perfil dos aprendentes. Primeiro convém que os alunos façam então o questionário para saberem que tipo de aprendentes são, porque normalmente não têm consciência disso, e em função disso adopto um determinado conjunto de estratégias e por conseguinte isso vai influenciar a minha seleção quanto ao material didático.

Pergunta: E o que é para si o material didático?

Resposta: Material didático... Trata-se de material que é adaptado para fins pedagógicos. Ou seja, não podemos pegar num texto mesmo que seja muito interessante, não podemos simplesmente pegar num texto que encontramos numa revista ou num jornal por mais interessante que achemos que seja, devemos tentar adaptá-lo, fazer todo o tipo de alterações, tendo em conta o grupo de aprendentes que temos.

Pergunta: E qual é, para si, a função do material didático?

Resposta: A função principal do material didático, a meu ver, é promover o ensino- aprendizagem de um modo facilitador, ou seja, em que o professor assume a função de facilitador da aprendizagem e então o material também deve andar a par com essa função do professor, facilitar, promover, ajudar, e não bloquear, não deve ser um constrangimento, não deve ser totalmente difícil nem totalmente fácil.

Pergunta: Quais são os materiais que utiliza com mais frequência nas suas aulas?

Resposta: De PLE?

Pergunta: De PLE, sim. Neste caso sim.

Resposta: Materiais ... como assim? Materiais... ao nível da multimédia?

Pergunta: Qualquer tipo de material... que costuma recorrer mais?

Resposta: Bem ...Por exemplo, penso que uso muito as Canções. Ou seja, o material mais relacionado com o desenvolvimento da capacidade auditiva. Também muitos textos de opinião, artigos de opinião como as crónicas. Lá está, dependente do nível. Mas tenho alguma tendência para dar preferência a esse tipo de materiais.

Pergunta: Procura então mais o material autêntico do que o material do manual, por exemplo?

Resposta: Sim. Sobretudo quando nós, professores, queremos dar uma maior incidência à vertente cultural que está sempre associada à língua, não é... Confunde-se até com a língua. E eu penso que uma canção, por exemplo, é uma boa forma para introduzir um tópico cultural na aula, ou mesmo uma crónica ou até um slogan ou um anúncio publicitário, esses materiais são autênticos, porque retratam a cultura do quotidiano e essa que primeiramente devemos então tentar mostrar ou dar a conhecer aos nossos alunos, está presente sobretudo nesses materiais.

Pergunta: Há bocado falava dos meios informáticos. Utiliza também materiais informáticos na aula ou audiovisuais, por exemplo?

Resposta: Sim. Sim, por exemplo *sketches*, vídeos, alguns materiais que se encontram só disponíveis online, exercícios, alguns jogos didáticos que se encontram nalguns sítios da Internet bastante conceituados, então por que não fazermos desses materiais.

Pergunta: Quando utiliza os materiais quais são os critérios que utiliza para essa seleção?

Resposta: O primeiro tem a ver... pergunto-me sempre se será adequado ou não ao grupo, ao público- alvo. Depois o segundo, talvez, se será interessante para aquele grupo tendo em conta a abertura dos alunos face a determinados temas, se aquele material não vai provocar constrangimentos tendo em conta as características e sobretudo o facto do espaço da sala de aula de PLE ser sempre um espaço heterogéneo, termos alunos sempre com diferentes nacionalidades, é preciso ter em conta isso, e há que ser sempre sensível a essas questões. Para além desses critérios também penso que é fundamental encontrar sempre nos materiais um pouco de tudo, ou seja, tentar explorar aquele material ao máximo tendo em conta as diferentes macrocapacidades: a leitura, a produção oral, a produção escrita. A leitura, a escrita, a oralidade, a produção e as expressões dependendo dos objetivos do professor para essa aula e também o funcionamento da língua claro. Tentar encontrar nesse suporte algo que remeta para essas macrocapacidades.

Pergunta: Quando está a utilizar esses materiais encontra dificuldades? Poderia indicar-me algumas?

Resposta: Sim, claro. Encontro dificuldades porquê? Porque por vezes são materiais muito interessantes mas talvez não sejam tão adequados para aquele nível de ensino.

Pergunta: Algum material em concreto? Algum material que recorde?

Resposta: Pensando no nível A1... por exemplo quanto à seleção de textos literários, sinto sempre muitas dificuldades. Será que este... (por exemplo falando de um poema, será que vai ser complicado ou não)... Porque materiais há muitos, não é? A questão está em saber escolhê-los... Por exemplo, lembro-me de ter escolhido um cartaz para uma aula sobre os Santos Populares e achei muito interessante. Lá está o cartaz, por exemplo era sobre as Festas Populares de Santo António em Lisboa e o meu objetivo era adaptá-lo para as festas do Porto, do S. João no Porto. Claro que isso fez com que eu alterasse quase todo o cartaz mas pensava que ia ser muito interessante para os alunos seguirem aquele (porque o cartaz tinha um roteiro) seguirem o roteiro. E na verdade eles sentiram algumas dificuldades. Pronto, acho que nós, professores, devemos ter sempre em atenção, sempre pensar com... tendo em conta os alunos que tenho , que por

mais interessante que seja, às vezes a estratégia ou o modo de atuar podem até tornar esse material menos acessível. Às vezes, o que eu quero dizer é que, por vezes, o modo de atuar do professor é que causar alguma dificuldade e não tanto o material em si.

Pergunta: Por exemplo, nos meios audiovisuais alguma vez sentiu dificuldade na utilização na aula?

Resposta: Sim, por exemplo também me estou a lembrar de uma receita sobre as rabanadas que selecionei para uma aula sobre as festas de fim de ano e, lá está, foi, era muito difícil para os alunos conseguirem acompanhar a conversa que se travava entre o apresentador do programa e o cozinheiro que estava a confeccionar as rabanadas e pronto, depois de colocar esta atividade em prática, concluí que talvez fosse melhor selecionar apenas alguns passos, fazer mais paragens (obviamente que se fez) mas como, lá está, como se trata de um grupo de nível A tiveram alguma dificuldade em perceber tudo, porque nós quando falamos, falamos muito rapidamente, comemos palavras e não havendo legendas, não havendo mesmo nada torna-se complicado.

Pergunta: E era para uma turma de nível A1.

Resposta: A1.

Pergunta: Por isso é que sentiram mais dificuldades. E já experimentou, por exemplo, utilizar textos literários na aula ou poemas?

Resposta: Sim, já. Lembro-me que optei por usar um poema de Eugénio de Andrade, “ Os frutos”, para introduzir a temática da alimentação. O poema é bastante simples e foi esse um dos critérios que pesou na seleção deste material. Lembro-me disso porque, sendo um grupo também de nível A (com interesses um pouco mais relacionados com as Ciências Exatas, não tão predispostos para estas questões relacionadas com a Literatura), pensei que esse poema por ser muito simples, muito belo, belo no sentido... de ser, pela sua simplicidade. Mas na verdade, senti dificuldades , ou melhor, os alunos sentiram dificuldades não pela complexidade do texto- porque não era complexo como já disse- mas porque não se sentiram motivados, não se sentiram cativados por aquele tipo de texto. Se fosse, por exemplo, um excerto de um artigo talvez científico, talvez se sentissem

mais motivados. Não suscitou muito interesse, até porque esse poema tem uma estrutura bastante interessante. Depois foi-lhes pedido para criarem um texto – não pedimos um poema, mas um texto- também mais ou menos daquele género. Não dissemos taxativamente que era um poema, mas eles tiveram dificuldade em seguir a estrutura, em descrever o seu fruto favorito (que no fundo esse poema trata da descrição do seu fruto favorito).

Pergunta: Há bocado não lhe perguntei onde é que tinha feito a sua formação académica...

Resposta: Sim, foi na Faculdade de Letras da Universidade do Porto, a Licenciatura. E agora também me encontro na mesma instituição a realizar o Mestrado.

Pergunta: Diga-me uma coisa: enquanto docente costuma participar em ações de formação?

Resposta: Sim, tenho muito interesse por isso, embora penso que não haja muitas relacionadas com o ensino de português língua estrangeira, pelo menos quanto eu sei. Mas sempre que posso, sempre que haja uma conferência que aborde temas que às vezes estão um bocadinho escondidos (porque numa conferência sobre literatura nós podemos sempre encontrar algumas comunicações que estejam relacionadas com a língua estrangeira, português língua estrangeira). Mas a meu ver não é tão...até que ponto deveria ser.

Pergunta: E a nível dos materiais, já frequentou alguma ação de formação?

Resposta: Sim, mas foi no âmbito da língua Inglesa. Como língua estrangeira, mas Língua Inglesa. Mas já , já. E achei bastante interessante também, porque lá está, há sempre esta preocupação (e hoje em dia cada vez mais) em relacionar a competência intercultural com as outras competências. E foi bastante interessante.

Pergunta: E a nível do PLE, nunca frequentou?

Resposta: Não. Só mesmo conferências relacionadas com português língua estrangeira promovidas aqui pela Faculdade, mas formações , por exemplo, levadas a cabo por editoras, ainda não.

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

Entrevistadora: Muito obrigada pela sua colaboração. Bom dia!

Resposta: Bom dia!

Protocolo da Entrevista

Data: 15 de Setembro de 2011

Local: Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Entrevistadora: Mafalda Allegro

Entrevista C

Pergunta: Poderia indicar-me a sua nacionalidade, por favor?

Resposta: A minha nacionalidade é portuguesa.

Pergunta: E a sua idade?

Resposta: 30 anos.

Pergunta: A sua situação profissional atualmente?

R: Neste momento sou colaboradora da FLUP e da Universidade Lusófona, ou seja, sou prestadora de serviços como colaboradora.

Pergunta: E as suas habilitações académicas?

Resposta: As minhas habilitações académicas é o Mestrado em Português Língua Estrangeira.

Pergunta: Fez também o curso de Especialização.

Resposta: Sim, que me deu equivalência ao primeiro ano do Mestrado. Antes tinha feito a licenciatura em Português/ Francês aqui na Faculdade de Letras.

Pergunta: Atualmente está a frequentar...

Resposta: O Doutoramento em Didática da Língua Estrangeira na área de Português Língua Estrangeira.

P: Os seus alunos (tem cá alunos na FLUP) que nacionalidades é que têm normalmente?

Resposta: Se me perguntar normalmente é uma coisa. Se me perguntar agora, é outra.

Pergunta: Agora, neste momento.

Resposta: Neste momento, as nacionalidades que tenho são Espanhola, Italiana, Romena, duas alunas húngaras e um aluno alemão e uma aluna moldava que frequentam um curso intensivo de Português para estrangeiros. Deveriam só ser alunos espanhóis, italianos e romenos tendo em conta que é iniciação de A.1.2. mas estes outros alunos de outras nacionalidades já tinham conhecimentos de português (no caso das húngaras e do alemão) e no caso da moldava fala também romeno (um bocadinho). Por isso ela ficou nessa turma e apesar de estar um bocadinho desenquadrada (não sabe tanto romeno quanto isso) ela preferiu ficar lá porque acha que está a aprender mais. Veremos...

Pergunta: Então neste momento está a dar um curso Intensivo de nível A1.2. na Faculdade de Letras.

Resposta: Exato.

Pergunta: E habitualmente a que níveis é que dá aulas?

Resposta: Já dei a todos, não posso responder habitualmente. É conforme o solicitam, mas posso dizer que já tive experiência de dar todos os níveis em diferentes instituições e nomeadamente aqui na Faculdade de Letras já dei a todos os níveis.

