

MESTRADO EM PORTUGUÊS LÍNGUA  
SEGUNDA/LÍNGUA ESTRANGEIRA

Desenvolvimento da  
oralidade no nível A1.2 em  
Português Língua Estrangeira  
Danjun Xie

**M**

2017



**Danjun Xie**

**Desenvolvimento da oralidade no nível A1.2 em Português Língua  
Estrangeira**

Dissertação realizada no âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira, orientada pela Professora Doutora Ângela Cristina Ferreira de Carvalho e coorientada pela Professora Doutora Simone Madeleine Auf Der Maur Arantes Tomé

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

setembro de 2017



# Desenvolvimento da oralidade no nível A1.2 em Português Língua Estrangeira

Danjun Xie

Dissertação realizada no âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira, orientada pela Professora Doutora Ângela Cristina Ferreira de Carvalho e coorientada pela Professora Doutora Simone Madeleine Auf Der Maur Arantes Tomé

## Membros do Júri

Professor Doutor Rogélio José Ponce de León Romeo  
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professora Doutora Isabel Margarida Ribeiro de Oliveira Duarte  
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professora Doutora Ângela Cristina Ferreira de Carvalho  
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Classificação obtida: 16 valores



## Sumário

Agradecimentos.....	8
Resumo.....	9
Abstract.....	10
Índice de figuras.....	11
Índice de gráficos.....	12
Índice de tabelas.....	13
Lista de abreviaturas e siglas.....	14
Introdução .....	15
Capítulo 1 – Fundamentação Teórica.....	19
1.1. Oralidade.....	19
1.1.1. Compreensão Oral.....	20
1.1.2. Produção Oral.....	23
1.1.3. Interação Oral.....	27
Capítulo 2 – O desenvolvimento da oralidade no nível A1.2.....	31
2.1. Contextualização do estágio pedagógico.....	31
2.2. Caracterização do público-alvo.....	31
2.3. Implementação do plano pedagógico-didático.....	41
2.3.1. Unidade didática 1.....	42
2.3.2. Unidade didática 2.....	45
2.3.2.1. Unidade letiva 1.....	46
2.3.2.2. Unidade letiva 2.....	49
2.3.3. Unidade didática 3.....	51
2.3.3.1. Unidade letiva 1.....	52
2.3.3.2. Unidade letiva 2.....	53
2.3.3.3. Unidade letiva 3.....	54
Capítulo 3 – Análise e reflexão crítica sobre a prática.....	57
Considerações finais.....	62
Referências bibliográficas.....	64
Anexos.....	70
Anexo 1.....	71
Anexo 2.....	72
Anexo 3.....	82
Anexo 4.....	93

Anexo 5.....	94
Anexo 6.....	96
Anexo 7.....	97
Anexo 8.....	98
Anexo 9.....	101
Anexo 10.....	102
Anexo 11.....	103
Anexo 12.....	104
Anexo 13.....	107
Anexo 14.....	108
Anexo 15.....	109
Anexo 16.....	110
Anexo 17.....	111
Anexo 18.....	115
Anexo 19.....	116
Anexo 20.....	119
Anexo 21.....	120
Anexo 22.....	121
Anexo 23.....	122
Anexo 24.....	123
Anexo 25.....	124
Anexo 26.....	125
Anexo 27.....	126
Anexo 28.....	127
Anexo 29.....	129
Anexo 30.....	130
Anexo 31.....	131
Anexo 32.....	132
Anexo 33.....	133
Anexo 34.....	135

## **Agradecimentos**

À minha família, pela compreensão e apoio ao longo dos meus estudos académicos em Portugal.

À minha orientadora, Professora Doutora Ângela Carvalho, pelo constante apoio e orientação paciente durante todo o percurso.

À Professora Doutora Isabel Margarida Duarte, pela simpatia e apoio ao longo dos dois anos do curso.

À minha colega do curso, Laura de Jesus Martins Couto, pelo generoso apoio que muito contribuiu para a realização deste trabalho.

À minha coordenadora, Professora Doutora Simone Auf der Maur Tomé, pela orientação neste trabalho.

Às minhas colegas do grupo de estágio, especialmente à Catarina Raposo Santos de Matos e Cristiana Isabel Oliveira de Sousa, por me terem ajudado no meu estágio.

Aos alunos de português da turma 3, tanto do 1º como do 2º semestre, por me terem aceitado como o seu professor estagiário.

A todos aqueles que me acompanharam ao longo dos dois anos do meu mestrado.



## Resumo

A oralidade, sendo uma modalidade de uso da língua no nosso dia a dia, vem ganhando cada vez mais importância na aquisição de uma língua estrangeira. Portanto, na sala de aula de português língua estrangeira, o desenvolvimento da oralidade desempenha um papel significativo na aprendizagem de português, o qual nos levou a proceder a este estudo.

O presente relatório é o resultado de uma intervenção pedagógico-didática realizada numa turma de nível A1.2 do Curso Anual de Português para Estrangeiros da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, no decurso do estágio pedagógico realizado por mim no ano letivo 2016/2017, no âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira. Este trabalho divide-se principalmente em duas partes, a fundamentação teórica e a intervenção pedagógico-didática. A partir de uma implementação de várias atividades propostas, este projeto procurou, de forma eficaz, desenvolver a oralidade dos aprendentes de nível A1.2, no que se refere especificamente à interação oral.

Ao longo da parte teórica procedemos a uma reflexão acerca da oralidade, pretendendo apurar a sua natureza e o seu desenvolvimento no ensino-aprendizagem de português língua estrangeira. Quanto à parte prática, partindo das dificuldades e dos interesses apresentados pelos aprendentes, procedemos à elaboração e aplicação de atividades e exercícios criados com antecedência, destinados ao desenvolvimento da oralidade no domínio da competência de interação oral.

**Palavras-chave:** Ensino de Português Língua Estrangeira, Oralidade, Interação oral, Produção oral, Compreensão oral

## **Abstract**

Speech, being the primary form of communication, is gaining more and more importance in the academic context of learning a foreign language. Therefore, when learning Portuguese as a foreign language, the development of oral skills plays a significant role, which has led to this study.

This report is the result of a pedagogical-didactic intervention carried out in the Annual Course of Portuguese for Foreigners class (level A1.2.) of the Faculty of Arts and Humanities of the University of Porto. The intervention took place at the pedagogical stage, during the 2016/2017 academic year, within the scope of Master in Portuguese Language Second Language/ Foreign Language. The work is divided overall into two parts - the theoretical foundation and the pedagogical-didactic intervention. Based on an implementation of several proposed activities, this project has effectively sought to develop the oral skills of level A1.2. students, with specific regard to oral interaction.

Throughout the theoretical part, we proceed to reflect on oral skills, intending to ascertain their nature and development in the teaching and learning of Portuguese as a foreign language. As for the practical part, starting from the interests presented by the learners, we proceed to the elaboration and application of activities and exercises created in advance, designed to develop oral skills in the domain of oral interaction competence.

**Keywords:** Teaching Portuguese as a Foreign Language, Oral skills, Oral interaction, Oral production, Oral comprehension

## **Índice de figuras**

Figura 1: Processo de descodificação (Field, 2008, p. 114, citado por Bagão, 2013) ...21

## Índice de gráficos

Gráfico 1: Estudantes por nacionalidades da turma 3 do 1º semestre.....	32
Gráfico 2: Motivos para o estudo da língua portuguesa da turma 3 do 1º semestre.....	32
Gráfico 3: Importância dada à competência oral pelos alunos do 1º semestre.....	33
Gráfico 4: Atividades preferidas pelos alunos do 1º semestre.....	33
Gráfico 5: Dificuldades sentidas pelos aprendentes do 1º semestre.....	34
Gráfico 6: Estudantes por nacionalidades da turma 3 do 2º semestre.....	35
Gráfico 7: Motivos para o estudo da língua portuguesa da turma 3 do 2º semestre.....	36
Gráfico 8: Domínio de línguas não maternas.....	37
Gráfico 9: Dificuldades frequentes sentidas pelos aprendentes do 2º semestre .....	38
Gráfico 10: Razões pelas quais os alunos do 2º semestre não gostam de falar português.....	38
Gráfico 11: Atividades preferidas pelos alunos do 2º semestre.....	40

## Índice de tabelas

Tabela 1: Grelha para a autoavaliação da compreensão oral (Conselho da Europa, 2001, p. 53) .....	23
Tabela 2: Definições de produção oral (Durão & Lopes, 2005, p. 81) .....	24
Tabela 3: Grelha para a autoavaliação da produção oral (Conselho da Europa, 2001, p. 54) .....	27
Tabela 4: Grelha para a autoavaliação da interação oral (Conselho da Europa, 2001, p. 54) .....	29
Tabela 5: Razões comuns dos alunos do 2º semestre para a pouca vontade de falar em português .....	39
Tabela 6: Cronograma das regências .....	42

## **Lista de abreviaturas e siglas**

LE: Língua Estrangeira

PLE: Português Língua Estrangeira

QEER: Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

## Introdução

A escolha da abordagem da oralidade deve-se ao facto de este ser um dos principais objetivos do processo de ensino-aprendizagem na sala de aula de língua estrangeira (Leal & Gois, 2012). No âmbito do ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira (LE), muitos estudiosos salientaram esse objetivo nos seus trabalhos. Segundo Duarte (2015), para a maioria dos aprendentes de uma LE o principal objetivo da aprendizagem dessa língua é serem capazes de comunicar através da mesma. Gomes (2013, p. 56) salienta que “o principal objetivo, a grande finalidade de uma língua é ser falada e/ou permitir a comunicação entre falantes.”. Também Ernesto (2016) demonstra na sua abordagem que o principal objetivo do ensino da língua não materna consiste no desenvolvimento da competência comunicativa. Deste modo, neste trabalho pretende-se desenvolver a competência comunicativa no que se refere especificamente ao trabalho em torno competência oral.

É ainda importante referir que a oralidade, sendo o meio principal de comunicação do Homem, permite o estabelecimento de relações sociais, uma vez que a maioria das atividades do dia a dia se levam a cabo através dela. No âmbito dessas atividades o falante, como agente social, está sempre envolvido em atividades comunicativas e precisa de saber expressar-se espontaneamente em diferentes situações comunicativas. Portanto, tal como Oliveira (2012) salienta na sua abordagem sobre a importância da prática da oralidade na aprendizagem de uma LE, a oralidade detém um lugar proeminente no ensino das LE.

Outro motivo é o facto de que no meu país, a China, a oralidade da LE ser um tópico em discussão a nível de ensino-aprendizagem de uma LE, sendo uma questão que preocupa tanto os discentes quanto os docentes. Na China, os estudantes dedicam doze anos à aprendizagem da língua inglesa no ensino básico e secundário e mais quatro anos na universidade, o que perfaz dezasseis anos de aprendizagem da língua inglesa, sendo uma disciplina obrigatória ao longo dos anos. Ainda assim, muitos deles são mais competentes a redigir ou compreender um texto de alto nível, quer científico, quer literário, do que a interagir oralmente face aos estrangeiros. Tal como o público-alvo da abordagem realizada por Nguyen e Tran (2015), os alunos chineses podem passar facilmente os exames, mas encontram muitas dificuldades na comunicação oral em língua inglesa. Isso deve-se ao facto de não aprendermos a língua num ambiente de imersão, aliado ao facto de não atribuirmos importância à oralidade na sala de aula de LE, focando-se o ensino-

aprendizagem em métodos pedagógicos tais como “*grammar translation*”, “audio-lingual”, etc. (Merve, 2013).

O surgimento e a difusão de outras abordagens ao ensino de LE nomeadamente a abordagem comunicativa, são fenómenos relativamente recentes, uma vez que, “do século XVII ao século XIX, o ensino das línguas estrangeiras não tinha por base o exercício de qualquer competência comunicativa, mas sim promover a intelectualidade dos estudantes através do estudo das regras gramaticais, estrutura sintática, tradução e memorização sistemática de vocabulário” (Puren, 1988, citado por Gomes, 2013).

Com efeito, a abordagem comunicativa passou a ser desenvolvida a partir dos anos 80, dado que os estudiosos propuseram, em vez de meramente ensinar estruturas de linguagem, dar ênfase à proficiência comunicativa no ensino de línguas, nomeadamente de LE (Lopes, 2010), tendo a consciência de que a oralidade é uma competência que urge desenvolver (Gomes, 2013). A oralidade passou a ser então cada vez mais valorizada no processo de ensino-aprendizagem de uma LE. Prova disso é a forma como o QECR contempla as competências orais, dedicando-lhes a mesma importância que dedica às competências de escrita e de leitura. Com efeito, o QECR (2001) refere uma multiplicidade de textos orais, que remetem para diferentes domínios da esfera pública e social, assim como da esfera privada, oferecendo vários descritores de desempenho ao nível da interação oral e contemplando ainda uma série de atividades interativas e estratégicas que privilegiam o uso oral da língua, em diferentes registos (QECR, 2001). Isto insere-se numa perspetiva predominantemente comunicativa, no sentido em que, como indicado no QECR (2001, p. 29), a abordagem utilizada é “orientada para a ação, na medida em que considera antes de tudo o utilizador e o aprendiz de uma língua como atores sociais, que têm que cumprir tarefas (que não estão apenas relacionadas com a língua) em circunstâncias e ambientes determinados, num domínio de atuação específica”.

Hoje em dia, com a globalização da informação e das trocas linguísticas, a aquisição de uma LE tornou-se uma necessidade para viver numa sociedade onde ela é usada. Sendo assim, os alunos poderão adquirir uma ferramenta para o sucesso através da aprendizagem de uma LE. Nesse sentido, falar em LE deverá ser um imperativo na sala de aula (Gomes, 2013). Tendo esse objetivo central, o presente relatório consiste num estudo de caso sobre o desenvolvimento da oralidade na sala de aula, realizado durante o Estágio Pedagógico do Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira no Curso Anual de



Português para Estrangeiros, nível A1.2, no ano letivo de 2016/2017, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Durante o estágio, o professor estagiário trabalhou com duas turmas diferentes, uma do primeiro semestre e outra do segundo. No início do Curso Anual de Português para Estrangeiros da Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP), o qual decorreu no primeiro semestre do ano letivo mencionado, foi distribuído pela professora orientadora um questionário (Anexo 1) aos alunos nas primeiras aulas, com o intuito de traçar o perfil dos mesmos quanto às suas expectativas e motivações para aprender português na FLUP, assim como para tomar conhecimento das dificuldades na oralidade em língua portuguesa indicadas pelos estudantes. Era uma turma de nível A1.2 de vinte e dois estudantes estrangeiros, heterogénea tanto a nível de cultura quanto a nível de nacionalidade. Foram recolhidas no total dezasseis respostas ao questionário. Nove destes alunos viviam em Portugal há um a dois meses, dois há três a quatro meses, três há oito a dez meses, um há dezoito meses e um há três anos. Contudo, as dificuldades, as expectativas e as motivações dos aprendentes, segundo os dados recolhidos, não diferiram muito umas das outras.

De acordo com os dados recolhidos nesta fase preliminar, dos alunos que assinalaram as dificuldades, dois disseram que sentiam dificuldade na pronúncia e no uso dos verbos enquanto um aluno revelou que tinha dificuldade na oralidade. Relativamente às expectativas, sete alunos exprimiram que queriam falar e compreender bem o português, cinco queriam comunicar, de forma eficiente, com os colegas portugueses ou falantes nativos fora da sala de aula. Ou seja, no total, doze aprendentes da turma tinham como expectativa para a aprendizagem de português língua estrangeira (PLE) desenvolver a competência oral, podendo vir a interagir com falantes portugueses fora da sala da aula.

Questionados sobre a motivação para o estudo do português, três dos dezasseis respondentes manifestaram que estava a estudar em Portugal e pretendiam continuar a estudar no futuro enquanto outros três disseram que tinham família em Portugal e permaneceriam no país. Isso significa que, aprendiam português pela necessidade de comunicar com os falantes nativos em Portugal. Em suma, através desse questionário, verificámos que os aprendentes valorizavam a oralidade na aprendizagem de PLE, quer nas expectativas apresentadas, quer nas motivações, sendo uma modalidade importante para si na vida em Portugal.

A oralidade é normalmente considerada um dos aspetos mais difíceis na aprendizagem de uma língua (Brown & Yule, 1983, citado por Nguyen & Tran, 2015). De facto, muitos aprendentes de LE sentem dificuldades em exprimir-se através da linguagem oral na língua-alvo e cada aprendente tem o seu próprio problema na oralidade nessa mesma língua (Nguyen & Tran, 2015). Partindo do perfil dos alunos, e mais concretamente das suas expectativas e motivações, tentou-se apurar os aspetos que interferem na oralidade dos alunos, tendo em conta os dados do questionário, no qual alguns alunos exprimiram a pronúncia como uma dificuldade enquanto outros apresentaram como aspeto difícil o uso dos verbos e a conjugação verbal. Nesse sentido, vale a pena mencionar que a temática do discurso também é identificada como um dos fatores que influenciam o contexto de comunicação (Bou-Franch, 1994), dado que a falta de conhecimentos envolvidos sobre o(s) tópico(s) discursivo(s) implica certas limitações para os alunos quando interagem oralmente numa LE (Nguyen & Tran, 2015). Também a cultura diferente pode afetar o ato de fala dos alunos (Merve, 2013).

Face ao exposto, foi escolhido como tema central o desenvolvimento da oralidade no nível A1.2 em PLE, procurando atingir um ensino-aprendizagem mais produtivo no âmbito da interação oral na sala de aula. Para tal, o presente relatório é composto por três capítulos: 1) fundamentação teórica; 2) intervenção pedagógico-didática; 3) reflexões críticas.

O primeiro capítulo apresenta a abordagem teórica no que diz respeito à oralidade, com vista a determinar a definição da oralidade, bem como a importância da mesma. Seguidamente, também dá a conhecer as três competências orais: compreensão, produção e interação.

De seguida, o segundo capítulo, para além de apurar e analisar as características do público-alvo deste trabalho, também demonstra a implementação da intervenção pedagógico-didática realizada, através da qual se pretende colmatar as dificuldades específicas dos alunos na oralidade, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da sua competência oral.

No fim, em função da avaliação dos aprendentes, da professora orientadora e das professoras estagiárias, realizamos uma reflexão crítica em relação à implementação do projeto de intervenção levado a cabo no ano letivo em causa.

# Capítulo 1 – Fundamentação Teórica

## 1.1. Oralidade

Antes de mais, a oralidade e a escrita são duas formas de produzir a linguagem, as quais se distinguem profundamente uma da outra (Ong, 1982). De facto, antes do surgimento da escrita, durante muitos séculos, a oralidade foi o único sistema de expressão de homens e mulheres e, também o único sistema de transmissão de conhecimentos e tradições. A oralidade é um sistema simbólico de expressão, ou seja, um ato de significado dirigido dum ser humano a outro ou outros, e talvez seja a característica mais significativa da espécie (Muro, 2001). Janeiro (2016, p. 9) sublinha que “A oralidade é a modalidade de concretização da linguagem que primeiro se adquire e se domina de forma natural”, acrescentando que, a criança, após a sua nascença, com repetições e imitações de fala, primeiro vai “ingressar no mundo dos sons e criar um conjunto de experiências comunicativas cada vez mais complexas” (Janeiro, 2016, p. 9).

Na abordagem da oralidade, feita por MacNeil (2007, p. 1), é ainda referida a definição da oralidade:

*The Oxford English Dictionary* defines “orality” as “the quality of being oral or orally communicated” or as a “preference for or tendency to use spoken forms of language.” The first definition affirms the term’s status as a medium: orality is a means through which we exchange information. The second definition, however, points to a problem in the way the term “orality” is used, both in media studies and in the everyday world.

Castilho (1998, citado por Galvão & Azevedo, 2015), na sua obra sobre a língua falada, considera que a oralidade é uma modalidade na qual os utilizadores estão presentes, sendo as coordenadas espaço-temporais evidenciadas na própria situação de interlocução. Marcuschi (2001, citado por Galvão & Azevedo, 2015, p. 253) define a oralidade como uma atividade sociológica interativa para fins comunicativos que “se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora”. Em relação com a prática social, Muro (2001), através da citação de Casalmiglia e Tusón (1999), afirma que a função social básica e fundamental da oralidade consiste em permitir as relações sociais,

uma vez que a grande parte das atividades do dia a dia se levam a cabo através da oralidade.

Atualmente, a modalidade oral é considerada também um conteúdo a ser trabalhado na escola, sendo cada vez mais enfatizada por diversos estudiosos da linguagem (Serafim, 2011).

O trabalho que aqui se apresenta foca-se no desenvolvimento da competência comunicativa, incidindo nas várias atividades linguísticas, como prevê o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (QECR):

A competência comunicativa em língua do aprendente/utilizador da língua é ativada no desempenho de várias atividades linguísticas, incluindo a receção, a produção, a interação ou a mediação (especialmente no caso da interpretação ou da tradução). Cada um destes tipos de atividade pode realizar-se na oralidade, na escrita, ou em ambas. (Conselho da Europa, 2001, p. 35)

Salvo as atividades de mediação, todas as outras foram trabalhadas no âmbito de tarefas em torno das competências orais.

### **1.1.1. Compreensão Oral**

No dia a dia, nós recebemos informações do mundo exterior principalmente através da via oral, o qual nos permite recolher e decifrar, oralmente, informações fonéticas, conhecendo o significado das mensagens transmitidas. Portanto, cabe ressaltar a compreensão oral como uma das competências comunicativas mais importantes a desenvolver na aprendizagem duma LE, sendo uma das competências que ativamos mais frequentemente. Sendo assim, ouvir é, conforme a abordagem da competência de compreensão oral na aula de LE, uma faculdade fundamental para um indivíduo. “Ouvimos para obtermos informações, para compreendermos mensagens, para formar ideias próprias e ainda para adquirirmos conhecimentos. Contudo, em qualquer conversa, o indivíduo médio apenas retém cerca de metade do conteúdo da mensagem” Fernandes (2011, p. 37).

No *Diccionario de términos Clave de ELE* do Centro Virtual Cervantes, a compreensão oral é definida como:

Una de las destrezas lingüísticas, la que se refiere a la interpretación del discurso oral. En ella intervienen, además del componente estrictamente lingüístico, factores cognitivos, perceptivos, de actitud y sociológicos. Es una capacidad comunicativa que abarca el proceso completo de interpretación del discurso, desde la mera descodificación y comprensión lingüística de la cadena fónica (fonemas, sílabas, palabras, etc.) hasta la interpretación y la valoración personal; de modo que, a pesar de su carácter receptivo, requiere una participación activa del oyente. (Instituto Cervantes, 2007, s.p.)

De facto, o processo de compreensão oral “implica a transformação da cadeia de sinais de uma língua em unidades de língua”, tal como sustenta o esquema de compreensão oral apresentado pelo estudioso Field (2008, citado por Bagão, 2013):



**Figura 1:** Processo de descodificação (Field, 2008, p. 114, citado por Bagão, 2013)

Desta forma, os ouvintes constroem o significado a partir das mensagens ouvidas através da compreensão oral, num processo ativo e complexo (Bagão, 2013). Partindo desse processo de descodificação, Almeida Filho (citado por Martins, 2012, p. 18) ressalta que a compreensão de linguagem oral é:

como um processo ativo de (re)construção de significados que estão parcialmente no discurso produzido (e ouvido) e parcialmente na nossa memória em forma de quadros de expectativas para os acontecimentos do mundo. A habilidade de compreender é apenas parcialmente uma tarefa de reconhecer informação linguística contida nos textos. Compreender o que se ouve numa nova língua também requer compreender e relacionar pistas e hipóteses do e sobre o texto ouvido com contextos mais amplos de significação.

Almeida Filho (2002) refere igualmente que a compreensão é um processo de construir ou reconstruir sentidos a partir do discurso falado ou escrito, através do qual o

ouvinte e o leitor geralmente vão adquirir informação ou conhecimento mediante linguagem ouvida e lida, respetivamente.

Além disso, a compreensão oral faz parte importante do processo da interação oral, o qual ajuda a interpretar aquilo que o emissor está a transmitir oralmente, para que, deste modo, depois o recetor construa o significado do texto oral, podendo reagir perante as mensagens transmitidas pelo emissor (Martins, 2012). De acordo com Rivers (1975, citado por Martins, 2012, p. 17),

A maior dificuldade que o viajante encontra no país estrangeiro não é, principalmente, que ele não possa se fazer entender; para tanto, poderá se valer de gestos, poderá escrever ou fazer uso de um guia bilingue de frases úteis, indicando o ponto em questão. Sua primeira dificuldade, aliás, a dificuldade responsável por forte tensão emocional e grandes embaraços, é que ele não consegue entender o que lhe dizem nem o que se fala ao seu redor.

No que diz respeito à compreensão oral na aprendizagem de LE na sala de aula, como foi referido anteriormente, a compreensão oral não é um processo passivo, e “a prática da compreensão oral não deve basear-se meramente em exercícios de reconhecimento de frases ou segmentos de língua previamente trabalhados mas consistir na interpretação de mensagens novas, que podem conter palavras, frases ou segmentos desconhecidos” (Martins, 2012, p. 18).