Pergunta: Prefere trabalhar com algum nível em especial?

Resposta: Dependendo. Se for Regime Intensivo, prefiro trabalhar com níveis Iniciais ou até Intermédio. Se for no Regime Semestral, prefiro com níveis avançados ou de Elementar para a frente; mas isso depende muito também do grupo, pronto, depende de várias coisas. Mas o que é mais difícil é o nível Avançado. Nós temos aqui o Curso de Verão que são 60 horas em três semanas e preparar materiais todos os dias, corrigir trabalhos todos os dias (as aulas são de manhã e de tarde) é um bocadinho complicado.

Pergunta: Diga-me uma coisa: a idade média dos seus alunos?

Resposta: Varia muito... Acho que a aluna mais nova que tive aqui na Faculdade de Letras tinha 16 anos e o aluno mais velho tinha 79 ou 80, acho eu.

Pergunta:79 /80?

Resposta: Sim, sim.

Pergunta: Normalmente quando são os Intensivos...

Resposta: São mais ERASMUS e as idades costumam oscilar entre 20/21 anos. Em alguns casos, 24/ 25. Às vezes aparece algum aluno de 27/ 28 anos: ou porque está a fazer ERASMUS mais tarde, ou porque não é ERASMUS. Porque estes cursos intensivos são pensados para os alunos de Erasmus , mas não são exclusivos para os alunos moldavos. Por exemplo, a aluna moldava e o aluno alemão não são estudantes.

Pergunta: São trabalhadores?

Resposta: Ela não faz nada, tem atividade neste momento. Ele sim, trabalha numa empresa de Marketing através da Internet. Qualquer coisa assim do género...

Pergunta: Está a aprender aqui na Faculdade.

Resposta: Exato.

Pergunta: Em relação à parte mais prática da entrevista, como é que me poderia definir material didático?

Resposta: Pois, se eu tivesse que definir material didático eu diria que ele divide-se em dois tipos: ou é o material autêntico ou é o material produzido, mas sendo utilizado com fins didáticos transforma-se num material didático, podendo ser de dois tipos. O material didático pode ter vários suportes, portanto papel, vídeo, áudio, multimédia- penso eu, pelo menos é assim que eu encaro o material didático.

Pergunta: Qual é para si a função do material didático nas aulas de PLE?

Resposta: A função, para mim, ou pelo menos, vamos dizer, como eu o utilizo - e a partir daqui está implícita a funcionalidade- eu penso que a função do material ou a forma como eu o utilizo, é para auxiliar a aquisição de conhecimentos e por vezes a transmissão de conhecimentos. Sobretudo nos níveis mais iniciais é mesmo necessário transmitir algum tipo de conhecimentos, porque os alunos sobretudo quando são de nacionalidades em que a língua materna é muito distante do português, é necessário adquirir coisas mesmo como às vezes a escrita ou o alfabeto, ou sons que não existem nas línguas de origem. Portanto,

sobretudo o material didático é uma forma de auxiliar a aquisição de conhecimentos.

Pergunta: Que tipo de materiais utiliza mais?

Resposta: Depende do nível e do perfil dos alunos e da carga horária dos cursos. Por exemplo, quando a carga horária dos cursos é muito intensiva, eu recorro mais a jogos (muitas vezes jogos em cartão ou papel). Portanto, jogos em que eles possam mexer. Faço sempre um esforço para em qualquer nível os materiais ou a combinação de materiais estimular diferentes sentidos, porque há alunos que são mais visuais, outros são mais auditivos, outros são mais cinestésicos por isso é que gosto de lhes dar jogos em que eles possam mexer. Os alunos que têm mais apetência para aprender coisas através do movimento nunca têm tanta possibilidade na aula de língua de usar materiais ou estratégias que vão ao encontro deles. Portanto, em nível de iniciação uso mais jogos, em todos os níveis uso áudio para compreensão oral; muitas vezes utilizo vídeos, não só vídeos para a compreensão oral e até compreensão da postura corporal e gestualidade, e de língua, claro (como por exemplo *sketches* humorísticos ou coisas deste género). Mas também, por exemplo, uma estratégia comum que eu costumo utilizar é um DVD com filmes que não são falados: por exemplo “A Ovelha Choné”. Uso muitas vezes “A Ovelha Choné” que são desenhos animados curtos, cada episódio tem cinco ou dez minutos, tem é muitos exemplos, portanto dá-me muita coisa para contar, muito vocabulário. Depois dependendo do episódio que eu escolho para ir ao encontro do que eu quero trabalhar e como não é português, também não há perigo de eles ouvirem outra língua porque não falam. Eles têm de imaginar a história, contar a história, por vezes pode ser para imaginar diálogos, para parar ao meio e continuar... Bem, posso usar de diferentes maneiras. E um filme que usei no último curso, no curso de B1, foi um material autêntico, um DVD que uma aluna alemã do curso de Verão de 2011 me ofereceu (porque ela é jornalista numa televisão alemã) e era um documentário dos anos 90 sobre o Porto como Património Mundial. E o filme-eu não falo alemão, sei algumas palavras de alemão , mas não falo fluentemente alemão, então nem sequer sou capaz de compreender o filme- mas depois de ver o filme (que tem 15 minutos) fiquei encantada com as imagens e com a

panorâmica e decidi logo que ia fazer uma atividade com o filme. Pedi à minha aluna para me dar o filme sem áudio e ela conseguiu fazer essa gravação. E então do nível B1, nós fizemos... dividimos a turma em 5 grupos.. Desculpe, em 3 grupos, cada grupo com 5 alunos, e esses 15 minutos foram divididos em 3. Portanto, cada grupo ficou com 5 minutos, ou seja cada aluno ficou quase responsável por um minuto do filme. E o que eles tiveram de fazer foi em conjunto negociar uma história (havia uma pessoa que se via sempre em todos os momentos) quem era essa pessoa, e eles tiveram de inventar um enredo, imaginar um contexto em grupo e depois individualmente fizeram o áudio do filme, vamos dizer. Depois projetamos o filme no fim e cada grupo foi apresentar os seus cinco minutos e filmamos e ficou giro. Acho que ficou giro.Eles gostaram muito. Deu para interligar, por exemplo, com uma visita que eles tinham tido pelo Porto histórico e isto era sobre o Porto, a zona histórica.Portanto também muitas vezes interligar materiais com outras atividades.

Pergunta: Diga-me uma coisa: Produz os seus materiais?

Resposta: Muitas vezes sim. A maior parte das vezes sim, sempre que possível. No entanto, às vezes, há materiais, por exemplo, exercícios, que tendo já boa qualidade e existindo no mercado às vezes recorro. Mas a prática comum é tentar não utilizar nada que não seja material produzido por mim ou que não seja material produzido a partir de materiais autênticos. Ou seja, não produzir um texto mas pegar num texto do jornal e a partir dali adaptá-lo à aula, por exemplo, sei lá um questionário, trabalhar uma expressões idiomáticas, o que quer que seja.

Pergunta: Sempre tendo em vista um tema?

Resposta: Sim, relacionando com uma temática do programa com os conteúdos de gramática, por exemplo, ou fonéticos. Ou seja, os pontos que nós temos que trabalhar e às vezes nem tanto os pontos que queremos trabalhar,mas também os pontos que eles precisam que sejam trabalhados. Porque às vezes não faz parte do programa um determinado ponto, mas não podemos avançar se não trabalhamos esse ponto porque é de um nível anterior.

Pergunta: Em relação à utilização do manual, qual é a sua opinião?

Resposta. Um manual normalmente não me satisfaz, utilizar um manual, porque nenhum manual se enquadra nas necessidades completas de um aluno, sobretudo de um grupo, sobretudo de um grupo. Quando é , por exemplo, aulas individuais- agora neste momento não tenho tempo, mas já dei muitas, e penso retomar alguns alunos, que agora não tenho tempo para eles- mas alguns alunos ficam muito mais seguros quando têm um manual; eles próprios pedem e então, se isso dá conforto ao aluno e o ajuda a trabalhar melhor, nós escolhemos um manual que vá de encontro às suas necessidades e aos objetivos dele e usamos. Portanto, eu não sou muito adepta, de facto, de utilizar um manual.

Pergunta: Há bocado já me falava um pouco do seu critério de seleção dos materiais. Quando os utiliza sente alguma dificuldade, por exemplo na utilização dos materiais autênticos, por exemplo?

Resposta: Ou seja, por exemplo, escolho um texto, trabalho-o e depois na aula se tenho dificuldades em utilizá-lo? Não, porque eu testo , vamos dizer, testo sempre o material. Ou seja, se é um questionário tento responder sempre ou muitas vezes... Agora neste momento não tenho essa possibilidade, mas foi uma grande escola para mim um sítio em que eu trabalhei, em que tinha pequenos grupos ou alunos individuais e que muitas vezes, nessa escola quando eu fazia um material, ou um jogo novo, ou uma atividade qualquer, antes de usar em grande grupo, experimentava com um e testava a ver se ele compreendia bem, se havia alguma coisa que falhava, ou se podia ser aumentado, ou revisto. Portanto... De qualquer forma, ele ou eles alguém testa o material. E claro, muitas vezes o material tem variantes. Eu tenho fichas que têm duas ou três versões conforme o nível. O mesmo recurso por exemplo para A1.1. , A.1.2 ou A2 normalmente utilizo um vídeo de uma publicidade que foi feita em 2002 por um realizador conhecido , José Miguel Ribeiro, e essa publicidade é sobre Almada sem carros, uma coisa assim muito simples e que dá para trabalhar o imperativo :“ Deixe o carro em casa”, “Ande mais nos transportes públicos”, uma coisa deste tipo. É muito simples, eu acho que não chega a um minuto, o áudio, as imagens são muito interessantes porque são do género de plasticina, são assim apelativas. Então nesse caso eu costumo trabalhar no A1 porque dou o Imperativo e porque introduzo as expressões de opinião. Eu mostro antes o carro (que o carro, é o

logo, vamos dizer, a imagem de marca da publicidade) e peço-lhes para eles especulem sobre o que é que eles acham que é aquela publicidade. Claro que se os do nível A1 se conseguem fazer uma frase completa é ótimo. Os do nível A.1.2 já conseguem usar mais vocabulário e explicarem-se de uma forma mais profunda, fantástico. Os do nível A2, é suposto fazerem isso para depois entrarmos em mais discussão. Por exemplo: quais são os meios de transporte que existem mais na cidade deles? Ou se eles encontram diferenças (por exemplo quando são alunos de outros sítios muito diferentes de Portugal) qual é a grande diferença entre os meios de transporte dos países deles e o nosso? Ou como era antigamente em termos de meios de transporte? Se existem essas campanhas do Dia sem Carros? O que é que eles pensam? Se isto tem algum tipo de potencialidade ou não? Portanto, dá para fazer render o tema em diversos aspetos... Incluindo, peço-lhes uns conselhos sobre meio ambiente. Aos que têm um nível mais baixo peço só, por exemplo, estruturas como “dever+ Infinitivo”, coisas mais curtas e que exijam menos conhecimento. Aos que já sabem um bocadinho mais peço o Imperativo. Dá para trabalhar em espiral o mesmo material, às vezes.

Pergunta: A nível dos materiais audiovisuais acabou de me dar um exemplo. Nunca teve um problema? Nunca lhe aconteceu ter algum imprevisto?

Resposta: Em termos de audiovisuais? Já muitas vezes. Às vezes, o material, o datashow, ou a ligação entre o computador e o datashow às vezes não funciona, ou a meio (por exemplo uma situação que eu tive: a meio de um filme o meu computador devia estar configurado para entrar em pause a partir de “não sei quantos minutos” e nunca mais conseguia colocá-lo outra vez a funcionar). O que é bom é que há sempre algum aluno que tem sempre um computador ou aqui na Faculdade, no Gabinete de Logística, é possível conseguir outro computador; as colunas eu trago sempre de casa, tenho sempre no carro. Entretanto vamos sempre adquirindo materiais e materiais .

Pergunta: Por isso, as dificuldades não estariam na escolha mas sim na utilização?

Resposta: Felizmente nunca me deparei com nenhuma situação em que o material que eu tivesse escolhido não fosse... que eu não o conseguisse utilizar.

Ou que não correspondesse minimamente àquilo que os alunos pudessem fazer. Às vezes eu calculo mal, como todos, não é? Eu pensei que poderiam os alunos interpretar de uma certa forma, levar num certo sentido e eles levam noutra. Mas aí nós temos que... encontrar outra estratégia. E se isso tem fundamento, então vamos mais atrás do que eles encontraram e fazendo, se for fundamental, fazendo-os chegar onde nós queremos. Mas nunca tive nenhum material que não funcionasse, nada que eles não percebessem, que não compreendessem, que não vissem.

Pergunta: Tendo sempre em conta o nível...

Resposta: Sim, e tento experimentar e pôr-me no lugar deles para ver o que é que eles poderão pensar ou achar.

Pergunta: Meios informáticos, costuma utilizar?

Resposta: Sim, sim. Não sou muito obcecada pela informática, mas uso bastantes vezes.

Pergunta: Os jogos que há bocado me falava...

Resposta: Eu gosto muito de jogos em papel, em cartão, em cartolina, e tenho...Aliás, sobre Produção de Materiais Didáticos é interessante, porque é uma questão que me preocupa - e com uma ex-aluna minha (que é de Belas Artes), - nós temos desenvolvido bastantes materiais (porque às vezes eu tenho uma ideia do que poderia ser interessante em termos pictóricos mas não sou capaz de fazer) e ela, como na Argentina já fez licenciatura de Artes gráficas relacionadas com materiais educativos, tanto ilustração como coisas deste género. Ela adora fazer isso e então é o casamento perfeito!

Pergunta: Pode aproveitar...

Resposta:...Sim...E então, fazemos muitas vezes materiais. Tenho aqui um jogo... Isto não fica na gravação...mas...

Pergunta: E ela tem alguma retribuição? Ou está a fazer alguma tese?

Resposta: Não, não. Ela já vai para o 3º ano, agora.

Pergunta: Ou seja, está a praticar com a aluna. Pratica com ela e ela, pratica consigo.

Resposta: Exato! E é um grande negócio. Por exemplo, eu tinha feito um dominó com vocabulário sobre a roupa, sobre vestuário, mas eu tinha tirado imagens da Internet. Uma vez fiz o jogo com ela e disse “ Ah! Isto era giro era com desenhos” e ela depois fez alguns desenhos. E eu disse “ Olha! Vamos fazer o dominó todo!” Depois andamos tempo, testámos, eu testei com alguns alunos para ver se eles percebiam bem qual era a peça que se tratava, a peça que está sem ser pintada e o resto está tudo a preto e branco, para ver se era compreensível e algumas fomos apurando. E esta é a versão final!

Pergunta: Muito interessante!

Resposta: Eles têm que juntar...quer dizer... o objetivo não é como o dominó de jogar com outra pessoa. É de fazer a ligação entre a imagem que está na peça, numa das peças do dominó, com a palavra na outra. É mais um jogo de memória. Vamos dizer assim.

Pergunta: Como é que se desenvolve a atividade? Em grupos?

Resposta: Em grupo. Divido a turma em grupos. Aliás, hoje vou fazer isso. A turma fica mais ou menos dividida em grupos de 4 normalmente (até porque há alunos que conhecem mais vocabulário do que outros), dou-lhes o jogo, explico-lhes como funciona e eles têm de fazer o jogo até fecharem um quadrado em que têm todas as palavras associadas a uma imagem. Eu sou chamada para verificar... Há aqui um truque que alguns não percebem, mas há alguns que são mais perspicazes, e obviamente percebem que é a cor. Este jogo dá para alunos de nível A1.2 que não têm quase vocabulário, mas também para alunos de nível de A1.1 que têm muito menos vocabulário, que se calhar nem conseguem fazer associação com a língua deles. Portanto, para esses, para adquirirem o vocabulário (não vão memorizar), comecem a ter mais noção de vocabulário, têm o truque das cores. Eu não lhes digo que lhes vou dar a seguir uma folha com este vocabulário, e digo-lhes para eles copiarem para o caderno as palavras que não souberem e depois no fim dou-lhes. Eles ficam sempre muito zangados porque terem estado a escrever isto tudo.

Pergunta: Então, mas assim aprendem.

Resposta: Exatamente, mas aprendem. Não iam olhar para a folha e ficam com uma ficha tipo glossário de vocabulário. E a seguir fazemos um semelhante para o corpo humano. Portanto, deixam-se estar em grupo...Este ainda não temos a versão desenho, é tudo a versão das imagens da internet.No fim, o mesmo sistema e o que eu quero é trabalhar a questão do vestuário. A seguir vão aprender como se faz a descrição de uma pessoa, o que é que ela traz vestida, portanto verbos, como formar uma frase correta “ Está a...”..tipo “ Ela hoje está a vestir umas calças azuis” ou qualquer coisa deste género. Depois eu distribuo um papelzinho aleatoriamente com o nome de um colega.

Pergunta: Isso também num curso intensivo, por exemplo? Apesar de ser tudo tão limitado em número de horas?

Resposta: Sim, sim. Por exemplo... tenho aqui os nomes deles, vejo quem está na aula, tiro os que não estão, faço um quadradinho, dobro em quatro, distribuo aleatoriamente, eles escolhem, ficam muito contentes por escolherem. Muitas vezes não conhecem o nome dos colegas e então começam “ Quem é o Roberto?”, “Quem é ele?”. E depois não podem dizer quem é o colega de quem têm que fazer a descrição, isto é, da pessoa de quem têm que fazer a descrição. Depois vão à frente, ou seja, escrevem o texto, vão à frente “ A minha pessoa é muito bonita”. “Hoje tem uns sapatos azuis muito lindos!”. Portanto, às vezes os materiais são tão simples como isto, não é?

Pergunta: Pois, mas provocam a produção do oral, não é? Que é aquilo que pretende neste caso. Professora, alguma vez experimentou utilizar um texto literário numa aula no nível A1?

Resposta: No nível A1? Deixe-me pensar...No nível A1 já fiz isso... Às vezes utilizo... Das vezes que utilizei não foi tanto como alguma coisa que eu tivesse pensado, mas alguma coisa que tivesse surgido por solicitação dos alunos. Por exemplo, falámos de..., sei lá... vamos imaginar, de alguma solução em que eles dizem que já ouviram falar de Fernando Pessoa “ Eu já li uma coisa muito gira!”. Normalmente para alunos que já têm... porque ou são de línguas que os possibilitam compreender, não é, como os espanhóis, ou alguns que já tenham um pouco de conhecimento e que no país deles até, sei lá..., se confrontaram com alguma situação em que vissem um filme, ou ouvissem um poema, ou uma

música que tinha um texto de... E quando vejo que os outros podem compreender até digo “ Então isto é muito interessante. Amanhã vou trazer e vamos ver”. Uma coisa deste género. Mas ainda não arrisquei muito nesse...A única coisa que eu trabalho- mas não trabalhei ainda aqui nesta faculdade, trabalhei em aulas individuais- foram os contos, livros de contos da Sophia de Mello Breyner, porque isso possibilita um trabalho mais ao longo do tempo e é possível eles terem um trabalho de casa certo. Por exemplo, aqueles alunos que gostam não de levar fichas, mas de ler uma coisa, querem uma história. Aqueles eu dizem “ Quero ler um livro, o que é que dizes que posso ler?”. Então aquilo que eu tenho usado é Sophia de Mello Breyner... “ A menina do mar”... “O cavaleiro da Dinamarca”...Aqueles livros daquela coleção...os pequeninos ...para crianças.

Pergunta : Como docente ou como aluna participou alguma vez em ações de formação na área dos materiais?

Resposta: Como aluna, eu tive uma disciplina durante o curso de especialização que se chamava “Produção de materiais didáticos”, mas foi a única situação em que tive formação, vamos dizer. Não era opcional, fazia parte do currículo e, pronto, se fosse opcional eu teria escolhido porque foi muito útil. Isto foi como aluna,mas não muito tempo.

Pergunta: Como docente ou foi como aluna ainda a tirar a licenciatura?

Resposta: Não foi como docente, foi como aluna, a tirar a especialização, o equivalente ao primeiro ano da universidade. E depois, no Doutoramento eu optei no 1º ano, pedi autorização para frequentar uma disciplina que era “Multimédia e Educação”. Não era tanto produção de materiais didáticos, mas acabava por ser um pouco formação em... como utilizar determinados recursos multimédia com fins pedagógicos (...). Por exemplo, uma coisa que eu tenho que é lateral às minhas aulas, que não tem sido utilizado como objeto, é uma comunidade (...) que eu criei e que quando os alunos fazem um trabalho, sei lá... todos têm de escrever uma receita ou, outros níveis, todos têm de contar uma lenda do país, qualquer coisa deste género...Depois é um motivo para escreverem isso, para “ postarem” isso no site.Também vai ser utilizado dessa forma e acaba por servir como material didático para outros alunos. Estes alunos de nível 1, eu tenho uma disciplina no Moodle e a Unidade 0 é o enquadramento entre Portugal e a

Lusofonia e então uma das entradas é a Lusofonia (Trabalhos feitos por outros alunos). Portanto, são alunos de outros anos, de nível avançado, mas eu acho que é muito mais motivador para eles estarem a ler trabalhos de outros colegas do que estarem a ler coisas mais pesadas.

Pergunta: Como docente teve alguma vez alguma formação?

Resposta: Não...

Pergunta: A nível de PLE, nada? Para a produção de materiais didáticos?

Resposta: Não, a nível dos materiais não. Não tive mais nenhuma formação. Eu continuo em formação, não é? Mas especificamente de materiais didáticos, não. Aliás, eu nem tenho conhecimento se existe alguma. Francamente, acho que não há grande formação nessa área, pelo menos que me chegue informação. A formação que tenho é autodidata, observação do que outros fazem, diálogo com alguns colegas e seleciono basicamente a formação que eu tenho feito.

Pergunta: A nível de francês ou inglês teve alguma formação para a utilização dos materiais na aula?

Resposta: Como assim?

Pergunta: Se participou em alguma ação?

Resposta: Relacionado com o Português- Francês, neste caso? Não. Na licenciatura a única coisa que tínhamos eram as cadeiras de metodologia. E o estágio, é uma prática. (...) Não tive mais nenhuma... porque o Francês acabei o estágio em 2003 e nunca mais dei o Francês, a não ser algumas explicações, mas não... abandonei o francês em termos letivos, nunca mais dei aulas de Francês.

Pergunta: Professora, muito obrigada pela sua colaboração. Desejo-lhe boa sorte para a sua vida profissional e pessoal.