As atividades pedagógicas que permitem desenvolver a compreensão oral dos alunos na sala de aula são várias, como se apresentam no QECR,

Nas atividades de compreensão do oral (ouvir), o utilizador da língua como ouvinte recebe e processa uma mensagem (input) produzida por um ou mais locutores. As atividades de audição incluem:

- ouvir anúncios públicos (informações, instruções, avisos, etc.);
- ouvir os meios de comunicações (rádio, TV, gravações, cinema);
- ouvir ao vivo como membro de um auditório (teatro, reuniões públicas, conferências, espetáculos, etc.);
- ouvir uma conversa lateral, etc. (Conselho da Europa, 2001, p. 102)

O QECR também indica os parâmetros correspondentes ao nível A1 – nível junto do qual desenvolvemos este estudo – apresentando-os na grelha que se segue:

Compreender – Compreensão Oral	
A1	Sou capaz de reconhecer palavras e expressões simples de uso corrente relativas a mim próprio, à minha família e aos contextos em que estou inserido, quando me falam de forma clara e pausada.

**Tabela 1:** Grelha para a autoavaliação da compreensão oral (Conselho da Europa, 2001, p. 53)

Tendo em conta o que até aqui foi referido sobre a natureza da compreensão oral - a descodificação da mensagem, o seu lugar na interação oral enquanto processo mais complexo e os parâmetros previstos no QECR para nível A1 - deve-se salientar ainda que, tal como Martins (2012) refere, que os objetivos da compreensão oral em LE variam de pessoa a pessoa, dependendo das suas necessidades e da utilidade que a LE tem para si mesmo. Portanto, podemos dizer que “a motivação da aprendizagem da compreensão oral está intimamente ligada com o uso da língua, com a necessidade exigida por diferentes situações comunicativas” (Martins, 2012, p. 20).

Procurar-se-á mostrar, ao longo deste relatório, que as necessidades e motivações dos aprendentes, no decorrer do trabalho em torno da oralidade, foram tidas em consideração, no sentido de promover um ensino-aprendizagem com base na atividade comunicativa devidamente contextualizada no universo de interesses dos alunos. Sendo a compreensão oral apenas uma parte daquilo que constitui as atividades de interação, no próximo capítulo aborda-se a produção oral.

### **1.1.2. Produção Oral**

Visto que junto com a compreensão oral, a produção oral é igualmente uma das competências linguísticas básicas e faz parte da oralidade, vale a pena destacar aqui que a produção oral é uma competência fundamental a desenvolver na sala de aula de LE. Hoje em dia, no âmbito das abordagens de ensino-aprendizagem de LE, a produção oral é ainda uma preocupação frequente, constituindo um tema relevante na aquisição de LE (Santos, 2014). Assim sendo, é importante levar em linha de conta o desenvolvimento desta competência na sala de aula de PLE.

Não se deve assumir o processo de produção oral como simetricamente inverso ao processo de compreensão oral, como afirma Fernández,

[...]si la comprensión se explica como un proceso por el cual se recibe un mensaje en forma acústica, que se descompone gramaticalmente y se interpreta en términos semánticos y pragmáticos por parte de un oyente, podría pensarse que la producción consiste simplemente en el proceso contrario: se configuran unos elementos semánticos y pragmáticos, a los que se dota de una forma gramatical que puede expresarse por procedimientos fonéticos que transmiten ondas acústicas. (Fernández, 2002, p. 16)

Sobre o conceito de produção oral, Mackey (citado por Silva, 2007), refere ainda que, “Oral expression involves not only (...) the use of the right sounds in the right patterns of rhythm and intonation, but also the choice of the words and inflections in the right order to convey the right meaning” (Silva, 2007, p. 23).

Além disso, importa referir, de acordo com Durão e Lopes (2005), que diferentes autores usam diferentes nomenclaturas no que diz respeito ao ato de falar. Uns definem-no como “produção oral”; uns, como “expressão oral”; outros, ainda, como “interação oral”. Durão e Lopes apresentam, no seu estudo sobre a produção oral, distintas definições do ato de falar:

<b>Autor</b>	<b>Definição</b>
<b>Baralo</b> (2000, p. 11)	A expressão oral envolve além da articulação sucessiva dos fonemas, elementos prosódicos, paralinguísticos e extralinguísticos.
<b>Moreno Fernández</b> (2002, p. 10-11)	A produção oral faz referência aos mecanismos psicolinguísticos e sensório-motores que a tornam possível. A expressão oral é a habilidade de fazer uso adequado da língua em situações públicas. A interação oral é o uso da linguagem oral em contexto.
<b>Scliar-Cabral</b> (1991, p. 98)	A produção oral implica desde a intenção de emitir uma mensagem até o momento no qual se colocam os músculos do aparelho fonador em uso para transformar os conteúdos presentes na consciência em mensagens.

**Tabela 2:** Definições de produção oral (Durão & Lopes, 2005, p. 81)



Para efeitos de clareza, adota-se a definição de produção apresentada no QECR (2001, p. 35-36), segundo a qual a produção (oral ou escrita), tal como a receção, é um processo primário, tendo em conta que, no âmbito das atividades linguísticas “[a]s atividades de produção têm uma importante função em muitos campos académicos e profissionais (exposições orais, estudos escritos, relatórios) e está-lhes associado um valor social (juízos feitos sobre o que foi apresentado por escrito ou sobre a fluência no discurso e nas apresentações orais).” No que se refere especificamente à produção oral, convém também ter em consideração a componente articulatória, responsável pela organização da “inervação motora do aparelho fonador, a fim de transformar o produto dos processos fonológicos em movimentos coordenados dos órgãos da fala e de produzir, assim, uma sequência de ondas sonoras que constituem o enunciado oral ou, alternativamente, a inervação dos músculos da mão para produzir um texto manuscrito ou dactilografado” (QECR, 2001, p. 134).

A produção oral é um processo comunicativo em que se constrói e se transmite uma mensagem com uma determinada intenção. Portanto, esse processo requer a execução de diferentes tarefas, tais como a decisão do conteúdo da mensagem, a formulação sintática e fonológica da mensagem, a articulação fónica da formulação construída (Fernández, 2002).

Relativamente à dimensão fónica, o professor deve estar atento aos erros fonéticos mais comuns, no sentido de melhorar as competências de produção oral. De facto, os erros fonéticos dos alunos podem ser de vários tipos. Entre eles, há erros por desconhecimento das regras contextuais e erros por troca de letras (Carragher, 1985; Nunes, 1992; Lemle, 1995, citado por Nobile & Barrera, 2009): 1) erros por desconhecimento das regras contextuais: ocorrem quando o aprendente deixa de considerar a posição de uma letra ou unidade sonora em relação a outras, como quando escreve *pasarinho*, por desconhecimento de que a letra *s* entre vogais tem o som de /z/...; 2) erros por troca de letras: caracterizam-se pela escolha de letra errada para representar determinado som, surgindo escritas como *vormiga* (*formiga*). Outras trocas frequentes são entre *p/b*, *t/d*, *c/g*, ou seja, trocas entre consoantes surdas e sonoras.

Por outro lado, a análise de Nobile e Barrera (2009) ressalta as ocorrências dos erros por regras contextuais, tendo os autores atestado as seguintes grafias na amostra estudada: *core* (*corre*), *dise* (*disse*), *camçada* (*cansada*), englobando a oposição entre a vibrante múltipla [R] e simples [r], regras de articulação do <S> e distinção entre o <Ç> e o <S>.

Quanto à articulação do <S>, Ana Isabel Fernandes (2015, p. 35) refere que “[i]dentificamos muito mais facilmente como sendo um erro de pronúncia, a substituição de um som na palavra por outro, por exemplo <ca[z]a>, por <ca[s]a> ou a utilização de um som estranho à nossa língua.” Ainda de acordo com Fernandes (2015), tanto os alunos chineses como os japoneses não têm a vibrante simples [r] nas suas línguas e tendem a substituí-la sempre pela lateral [l]. O mesmo acontece com os alunos polacos, russos e alemães, que revelam dificuldades na realização do [r]. Noutro trabalho de investigação, desta feita levado a cabo por Joel Alves (2013), após uma série de exercícios de pronúncia direcionada aos falantes de línguas eslavas, verificou-se que a maioria dos alunos, tanto falantes de polaco como de russo, sentiam dificuldades em identificar e distinguir o fonema [R].

Também o QECR adverte para a necessidade de trabalhar as questões fonéticas ao afirmar que “[t]ornar conscientes os erros fonéticos e desaprender comportamentos automatizados pode custar muito mais (em tempo e esforço), quando o aprendente já se apropriou de uma forma aproximada da norma nativa do que se tal tiver sido feito no início da aprendizagem” (QECR, 2001, p. 187).

No que respeita às atividades de produção oral na sala de aula, o QECR sugere algumas:

Nas atividades de produção oral (falar), o utilizador produz um texto oral que é recebido por um auditório de um ou mais ouvintes. Eis alguns exemplos destas atividades:

- anúncios públicos (informações, instruções, etc.);
- exposições públicas (discursos em reuniões públicas, palestras, sermões, espetáculos, comentários desportivos, apresentação de produtos para venda, etc.). (Conselho da Europa, 2001: 90)

Relativamente aos parâmetros de autoavaliação da produção oral no nível A1, o QECR indica:

Falar – Produção oral	
A1	Sou capaz de utilizar expressões e frases simples para descrever o local onde vivo e pessoas que conheço.

**Tabela 3:** Grelha para a autoavaliação da produção oral (Conselho da Europa, 2001, p. 54)

Quando se ensina uma LE, é preciso ter em mente que o aprendente tem objetivos concretos, entre os quais se destaca o facto de poder utilizá-la para fins comunicativos específicos (Santos, 2014).

Idealmente, o professor de PLE deve procurar um equilíbrio entre os objetivos comunicativos específicos dos aprendentes e os recursos linguísticos potencialmente disponíveis para o nível de aprendizagem em questão. Neste sentido, os descritores do QECR devem ser lidos como linhas orientadoras e adaptáveis da ação do professor no contexto concreto de ensino-aprendizagem em que este atua.

### 1.1.3. Interação Oral

O processamento linguístico não pode ser considerado como um simples mecanismo de estímulos e respostas dentro de um determinado ambiente. E a compreensão e a produção ocorrem entre o nível de conceituação (conceção da mensagem) e o da articulação-perceção. Portanto, o processo da compreensão e o da produção linguística estão estreitamente relacionados (Fernández, 2002). Esse processo faz com que a interação oral tenha lugar através da compreensão e produção oral, uma vez que durante o discurso comunicativo as reações do interlocutor são manifestações de interação oral (Durão & Lopes, 2005).

Com efeito, são vários os autores que apresentam definições de interação oral, colocando a tónica na relação de participação e cooperação mútuas entre dois ou mais interlocutores, durante o processo comunicativo: “[e]n la teoría de la comunicación se entiende por interacción un tipo de actividad comunicativa realizada por dos o más participantes que se influyen mutuamente, en un intercambio de acciones y reacciones verbales y no verbales” (Instituto Cervantes, 2007, s.p.). Oxford (1990, p. 7) também refere a interação oral como “a mutual exchange between two or more individuals which enhances cooperation and establishes commonality”. Aliás, de acordo com Silva (2007),

as competências comunicativas em língua permitem ao indivíduo agir utilizando especificamente meios linguísticos, sendo um conjunto de atitudes, conhecimentos e capacidades necessários ao uso correto e adequado dessa língua em situações reais de comunicação. Desta feita, no que diz respeito às características da interação oral, recorremos o QECR, o qual diz:

Na interação participam oralmente e/ou por escrito pelo menos dois indivíduos, cuja produção e recepção alternam, podendo até, na comunicação oral, sobrepor-se. Os dois interlocutores podem falar ao mesmo tempo e, simultaneamente, ouvir-se um ao outro. Mesmo quando as tomadas de palavra são rigorosamente respeitadas, o ouvinte já está geralmente a prever o fim da mensagem do emissor e a preparar a sua resposta. Aprender a interagir assim inclui mais do que aprender a receber e a produzir enunciados. De um modo geral, atribui-se, portanto, grande importância à interação no uso e na aprendizagem da língua, considerando o seu papel central na comunicação. (Conselho da Europa, 2001, p. 36)

Assim sendo, para interagir numa conversa, é preciso, primeiro, ouvir e compreender o que o interlocutor produz oralmente, a fim de poder responder correspondentemente, “fazendo com que o emissor passe a interlocutor e vice-versa” (Gomes, 2013, p. 20). Portanto a interação não deve ser separada das atividades básicas do ato comunicativo: a compreensão e a produção (Gomes, 2013, p. 20).

Silva (2007, p. 21) apresenta um ponto de vista semelhante ao de Gomes, afirmando que:

[...] a comunicação interativa é um processo dinâmico e como tal depende da negociação de sentidos entre duas ou mais pessoas que partilham o mesmo conhecimento da língua que está a ser usada. A comunicação oral interativa é uma atividade que envolve duas ou mais pessoas na qual os participantes são ambos ouvintes e falantes que têm de reagir àquilo que ouvem e dar as suas contribuições no ato comunicativo a uma velocidade elevada, e em função das intenções ou objetivos de cada um.

Além disso, o falante, na interação oral, deve ter em conta a situação comunicativa, o tema, a finalidade, as intenções e as características dos interlocutores, escolhendo sempre modelos linguísticos adaptados a todos estes aspetos (Santos, 2014).

Conforme argumenta Baralo (2000, p. 6), “[p]ara un estudante de ELE, la adquisición de la habilidad para comunicarse oralmente es el objetivo más importante de su esfuerzo.” Quanto à autoavaliação da interação oral de nível A1, o QECR apresenta a seguinte grelha:

Falar – interação oral	
A1	Sou capaz de comunicar de forma simples, desde que o meu interlocutor se disponha a repetir ou dizer por outras palavras, num ritmo mais lento, e me ajude a formular aquilo que eu gostaria de dizer. Sou capaz de perguntar e de responder a perguntas simples sobre assuntos conhecidos ou relativos a áreas de necessidade imediata.

**Tabela 4:** Grelha para a autoavaliação da interação oral (Conselho da Europa, 2001, p. 54)

Na sala de aula, a interação oral, tanto entre o professor e os alunos como entre os alunos, é imprescindível, e as atividades pedagógicas de interação oral permitem aos alunos expressarem-se, trocarem ideias e discutirem. Com efeito, existem várias formas de treinar a competência de interação oral na sala de aula de PLE, tal como o QECR demonstra:

Nas atividades interativas, o utilizador da língua desempenha alternadamente o papel de falante e o de ouvinte com um ou mais interlocutores, de modo a construir conjuntamente um discurso conversacional através da negociação de sentido e seguindo o princípio da cooperação.

Entre as atividades interativas, encontramos, por exemplo:

- transações;
- conversa informal;
- discussão informal;
- discussão formal;
- debate; entrevista;

- negociação;
- planeamento conjunto;
- a cooperação prática com vista a um fim específico. (Conselho da Europa, 2001, p. 112)

Em conclusão, tal como refere Bakhtin (2006, p. 125), “a verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenómeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua.”

Tendo em conta a abordagem teórica anteriormente desenvolvida, ficamos a perceber que o professor deve consciencializar-se do facto de a interação oral ser imprescindível na sala de aula de PLE, envolvendo, sem dúvida, tanto a compreensão quanto a produção orais. Assim sendo, o professor deve criar um ambiente propício à comunicação, trazendo para a sala de aula atividades de interação oral tais como discussões, dramatizações, simulações, etc., e deve incentivar a participação dos alunos nas mesmas, de forma a possibilitar o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, no que se refere especificamente à modalidade oral. Naturalmente a seleção das atividades didáticas que visem o desenvolvimento das competências orais devem ter sempre subjacentes as dificuldades e as expectativas dos aprendentes relativamente às suas necessidades de utilização da língua-alvo em contextos de comunicação específicos. Além disso, como já foi referido, o nível de ensino-aprendizagem e o perfil linguístico dos grupos de aprendentes são fatores de extrema importância.

Alunos em níveis iniciais dispõem de menos recursos para comunicar e, por isso, torna-se ainda mais importante introduzir atividades pré-comunicativas, para que as atividades de interação oral sejam eficientes. As atividades pré-comunicativas (Gomes, 2013), visam, desde logo, conteúdos linguísticos (lexicais e/ou gramaticais), bem como atividades de produção e compreensão orais, que servirão de base ao processo complexo da interação oral, tal como já é referido no QECR (Conselho da Europa, 2001)

Ao longo deste enquadramento teórico procurou-se demonstrar a importância da interação oral no ensino-aprendizagem de PLE, no que concerne especificamente ao nível inicial, tendo servido esta de base ao desenho da intervenção pedagógico-didática apresentada no capítulo seguinte.

## **Capítulo 2. O desenvolvimento da oralidade no nível A1.2**

### **2.1 Contextualização do Estágio Pedagógico**

A intervenção pedagógica foi implementada no segundo ano do curso de Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, no âmbito do Curso Anual de Português para Estrangeiros, no ano letivo 2016/2017. O curso decorreu de outubro a junho, dividido por dois semestres com a duração de 60 horas cada, tendo cada turma duas aulas semanais de 2 horas cada.

As unidades didáticas foram lecionadas em duas turmas de nível A1.2, uma turma de cada semestre. Tiveram lugar no total 3 regências ao longo dos dois semestres: a regência 1, que teve apenas uma unidade letiva e decorreu na turma 3 do 1º semestre, no dia 12 de janeiro do presente ano; a regência 2, conteve duas unidades letivas que tiveram lugar na turma 3 do 2º semestre, nos dias 3 e 4 de maio; e a regência 3, constituída por três unidades letivas, as quais foram dadas também na turma do 2º semestre, nos dias 17, 18 e 22 de maio. Uma vez que foi implementada apenas uma unidade didática no 1º semestre, com a duração de 2 horas, não havendo a continuidade necessária para a presente investigação pedagógica-didática, o estudo concentrou-se nas intervenções pedagógicas do 2º semestre, já que possibilitaram uma recolha e análise de dados mais detalhada, visto serem compreendidas por duas unidades didáticas que contêm cinco unidades letivas, com a duração total de 10h.

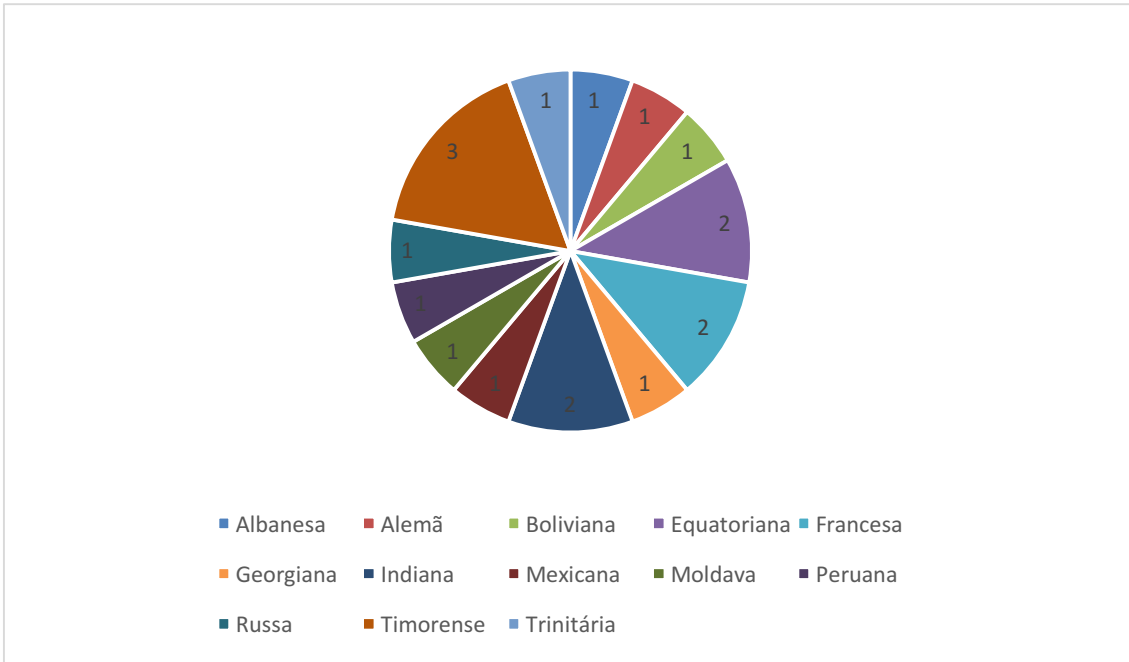
### **2.2 Caracterização do público-alvo**

#### **2.2.1. Primeiro semestre**

O público-alvo do primeiro semestre era uma turma heterogénea, de nível A1.2, composta por 24 alunos de várias nacionalidades: albanesa, alemã, boliviana, equatoriana, francesa, georgiana, indiana, mexicana, moldava, peruana, russa, timorense e trinitária. A faixa etária dos aprendentes localizava-se entre os 21-33 anos. Eram aprendentes com diversas profissões e de culturas bastante distintas.

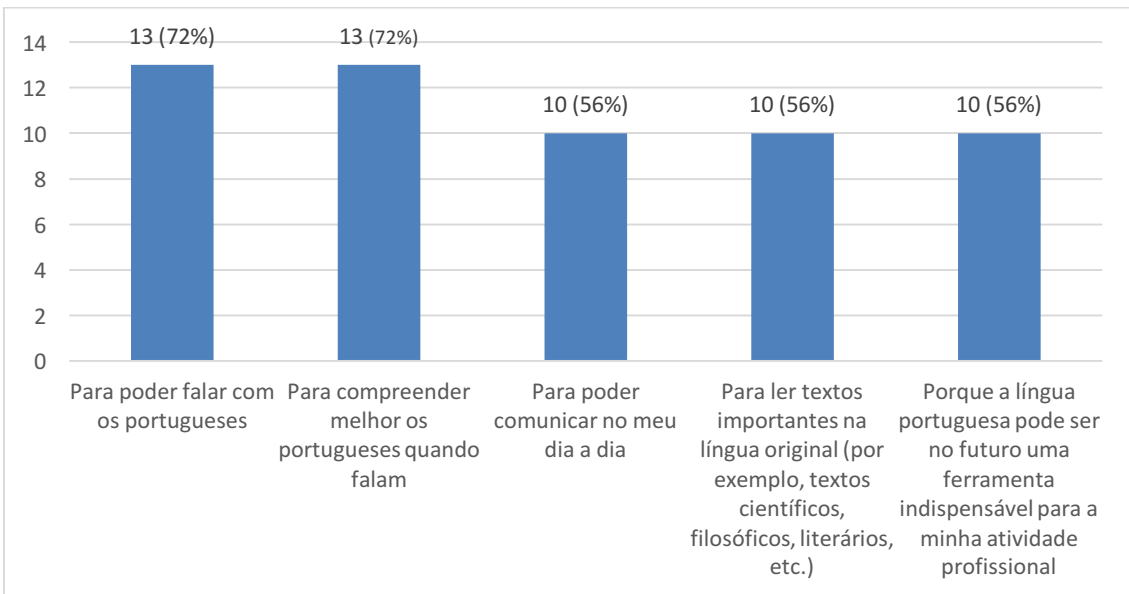
No primeiro semestre foi solicitado que os alunos preenchessem um questionário online (Anexo 2) numa sala de computadores, durante uma aula da professora orientadora. Dezoito alunos assistiram à aula, portanto, recolheu-se um total de dezoito respostas.

Notou-se que os alunos do primeiro semestre eram de treze nacionalidades, tal como se pode ver no Gráfico 1.



**Gráfico 1:** Estudiantes por nacionalidades da turma 3 do 1º semestre

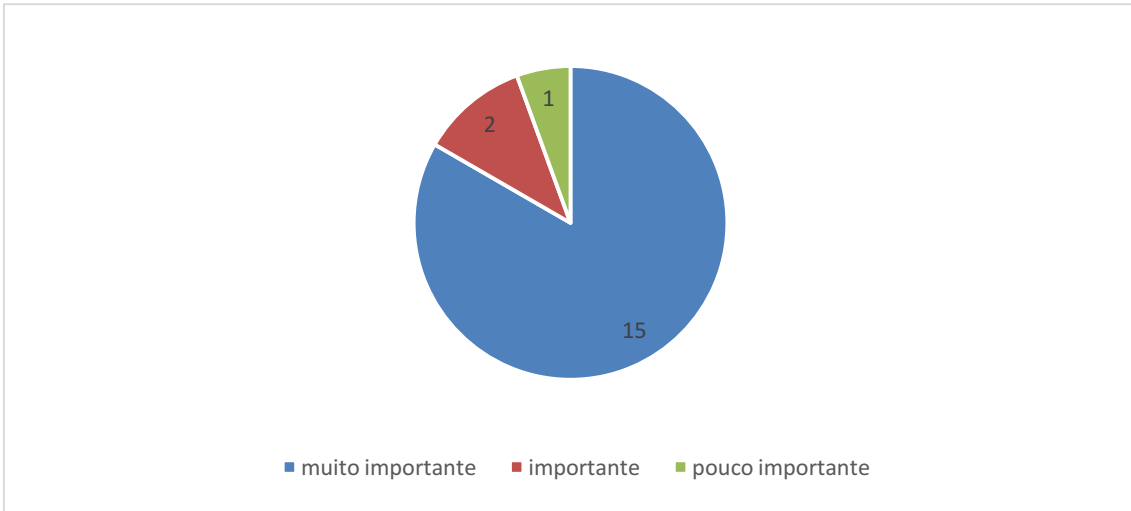
Quanto aos motivos pelos quais os aprendentes escolheram estudar português, são apresentadas as cinco opções mais escolhidas, dentre dezoito possíveis (ver Gráfico 2).



**Gráfico 2:** Motivos para o estudo da língua portuguesa da turma 3 do 1º semestre

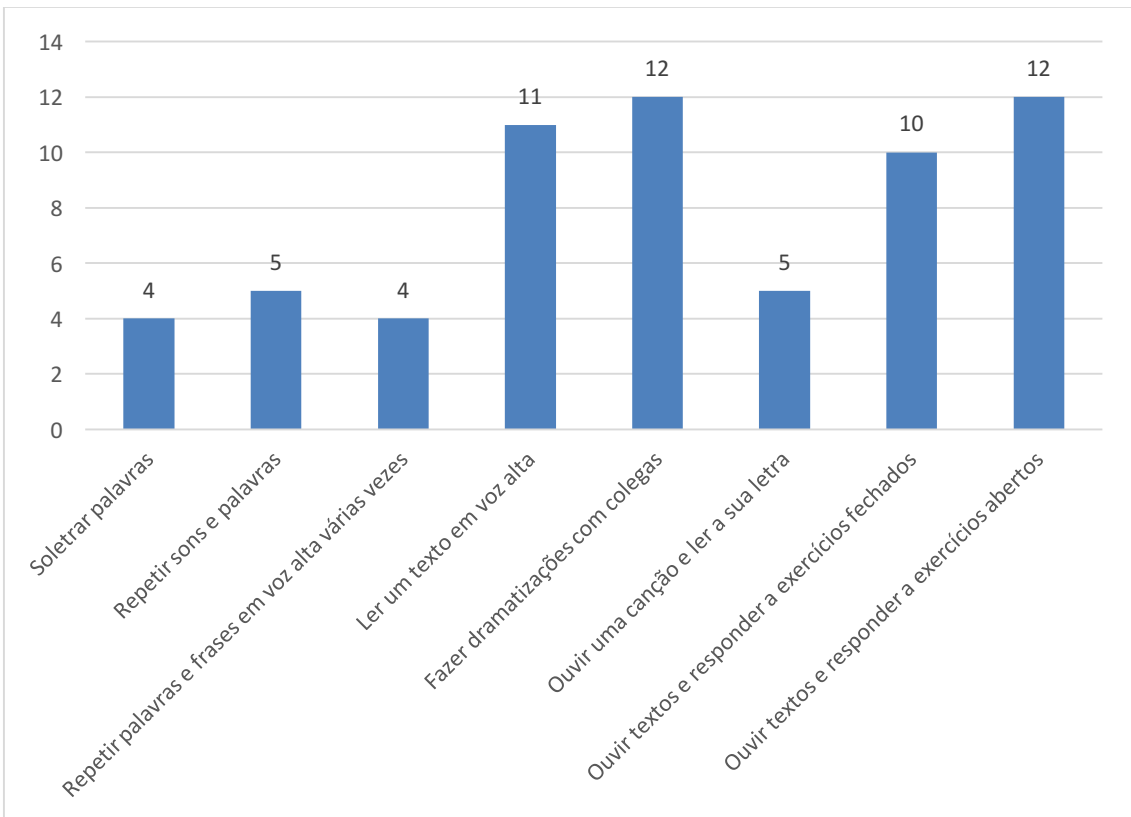
Os alunos também foram questionados sobre a importância atribuída à competência oral (produção oral, interação oral e compreensão oral) na língua portuguesa (ver Gráfico 3).





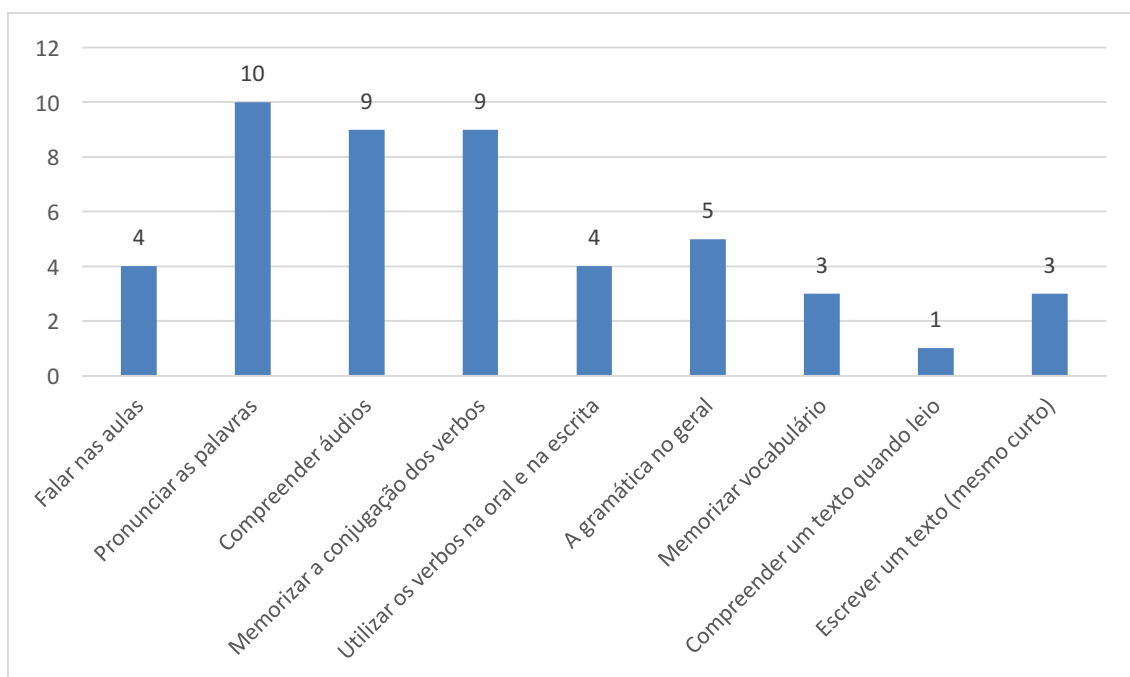
**Gráfico 3:** Importância dada à competência oral pelos alunos do 1º semestre

Além disso, no que diz respeito às atividades preferidas, a maioria dos alunos indicaram como atividades de que mais gostavam nas aulas de PLE a dramatização com colegas e ouvir textos e responder a exercícios abertos, tal como se pode ver no gráfico seguinte:



**Gráfico 4:** Atividades preferidas pelos alunos do 1º semestre

Quanto às dificuldades sentidas pelos alunos, pelo menos metade dos alunos atribuíram as dificuldades à pronúncia das palavras na aprendizagem da língua portuguesa, e consideraram que tinham dificuldades na compreensão oral e na conjugação dos verbos (ver Gráfico 5). Os três aprendentes timorenses exprimiram dificuldades em compreender áudios e em utilizar os verbos na oralidade e na escrita; as duas aprendentes indianas também manifestaram que tinham problemas na compreensão de áudios; enquanto os cinco falantes da língua espanhola apontaram obstáculos apenas na pronúncia das palavras, não considerando ter dificuldades na gramática em geral.



**Gráfico 5:** Dificuldades sentidas pelos aprendentes do 1º semestre

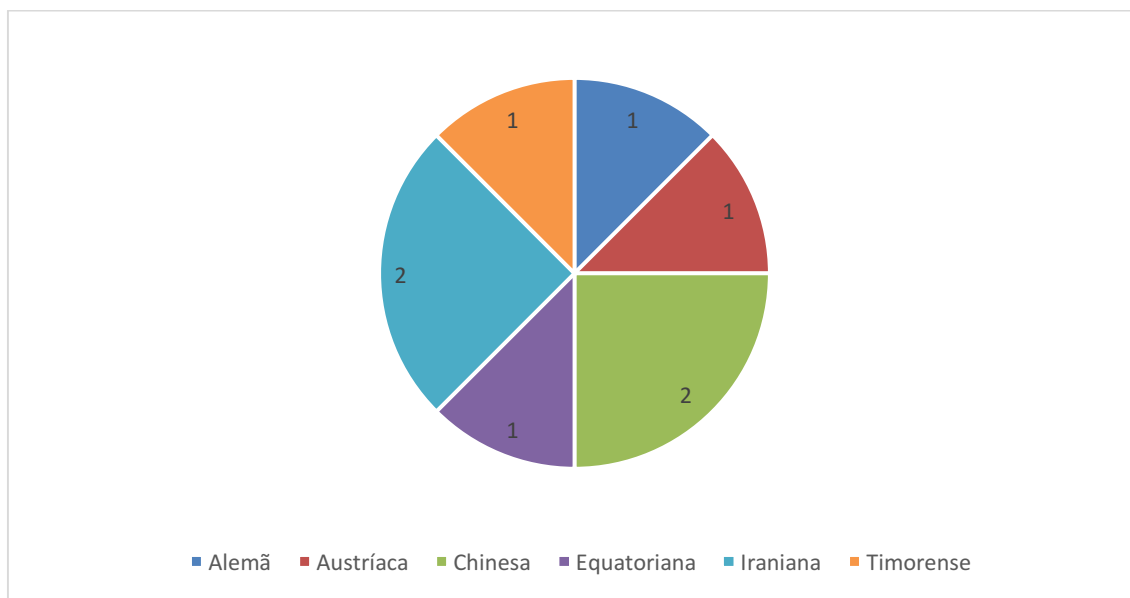
Ao mesmo tempo, no que se refere às razões pelas quais não gostam de falar em português, mais de metade (56%) dos alunos consideraram que tinham pouca vontade de falar em português porque sentiam insegurança na pronúncia das palavras e por outro lado, a carência de vocabulário. Além disso, 44% deles manifestou que ter medo de falhar e falta de conhecimentos gramaticais davam origem à perda de interesse na aprendizagem da língua portuguesa. Nomeadamente para os três timorenses, a falta de conhecimentos gramaticais era a razão comum que fazia com que perdessem vontade de falar português, sendo um ponto fraco para os aprendentes timorenses.

### 2.2.2. Segundo semestre

No segundo semestre, o público-alvo era uma turma muito diferente da do semestre anterior, sendo igualmente de nível A1.2 e constituída por quinze alunos: quatro timorenses, três iranianos, dois chineses, um alemão, uma austríaca, um equatoriano, um francês, um italiano e uma marroquina. Os dois alunos iranianos, tendo vivido anteriormente em Espanha, e o equatoriano falavam fluentemente espanhol, uma língua bastante próxima do português, quer a nível lexical quer a nível fonético. Notou-se que era uma turma bastante heterogénea, quer a nível cultural, quer a nível de nacionalidade. Também ao nível da faixa etária dos aprendentes, era possível observar uma heterogeneidade considerável, havendo uma variação de idades entre os 24 e os 50 anos.

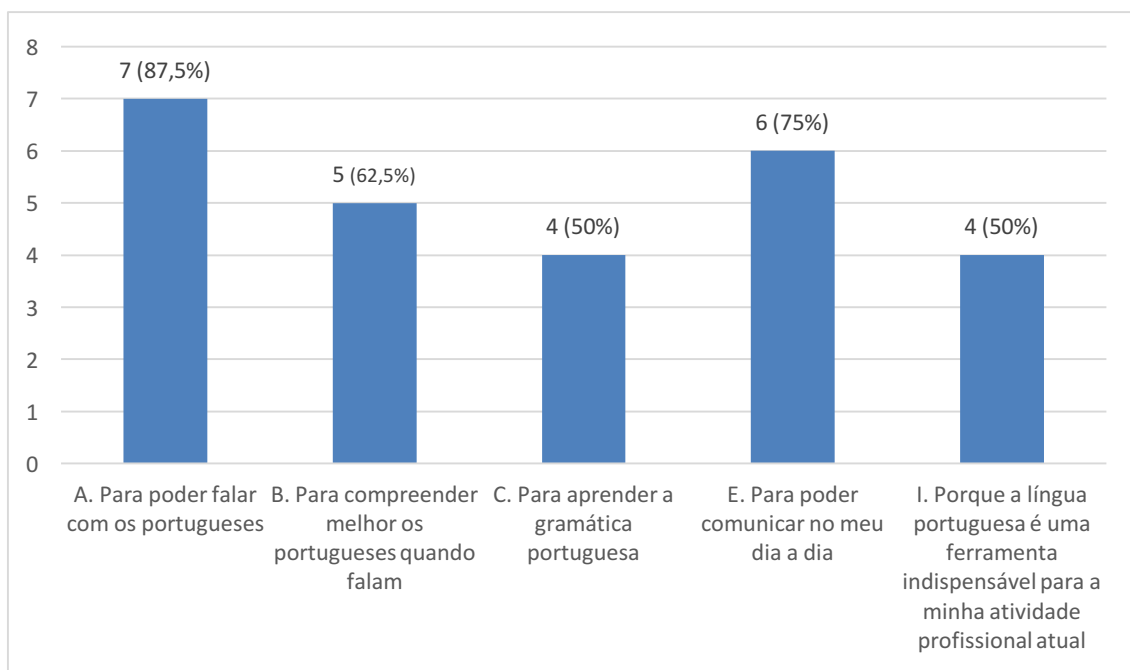
Duas semanas antes de o professor estagiário planificar as unidades didáticas no segundo semestre, no dia 19 de abril, ao terminar a aula dum professora estagiária do mesmo grupo, foi solicitado que os alunos preenchessem um questionário (Anexo 3) online em casa, o qual visava traçar um perfil dos aprendentes no que se refere particularmente ao motivo pelo qual tinham escolhido estudar português, às dificuldades gerais de aprendizagem, às dificuldades específicas da oralidade e à forma como se sentem quando se expressam em português (dentro e fora da sala de aula), entre outras questões, como se verá posteriormente.

Ainda que houvesse quinze alunos na turma, foram, no total, oito os respondentes. Verificou-se que os aprendentes inquiridos eram de seis nacionalidades, tal como se pode ver através do gráfico seguinte:



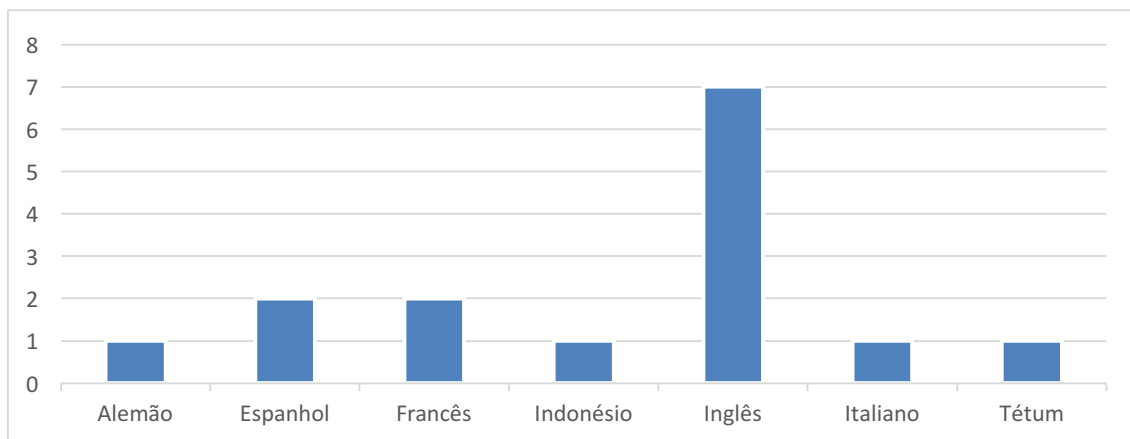
**Gráfico 6:** Estudantes por nacionalidades da turma 3 do 2º semestre

Antes de mais, iniciou-se por questionar os alunos sobre os motivos pelos quais tinham escolhido o estudo da língua portuguesa. Nesta questão de múltipla escolha, dezoito opções mais possíveis e mais uma aberta eram listadas para os alunos assinalarem.



**Gráfico 7:** Motivos para o estudo da língua portuguesa da turma 3 do 2º semestre

O Gráfico 7 apresenta as cinco opções mais escolhidas em dezoito, indicando que a maioria (87,5%) dos alunos assinalaram que aprendiam português para poder falar com os portugueses. Seis alunos (75%) exprimiram que o motivo principal era para poder comunicar no seu dia a dia. A partir dos dados apresentados, foi notado que, os objetivos principais dos aprendentes eram poderem falar melhor e compreender melhor, ou seja, os aprendentes pretendiam desenvolver a competência tanto de produção oral como de compreensão oral, para poderem interagir de uma forma eficaz com os falantes portugueses.

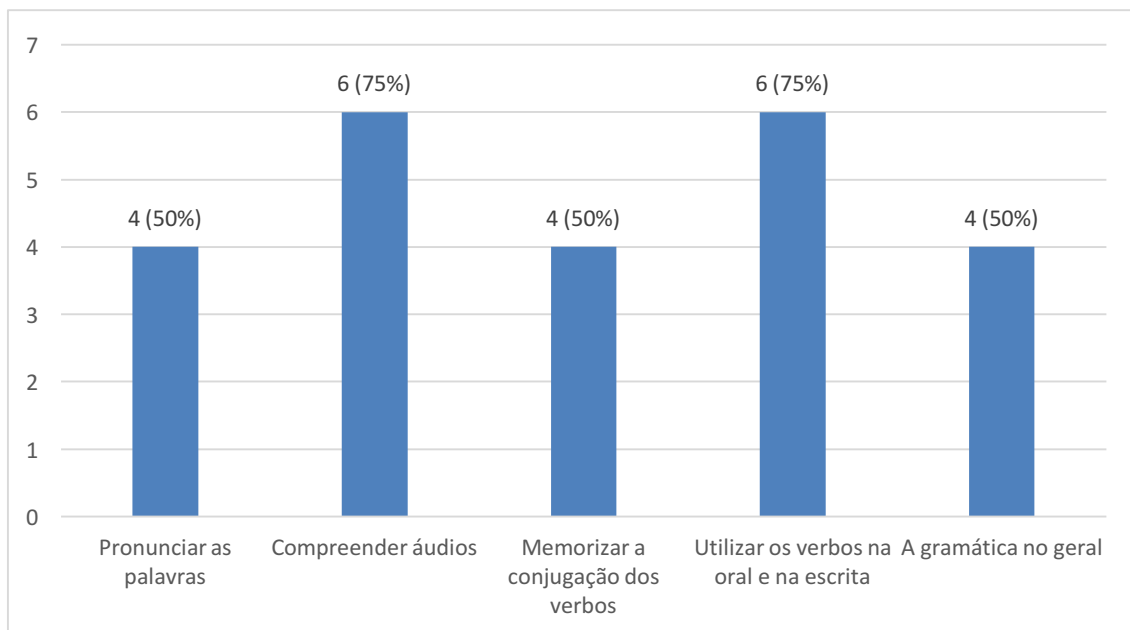


**Gráfico 8:** Domínio de línguas não maternas

Segundo os dados obtidos do questionário do segundo semestre, todos os alunos inquiridos (oito) dominavam ou tinham conhecimento de outros idiomas além da sua língua materna. Tal como se pode ver no Gráfico 8, a língua inglesa e a alemã eram as mais faladas entre os inquiridos.

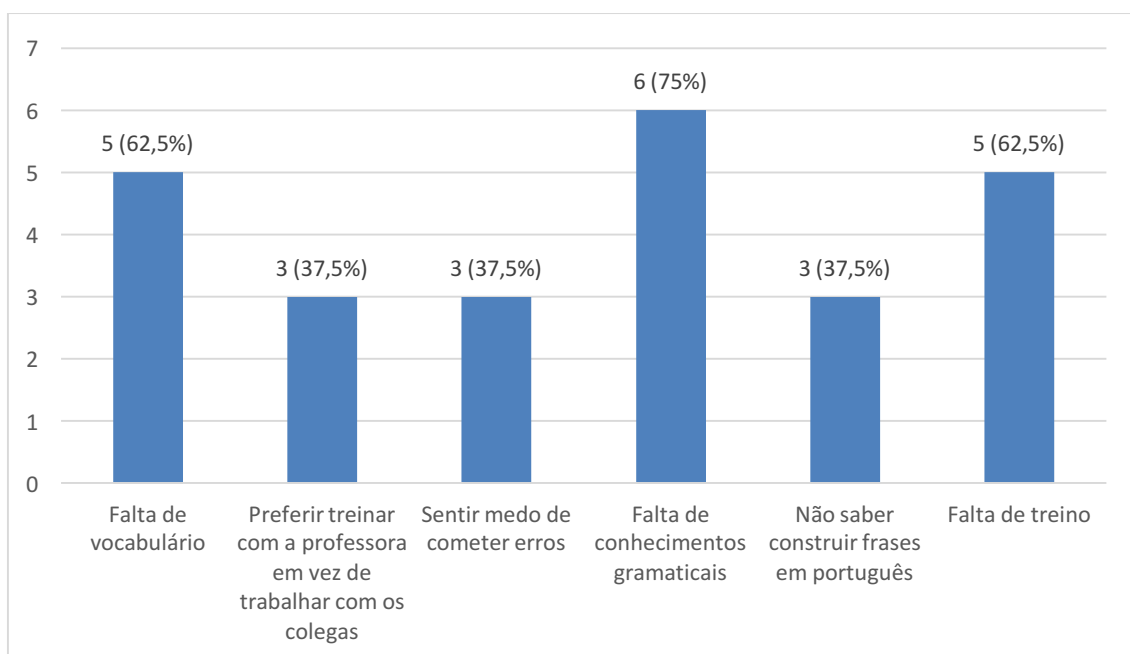
Relativamente à importância atribuída pelos alunos à competência oral (produção oral, interação oral e compreensão oral) na língua portuguesa, apenas um aluno considerava a competência oral pouco importante e um importante, enquanto seis deles, a que corresponde uma percentagem de 75%, pensavam que a competência oral era muito importante. Segundo o aluno que considerava a competência oral pouco importante, era necessário, primeiro, saber produzir bem, quer a nível gramatical, quer a nível lexical, para depois estabelecer conversas mais corretas.

No que diz respeito às dificuldades sentidas pelos alunos na aprendizagem da língua portuguesa, foram apresentadas dezasseis dificuldades mais frequentes como opções, além de uma opção intitulada *outra*. São apresentadas as cinco dificuldades mais assinaladas pelos aprendentes, tal como se pode ver no Gráfico 9. Importa mencionar que os dois alunos de nacionalidade chinesa, além de terem dificuldades em compreender áudios, utilizar os verbos na oral e na escrita e na gramática no geral, também consideravam como um obstáculo falar na aula sozinhos à frente da turma. Os dois alunos que tinham dupla nacionalidade, iraniana e espanhola, tinham também dificuldades em comum: memorizar a conjugação dos verbos, utilizar os verbos na oral e na escrita e a gramática no geral. Dentre os restantes inquiridos havia dois falantes alemães, os quais não tinham dificuldade nenhuma em comum.



**Gráfico 9:** Dificuldades frequentes sentidas pelos aprendentes do 2º semestre

Para tomar conhecimento das razões que dão lugar à falta de vontade de falar a língua portuguesa, tanto na sala de aula como fora da sala de aula, apresentaram-se quinze opções aos inquiridos, tendo sido seis delas mais escolhidas, tal como o Gráfico 10 demonstra.

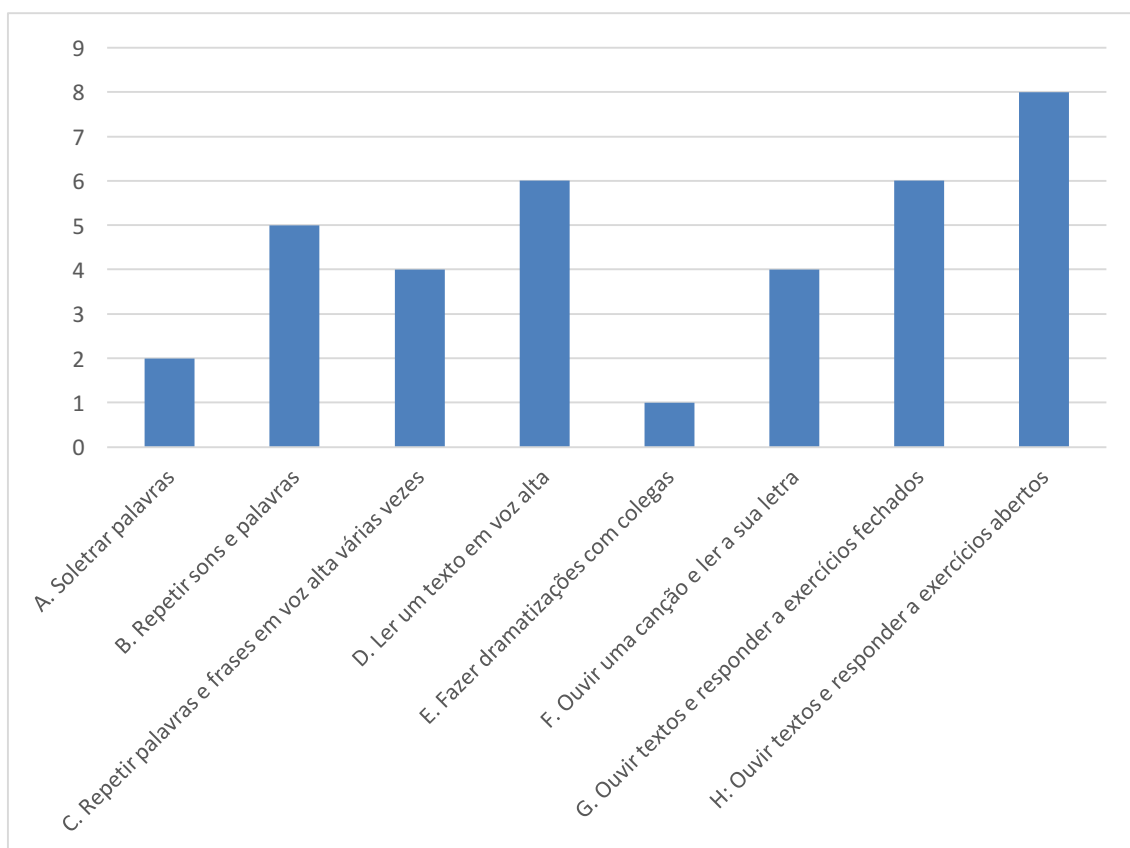


**Gráfico 10:** Razões pelas quais os alunos do 2º semestre não gostam de falar português

Seis alunos (75%) consideraram que tinham pouca vontade de falar em português por causa da falta de conhecimentos gramaticais. Cinco alunos (62,5%) exprimiram que não gostavam de falar em português por falta de vocabulário e por falta de treino. Além disso, três dos oito respondentes (44%) manifestaram preferir treinar com a professora em vez de trabalhar como os colegas, ter medo de falhar e não saber construir frases em português. Seguidamente, apresenta-se uma tabela (Tabela 5) com as razões comuns dos alunos que tinham a mesma nacionalidade:

Alunos	Quantidade	Razões comuns
Chineses	2	a) falta de conhecimentos gramaticais b) falta de treino
Iranianos/espanhóis	2	a) preferir treinar com a professora em vez de trabalhar com os colegas b) falta de conhecimentos gramaticais c) não saber construir frases em português
Falantes alemães	2	a) falta de vocabulário

**Tabela 5:** Razões comuns dos alunos do 2º semestre para a pouca vontade de falar em português



**Gráfico 11:** Atividades preferidas pelos alunos do 2º semestre

Além disso, tendo em conta as diferentes atividades na sala de aula que podem motivar ou entediar os aprendentes, analisaram-se igualmente as atividades de que os alunos gostavam mais. De acordo com o Gráfico 11, a opção H, “ouvir textos e responder a exercícios abertos, por exemplo, responder a perguntas”, foi a mais escolhida, tendo sido assinalada por todos os respondentes. Seguidamente, foram eleitas as opções D, “ler um texto em voz alta”, e a G, “ouvir textos e responder a exercícios fechados, por exemplo, de verdadeiro ou falso”, as quais tiveram seis escolhas. Além disso, cinco alunos também indicaram como atividade preferida repetir sons e palavras.