Resposta: Obrigada! Igualmente!

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

Anexo III - Unidade didática 1 “ O Português no Mundo”

TEMA DA UNIDADE DIDÁTICA: O PORTUGUÊS NO MUNDO – AULAS 1/02/2011			
COMPETÊNCIAS / OBJECTIVOS	CONTEÚDOS		MATERIAIS
	Temáticos/Lexicais	Gramaticais	
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar alguns aspectos relacionados com a geografia do Português no mundo - Conhecer as comunidades lusófonas - Identificar os factos mais relevantes da História de Portugal - Expor alguns factos relevantes (História, geografia,) relativos a Portugal - Reproduzir textos em voz alta - Interpretar crónicas e textos literários -Compreender diferentes discursos orais e reproduzi-los 	<ul style="list-style-type: none"> Geografia física e humana - História de Portugal - Países - Lusofonia - Autores lusófonos - Diferentes tipos de texto 	<ul style="list-style-type: none"> Sinónimos Demonstrativos variáveis invariáveis Revisão verbal (Presente e Pretérito perfeito simples) Voz activa e voz passiva Particípios duplos 	<ul style="list-style-type: none"> - Textos didáticos - Texto Narrativo - Crónica - Ficha de exploração textual

Material utilizado na 1ª Aula - Data: 1/02/2011

O Português no mundo

1. Leia com atenção o seguinte texto

A minha pátria é a língua portuguesa

“Quanto a mim, descobri-me cidadão desta nossa língua – **vasto** território de afectos, valores e memórias -, ao cair de uma tarde já distante, na fronteira entre Singapura e a Malásia. Lembro-me que era uma sexta-feira porque a estrada estava cheia de autocarros. O motorista explicou-me, num inglês **tumultuado**, que às sextas-feiras os malaios imigrados em Singapura, onde ganham quatro vezes mais, regressam à pátria para passar o fim-de-semana com a família. Aos gritos, sempre aos gritos, mostrou-me a fila compacta de autocarros, e depois a desordem de feira dentro do nosso próprio veículo, e a multidão, ao longo da estrada, carregando às costas a opulência de Singapura.

Atordoado pelo calor, o **alarido**, a estupenda **fragrância** que se desprendia de um cesto com mangas, mesmo atrás de mim, não percebi que tínhamos chegado à fronteira. O motorista sacudiu-me do torpor gritando instruções em malaio, e a seguir em inglês, mas ao princípio não percebi a diferença. Compreendi finalmente, quando os outros passageiros começaram a sair, que também eu devia saltar do autocarro, com os meus documentos, e passar a fronteira a pé. Não havia fila no portão destinado aos estrangeiros. O guarda lançou um olhar distraído para a minha fotografia, sorriu, e carimbou o passaporte. Agradei, guardei-o no bolso, e dirigi-me para um bloco de pequenos restaurantes improvisados, disposto a comprar qualquer coisa para comer antes de reentrar no autocarro.

O autocarro? Deus, onde estava o autocarro?!

Eram centenas ali e na escuridão todos me pareciam iguais. Tentei lembrar-me do rosto do meu vizinho. Tentei lembrar-me de algum outro passageiro. Todos me pareciam iguais. Sentei-me numa mesa ao ar livre, num dos restaurantes, e só então me dei conta, assustado, quase em pânico, de que estava sem dinheiro. Comigo tinha apenas o passaporte, de cidadão português, e um bloco de

apontamentos. Deixara a carteira no autocarro, dentro da mochila, junto com os restantes documentos. Por instantes imaginei o meu destino: ficaria ali, naquele fim do mundo, mendigando umas moedas aos viajantes para comer um pratinho de arroz.

Corri quilómetros à procura do autocarro. Finalmente, já desesperado fui ter com um polícia e expliquei-lhe o que tinha acontecido. Ele olhou-me desconfiado e pediu-me para ver o passaporte.

- Português? -O homem lançou-se nos meus braços -. Eu também sou português.

Também não era: natural de Malaca, cidade famosa pela sua população de **remotíssima** origem portuguesa, falava uma língua de fantasia, que ao princípio me pareceu crioulo de Cabo Verde, e depois me recordou velhos textos setecentistas. Acho que o voltei a ver, recentemente, num belíssimo documentário brasileiro sobre o mundo lusófono: “ Além-mar”. Estava sentado numa pequena sala de visitas, na sua casa, no “bairro português” de Malaca. As paredes da sala segregavam uma luz impossível. Ao centro, havia uma imagem de Nossa Senhora.

Naquele entardecer, na fronteira entre Singapura e a Malásia, ele foi comigo de autocarro em autocarro, até que um dos motoristas me reconheceu. O polícia confiou-me a ele num discurso **expansivo**, inflamado, que eu julgo ter compreendido, mesmo sem entender uma única palavra. Por fim voltou-se para mim e apertou-me a mão.

Não sei se chorei. Não me lembro. Talvez tenha chorado.”

José Eduardo Agualusa

A substância do amor e outras crónicas,

(Adaptado do livro *Falas Português?* Texto Editora)

Compreensão do Texto

1. Após a leitura do texto complete as seguintes afirmações, assinalando com X a opção correcta.

- 1.1. A situação retratada no texto passou-se:
- a) Em Singapura
 - b) Na Malásia
 - c) Na fronteira entre a Malásia e Singapura
- 1.2. Singapura é um
- a) País onde os malaios passam férias
 - b) Local de trabalho para muitos malaios
 - c) Sítio onde os malaios vão passar os fins-de-semana
- 1.3. O protagonista desta história precisou de ajuda durante a viagem.
Quem lhe prestou auxílio?
- a) Um polícia
 - b) O motorista do autocarro
 - c) O companheiro de viagem
- 1.4. O polícia referido nesta história era:
- a) português
 - b) malaio
 - c) de Singapura

2. Responda às seguintes questões sobre o texto:

- 2.1. Qual é o factor de união entre o viajante e o polícia?

- 2.2. Justifique por que motivo o polícia diz: "Português? (...) Eu também sou português."

2.3. Qual o elemento que demonstra a presença portuguesa no Oriente?

3. Relacione as palavras com o mesmo significado (sinónimos) das seguintes palavras retiradas do texto:

vasto	aturdido
tumultuado	gritaria
Atordado	entusiasta
alarido	amplo
remotíssima	confuso
expansivo	longínqua

Exercícios gramaticais

1. **Compete a biografia deste conhecido escritor de Língua Portuguesa, colocando os verbos no Presente do Indicativo ou no Pretérito Perfeito do Indicativo.**



José Eduardo Agualusa _____ (*nascer*) no Huambo, em Angola em 1960. Depois de passar a infância e adolescência em África, _____ (*ir*) para Lisboa e _____ (*estudar*) Silvicultura e Agronomia. Os seus livros estão traduzidos para uma dezena de idiomas. Também _____ (*escrever*) uma peça de teatro, “*Geração W*”, para o Teatro Meridional, e outra, “*Chovem amores na Rua do Matador*”, juntamente com Mia Couto,

para a companhia Trigo Limpo Teatro ACERT.

_____ (*beneficiar*) de três bolsas de criação literária: a primeira, concedida pelo *Centro Nacional de Cultura* em 1997, para escrever *Nação Crioula*, a segunda em 2000, concedida pela *Fundação Oriente*, que lhe _____ (*permitir*) visitar Goa durante 3 meses e na sequência da qual escreveu “*Um estranho em Goa*” e a terceira em 2001, concedida pela instituição alemã *Deutscher Akademischer Austauschdienst*. Graças a esta bolsa _____ (*viver*) um ano em Berlim, e foi lá que escreveu “*O ano em que Zumbi tomou o Rio*”.

Em 2006, _____ (*criar*), juntamente com Conceição Lopes e Fátima Otero, a editora brasileira Língua Geral, dedicada exclusivamente a autores de língua portuguesa.

Actualmente _____ (*dividir*) o seu tempo entre Angola, Portugal e Brasil. (Escrever) _____ para a revista LER e _____ (*assinar*) uma crónica quinzenal na revista *Pública*. Também _____ (*realizar*) para a RDP “*A hora das Cigarras*”, um programa de música e poesia africana. É membro da União dos Escritores Angolanos.

(Adaptado do livro *Falas Português?* Texto Editora)

Pronomes demonstrativos

2. Repare nas seguintes frases:

- Olha para **esta** casa. Gostas?
- Prefiro **aquela**. É mais bonita!
- E **estes** apartamentos são para vender ou para alugar?

3. Complete o quadro com os demonstrativos adequados:

	VARIÁVEIS				INVARIÁVEIS**
	SINGULAR		PLURAL		
	MASCULINO *	FEMININO	MASCULINO *	FEMININO	
próximo do falante	_____	_____	estes	Estas	isto (aqui) isso (aí) aquilo (ali)
próximo do receptor	Esse	Essa	_____	Essas	
longe dos interlocutores	Aquele	_____	aqueles	Aquelas	

(*) Observe que as formas variáveis do masculino plural se diferenciam do uso em espanhol, bastando acrescentar um “s” ao singular:

estes , esses e aqueles

isto , isso e aquilo

Os pronomes demonstrativos estabelecem uma perspectiva espacial entre a pessoa e o objeto a que se refere:

este (próximo do falante) **esse** (próximo do receptor) **aquele** (longe dos interlocutores)

4. Complete as frases com isto, isso ou aquilo:

1. – O que é _____ aqui? – Isso é um abre-latas.	2. – O que é aquilo ali? – _____ é um quadro.	3. – O que é _____ aí? – Isto são caixas.
4. – De quem é _____ ali? – Aquilo é da Paula.	5. – O que é _____ aqui? – Isto é uma moldura.	6. – Para quem é _____? – Isso é para o Marco.

5. Complete as frases segundo o exemplo:

Ex: _____ livro aqui é meu.

Este livro aqui é meu.

1. _____ cadeira ali é dele.
2. _____ mesa aqui é minha
3. _____ livro aqui é de Língua Portuguesa.
4. _____ caneta aí é tua.
5. _____ quadro ali é de Picasso.
6. _____ mochila aí é do Pedro.
7. _____ texto aqui é do autor José Eduardo Agualusa.
8. _____ casacos ali são dos alunos.

Formas contraídas (Preposições + Demonstrativos)

PREPOSIÇÕES	DEMONSTRATIVOS VARIÁVEIS					
	este(s)	esta(s)	esse(s)	essa(s)	aquele(s)	aquela(s)
De	deste(s)	desta(s)	desse(s)	dessa(s)	daquele(s)	daquela(s)
Em	neste(s)	nesta(s)	nesse(s)	nessa(s)	naquele(s)	naquela(s)
A					Àquele(s)	Àquela (s)

PREPOSIÇÕES	DEMONSTRATIVOS INVARIÁVEIS		
	isto	isso	aquilo
De	_____	disso	daquilo
Em	nisto	_____	_____
A			àquilo

Localização no espaço 	Localização no tempo 
<p>— De que cor é este livro? (aqui)</p> <p>— Esta revista que eu estou a ler é muito interessante. (aqui)</p> <p>— O que é isto? (aqui)</p> <p>— De que cor é esse cachecol (aí)?</p> <p>— Isso (aí) é uma esferográfica.</p> <p>— De que cor é aquele livro (ali)?</p> <p>— O que é aquilo (ali)?</p> <p>— Aquela casa, no <u>outro</u> lado da rua, é da minha tia.</p>	<p>— Neste momento, não posso sair. (agora)</p> <p>— Naquele tempo (quando eu era pequeno), costumávamos jogar à bola na rua!</p> <p>— Nesse dia (que <u>tu</u> propuseste), não posso ir jantar contigo.</p>

6. Preencha o postal utilizando : àquela, naqueles, desta, daquela e nesta.

Lisboa, 17 de Março de 2009

Olá, Gonzalo!