Uma vez que os obstáculos na aquisição duma LE envolvem, inegavelmente, a relação sociocultural dos interlocutores (Jamshidnejad, 2010), esse inquérito leva em conta ainda alguns fatores psicológicos dos aprendentes no processo da aprendizagem de PLE. De acordo com Jamshidnejad, a relação sociocultural é principalmente uma questão interpessoal ou internacional e trata-se de fatores sociais que são estabelecidos interpessoalmente e não podem ser atribuídos a qualquer participante na comunicação. As dificuldades sentidas pelos alunos podem ter origem no seu estado emocional e na sua autoestima e confiança (Gomes, 2013). Por exemplo, um aluno pode sentir-se mais



inibido ao falar com um professor enquanto a sua comunicação com um colega da turma pode ter mais fluidez (Durão & Lopes, 2005). Portanto, tentou-se apurar, através do questionário, os estados psicológicos dos aprendentes em comunicação oral, quer na sala de aula, quer fora da sala de aula, a fim de poder continuar uma eventual abordagem no futuro. Segundo os resultados obtidos, cinco alunos mostraram que não se sentiam confortáveis quando falavam em público e quatro alunos exprimiram também que se sentiam mais confortáveis quando o seu interlocutor era um(a) amigo(a) próximo(a). No que diz respeito ao ritmo de fala, cinco alunos associaram uma conversa satisfatória a uma velocidade mais lenta de fala do seu interlocutor, quer na sala de aula, quer fora da sala de aula, assinalando que se sentiam mais confortáveis nesse caso. Outras questões psicológicas frequentes que podem influenciar os alunos no momento de se expressarem oralmente são a timidez, a vergonha e até o medo de se exporem e cometerem erros em frente ao público, bem como o receio de exprimir uma opinião própria perante o grupo (Santos, 2014).

Concluindo, o questionário que iniciou este estudo permitiu obter dados que demonstram que a questão principal para os alunos, relativamente à aprendizagem de PLE, coincide com a intuição inicial do professor estagiário no que respeita à criação de propostas didáticas em torno do desenvolvimento da oralidade. Neste sentido, o presente relatório tem como preocupação central ajudar os aprendentes a enfrentarem e a colmatarem as dificuldades por eles sentidas, no que se refere concretamente ao uso correto e adequado de estruturas gramaticais essenciais para o nível inicial de aprendizagem em que se encontram (nomeadamente a conjugação verbal), à memorização e retenção de vocabulário, e ainda aos problemas de articulação de vogais e de consoantes, através da implementação de um conjunto de atividades pensadas em função das suas necessidades, dificuldades e expectativas. Pretende-se, assim, desenvolver a competência oral, com particular incidência na competência de interação oral, em contextos diversificados do quotidiano.

### **2.3 Implementação do plano pedagógico-didático**

Tendo em conta os resultados dos questionários aplicados, especialmente o de segundo semestre (Anexo 3), foram propostas atividades pedagógico-didáticas com o objetivo de melhorar os conhecimentos lexicais e gramaticais no âmbito da competência de produção/expressão oral, através da criação de materiais adequados ao nível A1.2, no

sentido de orientar os aprendentes para colmatar os problemas mais referidos nos questionários anteriormente analisados. O plano de intervenção consiste em seis unidades letivas, cada uma com a duração de duas horas. Abaixo, é possível observar o cronograma do plano pedagógico-didático implementado:

<b>Cronograma</b>			
Regências	Temas	Unidades letivas	Data
Unidade didática 1	Ir ao médico	Unidade letiva 1	12 de janeiro de 2017
Unidade didática 2	Mudar de casa	Unidade letiva 1	3 de maio de 2017
		Unidade letiva 2	4 de maio de 2017
Unidade didática 3	Ida às compras	Unidade letiva 1	17 de maio de 2017
		Unidade letiva 2	18 de maio de 2017
		Unidade letiva 3	22 de maio de 2017

**Tabela 6:** Cronograma das regências

### 2.3.1 Unidade didática 1

A unidade didática 1 decorreu na turma 3 do primeiro semestre no dia 12 de janeiro e teve a duração de uma unidade letiva de 120 minutos cada.

Esta unidade didática, teve como objetivo principal o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, através da realização de atividades concebidas, mais concretamente, promover o saber numa situação quotidiana, numa consulta médica. Visto que o QECR (2001, p. 83) classifica o tópico “saúde e cuidados pessoais” um dos temas de comunicação, foi proposto “Ir ao médico” como o tema desta unidade didática, considerando ao mesmo tempo a sua utilidade na vida real, nomeadamente para aprendentes de nível inicial que ainda não eram capazes de interagir nesta situação por falta de conhecimentos, e as capacidades lexicais, sintáticas e gramaticais em aprendentes em causa.

O tema apresenta-se como importante para uma aula de PLE e deve ser bem escolhido segundo a utilidade para os alunos, como o QECR refere:

Cada ato de linguagem inscreve-se no contexto de uma situação específica no interior de um dos domínios (esferas de ação ou áreas de interesse) nos quais se organiza a vida social. A escolha dos domínios nos quais os aprendentes

se preparam para atuar tem implicações profundas na seleção de situações, finalidades, tarefas, temas e textos, tanto para o ensino como para os materiais de avaliação e as atividades. Os utilizadores poderão ter que pensar na motivação da escolha dos domínios relevantes para o presente, considerando a sua utilidade futura. (Conselho da Europa, 2001, p. 75)

A respeito do percurso de aprendizagem, o professor tem de considerar uma desejável progressão na dificuldade. Acontece que está por testar o que é considerado mais ou menos difícil pelos aprendentes (Duarte, 2015). Nesse sentido, o percurso desta unidade didática basicamente partiu do fácil para o difícil, do mais superficial para o mais profundo. Da atividade de identificação dos sintomas para a dramatização, uma atividade de interação oral no fim, os alunos podiam aprofundar o tema cada vez mais, mobilizando cada vez mais conhecimentos adquiridos através das atividades anteriores, com o fim de desenvolver as competências em causa. Sendo assim, com essa estratégia, as atividades apresentaram-se mais aceitáveis para os estudantes na sala de aula de PLE.

Ao começar a aula, realizou-se uma conversa sobre o fim de semana, na qual cada aluno foi pedido que contasse o seu fim de semana. Uma conversa informal no início da aula, além de desenvolver a competência de produção oral dos aprendentes, ajudou também a criar um bom ambiente na sala de aula. A primeira atividade depois da conversa inicial foi a exploração de um diálogo entre um paciente e um médico, numa consulta médica, com apoio do Anexo 4. Acompanhados pelo esclarecimento de dúvidas por parte do professor, os alunos realizaram a exploração do texto. Em seguida, foi solicitado que quatro alunos realizassem, dois a dois, a leitura em voz alta, para verificar se tinham dificuldades em articular algumas letras e, entretanto, os aspetos problemáticos fonéticos foram notados por parte do professor a fim de poder chamar a atenção depois de os alunos terminarem a leitura. Aliás, este material facultou ainda aos alunos um modelo de interação oral posteriormente.

É fundamental levar em conta a dinâmica na sala de aula, pelo qual outra estratégia didática que foi aplicada na aula era a solicitação aos alunos que esclarecessem as eventuais dúvidas dos colegas. O professor assumia o esclarecimento só quando as dúvidas não eram resolvidas entre si.

Relativamente à atividade seguinte (Anexo 5), que tratava de aprendizagem de vocabulário e criação de frases. Os exercícios de vocabulário propostos nesta atividade tiveram como objetivo específico saber expressar diferentes sintomas. Além disso, a

criação de frases permitiu, também, desenvolver a competência de produção escrita dos estudantes. Após concluídos os exercícios, os alunos participaram na correção coletiva dinamizada pelo professor, acompanhada por esclarecimento de dúvidas dos alunos.

A terceira atividade que se seguiu foi exercícios de expressão de sintomas e ligação dos tratamentos, baseando-se no desenvolvimento da competência lexical, sintática e semântica, tendo objetivo específico saber exprimir tratamentos adequados para cada sintoma. Com o Anexo 6, os alunos tiveram contacto com diferentes maneiras, tanto de expressão de sintomas como de tratamentos correspondentes. Por ser uma turma heterogénea e os aprendentes terem ritmos diferentes na sala de aula, foi solicitado aos aprendentes, antes da realização dos exercícios, que trabalhassem em pares formados pelo professor estagiário, para trabalhando juntos, poder discutir entre si sempre que tivessem dúvidas. Logo que terminaram, o professor estagiário dinamizou a correção coletiva e esclareceu as suas dúvidas.

Seguidamente, os alunos receberam uma ficha em suporte de papel (Anexo 7), com a qual se pretendia que os alunos reconstituíssem um diálogo telefónico desordenado de marcação de uma consulta médica. Esta atividade teve como objetivo específico tomar conhecimento dos procedimentos adequados à marcação de uma consulta médica pelo telefone. Então, baseando-se no texto em diálogo trabalhado no início da aula, os alunos ordenaram o diálogo, aprendendo ainda os conhecimentos sobre chamadas telefónicas. Ao terminar a ordenação, foi realizada a correção.

A interação oral na sala de aula de LE é fundamental, nomeadamente para os alunos de nível inicial, o qual coloca os alunos no centro de processo de desenvolvimentos das competências, tal como é referido no estudo de Gomes:

A aquisição da competência comunicativa faz-se através da implementação de atividades de comunicação nas quais a interação oral tem um papel preponderante desde os inícios do estudo de uma LE ou L2. (Gomes, 2013, p. 28)

Sendo assim, as oportunidades de interação oral na sala de aula devem ser geridas pelo professor de forma a permitir a igualdade de oportunidades no acesso ao ato comunicativo em questão (Gomes, 2013). A aula chegou então ao fim com uma atividade de interação oral. O objetivo específico desta atividade foi interagir eficientemente num consultório médico. Aos alunos foi, primeiro, solicitado que trabalhassem em pares feitos

por parte do professor e ficassem com uma das três fichas em suporte de papel (Anexo 8) que tinha duas imagens. O uso de diferentes fichas permitiu aos alunos realizarem dramatização sobre distintas situações, não repetindo só uma e criando diversidade na sala de aula. Depois da observação das imagens, os alunos prepararam, com base na ficha, a dramatização durante 15 minutos. Foi pedido então aos alunos, após a preparação, que apresentassem a dramatização para a turma, durante a qual o professor foi registrando os erros cometidos pelos alunos, apresentando-os no fim da dramatização. Para atingir o objetivo principal da unidade didática, desenvolver a competência comunicativa dos aprendentes, é importante que os alunos possam trabalhar em grupos na aula, o que possibilita a comunicação oral e discussão entre si. A interação oral dos alunos pode ser promovida através de trabalho de pares como dramatização dos próprios diálogos (Verde, 2011).

Por isso, esta atividade de interação oral no fim da unidade didática possibilitou a mobilização adequada dos conhecimentos linguísticos obtidos nas atividades anteriores e da sua competência comunicativa para interagir tanto na preparação desta dramatização, como na realização da mesma. Vale a pena mencionar aqui que trabalharem em pares formados pelo professor, primeiro, criou a dinâmica e oportunidades de comunicação na sala de aula, possibilitando o desenvolvimento da competência comunicativa; segundo, otimizou o tempo e aumentou a eficiência do desenvolvimento da aula; terceiro, evitou a possibilidade do uso das línguas maternas dos alunos.

Além disso, importa referir que, para os alunos tomarem atenção aos seus problemas, quer fonéticos, quer gramaticais, a correção dos erros ou aspetos problemáticos que surgiram na dramatização, em vez de serem indicados na altura, foram revelados, por parte do professor, depois da apresentação da dramatização. Esta opção baseia-se nas orientações do QEER:

todos os erros devem ser anotados e corrigidos quando não interferem com a comunicação (p. ex.: separando o objetivo da correção do objetivo da fluência). (Conselho da Europa, 2001, p. 215)

### **2.3.2 Unidade didática 2**

A regência 2 foi lecionada na turma 3 do segundo semestre e consistia em duas unidades letivas de 120 minutos cada, dadas respetivamente nos dias 3 e 4 de maio. Os objetivos gerais foram desenvolver a competência lexical, gramatical e de interação oral.

A unidade didática visava desenvolver a competência comunicativa dos alunos, numa situação dia a dia, mais concretamente de arrendamento de uma casa.

O tema global desta regência foi “Mudar de casa”, com a finalidade de os alunos serem capazes de agir nessa situação concreta, e verosímil, da vida. Visto que a maioria dos aprendentes de PLE residiam num apartamento arrendado, justificava-se a inclusão deste tema a partir da criação duma situação de arrendamento na cidade do Porto. Os aprendentes, quer trabalhadores quer estudantes, iriam enfrentar provavelmente uma situação em que tinham de ler anúncios de arredamento, no jornal ou na internet. Ao visitar uma casa, além de ser útil saber exprimir e compreender os compartimentos, os móveis, até os equipamentos da casa, deviam ainda saber estabelecer uma conversa presencial ou telefónica com o senhorio, para pedir mais informações sobre o imóvel ou o anúncio. Portanto, o tema “mudar de casa” era prático e básico na vida real, especialmente para os alunos a estudar em ambiente de imersão.

#### **2.3.2.1 Unidade Letiva 1**

Antes de mais, a primeira unidade letiva iniciou-se, como de costume, com um momento de abertura que consiste numa conversa informal com os alunos sobre o seu fim de semana, de forma a criar o clima da aula, para que os alunos se preparassem para as atividades a decorrer na aula. Uma conversa informal e espontânea ajuda a desenvolver a competência de interação oral dos alunos. Visto que o tempo duma aula é bastante reduzido e se procurou desenvolver a competência oral dos alunos, o professor estagiário aproveitou sempre o início da aula para os alunos interagirem oralmente com o mesmo, na linha de Clérici (2011, p. 1):

É preciso aumentar o tempo de fala do aluno. Levando em conta que a quantidade de horas destinadas ao estudo da língua não vai ser maior, é necessário tentarmos que a maior quantidade de alunos esteja falando ao mesmo tempo, é preciso que os alunos tenham mais tempo para se comunicar, para poderem desenvolver sua competência comunicativa.

Foi escolhida como primeira atividade a compreensão auditiva de uma canção de Ricardo Azevedo, “Pequeno T2”, relacionada com o tema, sendo uma atividade de motivação. O vídeo<sup>1</sup> foi reproduzido três vezes para os alunos, durante as audições, completarem a letra da canção numa ficha de trabalho em suporte de papel (Anexo 9).

1 - Vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cUxC-JB4x-I>.

Após o preenchimento da letra, foi reproduzido a quarta vez o vídeo para os alunos fazerem a correção coletiva, e foi feito o esclarecimento das dúvidas por parte do professor. O objetivo desta atividade foi desenvolver a competência de compreensão oral dos alunos. Uma vez que a aprendizagem dum LE pode ser uma tarefa difícil, nomeadamente para os iniciantes, o professor tem de incentivar e o estimular os alunos (Ornelas, 2015). Segundo Ornelas, a música na aula de LE tem a sua dimensão afetiva e funciona como “quebra-gelo”. O uso de canções também é referido no QECR:

Os usos artísticos e criativos da língua são tão importantes por si mesmos como do ponto de vista educativo. As atividades estéticas podem ser produtivas, recetivas, interativas ou de mediação (ver 4.4.4.), e podem ser orais ou escritas. Alguns exemplos serão:

- o canto (canções de embalar, cancionero popular, canções pop, etc.); (Conselho da Europa, 2001, p. 88)

Seguidamente, os alunos receberam uma ficha (Anexo 10) em suporte de papel com um exercício de identificação dos compartimentos de uma casa e preencheram, em pares, as lacunas na ficha usando as palavras dadas. Na correção do exercício, dinamizada pelo professor, os estudantes apresentaram então as dúvidas sobre o exercício para o professor esclarecer. Esta atividade teve como objetivo saber identificar diferentes divisões da casa e enriquecendo o vocabulário relacionado com o tema. Em vez de dar diretamente uma ficha informativa aos alunos, foi solicitado que os alunos preenchessem, em pares, espaços com palavras dadas, de maneira a possibilitar a discussão e a revisão das respostas entre si, desenvolvendo a memorização do vocabulário novo. Além disso, trabalhar em grupos permitiu imprimir mais dinâmica à aula e possibilitou a otimização do tempo em sala de aula.

Para os alunos poderem reagir numa situação real do dia a dia, Haycraft (1978, citado por Clérici, 2011) sugere começar, em sala de aula, com a memorização de diálogos curtos, como por exemplo, leitura de um texto, audição de uma canção ou apresentação de um exemplo da mesma situação. Portanto, a terceira atividade, cujo objetivo foi compreender uma conversa numa situação de arrendamento, foi a exploração de dois diálogos (Anexo 11) sobre uma situação de arrendamento dum casa, na qual os alunos tomaram conhecimento desta situação quotidiana e das expressões frequentes a ela associada. Sabendo, através do resultado do questionário destinado à turma no início do

curso, que uma das atividades de que eles gostavam mais era ler um texto em voz alta, foi pedido, após a exploração dos textos, para quatro alunos voluntários em dois pares realizarem a leitura em voz alta, cada par um diálogo, durante o qual o professor registou os aspetos problemáticos que surgiram na leitura dos mesmos para logo os indicar. Com o fim de os alunos saberem identificar vários objetos de casa, foi introduzido, a seguir, um exercício (Anexo 12) sobre a identificação de vários elementos da casa, tais como móveis e eletrodomésticos. Quando os alunos terminaram o exercício, a sua correção coletiva foi dinamizada pelo professor estagiário.

De acordo com Roach (2000, citado por Souza, 2009), trabalhar com a pronúncia foi considerado como uma atividade ultrapassada. No entanto, Souza (2009) refere que ao longo da observação de prática no Brasil, os alunos de LE queixam-se muitas vezes da sua pronúncia oral ao aprender uma LE. No caso do português europeu, apresentam-se ainda mais dificuldades na fonética, por causa das vogais átonas e das supressões, como o documento do Ministério da Educação (2008, p. 10) aponta:

Contrariamente àquilo que acontece com línguas como o espanhol ou o italiano, e com o português do Brasil, o português europeu contemporâneo caracteriza-se por um enfraquecimento das vogais átonas, o que o torna, na sua modalidade oral, bastante difícil de descodificar por falantes não nativos. Uma velocidade de elocução alta acentua este fenómeno, motivando processos fonológicos como supressões, assimilações e metáteses, que afastam bastante o formato de uma palavra ou de uma sequência fónica da sua representação gráfica.

Dado que foi notado, através das observações anteriores, que alguns alunos da turma tinham dificuldades em identificar ou articular algumas vogais e consoantes, foi então realizado um exercício de fonética, com o objetivo de apurar as dificuldades específicas da fonética dos estudantes e dar-lhes a conhecer as articulações corretas. Enquanto outra professora estagiária, do mesmo grupo de estágio, que falava o português mais próximo da norma padrão, estava a ler as palavras, os aprendentes tinham de prestar atenção, escolher e preencher na ficha (Anexo 13) de trabalho da forma correta o que ouviam.

Este exercício fonético pretendia apurar se os alunos tinham dificuldades em discriminar os sons de [p]/[b], [t]/[d], [s]/[z] e [r]/[l]. De facto, os erros fonéticos dos alunos podem ser de vários tipos, entres eles há erros por desconhecimento das regras



contextuais e erros por troca de letras (Carragher, 1985; Nunes, 1992; Lemle, 1995, citado por Nobile & Barrera, 2009, p. 41), em conformidade com o que se expôs anteriormente sobre produção oral.

No fim da correção do exercício fonético que se seguiu, foram esclarecidas pela mesma professora estagiária as regras sobre a pronúncia das letras aos alunos, e foram recolhidas as fichas para futuro estudo. No final desta unidade letiva, foram então distribuídas as fichas (Anexo 14) do trabalho para casa sobre a classificação do vocabulário aprendido, trabalho esse que pretendia consolidar ainda mais a memorização das palavras trabalhadas nesta unidade letiva.

### **2.3.2.2 Unidade Letiva 2**

A unidade letiva 2 continuou o tema “arrendamento duma casa”. Visto que se estava a aproximar a semana académica, a Queima das Fitas, o professor estagiário aproveitou para iniciar a segunda unidade letiva com uma conversa informal sobre a mesma, introduzindo uma simbólica tradição portuguesa, na qual alguns alunos, nomeadamente os em Erasmus e os universitários, podiam ter interesse em participar. A realização desta conversa informal justifica-se pela necessidade de, tal como Moreira (2013) refere, desenvolver uma consciência e uma destreza interculturais que permita aos estudantes entender o outro e as outras culturas, de forma a melhorar a convivência entre gentes diversas e com visões diferentes do mundo. No que diz respeito à interculturalidade, o QECR também refere:

Estritamente falando, o conhecimento da sociedade e da cultura da(s) comunidade(s) onde a língua é falada é um dos aspetos do conhecimento do mundo. É, no entanto, suficientemente importante para merecer uma atenção especial, uma vez que, ao contrário de muitos outros aspetos do conhecimento, parece provável que este conhecimento fique fora da experiência prévia do aprendente e seja distorcido por estereótipos. (Conselho da Europa, 2001, p. 148)

Após a conversa inicial da aula, realizada a correção do trabalho de casa. Tendo em conta que todos os alunos indicaram, no inquérito feito ao iniciar o curso, que gostavam mais de ouvir textos e responder a exercícios abertos, a atividade que se seguiu foi de compreensão auditiva<sup>2</sup> (Anexo 15) sobre a descrição de uma casa. Além de esta atividade

2 - Áudio disponível em: <https://www.dropbox.com/s/pri5emfdvkepint/7.%C3%81udio.mp3?dl=0>

servir de retoma dos conteúdos desenvolvidos da aula anterior, permitiu, também aos alunos desenvolverem a capacidade de compreensão oral. No âmbito do processo de ensino-aprendizagem, a compreensão oral assume um papel fundamental no processo de comunicação, sendo um passo primordial para a interação oral, tal como é referido no trabalho de Martins:

Atualmente, a par da importância dada à comunicação numa língua estrangeira, o ensino da compreensão oral assume nas aulas de línguas um papel muito relevante, estando esta posição diretamente relacionada com uma das suas principais finalidades, a de preparar os alunos para um bom desempenho numa situação real de comunicação. (Martins, 2012, p. 22)

Tendo como objetivo saber interpretar os anúncios e as necessidades das pessoas, foi solicitado, de seguida, que os alunos realizassem um exercício (Anexo 16) de correspondência entre anúncios e descrição de pessoas, mobilizando o vocabulário e as expressões aprendidos anteriormente. Neste exercício, os alunos leram, de forma individual, os anúncios e as necessidades das pessoas para fazer a correspondência, realizou-se a correção coletiva com o professor estagiário. Este exercício pretendia que os alunos pudessem interpretar e analisar os anúncios de arrendamento que se encontram, por exemplo, em placares da faculdade, na internet, na rua, etc., sendo bastante útil para os aprendentes fora da sala de aula. Após a realização do exercício, os alunos participaram na correção do mesmo, exprimindo as suas dúvidas ao professor.

Com o fim de desenvolver a competência comunicativa dos aprendentes, no fim da aula realizou-se a simulação de uma situação de arrendamento de casa, tomando como modelos os dois diálogos anteriormente abordados, um telefónico e um presencial. Os alunos trabalharam em trios formados pelo professor estagiário e foram distribuídos aos mesmos quatro fichas em suporte de papel, com plantas distintas de casas (Anexo 17), o que permitia aos grupos realizarem a dramatização de diferentes situações, evitando a repetição de uma mesma situação na sala de aula e possibilitando a ampliação e diversificação de vocabulário. A partir desta atividade pedagógica, procurou-se, para além de melhorar a sua capacidade de comunicação, contribuir também para a motivação dos alunos na sala de aula. O objetivo específico desta atividade é saber interagir numa situação de arrendamento de uma casa, podendo integrar e mobilizar os conhecimentos adquiridos na sala de aula, fomentando a criatividade, o espírito crítico e a autoestima nos

aprendentes, tal como defende Clérici (2011, p. 1), “o objetivo da simulação é criar o simulacro de uma situação da vida real na sala de aula: os alunos ‘simulam’ o mundo real. O professor pede para eles fingirem que estão no supermercado ou que estão reunidos etc. O que se tenta, artificialmente, é dar aos alunos a possibilidade de praticar a língua ‘em contexto’, no mundo real.”

Os alunos tiveram quinze minutos para preparar a dramatização em grupos formados pelo professor. Logo que estiveram prontos, foram solicitados a apresentar a dramatização à frente da turma, durante a qual, os eventuais erros foram apontados pelo professor. Ao terminarem, o professor estagiário indicou aos alunos os aspetos problemáticos que eles tiveram na dramatização, chamando a sua atenção para os mesmos. No fim, para trabalho de casa, foi pedido aos aprendentes que descrevessem por escrito as suas casas, utilizando os conhecimentos adquiridos nas últimas duas aulas.

Dado que a unidade didática seguinte trataria de outro tema, e iria ter lugar só após a semana académica, na qual os alunos não teriam aulas de português, foi pedido, também, que mandassem ao professor por email esse texto logo que o tivessem concluído, para que o professor pudesse corrigir antes da próxima unidade didática.

### **2.3.3 Unidade didática 3**

A unidade didática 3 teve lugar também na mesma turma da unidade didática 2, turma 3 de nível A1.2, destinada também ao mesmo público-alvo. Conteve três unidades letivas e teve lugar também no segundo semestre do ano letivo 2016/2017. Esta unidade didática deu-se, após a semana académica, nos dias 17, 18 e 22 de maio.

Com o tema central desta unidade, “Ida às compras”, pretendeu-se que os alunos pudessem reagir numa situação de compras. Este grande tema subdividiu-se em dois subtemas: “Caracterização física e psicológica” e “Vestuário, calçado e acessórios”. Visto que os aprendentes se encontravam em ambiente de imersão, era maior a probabilidade de terem oportunidades de uso da língua-alvo em situações reais do quotidiano, tais como uma ida às compras, em que devem saber executar uma série de atos como perguntar um preço, pedir outro tamanho ou outra cor, realizar um pagamento, etc. Sendo este um tópico expectavelmente familiar na vida dos aprendentes, o tema escolhido pode ser considerado prático e fundamental para os alunos, dada a utilidade imediata dos recursos linguísticos que mobiliza. Por outro lado, há fórmulas fixas, associadas à atividade de fazer pedidos, realizar pagamentos, saudar os funcionários num determinado serviço, etc., que podem estender-se facilmente a outros domínios do quotidiano relacionados com

atividades comerciais. O objetivo principal foi desenvolver a competência lexical, gramatical e de interação oral, especificamente, saber exprimir as características físicas e psicológicas de pessoas, identificar peças de vestuário e ser capaz de interagir numa situação da vida real: a ida às compras.

### **2.3.3.1 Unidade Letiva 1**

A primeira unidade letiva foi iniciada com uma conversa coloquial sobre a Queima das Fitas, a qual, além de permitir criar o ambiente da aula, atuando como uma espécie de quebra-gelo inicial, também deixou oportunidades aos alunos para treinarem a oralidade.

Para introduzir o tema central foi aproveitado o concurso anual de canções, o Eurofestival, o qual, além de ser um acontecimento amplamente transmitido por televisão naquele período, também estava muito relacionado com Portugal, pelo facto de o vencedor deste concurso ter sido o português Salvador Sobral. Os alunos passaram a falar sobre este tópico, podendo desenvolver a sua capacidade de produção oral.

Com a finalidade de desenvolver a competência de compreensão oral, seguiu-se uma atividade que consistia na escuta de um áudio<sup>3</sup> sobre a caracterização física de uma pessoa, a partir do qual os alunos preencheram um diálogo com lacunas numa ficha de trabalho em suporte de papel (Anexo 18). Dado que, como defende Gil-Toresano (2004, citado por Ferreira, 2012, p. 8) ao insistir na necessidade de “aprender a escutar”, é fundamental desenvolver atividades de compreensão auditiva para uma didática de LE eficiente, reproduziu-se então o áudio três vezes, de forma a criar mais oportunidades de treino auditivo antes da correção. A correção coletiva e oral realizou-se logo que os alunos terminaram, tendo sido acompanhada de uma quarta audição para a confirmação de respostas e esclarecimento de dúvidas dos alunos.

No que diz respeito à aquisição e o desenvolvimento do vocabulário novo, o vocabulário deve ser inserido em frases e transmitido aos alunos de forma contextualizada com explicação por estabelecimento de associações diretas entre o conceito e a palavra nova na língua-alvo, evitando a interferência da língua materna dos alunos. Portanto, é aconselhável recorrer ao uso de instruções, demonstrações, gravuras, desenhos e objetos (Santos & Negrão, s.d.). Na atividade que se seguiu, a qual teve como objetivo específico saber exprimir as características físicas e psicológicas de si e dos outros, os alunos fizeram, em grupos formados pelo professor, correspondência das palavras dadas às ilustrações respetivas, sobre a caracterização física e psicológica, a qual permitiu aos

3 - Áudio disponível em: [https://www.dropbox.com/s/00t4c8qsbj9at98/1.%C3%81udio\\_di%C3%A1logo.mp3?dl=0](https://www.dropbox.com/s/00t4c8qsbj9at98/1.%C3%81udio_di%C3%A1logo.mp3?dl=0)

alunos alargarem a sua competência lexical. As ilustrações na ficha (Anexo 19) podiam facilitar, de forma visual e direta, a compreensão dos alunos na realização do exercício. De seguida, a correção dos exercícios foi realizada coletivamente.

Uma vez que tínhamos conhecimento, através do questionário preenchido pelos alunos anteriormente, de que os alunos consideravam ter dificuldades no uso dos verbos, quer na oralidade quer na escrita, foi planificado um exercício destinado ao emprego dos verbos. Foi então pedido aos alunos que realizassem, primeiro, um exercício (Anexo 20) sobre os verbos usados para a caracterização pessoal e, também, um exercício sobre antónimos. Seguiu-se a correção coletiva com o professor.

No fim da aula, os alunos observaram as características dos membros duma família na ficha de trabalho (Anexo 20) e cada um deles descreveu uma ou duas pessoas da imagem, enquanto o professor apontou os eventuais erros e os aspetos para chamar a atenção para poder indicá-los aos alunos no fim da descrição. No final, o trabalho para casa foi redigir a descrição física de um colega da turma sem indicar o nome, de forma a poder rever os conteúdos trabalhados na aula. Tanto a última atividade letiva quanto o trabalho de casa, tiveram como objetivo tornar os alunos capazes de descrever uma pessoa a nível físico, psicológico e da roupa que está a usar.

### **2.3.3.2 Unidade Letiva 2**

Relativamente à segunda unidade letiva, que tratava de vestuário, calçado e acessórios, foi iniciada com a retoma da aula anterior e com a retoma do trabalho de casa. Pediu-se aos alunos que lessem texto escrito em casa para que os colegas pudessem identificar a quem correspondia a descrição apresentada. O professor estagiário tomou notas sobre os erros que os alunos cometeram e corrigiu-os no fim desta atividade.

Dado que muitos alunos, através do questionário, revelaram ter dificuldades no uso da gramática, foi introduzido então, primeiro, o tópico gramatical, o plural dos nomes e adjetivos, partindo da característica “os olhos azuis”, tendo como finalidade conhecer, de forma sistemática, o plural dos nomes e adjetivos. Com uma ficha de trabalho em suporte de papel (Anexo 21), que continha as regras do plural e os exercícios relacionados, os alunos tomaram sistematicamente conhecimento da formação do plural, desenvolvendo a competência gramatical. Após esta abordagem gramatical com o professor, os alunos realizaram os exercícios correspondentes e, seguidamente, realizou-se a correção coletiva e oral dinamizada pelo professor. Tendo em conta que a gramática duma língua, segundo Dalil & Harrizi (2013, p. 8), “plays a substantial role in governing the use and application

of language. It gives the user the structure to build complete and meaningful sentences. The role of grammar can take many dimensions and varies according to the situation and context in which it is used”, é fundamental criar oportunidades de aprendizagem de conteúdos gramaticais devidamente contextualizadas a partir da criação de situações de comunicação significativas para os aprendentes. No fundo, equivale a dizer que uma abordagem gramatical deve também ser enquadrada numa abordagem comunicativa ao ensino-aprendizagem de LE, como se procura demonstrar aqui.

As duas atividades seguintes debruçavam-se sobre a identificação de peças de vestuário, calçado e acessórios (Anexo 22), bem como a de cores, padrões e o uso dos verbos relacionados com as peças de vestuário, calçado e acessórios (Anexo 23), com vista a desenvolver a competência lexical. Ambas as duas atividades foram corrigidas coletiva e oralmente no fim das mesmas. A partir dos exercícios, os estudantes puderam expandir os seus conhecimentos sobre os modos de descrever a aparência física, servindo de base à dramatização que se ia realizar na unidade letiva 3.

Seguidamente, foi realizada uma atividade de produção oral em que cada um dos alunos recebeu uma ficha em suporte de papel com várias imagens de pessoas (Anexo 24) e apresentou uma descrição que incluía a caracterização tanto facial como de vestuário. Esta atividade teve como objetivo pôr em prática o vocabulário recém-adquirido e os verbos relacionados com a descrição de pessoas, desenvolvendo a competência de produção oral dos estudantes. Neste sentido, esta atividade constitui um passo intermédio, ao nível da consolidação de vocabulário, antes de uma atividade de interação oral, planificada para a aula seguinte, onde os alunos teriam de mobilizar os conhecimentos adquiridos nesta unidade letiva.

Ao terminar a aula, foi distribuído o trabalho de casa aos alunos, o qual tratava de exercícios de conjugação verbal (Anexo 25), com vista a praticar e consolidar o emprego dos verbos pelos alunos.

### **2.3.3.3 Unidade Letiva 3**

Ao começar a terceira unidade letiva, como uma estratégia didática que também foi aplicada nas unidades didáticas anteriores, foi distribuída a cada aluno uma ficha em suporte de papel que tinha três diálogos sobre uma situação de compras (Anexo 26). Foi pedido aos aprendentes que lessem, de forma individual, os diálogos e realizassem o exercício de compreensão da leitura dos mesmos, que consistia numa série de questões.

De seguida, foi realizada a exploração dos três diálogos dinamizada pelo professor. Esta exploração permitiu aos alunos tomarem conhecimento duma situação que podia acontecer no seu dia a dia, servindo de pré-atividade para a atividade de interação oral que iria ter lugar posteriormente. No trabalho de Gomes é referida essa estratégia: “Para levar os alunos a desenvolver uma atividade de interação oral eficiente, o professor deverá primeiro prepará-los através de atividades pré-comunicativas centradas na forma linguística que representam ferramentas essenciais para a consecução das atividades comunicativas” (Gomes, 2013, p. 28). No fim desta atividade, os alunos realizaram oralmente a correção coletiva com o professor do exercício de compreensão da leitura dos textos.

Assim sendo, considerando as atividades preferidas pelos alunos, o professor estagiário passou um áudio<sup>4</sup> sobre uma situação de compras que envolvia dois interlocutores, pretendendo desenvolver a competência de compreensão oral dos aprendentes. Após três reproduções do áudio, foi pedido aos alunos que respondessem a perguntas de interpretação numa ficha em suporte de papel (Anexo 27) dada pelo professor. Quanto à correção do exercício, foram passadas mais duas audições com o fim de os alunos poderem corrigir e confirmar. Através desta atividade de compreensão auditiva, pretendia-se que os estudantes desenvolvessem a competência de compreensão oral.

Em seguida foram introduzidos dois tópicos gramaticais que apareceram nos três diálogos anteriores e, os exercícios respetivos. Esta atividade teve como objetivo específico saber utilizar tanto o número de substantivos e adjetivos como demonstrativos e advérbios de lugar. Cada um dos aprendentes recebeu duas fichas de trabalho, em suporte de papel. Uma tratava dos demonstrativos e advérbios de lugar (Anexo 28), enquanto a outra era sobre os pronomes pessoais de complemento indireto (Anexo 29), sendo introduzidos pela expressão “ficar bem/mal”. Os alunos, primeiro, fizeram a abordagem gramatical coletiva, dinamizada pelo professor e, a seguir, realizaram exercícios sobre estes os tópicos gramaticais. No final realizou-se a correção coletiva dos exercícios sobre os dois tópicos gramaticais em apreço, sendo a correção acompanhada pelo esclarecimento das dúvidas, feito pelo professor.

Visto que “objetivo principal del aprendizaje de las lenguas es el desarrollo de la competencia comunicativa o capacidad (conocimiento y uso) de interactuar lingüísticamente de forma adecuada en las diferentes situaciones de comunicación, tanto de forma oral como escrita” (Fernández, 2003, p. 28), foi realizada, no fim desta unidade

4 - Áudio disponível em: [https://www.dropbox.com/s/uat0lj417a5dh3p/10.%C3%81udio\\_compras.mp3?dl=0](https://www.dropbox.com/s/uat0lj417a5dh3p/10.%C3%81udio_compras.mp3?dl=0)

didática, a dramatização (Anexo 30) de uma situação de ida às compras, entre um empregado e dois clientes. Os alunos trabalharam em grupos formados pelo professor, para não terem condições de usar outras línguas de comunicação que não fossem a língua-alvo, e tiveram 15 minutos para se preparar, podendo tomar como modelos os três diálogos abordados anteriormente. Após a dramatização para a turma, o professor assinalou tanto os erros que eles cometeram como os aspectos importantes da interação oral para chamar a atenção dos alunos. No fim, o trabalho de casa foi uma ficha de exercícios relativos aos tópicos de gramática abordado nessa unidade letiva (Anexo 31), para que os aprendentes revissem em casa os conhecimentos gramaticais desenvolvidos na sala de aula.



## **Análise e reflexão crítica sobre a prática**

A avaliação da presente intervenção pedagógico-didática consiste em duas partes: 1) a avaliação dos aprendentes e 2) os comentários, tanto da professora orientadora como de professoras estagiárias pertencentes ao meu núcleo de estágio.

### **Avaliação dos aprendentes**

No fim de cada unidade didática, foi aplicado um inquérito de satisfação aos alunos para poder analisar o percurso da intervenção pedagógico-didática. No geral, os aprendentes deram respostas positivas em relação às unidades letivas e ao professor estagiário, tal como se pode verificar a partir dos resultados dos inquéritos.

#### **Regência 1**

Através do questionário (Anexo 32) distribuído aos alunos no fim da regência 1, notou-se que todos os alunos (doze) consideraram que o tema “Ir ao médico” lhes era útil. Um referiu que adquiriu os conhecimentos básicos envolvidos numa situação de consulta médica. Outro afirmou que “Ir ao médico” era uma situação útil no dia a dia. Dez alunos assinalaram que a atividade de dramatização melhorou a sua competência comunicativa.

#### **Regência 2**

Segundo os dados recolhidos da avaliação (Anexo 33) em relação à regência 2, todos os alunos (nove) revelaram que todas as dúvidas na sala de aula foram resolvidas e que o que aprenderam tinha utilidade prática para si.

Para além de considerarem útil o tema “Mudar de casa”, todos os alunos consideraram também que fazer dramatizações de situações frequentes na vida real era útil e que as atividades ajudaram a desenvolver a sua competência de interação oral em língua portuguesa. Oito alunos consideraram que as aulas foram planificadas e que os materiais foram produzidos com base nas suas necessidades e interesses.

Dois alunos revelaram que se sentiam nervosos ao falar, enquanto outros dois alunos afirmaram que as atividades mais difíceis eram as de audição, ou seja, as de compreensão oral. Quanto às atividades de que gostaram mais, cinco alunos assinalaram as atividades focadas no vocabulário novo e um aluno indicou a atividade de dramatização. Dois alunos deram sugestões no sentido de quererem aprender mais gramática. Um manifestou não

querer trabalhar em grupo, justificando que muitas vezes se via obrigado a falar em inglês para o colega compreender melhor, o que lhe fazia perder tempo.

### **Regência 3**

A avaliação dos estudantes sobre a regência 3 foi realizada também através de um questionário, preenchido após a leção da unidade didática, tendo sido recolhido um total de nove respostas. Este questionário contém vinte e três questões, como se pode consultar no anexo 34.

Oito dos alunos deram conta de que todas as suas dúvidas foram resolvidas, enquanto apenas um disse que a maioria das suas dúvidas foi resolvida. Aliás, todos os alunos consideraram que o professor tinha pensado tanto nas suas necessidades como nos seus interesses, relativamente à planificação das aulas.

Quando inquiridos sobre se as atividades de expressão oral propostas nas aulas ajudaram a melhorar a sua pronúncia, sete alunos deram uma resposta afirmativa, tendo um aluno afirmado que a atividade de descrição física de pessoas tinha ajudado mais do que as outras. Segundo o questionário, todos os alunos consideraram que o estudo dos verbos relacionados com o tema ajudava a desenvolver a sua competência de expressão oral. Um disse que a introdução dos verbos relativos ao tema funcionava bem para si. Outro respondeu que tinha aprendido os verbos relacionados com contextos específicos. Outro revelou ainda que era bastante útil o estudo dos verbos.

No que diz respeito às atividades de compreensão auditiva, nas unidades letivas 1 e 3, todos os inquiridos afirmaram que elas tinham ajudado a desenvolver a sua competência de compreensão oral. Um aluno referiu que o exercício de compreensão auditiva na unidade letiva 1 era mais difícil. Um manifestou que era importante para si treinar a capacidade de ouvir, enquanto outro indicou que tinha aprendido vocabulário novo através das atividades de compreensão auditiva.

Os nove alunos também afirmaram que o vocabulário novo ajudava a desenvolver as suas capacidades de compreensão e expressão orais, tendo um aluno dito que o novo vocabulário desenvolvido facilitava a sua oralidade. No que diz respeito à utilidade dos tópicos de gramática estudados, todos os alunos exprimiram que estes também ajudavam a desenvolver as suas capacidades de compreensão e de expressão orais. Um disse que os

demonstrativos e os advérbios de lugar contribuíam muito para as capacidades em questão.

No que se refere à exploração dos textos, os nove alunos afirmaram que o estudo dos diálogos numa situação de compras ajudava a desenvolver as suas capacidades de compreensão e expressão orais. Um disse que ajudava muito na situação de compras no dia a dia, enquanto outro afirmou que os diálogos eram curtos e fáceis para a sua compreensão. Perante a questão “fazer nas aulas dramatizações de situações é útil fora de sala de aula?”, todos os inquiridos deram também uma resposta afirmativa. Um destes alunos afirmou que tinha melhorado a sua capacidade de comunicação, outro disse que o exercício ajudava, e outro afirmou ainda que era útil, porque fazer compras é uma atividade do dia a dia.

No fim do questionário, alguns alunos deram ainda algumas sugestões, tais como: 1) propor mais exercícios orais; 2) repetir os conhecimentos novos para os alunos memorizarem; 3) explicar mais as regras dos tópicos gramaticais.

Segundo as respostas do exercício fonético realizado na unidade didática 2, sete alunos em onze apresentaram dificuldades na distinção entre [p] e [b], seis falharam em discriminar entre [s] e [z], cinco não acertaram na discriminação entre [t] e [d], quatro não distinguiram entre [r] e [l]. Assim, verifica-se que a discriminação entre os sons [p]/[b], [t]/[d], [s]/[z] e [r]/[l] constitui ainda um dos aspetos fonéticos problemáticos no âmbito da competência comunicativa, sendo esta uma questão que os professores devem terem atenção no ensino-aprendizagem de PLE, no que concerne especificamente ao nível inicial.

Em suma, a implementação do plano pedagógico-didático apresentou, no geral, segundo os dados obtidos em relação à avaliação dos alunos sobre as unidades didáticas, uma evolução positiva e satisfatória, uma vez que foram levados em considerações vários aspetos do perfil do público-alvo na fase da planificação do plano.

### **Avaliação das professoras**

Para além dos alunos e do professor estagiário, a professora orientadora e as colegas professoras estagiárias do mesmo grupo de estágio foram também envolvidas no percurso do plano pedagógico. Durante cada unidade didática, as colegas e a professora orientadora

realizaram observações e apresentaram comentários no que diz respeito à evolução de cada unidade didática.

Ao longo das unidades didáticas, o professor estagiário, segundo os comentários feitos pela professora orientadora e pelas colegas do grupo de estágio, demonstrou estar cada vez mais à vontade com os alunos, contribuindo para a existência de uma atmosfera positiva na sala de aula.

Segundo a professora orientadora e as professoras estagiárias, durante as unidades didáticas 1 e 2, não foram realizados o acompanhamento e a monitorização devidos durante os trabalhos de grupo, nomeadamente durante a realização de exercícios e na preparação de dramatizações. O acompanhamento e a monitorização dos alunos, que possibilita o esclarecimento de eventuais dúvidas, assim como a orientação das atividades de grupo, foi um aspeto que evolui favoravelmente, tendo-se disponibilizado o professor progressivamente para ajudar os alunos, o que, por conseguinte, permitiu rentabilizar melhor o tempo de aula e tornar as atividades mais produtivas.

A fluidez nas transições era também aspeto a melhorar nas regências 1 e 2, visto que as atividades adjacentes não se apresentavam encadeadas de forma satisfatória, mas sim de forma abrupta e desconectada. Relativamente à regência 3, registou-se mais fluidez nas transições, tendo o professor estagiário prestado mais atenção a este aspeto na planificação desta regência. Conclui-se, assim, que é fundamental ter também em conta a fluidez na transição entre atividades durante o processo de intervenção pedagógica.

A duração de cada atividade pedagógico-didática é um dos fatores principais a ter em conta na planificação das unidades didáticas, uma vez que podem surgir mais questões do que se preveem, como, por exemplo, alguns alunos precisarem de mais tempo para terminar uma atividade ou os estudantes mais competentes e os menos competentes terem diferentes ritmos na aprendizagem de PLE. Apesar de a gestão do tempo na sala de aula ter evoluído na última regência, apresentaram-se ainda dificuldades neste aspeto. Além disso, o professor estagiário concluiu ainda que deve continuar a apostar no aumento da sua proficiência em língua portuguesa, para que a possa ensinar de forma cada vez mais segura.

Portanto, de forma geral, através da realização desta intervenção pedagógico-didática podemos concluir o seguinte:

- i) É fundamental, antes da planificação da intervenção pedagógico-didática, realizar uma análise no que diz respeito ao perfil dos alunos, apurando os pontos fracos dos aprendentes.
- ii) O desenvolvimento, tanto da produção oral como da compreensão oral, contribui para a competência da interação oral dos alunos, possibilitando o desenvolvimento da competência oral dos mesmos.
- iii) A aquisição de conhecimentos lexicais e gramaticais apresenta também importância no âmbito da interação oral.
- iv) A interação oral permite a mobilização de um conjunto de competências, tais como as competências lexicais, gramaticais, interculturais, de produção e compreensão oral, contribuindo, assim, para a aprendizagem de PLE.
- v) A criação de materiais didáticos é um aspeto crucial que os professores de LE devem levar em conta, sendo importante prestar particular atenção à proficiência dos alunos na língua-alvo, à quantidade e ao tipo de exercícios, à compreensibilidade dos mesmos, entre outros aspetos.

## Considerações finais

O presente relatório propõe uma reflexão no que concerne ao desenvolvimento da oralidade no nível A1.2 na sala de aula de PLE, especificamente no que respeita ao desenvolvimento da interação oral, com vista a otimizar e rentabilizar o percurso de ensino-aprendizagem de PLE, recorrendo à implementação da intervenção pedagógico-didática anteriormente exposta.

Na fase preliminar, considerou-se fundamental realizar um enquadramento teórico da oralidade, a partir do qual nos consciencializamos, de forma mais aprofundada, da definição e da importância da mesma. Para além disso, com base nessa fundamentação teórica, tivemos em consideração as várias competências (a produção oral, compreensão oral, interação oral, entre outros) envolvidas na oralidade. Sendo este um estudo de investigação-ação, consideramos também importante a análise do perfil do público-alvo, a qual deu a conhecer vários elementos que tivemos em conta na programação da intervenção que propusemos, nomeadamente as características e as dificuldades específicas dos alunos no âmbito do desenvolvimento da interação oral, assim como os seus interesses em relação às atividades pedagógico-didáticas.

Como se pode verificar, a eleição de tópicos para cada unidade didática, no que se refere especificamente às situações de dramatização, teve em conta principalmente a sua utilidade no quotidiano para os aprendentes, que se encontravam em imersão. Desta forma, tentou-se estimular os alunos a exporem-se na comunicação oral, pondo em prática aquilo que aprenderam nas atividades anteriormente desenvolvidas.

A elaboração das atividades e dos materiais não foi um processo fácil para o professor estagiário, uma vez que não tinha experiência no âmbito da planificação e produção de materiais didáticos em LE. Assim, para além de se fundamentar na sua experiência de estudo de línguas estrangeiras, recorreu também como ponto de partida a manuais populares na aprendizagem de PLE, tais como *Aprender Português 1* e *Na Onda do Português*, especialmente no âmbito do desenvolvimento da compreensão oral.