Como estás? Eu estou bem. Agora moro num estúdio mobilado na Avenida da Liberdade. Gosto muito _____ casa. É muito acolhedora e tenho vista para o Tejo! Durante a semana há muito movimento _____ zona, mas ao fim-de-semana é muito calmo. Às vezes, ao domingo, vou _____ pastelaria no Parque das Nações de que tu gostas muito. Bebo um café e depois sento-me _____ bancos que há à beira-rio. Eu sei que gostas mais _____ parte de Lisboa, mas aqui os acessos são melhores.

Um beijo,
Ana



(Adaptado do livro *Entre Nós 1*, Edições Lidel)

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

Anexo IV- Unidade Didática 1 “ O Mar”

Tema da Unidade Didática: O Mar Aula 2/02/2011			
Competências / Objectivos	Conteúdos		Materiais
	Temáticos/Lexicais	Gramaticais	
<ul style="list-style-type: none"> - Reproduzir textos em voz alta - Interpretar e analisar diferentes poemas - Comentar textos 	Geografia física e humana <ul style="list-style-type: none"> - Mar - Descobertas marítimas - Saudade - Autores lusófonos - Poemas /textos literários - Sinónimos - Comparações Idiomáticas 	<ul style="list-style-type: none"> - Revisão de formas verbais (Presente, Pretérito Perfeito) - A Passiva - Particípio Passado 	<ul style="list-style-type: none"> - Textos didácticos - Texto Narrativo - Poemas

Material utilizado na 2ª Aula - Data: 2/02/2011

O Mar

**1. Leia os seguintes poemas da escritora Sophia de Mello Breyner
Andresen**

A. Fundo do mar

No fundo do mar há brancos
pavores,

Onde as plantas são animais

E os animais são flores.

Mundo silencioso que não atinge

A agitação das ondas.

Abrem-se rindo conchas redondas,

Baloíça o cavalo-marinho.

Um polvo avança

No desalinho

Dos seus mil braços,

Uma flor dança,

Sem ruído vibram os espaços.

Sobre a areia o tempo poisa

Leve como um lenço.

Mas por mais bela que seja cada
coisa

Tem um monstro em si suspenso.

*Sophia de Mello Breyner Andresen
Obra Poética I*

B. Mar Sonoro

Mar sonoro, mar sem fundo, mar
sem fim.

A tua beleza aumenta quando
estamos sós.

E tão fundo intimamente a tua voz

Segue o mais secreto bailar do meu
sonho

Que momentos há em que suponho

Seres um milagre criado só para
mim

C. Liberdade

Aqui nesta praia onde

Não há nenhum vestígio de
impureza,

Aqui onde há somente

Ondas tombando ininterruptamente,

Puro espaço e lúcida unidade,

Aqui o tempo apaixonadamente

Encontra a própria liberdade.

2. Responda às seguintes questões sobre os poemas lidos:

Poema A e B

2.1. Retire do poema A e B as expressões que transmitem:

Sensações sonoras -

Sensações visuais

2.2. “Abrem-se rindo conchas redondas”

Conforme o exemplo procure nos poemas A e B expressões semelhantes e complete o quadro com as acções praticadas pelos diversos elementos do mar:

ELEMENTOS	ACÇÕES
Conchas	Riem
Ondas	
Cavalo-marinho	
Polvo	
Flores	
Sonho	
Beleza	

3. “ Sobre a areia o tempo poisa, leve como um lenço. ”

Una a coluna A à coluna B e faça mais comparações como as do exemplo:

A	B
a. Alto como	1.Água
b. Rápido como	2.A cal
c. Forte como	3.Uma lebre
d. Branco como	4. Uma torre
e. Claro como	5.Um leão

a)___ b) _____ c)_____ d) _____ e) _____

Poema C

4. Como é descrita a praia neste poema?

5. Seleccione os adjectivos que caracterizam o ambiente da praia:

Calmo
Confuso
Ruidoso
Nostálgico
Silencioso
Tranquilo
Divertido
Triste
Movimentado

6 .Como se sente o sujeito poético ao contemplar o mar? Que sentimentos lhe provoca?

7.Indique palavras relacionadas com a palavra (poderá indicar palavras mencionadas nos três poemas) :

MAR

8.Com as palavras acima encontradas, construa um poema sobre o “mar”.

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

Anexo V- Planificação da Unidade didática 2 “ Visita ao Porto”

TEMA DA UNIDADE DIDÁTICA: VISITA AO PORTO AULA 9/05/2011			
COMPETÊNCIAS / OBJECTIVOS	CONTEÚDOS		MATERIAIS
	TEMÁTICOS/LEXICAIS	GRAMATICAIS	
<ul style="list-style-type: none"> - Falar de acontecimentos passados - Falar sobre deslocações - Argumentar - Falar de ações passadas - Expressar agrado ou desagrado - Expressar entusiasmo 	<ul style="list-style-type: none"> - Hábitos - Ações relacionadas com o passado - Viagens - Relato de experiências no passado - Identificar Património da cidade do Porto 	<ul style="list-style-type: none"> - Pretérito Perfeito Simples - Verbos irregulares e regulares - Pretérito Imperfeito - Expressões de tempo no passado - Alterações gráficas nos verbos 	<ul style="list-style-type: none"> - Diálogos - Texto com lacunas - Música - Powerpoint - Folheto turístico

TEMA DA UNIDADE DIDÁTICA: VISITA AO PORTO AULA 11/05/2011			
COMPETÊNCIAS / OBJECTIVOS	CONTEÚDOS		MATERIAIS
	TEMÁTICOS/LEXICAIS	GRAMATICAIS	
<ul style="list-style-type: none"> - Pedir no restaurante/ Interagir em restaurantes (fazer pedidos, sugestões) - Dar e pedir opinião - Expressar preferência - Convidar/aceitar/recusar - Utilizar expressões de cortesia adequadas 	<ul style="list-style-type: none"> - Convites - Refeições - Comida e bebidas - A ementa - Fórmulas de cortesia - Reconhecer património artístico e cultural do Porto 	<ul style="list-style-type: none"> - Pretérito Perfeito Simples - Verbos irregulares - Pretérito Imperfeito - Verbos de opinião - Expressão de cortesia 	<ul style="list-style-type: none"> - Ementas - Texto com lacunas - Diálogos - Folheto turístico

Material utilizado na 3ª Aula - Data: 09/05/2011

Visita ao Porto

1. Leia o seguinte texto:

A Maria é uma estudante espanhola. Atualmente está a estudar no Porto através do programa Erasmus . No fim-de-semana passado, a Maria recebeu a visita duns amigos que não conheciam o Porto. Como a Maria gosta muito de escrever, resolveu apontar no seu blogue as impressões da viagem e falou sobre tudo o que fez com os amigos durante o fim-de-semana:

Olá a todos!

Aqui estou eu depois de uma ausência de três dias. Como vos **disse** na semana passada, desta vez não fui viajar, **fiquei** no Porto. Mas **foi** por um bom motivo: **recebi** a visita dos meus queridos amigos Paco e Concha. Eles **chegaram** na sexta-feira de manhã e assim **puderam** visitar os pontos mais turísticos da cidade. Como gosto de partilhar estes momentos inesquecíveis, anotei os melhores momentos, para mais tarde recordar :



Dia 1

Os meus amigos **aterraram** no Porto por volta das 10h e **apanharam** o metro até ao centro. Quando **chegaram** ao hotel , **deixaram** a bagagem e **deram** o primeiro passeio pela Ribeira. **Passearam** por imensas ruas e **viram** vários monumentos como a Sé, a Torre dos Clérigos , a Igreja de S. Francisco, o Palácio da Bolsa. **Foram** visitar também as caves do vinho do Porto e **fizeram** o cruzeiro pelo Rio Douro. Eu não **pude** acompanhá-los, pois **tive** aulas todo o dia! À noite, **bebemos** um fino e **estivemos** no café Piolho. Como estavam cansados, não **quiseram** deitar-se muito tarde e **foram** dormir para o hotel.

Dia 2

No dia seguinte, **acordaram** de manhã cedo e **aproveitaram** para conhecer a Foz. **Foram** de eléctrico pela marginal e **viram** como é bonito o percurso. Encontrei-me com eles junto ao mar, **passeamos** pela Avenida Brasil e **vimos** muitas pessoas a tomar café na praia. **Aproveitamos** para apanhar um pouco de sol e conseguimos saborear um pastel de nata português e um delicioso café. A

seguir, **fomos** até à Fundação de Serralves para conhecer o museu e também **estivemos** no Palácio de Cristal. A vista de lá é fantástica! **Sentamo-nos** nos jardins a contemplar o rio e **falamos** sobre os planos para essa noite...

A noite **valeu** a pena! **Provamos** a famosa francesinha e **tomamos** algumas caipirinhas. **Tivemos** sorte com o tempo, pois não **esteve** muito frio e **pudemos** estar com alguns amigos portugueses que também **foram** até à Baixa.

Soubemos que havia um concerto num bar e **estivemos** a assistir. Foi muito engraçado!

Dia 3

Dia das despedidas! Como o avião **partiu** à tarde, não **houve** muito tempo para fazer turismo. **Demos** um passeio por Matosinhos e **comemos** um peixe grelhado com batatinhas a murro que me **pareceu** delicioso. **Tiramos** muitas fotografias junto ao mar e **trouxemos** conchinhas da praia para a minha coleção. Ainda **conseguimos** comprar uma garrafa de vinho do Porto num supermercado para levar de recordação e **fui** acompanhar os meus amigos ao aeroporto.

Foi um fim-de-semana fantástico e divertimo-nos muito! **Gostei** muito! E o vosso, como **foi**?

2. Faça o levantamento dos verbos que estão no Pretérito Perfeito Simples.

Em seguida, complete as seguintes tabelas com os verbos irregulares:

	Estar	Ter	Fazer
Eu	estive	_____	_____
Tu	_____	tiveste	_____
Você/Ele / Ela	esteve	_____	_____
Nós	estivemos	_____	fizemos
Vocês / Eles / Elas	_____	tiveram	fizeram

	Dizer	Saber	Trazer	Querer
Eu	_____	soube	_____	quis
Tu	disseste	_____	trouxeste	_____
Você/Ele / Ela	_____	_____	_____	_____
Nós	_____	soubemos	_____	quisemos
Vocês / Eles / Elas	disseram	souberam	trouxeram	_____

	Poder	Pôr	Ir / ser
Eu	_____	pus	_____
Tu	pudeste	_____	foste
Você/Ele / Ela	_____	_____	_____
Nós	pudemos	pusemos	_____
Vocês / Eles / Elas	puderam	_____	foram

	Ver	Vir	Dar
Eu	_____	_____	_____
Tu	viste	vieste	deste
Você/Ele / Ela	_____	_____	_____
Nós	_____	_____	demos
Vocês / Eles / Elas	viram	vieram	deram

	Sair	Cair
Eu	_____	caí
Tu	saíste	_____
Você/Ele / Ela	_____	caiu
Nós	saímos	_____
Vocês / Eles / Elas	saíram	caíram

3. Responda com o verbo da questão:

- Tu _____ (ler) o jornal ontem? _____.
- Você _____ (ver) o telejornal? _____.
- O Sr. _____ (poder) estacionar nesse lugar? _____.
- Tu já _____ (fazer) a visita guiada às caves? _____.
- A Sr.^a _____ (pôr) o seu carro no meu parque de estacionamento?

- Vocês _____ (trazer) as bebidas para o parque? _____
- Tu _____ (pedir) a conta ao empregado? _____.

- h) Eles _____ (ir) de autocarro para o museu? _____.
- i) Tu _____ (dar) o dinheiro ao empregado? _____.
- j) Os Senhores _____ (poder) chegar a horas ao aeroporto?
_____.
- k) Tu _____ (Saber) o que aconteceu no Palácio de Cristal? _____
- l) A guia _____ (dar) mais informações? _____
- m) A Maria _____ (trazer) os bilhetes para o teatro? _____
- n) Os turistas _____ (vir) pela Ribeira? _____
- o) Tu _____ (pôr) crema para ir à praia? _____
- p) O avião _____ (sair) a horas? _____

4. Complete as seguintes frases com os verbos no Pretérito Perfeito Simples

1. Eu (querer) _____ visitar a o Museu Soares dos Reis de manhã, mas tu não (querer) _____ acordar cedo e à tarde já não _____ (ser) possível entrar.
2. Os meus amigos (ir) _____ ao restaurante Ar de rio. Depois disso, já (querer) _____ voltar mas não (poder) _____ pois _____ (estar) fechado para férias .
3. Ontem assim que _____ (poder/ eu), _____ (por / eu) os postais no correio, _____ (ir) ao supermercado , _____ (fazer) as compras e _____ (trazer) tudo o que tu me _____ (pedir) para comprar.
4. Nós (vir) _____ o mais depressa possível, mas já não _____ (ver) o estádio do Dragão.

5. O cliente (dizer) _____ ao empregado que exigia o livro de reclamações, pois (sentir-se) _____ mal servido!
6. O Paco e eu _____ (escrever) a carta antes do Natal, mas ainda não _____ (ter) resposta por parte da faculdade.
7. Assim que eles _____ (chegar) ao hotel, _____ (deitar-se), (apagar) _____ a luz e _____ (adormecer).
8. A Carmen e eu _____ (ir) de autocarro para a praia, mas _____ (vir) para o hotel a pé.
9. Então Paco, tu ainda não (ver) _____ o presente que me _____ (dar) quando _____ (fazer) anos?
10. Os meus pais _____ (estar) a visitar as Caves do vinho do porto durante duas horas e a seguir _____ (fazer) o cruzeiro das Pontes. A minha mãe _____ (ficar) espantada com a beleza da cidade.

5. Complete as seguintes frases com os verbos no Pretérito Perfeito Simples

1. Hoje de manhã eu _____ (ir)
2. Na semana passada tu _____? (pôr)
3. Anteontem ele _____ ler)
4. No sábado passado nós _____ (trazer)
5. Há uns anos eu _____ (estar)
6. Há dois anos eles _____ (fazer)
7. Quem é que _____? (dizer)
8. Há quanto tempo é que ela _____? (vir)

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

9. Há quinze dias o senhor _____(dar)

10. Ontem à noite tu _____? (poder)

6. 6. Observe as informações que deram alguns turistas após a visita ao Porto e complete os textos. Diga se tiveram uma boa estadia no Porto, o que visitaram, durante quanto estiveram, onde ficaram alojados e como esteve o tempo:

Uma semana / boa, mas cansativa
Carro / hotel / visitar a cidade e os arredores / conhecer os principais museus e as igrejas/ mau tempo (chuva)/ Abril

O Sr. Pablo Gonzalez e a Sra. Lola

A Charlote

Um mês no verão / muito divertido, mas intenso
Curso intensivo na Faculdade
Casa de uma família portuguesa
Conhecer pessoas/ fazer amigos
Turismo nas praias e jardins

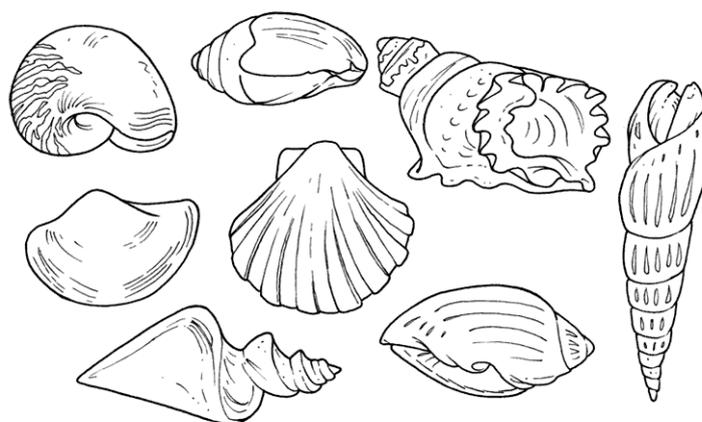
Um fim-de-semana
Muito calmo/ curto
Avião / albergue da juventude
Praia/ nadar/ descansar
Alguns passeios pelo centro
Muito calor / Agosto

O Peter e a Anna _____

Material utilizado na 4ª Aula - Data: 11/05/2011

Visita ao Porto

Português Língua Estrangeira- Visita ao Porto – Imagens relativas a léxico do texto



Português Língua Estrangeira - Visita ao Porto - Pretérito Perfeito Simples (verbos irregulares)

1. Responda com V (verdadeiro) ou F (falso) às seguintes afirmações sobre o texto “ Visita ao Porto”. Corrija afirmações falsas:

a) Os amigos da Maria estiveram uma semana no Porto.

b) Chegaram ao Porto de avião.

c) Para ir para o centro, desde o aeroporto , apanharam um táxi.

d) O primeiro que passeio que deram foi à Casa da Música.

e) À noite puderam provar uma francesinha no Café Piolho.

f) No sábado de manhã, depois de um passeio pela marginal, sentaram-se numa esplanada para tomar café. _____

g) Durante a visita ao Palácio de Cristal sentaram-se nos jardins a contemplar a paisagem. _____

h) Tiveram oportunidade de assistir a um concerto no sábado à noite com alguns amigos da Maria _____

i) Antes da partida já não puderam comprar lembranças.

j) O fim de semana foi muito divertido para a Maria.

2. Complete os espaços em branco com as palavras indicadas no quadro:

debruçado	hospitaleiro	convidam
desenvolve-se	esplanadas	significativos
	encontro	
antigas	eleição	fruto
vastos	epopeia	contemporânea
		classificada

_____1_____ sobre o rio Douro, o Porto é uma das mais
_____2_____ cidades da Europa. Nasce e _____3_____ durante a Idade Média, a partir da margem norte do Rio Douro. Um dos aspetos mais _____4_____ do Porto e do centro histórico é o seu enquadramento paisagístico, _____5_____ da harmonia das suas linhas e da sua estrutura urbanística, que constituem um conjunto de rara beleza. A cidade foi _____6_____ como Património da UNESCO em 1996. Descobrir o Porto é ir ao _____7_____ de muitas surpresas. Ao lado do carácter _____8_____ e conservador há uma cidade _____9_____ e criativa. As marcas deste “saber estar” sentem-se nas ruas, na arquitetura e nos monumentos, nos museus, nos espaços de lazer, nas _____10_____ e nas zonas comerciais.



A cidade do Porto é um dos destinos turísticos mais antigos da Europa e um destino de _____11_____ de muitos turistas e visitantes. A riqueza do seu património monumental e artístico, as caves do Vinho do Porto, os _____12_____ espaços dedicados ao lazer e a vida cultural, são apenas alguns dos motivos que _____13_____ a visitar o Porto.

O Porto orgulha-se de ser conhecido como a cidade do trabalho. De facto, os seus habitantes desde sempre estiveram na primeira linha em defesa das causas nacionais e contribuíram largamente para o desenvolvimento da

_____14_____ dos Descobrimientos e para o progresso económico da região.

In Portoturismo.pt

I. Fazer Convites

3. Complete o diálogo com os verbos entre parênteses no tempo adequado:

A Maria recebeu a visita dos seus amigos madrilenos durante o fim-de-semana. Agora conversa com o seu amigo Pedro (colega da faculdade) no messenger para pôr a conversa em dia :

Maria diz:

Olá! Desculpa o silêncio dos últimos dias , mas não _____ (ter) tempo nenhum para escrever.

Pedro diz:

Olá Maria. Não faz mal. Está tudo bem?

Maria diz:

Tudo bem. _____ (estar) cá uns amigos meus no último fim de semana, por isso _____ (andar) desaparecida.

Pedro diz:

Como _____ (correr) ? Eles _____ (gostar) de estar cá?

Maria diz:

_____ (Adorar)! _____ (Ser) fantástico! _____ (Ficar) impressionados com a beleza do Porto. _____ (dizer) que gostariam de voltar. O tempo _____ (estar) ótimo e _____ (poder) fazer muitas coisas!

Pedro diz:

Que bom! _____ (ser) pena eu não ter estado com eles. Fica para a próxima visita. Olha, mudando de tema... Apetecia-me ir ao cinema logo. **Queres ir?**

Maria diz:

Hoje não posso, desculpa. É que já tinha uma saída combinada.

Pedro diz:

Não te preocupes, fica para a próxima.

Maria diz:

Mas **tens planos para sexta**? Podíamos ir jantar àquele restaurante perto da Faculdade e depois íamos ver um concerto à Casa da Música. O que é que achas?

Pedro diz:

Na sexta não posso eu. **Não me dá jeito**, tenho uma consulta. **Que tal sábado?**

Maria diz:

Perfeito! Encontramo-nos às 21h na porta do restaurante?

Pedro diz:

Está combinado! Há muito tempo que não vou a esse restaurante. Desde que _____ (abrir) o restaurante do meu primo vou sempre lá. Tem bom ambiente e não é muito caro.

Maria diz:

A sério? Então , e por que não vamos lá no sábado? Assim fico a conhecer esse novo local.

Pedro diz:

Ótima ideia! Bem, **então fica combinado para** sábado. Beijinhos!

Maria diz:

Até sábado! Beijinhos!

4. Após a leitura do diálogo responda às seguintes questões:

1. Por que motivo a Maria andou desaparecida?

2. O que é que a Maria conta sobre o fim de semana?

3. Quais são os planos dos dois amigos para o próximo sábado?

- 4) A que horas e em que local combinam encontrar-se?

5. Leia as seguintes expressões. Algumas são retiradas do texto. Servem para fazer convites, aceitar ou recusar propostas. Coloque as expressões na coluna adequada:

Tens planos para sexta? Claro que vou! Queres ir ao cinema?
 Ótima ideia! Hoje não posso, desculpa! Que boa ideia!
 Que pena, hoje não posso.
 Lamento, mas não vou poder. Hoje não me dá jeito. Fica combinado para...
 Perfeito! Encontramo-nos ... Está combinado! Com muito gosto!
 Que tal sábado? Agradeço imenso , mas é impossível.
 Não queres ir?.

CONVIDAR	ACEITAR UM CONVITE	RECUSAR UM CONVITE

6. Simule uma das seguintes situações com um colega utilizando as expressões vistas anteriormente:

CONVIDAR	ACEITAR UM CONVITE RECUSAR UM CONVITE
Aluno A: Sugere uma actividade	Aluno A: Sugere uma actividade
Aluno B: Aceita e pede informações	Aluno B: Recusa e justifica-se
Aluno A: Combinam o encontro	Aluno A: Propõe uma alternativa

II. No Restaurante

1. São 21h e a Maria e o Pedro encontram-se à porta do restaurante. Leia as seguintes frases e numere-as pela ordem correta.