Para o desenvolvimento da interação oral dos aprendentes no nível inicial, aplicou-se a exploração de modelos de situações em contextos específicos. Esta aplicação demonstrou-se positiva e propícia, possibilitando consciencializar os aprendentes da

atuação interativa numa situação concreta. A interação oral não só se realizou na dramatização como também nos exercícios em grupos, possibilitando a criação de um ambiente propício à comunicação oral entre os aprendentes. No entanto, a partir desta intervenção pedagógico-didática, o professor estagiário fica consciente também de que existem bastantes desafios para os futuros professores de PLE relativamente ao desenvolvimento da oralidade na sala de aula, quer a nível do perfil do público-alvo, quer a nível da criação de materiais.

Porém, apesar de o resultado do presente estudo se apresentar globalmente positivo, esta investigação possui menos aplicabilidade no contexto de ensino-aprendizagem de PLE na China, devido à fossilização do padrão de pensamento dos aprendentes chineses e ao seu próprio sistema de ensino-aprendizagem de LE, ao qual os alunos chineses estão radicalmente habituados ao longo dos anos de estudos académicos. Neste sentido, cremos que a transposição do que nos propusemos a fazer neste trabalho para o contexto de ensino-aprendizagem chinês deveria envolver uma abordagem mais aprofundada do ponto de vista da análise dos perfis dos aprendentes, tendo em consideração os estilos de aprendizagem veiculados pelo sistema de ensino na China, no que se refere especificamente ao ensino-aprendizagem de LE.

Em suma, considera-se importante uma futura investigação-ação mais sistemática, no âmbito do desenvolvimento da comunicação oral nos níveis iniciais, com a criação de materiais didáticos adequados e com uma programação da gestão do tempo em sala de aula mais otimizada, podendo recorrer a mais estratégias didáticas e mais inovadoras.

## Referências bibliográficas

- Almeida Filho, J. C. P. & El Dash, L. G. (2002). *Compreensão de linguagem oral no ensino de língua estrangeira*. Revista Horizontes de Linguística Aplicada, ano 1, vol.1 (19-38). São Paulo: Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <https://www.google.pt/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0ahUKEwjy4y71cXWAhUDvhQKHeM1ChkQFggnMAA&url=http%3A%2F%2Fppla.unb.br%2Fwp-content%2Fuploads%2F2014%2F07%2F6-Artigo-Compreenso-Ling-Oral.doc&usg=AFQjCNHrQLboBxgBCz6gjPmj9WNkE8dhYw> [27/09/2017]
- Alves, J. A. D. (2013). *Dificuldades dos Falantes de Línguas Eslavas na Aprendizagem da Pronúncia do Português Língua Estrangeira*. Dissertação de Mestrado em Português Língua Segunda / Língua Estrangeira. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.
- Bagão, M. T. S. (2014). *Compreensão oral em aulas de PLE: contributos para atividades no nível C*. Dissertação de Mestrado em Português Língua Segunda/ Língua Estrangeira. Porto: Faculdade de letras da Universidade do Porto.
- Bakhtin, M. (2006). *Marxismo e filosofia da linguagem*, 12<sup>a</sup> ed. São Paulo: Editora Huritec. Disponível em: [https://social.stoa.usp.br/articles/0016/2334/BAKHTIN\\_Mikhail\\_-\\_Marxismo\\_e\\_filosofia\\_da\\_linguagem.pdf](https://social.stoa.usp.br/articles/0016/2334/BAKHTIN_Mikhail_-_Marxismo_e_filosofia_da_linguagem.pdf) [27/09/2017]
- Baralo, M. (2000). *El desarrollo de la expresión oral en el aula de ELE*. Carabela N° 47. Madrid: Universidad Antonio de Nebrija.
- Bou-Franch, P. (1994). *Communication strategies and topic sequences in the conversational discourse of Spanish learners of English*. Stylistica: Revista Internacional De Estudios Estilísticos y Culturales, 2(3), 153-162. Valencia: Universitat de València.
- Clérici, C. (2011). *Simulação, Improvisação, Dinâmica de grupos e Trabalho em Duplas na aula de Português como Língua Estrangeira*. Entre Rios: Universidade Nacional de Entre Rios.



Conselho da Europa. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições Asa.

Dalil, Z. & Harrizi, M. (2013). *The importance of grammar in second language teaching*. Casablanca: Faculté des Lettres et des Sciences Humaine ben M'sik Casablancade l'Université Hassan II de Casablanca.

DGIDC. (2008). *Orientações Programáticas de Português Língua Não Materna (PLNM)*. Disponível em: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/orientprogramatplnmver\\_saofinalabril08.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/orientprogramatplnmver_saofinalabril08.pdf) [27/09/2017]

Duarte, I. M. (2015). *Textos Orais: Análise da Conversa Informal e Ensino do Português Língua Estrangeira*. TODAS AS LETRAS Y, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 56-72, jan./abr. 2015, p56-72.

Durão, A. B. A. B. & Lopes, S. S. R. (2005). *Aspetos teóricos e pedagógicos sobre a produção oral no processo de ensino/aprendizagem de espanhol como língua estrangeira*. Londrina: Universidade Estadual de Londrina.

Ernesto, N. M. (2016). *Abordagem comunicativa na aprendizagem da gramática na aula de português língua não-materna: um estudo de caso*. Maputo: Departamento de Letras Estrangeiras e Modernas da Universidade Eduardo Mondlane.

Fernandes, A. I. J. (2015). *O treino articulatório na aula de Português Língua Estrangeira: um estudo de caso no nível A1*. Dissertação de Mestrado em Português Língua Segunda / Língua Estrangeira. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Fernandes, C. S. T. (2011). *A competência de compreensão oral na aula de Português Língua Materna e Francês Língua Estrangeira*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Português 3º Ciclo Básico e Secundário e Língua Estrangeira no Ensino Básico e Secundário. Porto: Faculdade de letras da Universidade do Porto.

Fernández, F. M. (2002). *Producción, expresión e interacción oral*. Madrid: Ibérica Grafic, S. A.

Ferreira, M. E. C. (2012). *O vídeo na aula de ELE: estratégia para a compreensão auditiva*. Dissertação de Mestrado em Ensino do Português 3º Ciclo de Ensino Básico e Ensino Secundário e Língua Estrangeira de Ensino Básico e Ensino Secundário. Porto: Faculdade de letras da Universidade do Porto.

Galvão, M. A. M. & Azevedo, J. A. M. (2015). *A oralidade em sala de aula de língua portuguesa: o que dizem os professores do ensino básico*. Revista Filologia e Linguística Portuguesa, v. 17, n. 1, pp. 249-272, jan./jun. 2015. Rio Grande do Norte: Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2176-9419.v17i1p249-272> [27/09/2017]

Gomes, C. O. (2013). *A importância da interação oral nos níveis iniciais em LE*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Língua Estrangeira no Ensino Básico e Secundário. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Instituto Cervantes. (2007). *Diccionario de términos clave de ELE* do Centro Virtual Cervantes. Madrid: Biblioteca Nueva. Disponível em: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/compreensionauditiva.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/compreensionauditiva.htm) [27/09/2017]

Instituto Cervantes. (2007). *Diccionario de términos clave de ELE* do Centro Virtual Cervantes. Madrid: Biblioteca Nueva. Disponível em: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/interaccion.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interaccion.htm) [27/09/2017]

Jamshidnejad, A. (2010). *The Construction of Oral Problems in an EFL Context*. Revista Studies In Literature And Language, Vol. 1, No. 6, 2010, pp.8-22. Canterbury: University of Kent.

Janeiro, C. M. S. S. (2016). *Uma abordagem da interação oral nas disciplinas de Português e Espanhol: processos e práticas de compreensão e expressão do oral*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Português e de Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. Coimbra: Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

- Leal, T. F. & Gois, S. (2012). *A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Lopes, M. I. G. (2010). *A oralidade como objeto de ensino e aprendizagem na aula de Português*. Dissertação de Licenciatura em Estudos Cabo-verdianos e Portugueses. Praia: Universidade de Cabo Verde.
- López, S. F. (2003). *Propuesta curricular y marco común europeo de referencia: desarrollo por tareas*. Madrid: Editorial Edinumen.
- MacNeil, C. (2004). *Orality*. Chicago: The University of Chicago.
- Martins, S. C. L. (2012). *A compreensão oral nas aulas de línguas*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Português no 3º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário e de Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário. Minho: Instituto de Educação da Universidade do Minho.
- Merve, S. (2014). *Why are some students reluctant to use L2 in EFL speaking classes? - An action research at tertiary level*. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116, 2014, pp. 2682-2686. Istanbul: Department of English Language Teaching of Yeditepe University.
- Moreira, A. C. O. (2013). *A componente cultural na aula de Espanhol/Língua Estrangeira*. Dissertação de Mestrado em Ensino do Português e do Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. Porto: Faculdade de letras da Universidade do Porto.
- Muro, A. A. (2001). *Análisis de la Oralidad: una poética del habla cotidiana*. Mérida: Universidad de los Andes.
- Nguyen, H. T. & Tran, N. M. (2015). *Factors affecting students' speaking performance at le thanh hien high school*. Asian Journal of Educational Research, Vol. 3, No. 2, 2015. Thu Dau Mot: Thu Dau Mot University.
- Nobile, G. G. & Barrera, S. D. (2009). *Análise de Erros Ortográficos em Alunos do Ensino Público Fundamental que Apresentam Dificuldades na Escrita*. Psicologia em

Revista, Belo Horizonte, v. 15, n. 2, p. 36-55. São Paulo: Departamento de Psicologia e Educação da Universidade de São Paulo.

Oliveira, E. S. (2012). *Uma abordagem à importância da prática da oralidade na aprendizagem de uma Língua Estrangeira*. Dissertação de Mestrado em Ensino do Inglês e do Alemão no Ensino Básico e Secundário. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Ong, W. J. (1982). *Orality and Literacy: The Technologizing of the Word*. London: Methuen.

Ornelas, R. M. (2015). *O Uso da Canção no Ensino do Português como Língua Estrangeira*. Dissertação de Mestrado em Ensino do Português como Língua Segunda ou Estrangeira. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

Oxford, R. (1990). *Language learning strategies - what every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.

Santos, A. M. S. (2014). *A Produção Oral na Aula de LE: Atividades de Motivação*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Inglês e de Espanhol no Ensino Básico e no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário. Coimbra: Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra.

Santos, P. R. & Negrão, J. (s.d.). *Compreensão e produção oral em aulas de inglês*. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná.

Serafim, M. S. (2001). *Da Teoria à Prática: um Olhar sobre a Oralidade na Sala de Aula*. Revista Internacional d'Humanitats, n. 21, jan./jun. 2011. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

Silva, I. C. A. (2007). *Estratégias de aprendizagem da produção oral em língua estrangeira: um estudo de caso no 2º ciclo do ensino básico*. Dissertação de Mestrado em Educação - Área de Especialização em Supervisão Pedagógica em Ensino das Línguas Estrangeiras. Minho: Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho.

Souza, M. O. P. (2009). *A fonética como importante componente comunicativo para o ensino de língua estrangeira*. RevistaProlíngua, Volume 2, Número 1, Jan/Jun de 2009, pp.33-43. São Paulo: Universidade Estadual Paulista.

Verde, C. M. F. (2011). *A Comunicação Oral na Sala de Aula*. Dissertação de Mestrado em Ensino de Português e de Línguas Clássicas no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário ou de Língua Estrangeira (Espanhol) nos Ensinos Básico e Secundário. Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

## **Anexos**

## Anexo 1



CURSO ANUAL DE PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS  
TURMA \_\_\_\_\_ - NÍVEL A1.2

DOCENTE: ÂNGELA CARVALHO

Nome completo: \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_\_/\_\_\_/19\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_ anos

Nacionalidade(s): \_\_\_\_\_ Língua(s) materna(s): \_\_\_\_\_

Outra(s) língua(s) estrangeira(s): \_\_\_\_\_

Habilitações literárias: \_\_\_\_\_

Profissão/ocupação: \_\_\_\_\_

Estuda? Sim  Não

Se sim,

- em que instituição estuda em Portugal:

\_\_\_\_\_

Antes deste curso, teve algum contacto com a língua portuguesa? Sim  Não

Se sim, de que tipo (amigos portugueses, viagens, etc.)?

\_\_\_\_\_

Já estudou português antes? Sim  Não

Se sim,

- durante quanto tempo e onde?

\_\_\_\_\_

- quais são as suas principais dificuldades com a língua portuguesa?

\_\_\_\_\_

Nas aulas de língua, prefere trabalhar: Sozinho  Com colegas (grupo/par)  Os dois

Há quanto tempo vive em Portugal: \_\_\_\_\_

Já viveu em outro país de língua oficial portuguesa? Sim  Não

Se sim, onde e quanto tempo:

\_\_\_\_\_

Interesses pessoais:

Expectativas para o curso:

Motivação para aprender português:

Contactos:

Telemóvel português / telefone português:

\_\_\_\_\_

E-mail (legível):

\_\_\_\_\_

## Anexo 2

# Questionário Português Língua Estrangeira A1.2

Caro(a) estudante do Curso Anual de Português Língua Estrangeira – 1º semestre 2016/2017, por favor, leia atentamente as seguintes instruções:

### Instruções

Este questionário faz parte da fase exploratória de dois projetos de investigação:

(i) um projeto de investigação contrastiva entre a aprendizagem de diferentes línguas estrangeiras em colaboração com a Professora Simone Auf der Maur Tomé que visa analisar a importância atribuída à competência oral pelos estudantes e a sua perceção relativamente ao desenvolvimento desta competência na sala de aula.

(ii) um relatório de estágio do Mestrado em Português Língua Segunda / Língua Estrangeira que está a ser realizado pelo professor estagiário Danjun Xie e que se foca na identificação de dificuldades orais dos alunos de nível inicial e no desenvolvimento da competência de interação oral.

Este questionário é anónimo e confidencial. Pedimos a sua colaboração de uma forma séria e atenta.

Este questionário é composto por duas partes:

#### Parte I:

Encontrará algumas perguntas gerais relativamente à sua opção por estudar a língua portuguesa. Por favor, leia primeiro todas as opções propostas e depois assinale as opções que melhor correspondem ao seu perfil.

#### Parte II:

Encontrará de seguida algumas perguntas relativamente ao papel da competência oral bem como ao seu desenvolvimento na sala de aula. Por favor, assinale as opções que melhor correspondem ao que pensa. Pode assinalar mais do que uma opção por pergunta.

Obrigada pela sua colaboração! Ângela Carvalho, Simone Tomé e Danjun Xie, Porto, janeiro de 2017

### PARTE I

\*Obrigatório

**Sexo: \***

F

M

**Idade: \***

A sua resposta



**Nacionalidade(s): \***

A sua resposta

**Língua(s) Materna(s): \***

A sua resposta

**1ª língua estrangeira; 2ª língua estrangeira; 3ª língua estrangeira; \***

(por ordem da que domina mais para a que domina menos)

A sua resposta

**Outras (por ordem da que domina mais para a que domina menos) \***

A sua resposta

**Habilitações literárias \***

- Equivalente ao 1º ciclo do Ensino Básico
- Equivalente ao 2º ciclo do Ensino Básico
- Equivalente ao 3º ciclo do Ensino Básico
- Equivalente ao Ensino Secundário
- Equivalente ao Bacharelato
- Equivalente à Licenciatura
- Equivalente ao Mestrado
- Equivalente ao Doutoramento
- Outra:

**Profissão/ocupação \***

A sua resposta

**Estuda em Portugal? \***

- Sim
- Não

**Se sim, assinale a opção adequada.**

- É estudante de mobilidade
- Estuda na Faculdade de Letras da Universidade do Porto
- Estuda em outra faculdade da Universidade do Porto
- Estuda em outra universidade
- Outra:

**Qual é a área profissional que pretende prosseguir? \***

A sua resposta

**Antes de iniciar o Curso Anual de Português Língua Estrangeira A1.2 já tinha tido algum contacto com a língua portuguesa? \***

- Sim
- Não

**Se sim, assinale as opções que melhor correspondem ao que pensa**

- Amigos
- Viagens (férias ou trabalho)
- Família ou namorado/a
- Artes em língua portuguesa (literatura, música, cinema, etc.)
- Internet (blogues, etc.)
- Outra:

**Já viveu em algum país de expressão portuguesa ou numa comunidade de maioria de portugueses? \***

- Sim
- Não

**Se sim, onde?**

A sua resposta

**Durante quanto tempo?**

A sua resposta

**Por que motivos escolheu o estudo da língua portuguesa? \***

Por favor, assinale as opções que melhor correspondem ao que pensa. Pode assinalar várias opções.

- A. Para poder falar com os portugueses.
- B. Para compreender melhor os portugueses quando falam.
- C. Para aprender a gramática portuguesa.
- D. Para melhorar a minha pronúncia.
- E. Para poder comunicar no meu dia a dia.
- F. Para compreender as aulas na faculdade/escola.
- G. Para ler textos importantes na língua original (por exemplo, textos científicos, filosóficos, literários, etc.).
- H. Porque a língua portuguesa é uma ferramenta indispensável para a minha atividade profissional atual.
- I. Porque a língua portuguesa pode ser no futuro uma ferramenta indispensável para a minha atividade profissional.
- J. Por interesse pessoal na língua e cultura portuguesa/lusófona.
- K. Para enriquecimento pessoal e alargamento do próprio horizonte cultural através do estudo de uma língua e cultura estrangeiras.
- L. Como preparação para os estudos num país de expressão portuguesa (por exemplo, através de uma bolsa de estudo).
- M. Por ter interesse em comunicar com as pessoas dos países de expressão portuguesa (por exemplo, para viajar).
- N. Por ter ligação afetiva à língua portuguesa (através de familiares, namorado(a) ou amigos).
- O. Por ter interesse em trabalhar num país de expressão portuguesa.
- P. Porque quero emigrar para um país de expressão portuguesa.
- Q. Para aumentar a minha autoconfiança no geral.
- R. Para ter mais competências interculturais (capacidade de interagir com pessoas de um outro país em termos linguísticos e culturais).
- Outra:

**Das respostas que assinalou na pergunta anterior, quais são as suas quatro opções mais importantes? Indique-as da mais para a menos importante, dentre as quatro mais importantes. \***

A sua resposta

**Há quanto tempo vive em Portugal? \***

Mais ou menos 4 meses

+ de 6 meses

+ de 1 ano

+ de 5 anos

+ de 10 anos

**Pensa que vai continuar a viver em Portugal no futuro? \***

Sim

Não

Não sei

**Já estudou português antes? \***

Sim

Não

**Se sim, onde?**

A sua resposta

**Se sim, durante quanto tempo?**

A sua resposta

Tenciona, num futuro próximo, estudar numa universidade de um país de expressão portuguesa? \*

- Sim
- Não
- Não sei

No futuro, quer continuar a aprender português? \*

- Sim
- Não
- Não sei

Quais as suas principais dificuldades na aprendizagem da língua portuguesa? Por favor, assinale as opções que melhor correspondem ao que pensa. Pode assinalar várias opções. \*

- Falar nas aulas.
- Pronunciar as palavras.
- Compreender áudios.
- Memorizar a conjugação dos verbos.
- Utilizar os verbos na oral e na escrita.
- A gramática no geral.
- Memorizar vocabulário.
- Compreender um texto quando leio.
- Escrever um texto (mesmo curto).
- Outra:

Quando falo português na sala de aula... \*

- sinto-me confortável.
- sinto-me seguro(a).
- não me sinto confortável quando o meu interlocutor não é falante nativo do português.
- sinto-me confortável quando o meu interlocutor não é falante nativo do português.
- não me sinto confortável quando o meu interlocutor é falante nativo do português.
- sinto-me confortável quando o meu interlocutor é falante nativo do português.
- sinto-me confortável quando o meu interlocutor fala devagar.
- sinto-me mais confortável quando faço uma exposição oral do que quando converso.
- Outra:

Quando falo português fora da sala de aula... \*

- sinto-me confortável.
- sinto-me seguro(a).
- não me sinto confortável quando o meu interlocutor não é falante nativo do português.
- sinto-me confortável quando o meu interlocutor não é falante nativo do português.
- não me sinto confortável quando o meu interlocutor é falante nativo do português.
- sinto-me confortável quando o meu interlocutor é falante nativo do português.
- sinto-me confortável quando o meu interlocutor fala devagar.
- Outra:

Parte II - Qual é a importância que dá à competência oral (produção oral, interação oral e compreensão oral) na língua portuguesa? \*

	1	2	3	4	
Nada importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito importante

**Por favor, explique a sua escolha! \***

A sua resposta

**De uma maneira geral, gosta de falar em português? \***

- Sim
- Não
- Sim e não, depende.

**Se sim e não porquê?**

A sua resposta

**Por favor, assinale as alternativas que melhor correspondem ao que pensa. Gosto de... \***

- interagir em português com os colegas.
- treinar a oralidade porque acho que é uma competência fundamental a adquirir.
- ser capaz de comunicar sem o apoio de um texto escrito.
- ter uma boa pronúncia.
- falar fluentemente.
- falar sobre temas do meu interesse.
- Outra:

Por favor, assinale as alternativas que melhor correspondem ao que pensa. Não gosto de falar em português por... \*

- falta de interesse no tema.
- falta de vocabulário.
- não perceber as instruções para a realização da tarefa.
- não gostar de trabalhar em pares.
- preferir treinar com a professora em vez de trabalhar com os colegas.
- sentir medo de cometer erros.
- sentir insegurança na pronúncia das palavras.
- falta de conhecimentos gramaticais.
- não saber construir frases em português.
- ser tímido(a).
- não saber falar sem o apoio de um texto escrito.
- falta de treino.
- ser uma língua muito distante da minha.
- eu e alguns dos meus colegas termos ritmos diferentes.
- os meus colegas serem de culturas diferentes da minha.
- Outra:



Por favor, assinale as alternativas que melhor correspondem ao que pensa. As atividades das quais gostei mais na sala de aula são ... \*

- soletrar palavras.
- repetir sons e palavras.
- repetir palavras e frases em voz alta várias vezes.
- ler um texto em voz alta.
- fazer dramatizações/teatros com colegas.
- ouvir uma canção e ler a sua letra.
- ouvir textos e responder a exercícios fechados, por exemplo, de verdadeiro ou falso.
- ouvir textos e responder a exercícios abertos, por exemplo, responder a perguntas.
- Outra:

Quais as três atividades de que gostou menos? Por favor, indique-as e explique porquê. \*

A sua resposta

Por favor, complete a seguinte frase: \*

Neste semestre, aprendi a falar bem em português, porque...

A sua resposta

Por favor, complete a seguinte frase: \*

Neste semestre, não aprendi a falar bem em português, porque...

A sua resposta

A seu ver, como é que se pode melhorar a aquisição da competência oral na sala de aula e fora da sala de aula? \*

A sua resposta

## Anexo 3

# Questionário Português Língua Estrangeira A1.2

Caro(a) estudante do Curso Anual de Português Língua Estrangeira – 2º semestre 2016/2017, por favor, leia atentamente as seguintes instruções:

### Instruções

Este questionário faz parte da fase exploratória de dois projetos de investigação:

(i) um projeto de investigação contrastiva entre a aprendizagem de diferentes línguas estrangeiras em colaboração com a Professora Simone Auf der Maur Tomé que visa analisar a importância atribuída à competência oral pelos estudantes e a sua perceção relativamente ao desenvolvimento desta competência na sala de aula.

(ii) um relatório de estágio do Mestrado em Português Língua Segunda / Língua Estrangeira que está a ser realizado pelo professor estagiário Danjun Xie e que se foca na identificação de dificuldades orais dos alunos de nível inicial e no desenvolvimento da competência de interação oral.

Este questionário é anónimo e confidencial. Pedimos a sua colaboração de uma forma séria e atenta.

Este questionário é composto por duas partes:

### Parte I:

Encontrará algumas perguntas gerais relativamente à sua opção por estudar a língua portuguesa. Por favor, leia primeiro todas as opções propostas e depois assinale as opções que melhor correspondem ao seu perfil.

### Parte II:

Encontrará de seguida algumas perguntas relativamente ao papel da competência oral bem como ao seu desenvolvimento na sala de aula. Por favor, assinale as opções que melhor correspondem ao que pensa. Pode assinalar mais do que uma opção por pergunta.

Obrigada pela sua colaboração! Ângela Carvalho, Simone Tomé e Danjun Xie, Porto, abril de 2017

No caso de terem alguma dúvida sobre o questionário, por favor mandem um email ao professor estagiário Danjun Xie - [danjame@live.cn](mailto:danjame@live.cn).