Boa noite! Tem alguma mesa livre para duas pessoas?

E para beber?

A conta, por favor.

Podia trazer-me a ementa, se faz favor?

Fresca?

Vão desejar sobremesa?

Muito obrigado e voltem sempre!

Como é a carne de porco à Alentejana?

Qual é a diferença entre dose e meia dose?

2. Após a leitura das frases , complete o diálogo utilizando as frases acima numeradas:

Empregado: Boa noite! Em que posso ajudar?

Cliente:

_____ .

Empregado: Tenho sim. Vamos por aqui, por favor.

Cliente:

_____ ?

Empregado: Com certeza. Trago já.

<p style="text-align: center;"><u>Ementa</u></p> <p><u>Entradas</u> Melão com presunto – 3,75€ Croquetes- 1€ Rissóis de Camarão- 1€ Couvert (Pão e Manteiga)- 1€</p> <p><u>Sopas</u> Sopa de legumes- 1€ Caldo Verde- 1€ Canja- 1€</p> <p><u>Carnes*</u> Frango Assado – 7, 50€ Carne de porco à Alentejana – 9,50€ Arroz de pato- 8,50€ Cozido à Portuguesa- 8,00 €</p>		<p><u>Peixes*</u> Bacalhau com natas- 9,00€ Linguado Grelhado- 9,50€ Arroz de marisco -15€ (Mínimo para 2 pessoas) Lulas grelhadas- 8,50€</p> <p><u>Sobremesas</u> Salada de frutas- 2, 00€ Mousse de Chocolate- 2, 50€ Pudim de ovos- 2, 00€ Creme queimado- 2, 00 € Fruta da época- 1, 50€</p> <p><u>Bebidas</u> Água- 1, 50€ Cerveja- 1, 20€ Refrigerantes- 1, 50€ Café- 1€ Vinhos-(Consultar carta)</p> <p>*Todos os pratos, à excepção do Arroz de Marisco, correspondem a uma dose. Se deseja meia dose, informe o empregado, por favor.</p>
--	---	--

5 minutos depois....

Empregado: Então, o que é vai ser?

Cliente: _____ ?

Empregado: É com batatas e amêijoas.

Cliente: _____ ?

Empregado: A dose, normalmente dá para mais de uma pessoa.

Cliente: Então traga-nos uma dose.

Empregado:

_____?

Cliente: Uma cerveja e uma água mineral sem gás.

Empregado: _____?

Cliente: Não, natural.

Empregado: Com certeza.

30 minutos depois...

Empregado:

_____?

Cliente: Não, obrigada. Queríamos dois cafés. _____.

Empregado: Com certeza. É só um momento... São 15,50€, por favor.

Cliente: Aqui tem. Muito obrigada! Boa noite!

Empregado:

_____.



À mesa dos portugueses

3. Leia o seguinte texto e responda oralmente às perguntas com Verdadeiro ou Falso:

“Queria um café, por favor”, “Traga-me um galão e um torrada, por favor” ou “Era um copo de leite e uma sandes”. São dos pedidos que mais se ouvem nas pastelarias portuguesas, logo de manhã. O pequeno-almoço toma-se, geralmente, entre as 7.30h e as 9.00h, já que muitos portugueses começam a trabalhar às 9.00h. Quem prefere tomar o pequeno-almoço com a família, fica geralmente em casa e não dispensa o pão, o café com leite ou os cereais.



1. Todos os portugueses tomam o pequeno-almoço em casa.
2. Ao pequeno-almoço gostam de tomar café com leite e torradas.
3. Normalmente os portugueses começam a trabalhar depois das 10h.

4. Se tomam o pequeno-almoço em casa, comem ovos e bebem café.

4. Leia o seguinte texto. Em seguida, responda oralmente às perguntas :

À hora do almoço, que é geralmente entre as 12h e as 14h, os portugueses têm o hábito de ir ao restaurante e, em alguns casos, vão almoçar a casa. Tudo depende do tempo que têm disponível para almoçar, que normalmente é só uma hora. Se alguns optam por uma refeição rápida ao balcão, combinando uma sopa com uma sandes ou com croquetes e rissóis, outros preferem fazer uma refeição completa. Pedem, por exemplo, uma sopa como entrada e a seguir um prato de peixe ou de carne. Se os mais gulosos não resistem a uma sobremesa, outros preferem fruta ou queijo. De uma forma ou de outra, o almoço não costuma acabar sem um café. À tarde, entre as 17h e as 18h é a hora do lanche. Repete-se o ritual do pequeno-almoço. À noite, as mesas põem-se entre as 19.30h e as 21.00h. Se alguns preferem uma refeição mais ligeira, outros há que não passam sem tomar novamente uma refeição completa.

1. Como é o almoço dos portugueses que optam por uma refeição ligeira?
2. Do que é que muitos portugueses não prescindem a seguir à refeição?
3. O que é que se toma ao lanche?

5. Questionário: Como comem os portugueses?

<p>1. À refeição do meio - dia, os portugueses chamam...</p> <p>a. jantar b. almoço c. pequeno – almoço</p>	<p>2. A meio da tarde toma-se o...</p> <p>a. lanche b. o pequeno - almoço c. o jantar</p>
<p>3. Depois do jantar, alguns portugueses tomam...</p> <p>a. o lanche b. o almoço c. a ceia</p>	<p>4. Em Portugal, uma refeição completa inclui...</p> <p>a. o café b. as entradas c. a sopa</p>
<p>5. As tres refeições principais dos portugueses são</p> <p>a. almoço, jantar e ceia b. pequeno almoço, almoço e jantar c. pequeno almoço, lanche e jantar</p>	<p>6. Um “Caldo Verde” contém...</p> <p>a. couve b. feijão c. bacalhau</p>
<p>7. Os portugueses costumam almoçar...</p> <p>a. Do meio-dia às duas da tarde. b. Das duas às quatro da tarde. c. Das onze da manhã ao meio-dia</p>	<p>8. Para começar o dia, os portugueses costumam tomar</p> <p>a. Café, suco de laranja e torradas com manteiga. b. Sandes mista, cerveja e gelado. c. Pão con presunto cozido, um copo de leite e bolachas.</p>
<p>9. Uma canja é um caldo de...</p> <p>a. legumes b. peixe c. galinha</p>	<p>10. Depois da refeição, normalmente toma-se...</p> <p>a. um café b. o chá c. um copo de Vinho do Porto</p>
<p>11. Para tomar cerveja em copo, em português dizemos</p> <p>a. uma canha b. um carioca c. uma cerveja</p>	<p>12. Um dos pratos portuenses mais apreciados é a...</p> <p>a. tosta mista b. francesinha c. alheira</p>

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

Anexo VI - Planificação da Unidade didática 3 “ Sistema de Ensino em Portugal”

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

TEMA DA UNIDADE DIDÁTICA: SISTEMA DE ENSINO EM PORTUGAL AULA 1/06/2011			
COMPETÊNCIAS / OBJECTIVOS	CONTEÚDOS		MATERIAIS
	TEMÁTICOS/LEXICAIS	GRAMATICAIS	
<ul style="list-style-type: none"> - Produção oral - Funcionamento da língua: Pronomes de Complemento direto e indireto - Aquisição de conhecimentos sobre a cultura portuguesa – sistema de ensino português - Produção oral - Desenvolvimento da competência lexical, refletindo sobre as expressões utilizadas no texto e o vocabulário académico - Compreensão escrita; - Completar textos - Competência intercultural - Desenvolvimento a competência comunicativa ao falar de experiências pessoais - Expressão oral. 	<p>Sistema de Ensino em Portugal</p> <p>Léxico sobre a temática Mundo académico</p> <p>Expressões usadas em saudações</p> <p>Relatos biográficos sobre percursos académicos</p>	<p>Pronomes do complemento direto e indireto</p>	<p>Quadro;</p> <p>Texto (elaborado pela Professora estagiária para aplicação nesta aula)</p> <p>Ficha informativa+exercícios de aplicação</p> <p>Tabela</p> <p>Esquema / gráfico sobre o sistema de ensino em Portugal</p> <p>Banda desenhada</p>

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

Material utilizado na 5ª Aula Data: 1/06/ 2011

O Sistema Educativo Português



1. Leia o seguinte diálogo:

O Pedro e Maria são estudantes na Universidade do Porto. A Maria é uma estudante Erasmus e encontra alguns dos colegas de turma no bar da Faculdade:

Maria: Olá Sara! Viste o Pedro?

Sara: Olá! Sim, **vi-o** na biblioteca. Mas já há algum tempo que ele não vem cá tomar café.

Maria: Pois, sabes que com os exames temos de estudar muito.

Pedro: Bom dia, meninas! Como estão? Já tinha saudades vossas.

Sara: Olá! Bons olhos te vejam! Estávamos mesmo a falar em ti!

Maria: Recebeste a minha mensagem? Conseguiu trazer os apontamentos?

Pedro: Sim, **recebi-a** hoje de manhã e **trouxe-te** os apontamentos todos, não te preocupes! **Fotocopiei-os** ontem e assim já posso começar a estudar!

Sara: Já vi que estão mesmo convencidos em ir estudar! Eu deixo sempre tudo para a última hora!

Pedro: Mas Sara, **disseram-nos** para não fazer isso... Se não conseguirmos acabar as cadeiras todas agora depois temos de estudar durante o Verão!

Maria: Estavas à espera de quê? Quem escolhe uma área como Medicina, tem de estudar muito!

Pedro: Os meus pais **avisaram-me!** O meu primo não conseguiu entrar neste curso, não teve média depois dos exames nacionais. Afinal foi para Enfermagem. Mas vai voltar a tentar entrar em Medicina. Eu **vou ajudá-lo!**

Maria: Bom, já chega de conversa! Sara, **desculpa-nos** mas temos de ir.

Pedro: **Liga-nos** mais tarde para irmos tomar um copo.

Sara: **Mando-vos** uma mensagem. **Digam-me** a que horas terminam e combinamos, está bem? Ah, Maria, **traz-me** os livros que **te emprestei**, se não te importas.

Maria: Sim! **Entrego-os** logo, pode ser?

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

Sara: Não há problema. Bom estudo! Pedro, tenta **acalmá-la!**

Pedro: Vou tentar! Beijinhos! Até logo.

2. Após a leitura, responda se as frases são Verdadeiras (V) ou Falsas (F).

Corrija as falsas:

- a) A Maria frequenta a Faculdade de Medicina.
- b) Para ingressar nesta Faculdade é importante ter uma boa média.
- c) O Pedro e a Maria querem terminar todos os exames antes do Verão.
- d) A Sara é muito organizada e faz sempre tudo com muita antecedência.
- f) O primo do Pedro já concluiu o curso de Enfermagem.
- e) Combinam ir todos jantar depois do estudo.

3. Encontre a explicação das expressões da coluna A na coluna B e faça a ligação:

A	B
1. Tinha saudades	a) Faço tudo no último momento
2. Bons olhos te vejam!	b) Basta de perder tempo e vamos trabalhar
3. Deixo tudo para a última hora!	c) Que alegria ver-te!
4. Já chega de conversa!	d) Sentia a vossa falta

1 ____ 2 ____ 3 ____ 4 ____

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

I. Pronomes do Complemento Direto

Repare nas seguintes frases:

Viste **o Pedro** ?