### PARTE I

**\*Obrigatório**

**Sexo: \***

F

M

**Idade: \***

A sua resposta

**Nacionalidade(s): \***

A sua resposta

**Língua(s) Materna(s): \***

A sua resposta

**1ª língua estrangeira; 2ª língua estrangeira; 3ª língua estrangeira; \***

(por ordem da que domina mais para a que domina menos)

A sua resposta

**Outras (por ordem da que domina mais para a que domina menos)**

A sua resposta

**Habilitações literárias \***

- Equivalente ao 1º ciclo do Ensino Básico
- Equivalente ao 2º ciclo do Ensino Básico
- Equivalente ao 3º ciclo do Ensino Básico
- Equivalente ao Ensino Secundário
- Equivalente ao Bacharelato
- Equivalente à Licenciatura
- Equivalente ao Mestrado
- Equivalente ao Doutoramento
- Outra:

**Profissão/ocupação \***

A sua resposta

**Estuda em Portugal em alguma instituição do ensino secundário ou superior? (Além do curso de Português da FLUP)**

\*

- Sim
- Não

**Se sim, assinale a opção adequada.**

- É estudante de mobilidade
- Estuda na Faculdade de Letras da Universidade do Porto
- Estuda em outra faculdade da Universidade do Porto
- Estuda em outra universidade
- Outra:

**Qual é a área profissional que quer ter/manter? \***

A sua resposta

**Antes de iniciar o Curso Anual de Português Língua Estrangeira A1.2 já tinha tido algum contacto com a língua portuguesa? \***

- Sim
- Não

**Se sim, assinale as opções que melhor correspondem ao que pensa**

- Amigos
- Viagens (férias ou trabalho)
- Família ou namorado/a
- Artes em língua portuguesa (literatura, música, cinema, etc.)
- Internet (blogues, etc.)
- Outra:

**Já viveu em algum país de expressão portuguesa ou numa comunidade de maioria de portugueses? \***

- Sim
- Não

**Se sim, onde?**

A sua resposta

**Durante quanto tempo?**

A sua resposta

**Há quanto tempo vive em Portugal? \***

Mais ou menos 4 meses

+ de 6 meses

+ de 1 ano

+ de 5 anos

+ de 10 anos

**Pensa que vai continuar a viver em Portugal no futuro? \***

Sim

Não

Não sei

**Já estudou português antes? \***

Sim

Não

**Se sim, onde?**

A sua resposta

**Se sim, durante quanto tempo?**

A sua resposta

**Por que motivos escolheu o estudo da língua portuguesa? \***

Por favor, assinale as opções que melhor correspondem ao que pensa. Pode assinalar várias opções.

- A. Para poder falar com os portugueses.
- B. Para compreender melhor os portugueses quando falam.
- C. Para aprender a gramática portuguesa.
- D. Para melhorar a minha pronúncia.
- E. Para poder comunicar no meu dia a dia.
- F. Para compreender as aulas na faculdade/escola.
- G. Para ler textos importantes na língua original (por exemplo, textos científicos, filosóficos, literários, etc.).
- H. Porque a língua portuguesa é uma ferramenta indispensável para a minha atividade profissional atual.
- I. Porque a língua portuguesa pode ser no futuro uma ferramenta indispensável para a minha atividade profissional.
- J. Por interesse pessoal na língua e cultura portuguesa/lusófona.
- K. Para enriquecimento pessoal e alargamento do próprio horizonte cultural através do estudo de uma língua e cultura estrangeiras.
- L. Como preparação para os estudos num país de expressão portuguesa (por exemplo, através de uma bolsa de estudo).
- M. Por ter interesse em comunicar com as pessoas dos países de expressão portuguesa (por exemplo, para viajar).
- N. Por ter ligação afetiva à língua portuguesa (através de familiares, namorado(a) ou amigos).
- O. Por ter interesse em trabalhar num país de expressão portuguesa.
- P. Porque quero emigrar para um país de expressão portuguesa.
- Q. Para aumentar a minha autoconfiança no geral.
- R. Para ter mais competências interculturais (capacidade de interagir com pessoas de um outro país em termos linguísticos e culturais).
- Outra:

**Das respostas que assinalou na pergunta anterior, quais são as suas quatro opções mais importantes? Indique-as da mais para a menos importante, dentre as quatro mais importantes. Por favor, refira só a respetiva letra. \***

A sua resposta

Tenciona, num futuro próximo, estudar numa universidade de um país de expressão portuguesa? \*

- Sim
- Não
- Não sei

No futuro, quer continuar a aprender português? \*

- Sim
- Não
- Não sei

Quais as suas principais dificuldades na aprendizagem da língua portuguesa? Por favor, assinale as opções que melhor correspondem ao que pensa. Pode assinalar várias opções. \*

- Falar nas aulas, no geral.
- Pronunciar as palavras.
- Compreender áudios.
- Memorizar a conjugação dos verbos.
- Utilizar os verbos na oral e na escrita.
- A gramática no geral.
- Memorizar vocabulário.
- Compreender um texto quando leio.
- Escrever um texto (mesmo curto).
- Identificar o género das palavras.
- Falar na aula sozinho à frente da turma.
- Falar em par / grupo à frente da turma.
- Responder a perguntas sentado no meu lugar.
- Falar com um colega / colegas no meu lugar.
- Interagir num contexto formal
- Interagir num contexto informal
- Outra:

Quando falo português na sala de aula... \*

- sinto-me confortável.
- sinto-me seguro(a).
- não me sinto confortável quando o meu interlocutor não é falante nativo do português.
- sinto-me confortável quando o meu interlocutor não é falante nativo do português.
- não me sinto confortável quando o meu interlocutor é falante nativo do português.
- sinto-me confortável quando o meu interlocutor é falante nativo do português.
- sinto-me confortável quando o meu interlocutor fala devagar.
- sinto-me mais confortável quando faço uma exposição oral do que quando converso.
- sinto-me confortável quando o meu interlocutor é o meu professor / a minha professora
- sinto-me confortável quando o meu interlocutor é o meu / a minha colega
- não me sinto confortável quando o meu interlocutor é o meu professor / a minha professora
- não me sinto confortável quando o meu interlocutor é o meu / a minha colega
- Outra:



Quando falo português fora da sala de aula... \*

- sinto-me confortável.
- sinto-me seguro(a).
- não me sinto confortável quando o meu interlocutor não é falante nativo do português.
- sinto-me confortável quando o meu interlocutor não é falante nativo do português.
- não me sinto confortável quando o meu interlocutor é falante nativo do português.
- sinto-me confortável quando o meu interlocutor é falante nativo do português.
- sinto-me confortável quando o meu interlocutor fala devagar.
- sinto-me confortável quando o meu interlocutor é um amigo próximo / uma amiga próxima
- não me sinto confortável quando o meu interlocutor é um amigo próximo / uma amiga próxima
- sinto-me confortável quando o meu interlocutor é um desconhecido / uma desconhecida
- não me sinto confortável quando o meu interlocutor é um desconhecido / uma desconhecida
- sinto-me confortável quando dialogo num grupo de pessoas
- não me sinto confortável quando dialogo num grupo de pessoas
- não me sinto confortável quando falo em público
- sinto-me confortável quando falo em público
- Outra:

Parte II - Qual é a importância que dá à competência oral (produção oral, interação oral e compreensão oral) na língua portuguesa? \*

	1	2	3	4	
Nada importante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito importante

Por favor, explique a sua escolha! \*

A sua resposta

**De uma maneira geral, gosta de falar em português? \***

- Sim
- Não
- Sim e não, depende.

**Se depende, depende de quê?**

A sua resposta

**Por favor, assinale as alternativas que melhor correspondem ao que pensa. Gosto de... \***

- interagir em português com os colegas.
- treinar a oralidade porque acho que é uma competência fundamental a adquirir.
- ser capaz de comunicar sem o apoio de um texto escrito.
- ter uma boa pronúncia.
- falar fluentemente.
- falar sobre temas do meu interesse.
- Outra:

Por favor, assinale as alternativas que melhor correspondem ao que pensa. Não gosto de falar em português por... \*

- falta de interesse no tema.
- falta de vocabulário.
- não perceber as instruções para a realização da tarefa.
- não gostar de trabalhar em pares.
- preferir treinar com a professora em vez de trabalhar com os colegas.
- sentir medo de cometer erros.
- sentir insegurança na pronúncia das palavras.
- falta de conhecimentos gramaticais.
- não saber construir frases em português.
- ser tímido(a).
- não saber falar sem o apoio de um texto escrito.
- falta de treino.
- ser uma língua muito distante da minha.
- eu e alguns dos meus colegas termos ritmos diferentes.
- os meus colegas serem de culturas diferentes da minha.
- Outra:

Por favor, assinale as alternativas que melhor correspondem ao que pensa. As atividades das quais gostei mais na sala de aula são ... \*

- A. soletrar palavras.
- B. repetir sons e palavras.
- C. repetir palavras e frases em voz alta várias vezes.
- D. ler um texto em voz alta.
- E. fazer dramatizações/teatros com colegas.
- F. ouvir uma canção e ler a sua letra.
- G. ouvir textos e responder a exercícios fechados, por exemplo, de verdadeiro ou falso.
- H. ouvir textos e responder a exercícios abertos, por exemplo, responder a perguntas.
- Outra:

Quais as três atividades (das anteriores) de que gostou menos? Por favor, indique as letras e explique porquê. \*

A sua resposta

Por favor, complete a seguinte frase: \*

Neste semestre, estou a aprender a falar bem em português, porque...

A sua resposta

Por favor, complete a seguinte frase: \*

Neste semestre, não estou a aprender a falar bem em português, porque...

A sua resposta

A seu ver, como é que se pode melhorar a aquisição da competência oral na sala de aula e fora da sala de aula? \*

A sua resposta

## Anexo 4

PROFESSOR ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

De manhã, quando se levanta, o Pedro sente-se muito mal. Tem dores de cabeça, dores de garganta e sente falta de força. Por isso, ele vai ao médico.

**No consultório.**

**Médico:** O que se passa?

**Pedro:** Tenho dores de cabeça e no corpo.

**Médico:** Tem febre?

**Pedro:** Penso que sim. Sinto-me muito quente.

**Médico:** Vamos ver. Tem tosse? Meta o termómetro debaixo do braço.

**Pedro:** Não tenho tosse.

O Pedro mete o termómetro.

**Médico:** Dói-lhe a garganta?

**Pedro:** Sim, tenho dores de garganta.

**Médico:** Abra a boca, por favor.

O Pedro abre a boca e o médico verifica o estado da garganta do Pedro.

**Médico:** Tomou algum comprimido?

**Pedro:** Só tomei uma aspirina.

Piiiiiii

O Pedro dá o termómetro ao médico.

**Médico:** Tudo bem. Está com febre. Tem 38 graus. Há quanto tempo é que está doente?

**Pedro:** Só comecei a sentir-me mal hoje de manhã.

**Médico:** Tome este antibiótico de oito em oito horas e tome também estes comprimidos três vezes por dia, depois das refeições. Não fume e não beba álcool. Tem de ficar na cama a descansar.

**Pedro:** E fico em casa quantos dias?

**Médico:** Dois devem ser suficientes.

**Pedro:** Então preciso de um atestado médico para justificar as faltas.

O médico passa a baixa médica e dá-a ao Pedro.

**Pedro:** Obrigado.

**Médico:** De nada e as melhoras.

## Anexo 5

PROFESSOR ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

1. Faça corresponder às imagens os sintomas abaixo. Há uma imagem a mais.

A. Sangramento	B. Febre	C. Lesão
D. Vertigens	E. Gripe	F. Inchaço
G. Náuseas	H. Tosse	I. Diarreia



<http://brasilescola.uol.com.br/saude-na-escola/>  
10-01-2017



<http://casadosorriso.com.br/>  
10-01-2017



<http://www.clinicamonpetit.com.br/blog/>  
10-01-2017



<http://www.saudeedescomplicada.com/doencas/>  
10-01-2017



<http://www.carci.com.br/blog/2016/03/09/3>  
10-01-2017



<https://pt.dreamstime.com/photos-images/>  
10-01-2017



<http://www.remedio-caseiro.com/>  
10-01-2017



<https://pt.dreamstime.com/>  
10-01-2017



<http://revistavivasauade.uol.com.br/>  
10-01-2017



<http://www.curasaudavel.com/site/?p=514>  
10-01-2017

PROFESSOR ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

**2. Imagine que está no médico e tem de exprimir sintomas. Crie três frases em que exprime três dos sintomas anteriores. Siga o exemplo.**

**Exemplo: Senhor doutor, tenho muitas dores nas costas.**

1) \_\_\_\_\_.

2) \_\_\_\_\_.

3) \_\_\_\_\_.

## Anexo 6

PROFESSOR ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

### 1. Preencha as colunas do quadro com as palavras dadas.

Enjoado	Tosse	A cabeça	Os olhos
Os ouvidos	Estômago	Vómitos	O peito
Constipado	As costas	Garganta	Dentes
Diarreia	Doente	Alergia	O joelho
O cotovelo	Ferido	Os ombros	Cabeça

Tem	Está com dores de	Está	Dói-lhe	Doem-lhe

### 2. Associe os tratamentos às situações abaixo.

1. Quando acha que está com febre,	a. tem de pôr uma pomada.
2. Quando torce o pé,	b. tem de descansar.
3. Se tem uma queimadura,	c. tem de pôr um penso.
4. Quando tem tosse,	d. tem de tirar a temperatura.
5. Se corta a mão e sangra,	e. tem de ir ao médico/hospital/centro de saúde.
6. Se está doente,	f. tem de fazer desporto ou ouvir música para relaxar.
7. Se tem insónias,	g. tem de colocar gelo.
8. Quando está esgotado,	h. tem de tomar um xarope.



## Anexo 7

PROFESSOR ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

### Ordene o diálogo telefónico que se segue.

O marido da Ana não se sente bem, portanto, a Ana liga para o consultório do Dr. Pedro Soares para marcar uma consulta.

- A. Assistente: Mas hoje já não é possível. O Dr. Pedro hoje tem muitos doentes.
- B. Dr. Pedro: Está? Ana Silva, como está?
- C. Dr. Pedro: Com certeza. Às nove horas da noite. Está bem?
- D. Assistente: Para quando?
- E. Ana: Está? É do consultório do Dr. Pedro Soares?
- F. Ana: Mas é urgente. Posso falar com o Dr. Pedro? O meu nome é Ana Silva.
- G. Assistente: É sim.
- H. Ana: Para hoje.
- I. Dr. Pedro: Até logo.
- J. Ana: Queria marcar uma consulta para o meu marido.
- K. Assistente: Um momento.
- L. Ana: Estou bem, obrigada. Mas o meu marido não está nada bem. Podemos ir aí hoje?
- M. Ana: Muito obrigada. Até logo.

1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
8.	9.	10.	11.	12.	13.	

## Anexo 8

PROFESSOR ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

**Observe as imagens e simule com um colega um diálogo entre um paciente e um médico.**



<http://www.jituwang.com/vector/201510/531136.html>  
10-01-2017



<http://szbbs.sznews.com/thread-2481714-1-1.html>  
10-01-2017

PROFESSOR ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

**Observe as imagens e simule com um colega um diálogo entre um paciente e um médico.**



<http://health.sohu.com/20150818/n419181677.shtml>  
10-01-2017



<http://health.sohu.com/20150415/n411323292.shtml>  
10-01-2017

A large empty rectangular box intended for students to write a simulated dialogue between a patient and a doctor based on the two images above.

PROFESSOR ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

**Observe as imagens e simule com um colega um diálogo entre um paciente e um médico.**



[http://www.tupian114.com/shiliangtu\\_2626403.html](http://www.tupian114.com/shiliangtu_2626403.html)  
10-01-2017



<http://www.lying.net.cn/sitemap/404.html>  
10-01-2017

## Anexo 9

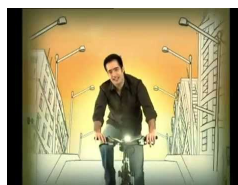
DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

**Ouçã atentamente a canção e preencha os espaços com as palavras que faltam. Pode ter de preencher mais do que uma palavra por espaço.**

### Pequeno T2

*Ricardo Azevedo*

Eu \_\_\_\_\_, que o mundo \_\_\_\_\_ acabar  
E isso fez-me pensar  
Em tudo o que me \_\_\_\_\_ fazer  
Lamentei, tudo o que não \_\_\_\_\_  
Vou fingir qualquer obstáculo, para \_\_\_\_\_  
Os meus sonhos



Refrão:  
Apenas...  
Tenho que virar  
A minha vida de pernas para o ar  
E procurar, uma casa  
Para eu \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Onde podemos viver os dois  
Com \_\_\_\_\_ para o mar e um \_\_\_\_\_  
Um carro com \_\_\_\_\_

Refrão: (2x)

Só, me falta \_\_\_\_\_ um emprego  
Para poder estar contigo  
Só contigo...  
Vou tentar...  
Encontrar!!

Refrão: (4x)

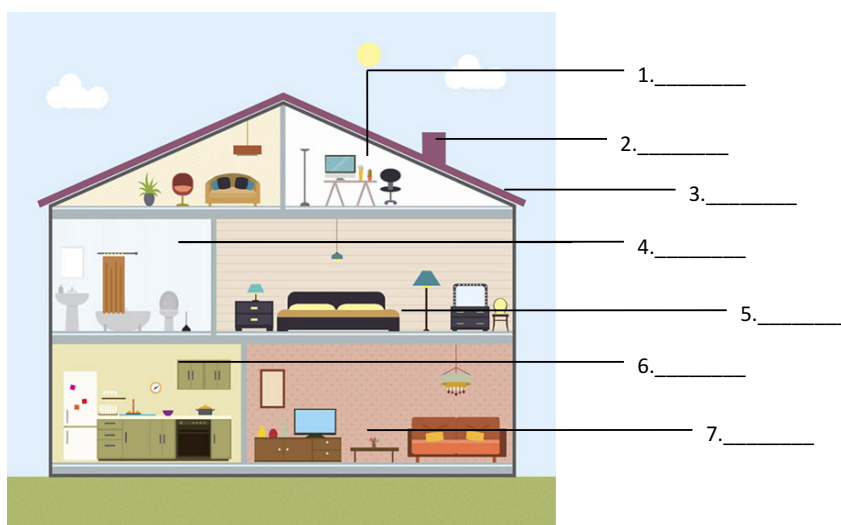
<https://www.letas.com/ricardo-azevedo/1027818/> [23/04/2017]

# Anexo 10

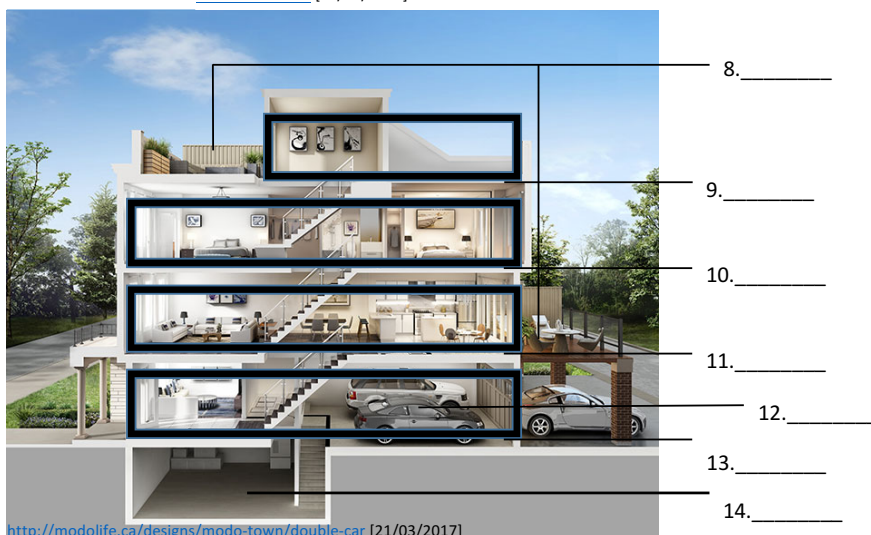
DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

**Complete as lacunas com as palavras dadas. Há uma palavra a mais.**

o quarto, a cozinha, a garagem, o escritório, o segundo andar, a casa de banho, a cave, o primeiro andar, a arrecadação, a chaminé, o terraço, a sala de estar, o rés do chão, o telhado, o sótão



[www.sccnn.com](http://www.sccnn.com) [21/03/2017]



<http://modolife.ca/designs/modo-town/double-car> [21/03/2017]

## Anexo 11

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

**1. O Pedro é um estudante da Universidade do Porto e precisa de mudar de casa. Leia os dois diálogos do Pedro com um senhorio do apartamento.**

**1.1. Diálogo telefónico.**

Senhorio: Estou sim, bom dia.

Pedro: Bom dia, estou à procura de um apartamento e este número aparece num anúncio na internet. O senhor tem um apartamento mobilado para arrendar?

S: Sim, tenho. É um T2 e fica na Avenida de França.

P: Podemos combinar para ver o apartamento?

S: Claro, hoje estou disponível das seis às nove da noite.

P: Está bem. Posso estar lá hoje por volta das sete à noite. Pode?

S: Posso.

P: O senhor pode mandar-me a morada por mensagem?

S: Claro! Até logo.

P: Até logo.

**1.2. No apartamento.**

S: O apartamento tem duas casas de banho, uma no quarto principal e a outra aqui, ao lado da sala de estar.

P: A sala é boa, tem muita luz. A minha namorada gosta muito de salas luminosas.

S: A varanda tem uma vista para o jardim. Como vê, a casa fica numa zona calma e segura.

P: É agradável.

S: Os quartos também são espaçosos.

P: Mas a renda é muito alta, o senhor não pode descer a renda?

S: Desculpe, mas não posso, porque a renda inclui as despesas de luz, água, gás, acesso à internet e televisão por cabo.

P: Está bem, então fico com a casa.

S: Ótimo! Então vou tratar do contrato.

**2. Responda às seguintes perguntas sobre os dois diálogos acima.**

a) Como é que o Pedro encontra o apartamento?

\_\_\_\_\_

b) Marcam a visita da casa para quando?

\_\_\_\_\_

c) Como é a zona em que fica o apartamento?

\_\_\_\_\_

d) Porque é que o Pedro gosta da sala do apartamento?

\_\_\_\_\_

## Anexo 12

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

**Quando você vai alugar um apartamento, que objetos são mais importantes para si?**

1. Observe as imagens e identifique os objetos, móveis e eletrodomésticos das casas que se seguem.

### Móveis e eletrodomésticos



<http://www.tudoconstrucao.com/plantas-de-casas-modelos-planta-baixa-projetos/> [05/12/2016]

- 1.1 Faça corresponder os móveis e eletrodomésticos aos respectivos números.

A poltrona	A mesa de centro	O frigorífico	O sofá	A pia	O móvel da televisão	A cama de casal
O roupeiro	O fogão	A televisão	O exaustor	A mesa de cabeceira	A mesa de jantar	O beliche



DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

### Têxteis de quarto



<https://pt.pinterest.com/marciagomes5437/quarto-de-casal/> [05/12/2016]

#### 1.2. Faça corresponder os têxteis aos respectivos números.

A almofada	O colchão	O tapete	A cortina	O edredão

2

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

### Equipamentos de casa de banho



<http://dicasdecoracao.net/decoracao-de-casas-de-banho-pequenas/> [05/12/2016]

**1.3. Faça corresponder os equipamentos aos respetivos números.**

O lavatório	A cabina de chuveiro	O espelho	O chuveiro	A sanita	A torneira

## Anexo 13

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

Nome: \_\_\_\_\_

**Ouçã a leitura por parte da professora e identifique as letras.**

1. Discriminação entre “p” e “b”.
  - 1.1. Indique as palavras que ouve.  
a)  roupeiro/  roubeiro                      b)  tapete/  tabete
  - 1.2. Complete as palavras que ouve com as letras “p” ou “b”.  
a) \_\_\_ anheira    b) ca\_\_\_ eceira
  
2. Discriminação entre “t” e “d”.
  - 2.1. Indique as palavras que ouve.  
a)  cómoto /  cómoda                      b)  secretária/  secretária
  - 2.2. Complete as palavras que ouve com as letras “t” ou “d”.  
a) ca\_\_\_ eira    b) sani\_\_\_ a
  
3. Discriminação entre “ç” e “s”.
  - 3.1. Indique as palavras que ouve.  
a)  divisão /  divição                      b)  terraso/  terraço
  - 3.2. Complete as palavras que ouve com as letras “ç” ou “s”.  
a) me\_\_\_ a    b) lou\_\_\_ a
  
4. Discriminação entre “s” e “ss”.
  - 4.1. Indique as palavras que ouve.  
a)  televissão /  televisão                      b)  acesso/  aceso
  - 4.2. Complete as palavras que ouve com as letras “s” ou “ss”.  
a) so\_\_\_ egado    b) lumino\_\_\_ o
  
5. Discriminação entre “r” e “l”.
  - 5.1. Indique as palavras que ouve.  
a)  escritório /  esclitório                      b)  lavatólio/  lavatório
  - 5.2. Complete as palavras que ouve com as letras “r” ou “l”.  
a) be\_\_\_ iche    b) f\_\_\_ igo\_\_\_ ífico

## Anexo 14

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

### O que há em cada parte da casa?

**Classifique os elementos dados em cinco categorias.**

a mesa de refeição, a cómoda, a cama, o forno, o autoclismo, a banheira, o móvel de televisão, a cadeira, a sanita, o fogão, o cobertor, a mesa de cabeceira, a máquina de lavar louça, o roupeiro, o beliche, o sofá, o lavatório, a cabina de chuveiro, o micro-ondas, a secretária, o exaustor, a mesa de centro, o colchão

**Sala de estar:**

**Sala de jantar:**

**Quarto:**

**Casa de banho:**

**Cozinha:**

## Anexo 15

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

### Compreensão Auditiva

Ouçã o texto e resposta às perguntas.

a) Qual é o nome da zona onde o Pedro mora?

\_\_\_\_\_

b) Como é a casa do Pedro, no geral?

\_\_\_\_\_

c) O que é que ele tem na janela?

\_\_\_\_\_

d) Quantas divisões tem a casa e quais são?

\_\_\_\_\_

e) Que problemas tem a casa do Pedro?

\_\_\_\_\_

✓ Adaptado de Oliveira, C.; Coelho, M. L. & Ballmann, M. J. (2006). *Aprender Português. Curso Inicial de Língua Portuguesa Para Estrangeiros. Níveis Iniciais A1/A2* (p. 54). Lisboa: Texto Editores.

## Anexo 16

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

Faça correspondência entre as pessoas 1-5 e os anúncios A-E.