Recebeste a minha mensagem?

– Vi-o.

– Recebi-a

Observe a tabela com os pronomes de complemento direto:

PRONOMES PESSOAIS SUJEIRO	PRONOMES PESSOAIS COMPL. DIRECTO	EXEMPLOS
Eu	Me	O João viu-me na semana passada no bar.
Tu	Te	O professor ouviu-te falar muito bem na aula de ontem.
Ele / (o senhor)	O	Falei com o Luís pois encontrei-o no supermercado. A Sara já terminou o exame. Terminou-o em duas horas!
Ela/ (a senhora)	A	Vi a Maria e ajudei-a a levar os livros para a biblioteca. Dr. ^a Rosa, ontem procurei-a no seu gabinete.
Nós	Nos	A professora ajuda-nos a fazer os exercícios?
Vós	Vos	Onde estão, meninos? Eu vejo-vos atrás da árvore! – disse a mãe.
Eles/ (os senhores)	Os	Ele já guardou os livros . Guardou-os na mochila. Eu vi os alunos. Vi-os na biblioteca a estudar.
Elas/(as senhoras)	As	O João encontrou as amigas. Encontrou-as no café da faculdade. Eu perdi as malas. Perdi-as no aeroporto O funcionário ajudou as senhoras a preencher os papéis? Ajudou-as.

1. Escreva nos espaços o pronome de complemento direto correto:

a) Conheces o Pedro?

-Conheço- bem, mas vejo- poucas vezes. Está sempre a estudar!

b) Onde estão as canetas que comprei esta manhã?

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

-Deixaste- na secretária! És mesmo esquecida!

c) Ontem estiveste toda a tarde no bar a estudar.

- Eu vi- e parecias muito concentrada.

d) O seu exercício tem alguns erros. Por favor, corrija- .

e) Sente-se por favor ,Dra. Clara. O Sr. Diretor atende- já.

f) Chegaram tão cedo à faculdade! Vieram de carro?

- Viemos. A Alice trouxe- .

g) Estudaste a matéria toda para o exame? Eu estudei- toda e agora estou a fazer exercícios.

h) É um bom livro sobre casos médicos. Li- em três dias. Vai ser útil para praticar.

Exceções:

Em alguns casos os pronomes de complemento direto sofrem transformações nas formas – o / -a/ /-os /-as como nos seguintes casos:

Para as formas verbais terminadas em -r/ -s/ -z, utiliza-se a letra **L**:

Comer + o = comê-lo

Bebes +o = Bebe-lo

Traz + o= trá-lo

Atenção :

Tu tens a minha caneta. Tu **tem-la**.

Ele quer o livro. Ele **quere-o**.

Para as formas verbais terminadas em -ão/ -õe/ -m, utiliza-se a letra **N**:

Dão + o = Dão-no

Põe +a = Põe-na

Tem + os= tem-nos

2. Substitua os complementos diretos sublinhados pelo pronome correspondente:

1. A professora põe os documentos na pasta? _____

2. O Pedro faz os trabalhos de casa? _____

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

3. Elas deram os livros ao amigo? _____
4. A Sara fez o curso de Medicina? _____
5. As tuas irmãs fizeram os exames nacionais? _____
6. Ele traz a mochila para a faculdade todos os dias? _____
7. Vais trazer **os apontamentos** amanhã? _____
8. Elas dão as informações sobre os novos cursos de Língua ? _____

3. Faça as correspondências corretas:

1. Ele vai à minha casa.		a) Ele viu-me no bar.
2. Eu estive doente.		b) Eu convidei-o.
3. Não consigo fazer o exercício.		c) Os meus amigos foram ver-me a casa.
4. Eu falei com o Pedro ontem.		d) Sim, vi-os hoje de manhã.
5. Viste o meu caderno?		e) Sim, aceitei-a pois é uma boa oportunidade.
6. Aceitaste a proposta do diretor?		f) Sim, vi-o em cima da mesa.
7. O Pedro sabe os resultados dos exames?		g) Ajudas-me?

1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____ 5. _____ 6. _____ 7. _____

Regra: O pronome do Complemento Direto utiliza-se _____

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

II. Pronomes do Complemento Indireto

Repare nas frases:

O que é que deste à Maria nos anos? Mandaste a carta ao Diretor da Faculdade?

– Dei-lhe um livro de poesia. – Mandei-lhe a carta na semana passada.

Observe a tabela com os pronomes de complemento Indireto:

Pronomes Pessoais Sujeito	Pronomes Pessoais Compl. Indireto	Exemplos
Eu	Me	O Pedro deu- me a caneta
Tu	Te	O Pedro pediu- te um favor.
Ele/Ela/ (você)	Lhe	Eu enviei um email à professora. Eu enviei- lhe um email. Comprei um presente para o Rui e dei- lhe ontem.
Nós	Nos	Ele vendeu- nos os bilhetes para o concerto ontem. Liga- nos mais tarde.
Vós	Vos	Eu telefonei- vos e disse- vos que podíamos estudar juntos.
Eles/ Elas Vocês/ (os senhores/as senhoras)	Lhes	A Sara telefonou aos amigos. Telefonou- lhes para combinar um café. A professora deu as notas aos alunos. Deu- lhes boas notas! Peço desculpa aos senhores pelo atraso. Peço- lhes desculpa

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

1. Responda às perguntas como no exemplo:

- Telefonas à Catarina?

- Telefono-lhe

a) Escreves uma carta ao teu amigo? _____

b) Levas as fotocópias à Maria? _____

c) Pagas um café a mim e aos meus amigos no bar? _____

d) Lês-me a carta? _____

e) A professora deu-te alguma indicação sobre o exame? _____

f) Ela responde à professora de português? _____

g) Os alunos escrevem sempre um email ao professor?

h) Trazes os livros à Sara ? _____

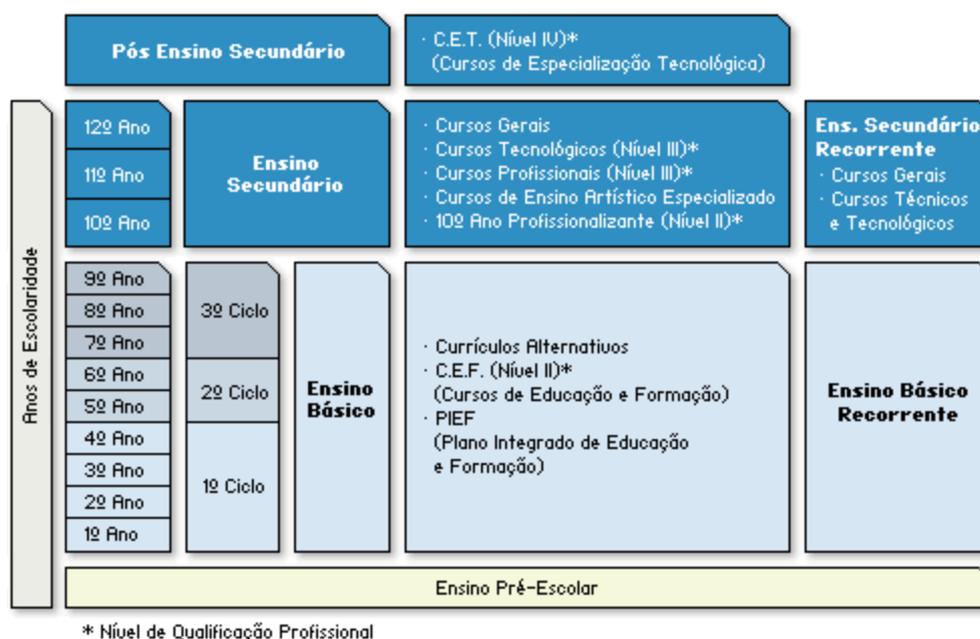
Regra: O pronome do Complemento Indireto utiliza-se: _____

III. O sistema educativo em Portugal

1. Leia o texto:

O sistema educativo português engloba quatro ciclos de estudo: o ensino pré-escolar, o ensino básico, o ensino secundário e o ensino superior.

A educação pré-escolar é facultativa, mas o ensino básico é de frequência obrigatória. Tem a duração de nove anos e é composto pelo 1º, o 2º e o 3º ciclos.



Concluído o ensino básico, o aluno pode optar entre diferentes cursos, que têm a duração de 3 anos. Para os que querem continuar os estudos até a um nível superior, existem os cursos científico-humanísticos. Os que não pretendem seguir o ensino convencional, preferem cursos mais orientados para o mercado de trabalho e podem escolher os cursos tecnológicos, artísticos e profissionais.

Ao concluir estes cursos os alunos recebem um diploma de ensino secundário e um certificado de qualificação profissional de nível 3, que lhes permite o ingresso nos cursos de especialização tecnológica de nível 4 e o acesso ao ensino superior.

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?



O Ensino Superior engloba o ensino universitário e o ensino politécnico que são administrados por instituições públicas e privadas. Para se candidatarem ao ensino superior, os alunos devem concluir o ensino secundário ou ter uma qualificação equivalente, em certos casos realizar os exames de admissão e ter a média necessária para entrar.

Os CET são cursos de formação pós-secundária não superior, com a duração de um ou dois anos. Ao terminar um CET, os alunos recebem um diploma de especialização tecnológica que lhes permite aceder a um certificado de aptidão profissional.

Todas as pessoas que têm mais de 23 anos e não concluíram o ensino secundário, mas querem estudar no ensino universitário podem candidatar-se através de provas de aptidão e entrevistas.

2. Das alternativas apresentadas diga qual é a afirmação mais apropriada de acordo com o texto:

1.) A formação pré-escolar:

- a) é obrigatória
- b) é obrigatória durante 3 anos
- c) é facultativa

2) A escolaridade obrigatória:

- a) termina no 9º ano
- b) tem a duração de três anos

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?

c) termina no fim do 2º ciclo

3) Depois de concluir o ensino básico o aluno pode optar:

a) Por continuar os estudos na Universidade ou no Ensino Politécnico

b) Entrar nos cursos CET.

c) Fazer cursos científico- humanísticos ou cursos tecnológicos, artísticos e profissionais no ensino secundário.

4.) Qualquer pessoa em qualquer circunstância pode estudar no Ensino Universitário:

a) Pode estudar aquele que terminar o ensino secundário e realizar os exames de admissão.

b) Só os alunos que têm mais de 23 anos e têm um diploma de ensino secundário.

c) Todos os alunos que são escolhidos pelo Diretor da Faculdade à qual se candidatam.

3. Complete os espaços em branco com as palavras que faltam:

Secundário Nono ciclos Escolaridade estudos
Duração activa pré-escolar básico cursos



Em Portugal a escolaridade obrigatória começa a partir dos seis anos. Antes disso , a formação _____ é opcional e a frequência facultativa. O ensino _____ é composto por três _____.

Terminada a _____ obrigatória (no final do _____ ano), os alunos podem iniciar o ensino _____ , que tem a _____ de três anos. Está organizado de acordo com _____ diferenciados, uns mais orientados para a vida _____ ou outros para prosseguir os _____ no ensino universitário.

O Ensino da Língua e da Cultura: que materiais utilizar no nível A1?



4. Responda oralmente às seguintes questões:

- a) No seu país quem pode frequentar a Universidade?
- b) Compare o sistema de ensino do seu país com o português. Que diferenças encontra?