1. O Tim é um estudante de mobilidade no Porto e gosta de conhecer outros estudantes internacionais. Ele gosta de ir ao centro com amigos frequentemente.
  2. A Marta e o Ricardo estão a procurar um apartamento completo com um quarto de casal. O casal gosta de ir à praia para apanhar sol.
  3. O Gonçalo é um cibernauta e quer mudar de casa. Prefere um quarto luminoso com acesso à internet de alta velocidade.
  4. O Pedro estuda Engenharia Mecânica e quer morar sozinho. Prefere uma zona tranquila próxima da Faculdade de Engenharia.
  5. A Sofia é uma estudante asseada e quer procurar um apartamento renovado e mobilado.
- 
- A. Aluga-se um estúdio numa zona sossegada, com cozinha, casa de banho completa, sala de estar, a 200 metros da Faculdade de Engenharia.
  - B. Apartamento T2 (um quarto de casal e um quarto individual), com casa de banho, cozinha, sala de estar, com boa vista para o mar, a 5 minutos a pé da praia de Matosinhos.
  - C. Aluga-se um quarto individual num apartamento totalmente remodelado, com cozinha equipada, casa de banho, sala de estar e quartos mobilados.
  - D. Quarto individual, num apartamento onde moram mais 5 estudantes de Erasmus, com limpeza semanal das áreas comuns. Com acesso fácil ao transporte público.
  - E. Quarto individual, com boa exposição solar, num apartamento partilhado com mais 2 pessoas, acesso à internet de fibra ótica.

1	2	3	4	5

## Anexo 17

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

### ARRENDAR UM APARTAMENTO

Baseando-se na imagem abaixo, simule com um colega um diálogo telefónico e um presencial entre um senhorio e um inquilino.



<http://www.workdon.com/house-plan-layouts/flawless-layout-plan-for-small-house-idea-with-chic-look-and-kitchen-floor-plan-layouts/> [5/12/2016]

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

## ARRENDAR UM APARTAMENTO

Baseando-se na imagem abaixo, simule com um colega um diálogo telefónico e um presencial entre um senhorio e um inquilino.



<http://www.workdon.com/house-plan-layouts/flawless-layout-plan-for-small-house-idea-with-chic-look-and-kitchen-floor-plan-layouts/> [5/12/2016]



DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

## ARRENDAR UM APARTAMENTO

Baseando-se na imagem abaixo, simule com um colega um diálogo telefónico e um presencial entre um senhorio e um inquilino.



<https://pt.pinterest.com/pin/6896205649796149/> [5/12/2016]

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

## ARRENDAR UM APARTAMENTO

Baseando-se na imagem abaixo, simule com um colega um diálogo telefónico e um presencial entre um senhorio e um inquilino.



<https://www.pinterest.pt/explore/studio-apartment-layout/> [21/03/2017]

## Anexo 18

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

### Compreensão Auditiva

**Ouçá o áudio e complete o diálogo.**

**O Pedro tem uma namorada e descreve a namorada ao amigo Rui.**

Rui: 1. \_\_\_\_\_

Pedro: 2. \_\_\_\_\_

Rui: 3. \_\_\_\_\_

Pedro: 4. \_\_\_\_\_

Rui: Hmm! 5. \_\_\_\_\_

Pedro: 6. \_\_\_\_\_

Rui: Oh Pedro, que bonita! 7. \_\_\_\_\_

Pedro: 8. \_\_\_\_\_

Rui: E ela não tem uma irmã?

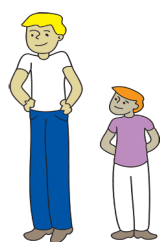
- ✓ **Exercício adaptado de** Oliveira,C.; Coelho, M. L. & Ballmann, M. J. (2006). *Aprender Português. Curso Inicial de Língua Portuguesa Para Estrangeiros. Níveis Iniciais A1/A2* (p.22). Lisboa: Texto Editores.
- ✓ **Áudio de fonte:** Oliveira,C.; Coelho, M.L. & Ballmann, M. J. (2006). *Aprender Português. Curso Inicial de Língua Portuguesa Para Estrangeiros. Níveis Iniciais A1/A2*. Lisboa: Texto Editores.

# Anexo 19

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

## Características físicas

Preencha com as palavras dadas os espaços de cada grupo de imagens.



- baixo
  - alto
- 1) \_\_\_\_\_ 2) \_\_\_\_\_

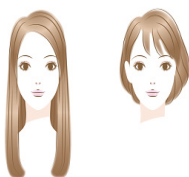


- magro
  - gordo
- 3) \_\_\_\_\_ 4) \_\_\_\_\_

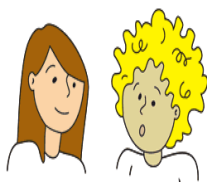


- feio
  - bonito
- 5) \_\_\_\_\_ 6) \_\_\_\_\_

<https://clipartfest.com/category/view/09/05/2017>  
<http://www.clipartid.com/09/05/2017>  
<http://www.clipartid.com/09/05/2017>



- cabelo curto
  - cabelo comprido
- 7) \_\_\_\_\_ 8) \_\_\_\_\_



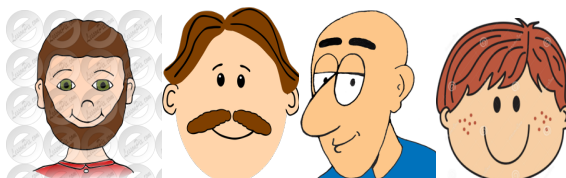
- cabelo encaracolado
  - cabelo liso
- 9) \_\_\_\_\_ 10) \_\_\_\_\_



- cabelo apanhado
  - cabelo solto
- 11) \_\_\_\_\_ 12) \_\_\_\_\_

<http://www.clipartid.com/09/05/2017>  
<http://www.clipartid.com/09/05/2017>  
<http://www.clipartid.com/09/05/2017>

- careca
- sardas
- bigode
- barba

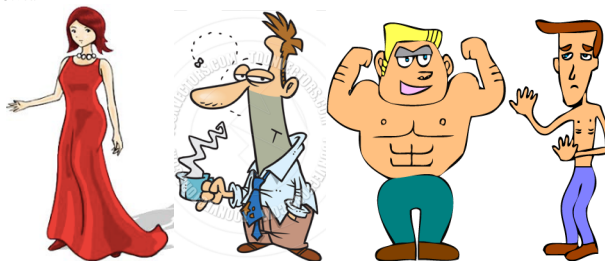


- 13) \_\_\_\_\_ 14) \_\_\_\_\_ 15) \_\_\_\_\_ 16) \_\_\_\_\_

<http://www.clipartid.com/09/05/2017>  
<http://www.clipartid.com/09/05/2017>  
<http://www.clipartid.com/09/05/2017>  
<https://clipartfest.com/category/view/09/05/2017>

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

- forte
- desmazelado
- elegante
- fraco



17) \_\_\_\_\_ 18) \_\_\_\_\_ 19) \_\_\_\_\_ 20) \_\_\_\_\_

<https://clipartest.com/categoria/view/09/09/2017>  
<http://www.toonvectors.com/clip-art/09/09/2017>  
<https://www.toonvectors.com/clip-art/09/09/2017>  
<https://clipartest.com/categoria/view/09/09/2017>

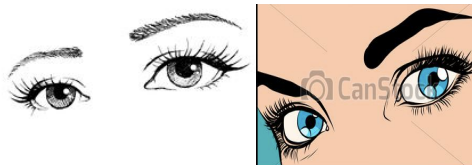
- morena
- loira/loura
- ruiva



21) \_\_\_\_\_ 22) \_\_\_\_\_ 23) \_\_\_\_\_

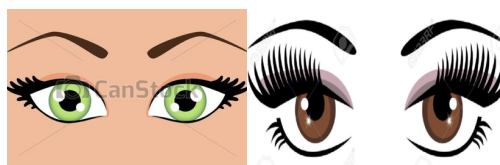
<http://www.canstockphoto.pt/111/09/2017>

- olhos verdes
- olhos castanhos
- olhos pretos
- olhos azuis



24) \_\_\_\_\_ 25) \_\_\_\_\_

<http://www.canstockphoto.pt/111/09/2017>  
<http://www.canstockphoto.pt/111/09/2017>



26) \_\_\_\_\_ 27) \_\_\_\_\_

<http://www.canstockphoto.pt/111/09/2017>  
<http://www.canstockphoto.pt/111/09/2017>

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

### Características psicológicas

Legende as imagens com as palavras dadas. Há uma palavra A MAIS.

vaidoso/a, antipático/a, assustado/a, curioso/a, divertido/a, corajoso/a,  
 compreensivo/a, contente, sincero/a, inteligente, tímido/a, bem-educado/a,  
 zangado/a, aborrecido/a, preguiçoso/a



1. \_\_\_\_\_



2. \_\_\_\_\_



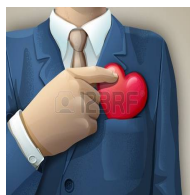
3. \_\_\_\_\_



4. \_\_\_\_\_



5. \_\_\_\_\_



6. \_\_\_\_\_



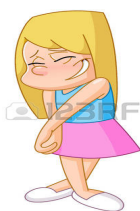
7. \_\_\_\_\_



8. \_\_\_\_\_



9. \_\_\_\_\_



10. \_\_\_\_\_



11. \_\_\_\_\_



12. \_\_\_\_\_



13. \_\_\_\_\_



14. \_\_\_\_\_

<https://i13333.com/> (09/05/2017)  
<https://i13333.com/> (11/05/2017)  
<https://www.cartastock.com/> (11/05/2017)

<https://i13333.com/> (09/05/2017)  
<https://i13333.com/> (10/05/2017)  
<https://www.cartastock.com/> (11/05/2017)

<https://i13333.com/> (09/05/2017)  
<https://www.cartastock.com/> (11/05/2017)  
<https://i13333.com/> (09/05/2017)

<https://i13333.com/> (09/05/2017)  
<https://i13333.com/> (09/05/2017)

## Anexo 20

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

### Uso de verbos para caracterização física

1. Preencha os espaços a., b. e c. com os verbos “Ter”, “Usar” e “Ser”, e preencha os outros espaços com números com antónimos das palavras dadas.

a. _____	alto/ 1. _____
	gordo/ 2. _____
	forte/ 3. _____
	feio/ 4. _____
b. _____	careca
	sardas
	bigode
	patilhas
	barba
	franja
c. _____	risca (ao lado/ ao meio)
	rabo de cavalo
	óculos

2. Preencha os espaços com antónimos das palavras dadas.

Ter	
o cabelo	os olhos
claro/ 1. _____	grandes/ 5. _____
ruivo	redondos/ rasgados
louro	claros/ 6. _____
branco/ 2. _____	azuis
grisalho	verdes
ondulado/ 3. _____	castanhos
curto/ 4. _____	pretos

3. Observe a imagem e descreva oralmente uma pessoa da família na imagem que se segue.



<http://clipartall.com/clipart/11499-big-family-clipart.html> [10/05/2017]

## Anexo 21

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

### Número dos nomes e adjetivos

1. Para as palavras terminadas em vogal e ditongo (exceto -ão), acrescenta-se -s.  
casaco – casacos saia – saias aluno – alunos livro – livros
2. Para as palavras terminadas em -ão,
  - 2.1. A maioria das palavras mudam o -ão para -ões:  
blusão – blusões canção – canções estação – estações
  - 2.2. Em outros casos, acrescenta-se o -s:  
irmão – irmãos mão – mãos cidadão – cidadãos  
órfão – órfãos sótão – sótãos
  - 2.3. Em poucos casos, mudam o -ão para -ães:  
cão – cães pão – pães capitão – capitães  
alemão – alemães
3. Para as palavras terminadas em -n, -r, -s e -z, acrescenta-se -es:  
hífen – hífenes mulher – mulheres país – países  
rapaz – rapazes
  - As palavras graves terminadas em -s **não variam**: lápis – lápis  
atlas – atlas
4. As palavras terminadas em -al, -el, -ol, -ul, mudam o -l para -is:  
jornal – jornais papel – papéis caracol – caracóis azul – zuis
  - Às palavras agudas terminadas em -el e -ol, acrescenta-se um acento agudo ao “e” e ao “o”. Se a palavra no singular já tiver acento, esta regra não se aplica, por exemplo, automóvel – automóveis.
5. As palavras terminadas em -il,
  - 5.1. As palavras agudas mudam o -l para -s:  
civil – civis barril – barris
  - 5.2. As palavras graves mudam o -il para -eis:  
fácil – fáceis útil – úteis
6. As palavras terminadas em -m, mudam o -m para -ns:  
bom – bons jardim – jardins jovem – jovens

### Passa o singular das palavras para o plural.

Singular	Plural	Singular	Plural	Singular	Plural
1.irmão		2.espanhol		3.grande	
4.papel		5.profissão		6.computador	
7.francês		8.individual		9.alemão	
10.móvel		11.país		12.caneta	
13.cão		14.jantar		15.postal	
16.biblioteca		17.correio		18.mês	
19.difícil		20.simples		21.comum	
22.rapaz		23.azul		24.tênis	



## Anexo 22

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

**Legende as imagens com as palavras dadas. Há uma imagem A MAIS. Legende-a.**

camisa, calções, blusão, colete, saia, sapatos, blusa, luvas, casaco, calças, cachecol, camisola, chapéu, ténis, meias



1. \_\_\_\_\_



2. \_\_\_\_\_



3. \_\_\_\_\_



4. \_\_\_\_\_



5. \_\_\_\_\_



6. \_\_\_\_\_



7. \_\_\_\_\_



8. \_\_\_\_\_



9. \_\_\_\_\_



10. \_\_\_\_\_



11. \_\_\_\_\_



12. \_\_\_\_\_



13. \_\_\_\_\_



14. \_\_\_\_\_



15. \_\_\_\_\_



16. \_\_\_\_\_

<http://www2.lim.com.br/arquivos.html> [10/05/2017]  
<http://www2.lim.com.br/arquivos.html> [10/05/2017]  
<http://www2.lim.com.br/arquivos.html> [10/05/2017]  
<http://www2.lim.com.br/arquivos.html> [10/05/2017]

<http://www2.lim.com.br/arquivos.html> [10/05/2017]  
<http://www2.lim.com.br/arquivos.html> [10/05/2017]  
<http://www2.lim.com.br/arquivos.html> [10/05/2017]  
<http://www2.lim.com.br/arquivos.html> [10/05/2017]

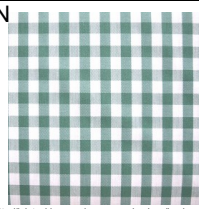
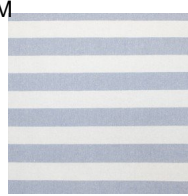
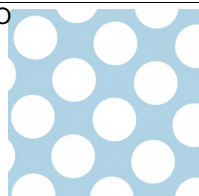
<http://www2.lim.com.br/arquivos.html> [10/05/2017]  
<http://www2.lim.com.br/arquivos.html> [10/05/2017]  
<http://www2.lim.com.br/arquivos.html> [10/05/2017]  
<http://www2.lim.com.br/arquivos.html> [10/05/2017]

<http://www2.lim.com.br/arquivos.html> [10/05/2017]  
<http://www2.lim.com.br/arquivos.html> [10/05/2017]  
<http://www2.lim.com.br/arquivos.html> [10/05/2017]  
<http://www2.lim.com.br/arquivos.html> [10/05/2017]

## Anexo 23

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

### 1. Faça correspondência entre os números de 1 a 15 e as letras de A a O.

Cores		Padrões	
1.amarelo	A	12.às riscas	N 
2.azul	B		
3.branco	C		
4.castanho	D		
5.cinzentos	F	13.às bolas/bolinhas	M 
6.cor de laranja	G		
7.cor-de-rosa	H		
8.preto	I		
9.roxo	J	14.aos quadrados	O 
10.verde	K		
11.vermelho	L		

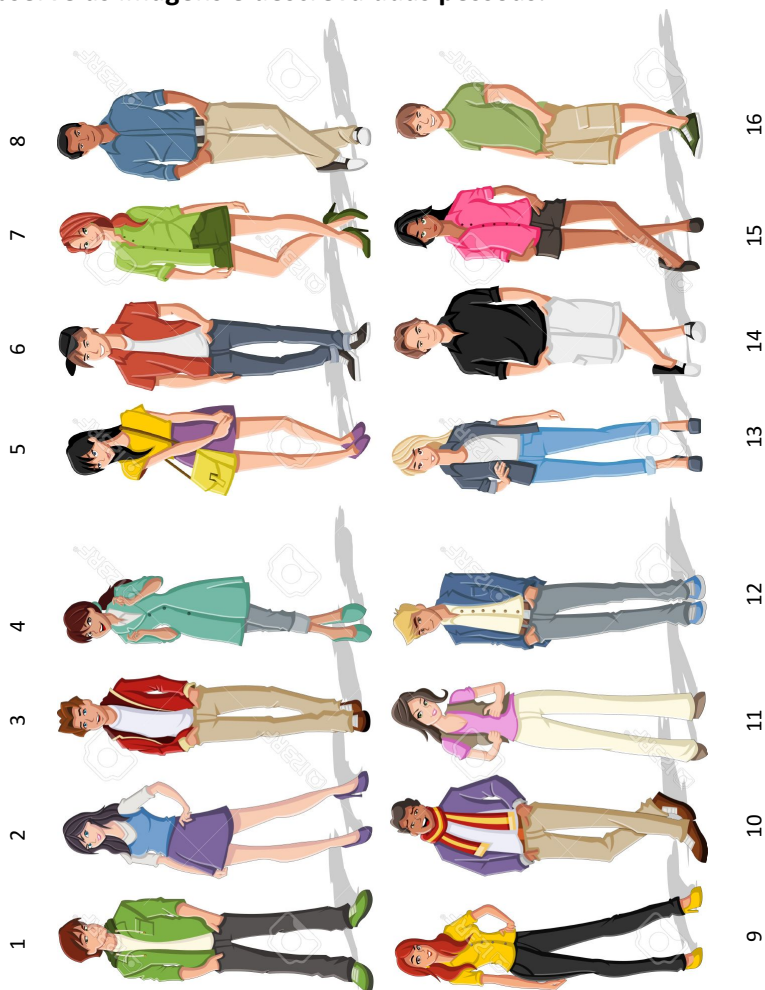
### 2. Associe os verbos às peças de vestuário, calçado e acessórios correspondentes.

VERBOS	VESTUÁRIO, CALÇADO E ACESSÓRIOS
Vestir	o cinto
	as botas
	o chapéu
Pôr	o casaco
	os sapatos
	as meias
Calçar	a camisola
	o cachecol
	o colete

## Anexo 24

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

Observe as imagens e descreva duas pessoas.



[https://br.123rf.com/photo\\_18757954\\_grupo-de-moda-dos-desenhos-animados-jovens.-adolescentes..html?fromid=NWxmdUgvdXE4bWtCMFwYlpCdW1wUT09](https://br.123rf.com/photo_18757954_grupo-de-moda-dos-desenhos-animados-jovens.-adolescentes..html?fromid=NWxmdUgvdXE4bWtCMFwYlpCdW1wUT09) [10/05/2017]  
[https://br.123rf.com/photo\\_18933715\\_grupo-de-moda-dos-desenhos-animados-jovens.-adolescentes..html?fromid=NWxmdUgvdXE4bWtCMFwYlpCdW1wUT09](https://br.123rf.com/photo_18933715_grupo-de-moda-dos-desenhos-animados-jovens.-adolescentes..html?fromid=NWxmdUgvdXE4bWtCMFwYlpCdW1wUT09) [10/05/2017]

## Anexo 25

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

### Trabalho de casa

#### 1. Conjugue os seguintes verbos.

Presente do Indicativo			
	Vestir	Calçar	Pôr
Eu			
Tu			
Ele/Ela/Você			
Nós			
Eles/Elas/Vocês			

Pretérito Perfeito Simples do Indicativo			
	Vestir	Calçar	Pôr
Eu			
Tu			
Ele/Ela/Você			
Nós			
Eles/Elas/Vocês			

#### 2. Complete o quadro com peças de vestuário.

				v		1					2	
				e								
3				s								
				t			4					
				i								
		5		d		6						
				o								
7												
8												

## Anexo 26

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

### 1. A Maria quer comprar uma blusa e um par de sapatos. Ela vai comprá-los ao NorteShopping, com uma sua amiga, a Susana. Leia os diálogos que se seguem.

#### 1.1. Na loja...

Empregada: Boa tarde. Posso ajudar?

Maria: Sim, queria uma blusa destas, mas cor-de-rosa.

Empregada: Qual é o seu tamanho?

Maria: É o M.

Empregada: M... Ah! Aqui está um M.

Maria: Quanto custa?

Empregada: Deixe-me ver. Sim, aqui está o preço. São 62 euros.

Maria: E aquela ali?

Empregada: Aquela é mais barata.

Maria: Posso experimentar as duas?

Empregada: Com certeza. Pode experimentar naquele provador lá ao fundo.

#### 1.2. Uns minutos depois...

Susana: O que é que achas deste par de sapatos?

Maria: São bonitos. Mas gosto mais destes. São mais práticos e confortáveis.

Vou experimentar.

Tem o 38?

Empregado: Sim, tenho. Só um momento, vou buscar.

Maria: Susana, achas que me ficam bem?

Susana: Ficam-te muito bem. E não te estão apertados?

Maria: Não, não me magoam nada. Vou levar estes. Quanto é?

Empregado: São 65 euros.

Maria: Mas é muito caro. Não faz desconto?

Empregado: Desculpe, já passou a época de saldos e agora não fazemos desconto.

Maria: Está bem.

#### 1.3. Na caixa...

Empregada: Deixe-me fazer a conta, são 127 euros. Como é que vão pagar?

Maria: Com cartão multibanco.

Empregada: Quer fatura com número de contribuinte?

Maria: Não.

Empregada: Aqui tem o seu recibo e as suas compras.

Maria: Obrigada.

Empregada: Obrigada e bom dia!

### 2. Responda às seguintes perguntas sobre os diálogos que acabou de ler.

a) De que tipo de sapatos a Maria gosta mais?

\_\_\_\_\_

b) Como é que os sapatos ficam à Maria?

\_\_\_\_\_

c) Os sapatos que a Maria experimenta estão em promoção? Porquê?

\_\_\_\_\_

## Anexo 27

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

### Compreensão Auditiva

**O Daniel e a Eva vão às compras. Ouça o texto e responda às perguntas.**

a) O que é que o Daniel e a Eva querem comprar?

b) O Daniel gosta das calças castanhas? Porquê?

c) De que cor são as calças que o Daniel experimenta?

d) Como é que as calças lhe ficam?

e) Como é que eles vão fazer o pagamento?

- ✓ **Exercício adaptado de** Oliveira, C.; Coelho, M. L. & Ballmann, M. J. (2006). *Aprender Português. Curso Inicial de Língua Portuguesa Para Estrangeiros. Níveis Iniciais A1/A2* (p.63). Lisboa: Texto Editores.
- ✓ **Áudio de fonte:** Oliveira, C.; Coelho, M.L. & Ballmann, M. J. (2006). *Aprender Português. Curso Inicial de Língua Portuguesa Para Estrangeiros. Níveis Iniciais A1/A2*. Lisboa: Texto Editores.

## Anexo 28

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

### Demonstrativos e Advérbios de Lugar

#### Demonstrativos

Variáveis				Invariáveis
Singular		Plural		
Masculino	Feminino	Masculino	Feminino	
este	esta	estes	estas	isto
esse	essa	esses	essas	isso
aquele	aquela	aqueles	aquelas	aquilo



<https://amigopai.wordpress.com/2015/11/09/pronomes-demonstrativos/> [09/05/2017]

#### Advérbio de lugar

Advérbio de lugar	Pronomes demonstrativos – invariáveis
aqui	isto
aí	isso
ali	aquilo

#### 1. Veja os exemplos e preencha os espaços.

- Exemplo: O que é **isso**? **Isto** é um livro.
  - O que é isto? \_\_\_\_\_ é a minha caneta.
  - O que é isso? \_\_\_\_\_ é o casaco do Pedro.
  - O que é aquilo? \_\_\_\_\_ são os sapatos do João.
- Exemplo: **Este** chapéu **aqui** é do Pedro.
  - \_\_\_\_\_ caneta **aí** é tua?
  - \_\_\_\_\_ carro **ali** é do João.
  - Prefiro aquela camisa \_\_\_\_\_.

#### 2. Combinação dos pronomes demonstrativos com outras palavras.

##### 2.1. Com a preposição “a”:

a + aquilo = àquilo                      a + aquele(s) = àquele(s)

a + aquela(s) = àquela(s)

**Exemplos:** a) Vamos àquele restaurante.                      b) Vou àquele banco.

##### 2.2. Com a preposição “de”:

de + este(s) = deste(s)                      de + esta(s) = desta(s)

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

de + esse(s) = desse(s)                      de + essa(s) = dessa(s)  
de + aquele(s) = daquele(s)                de + aquela(s) = daquela(s)  
de + isto = disto                                de + isso = disso  
de + aquilo = daquilo

**Exemplos:** a) Não gosto daquele homem.                      b) Não quero falar disso.

2.3. Com a preposição “em”:

em + este(s) = neste(s)                      em + esta(s) = nesta(s)  
em + esse(s) = nesse(s)                    em + essa(s) = nessa(s)  
em + aquele(s) = naquele(s)               em + aquela(s) = naquela(s)  
em + isto = nisto                               em + isso = nisso  
em + aquilo = naquilo

**Exemplos:** a) Ele jantou naquele restaurante.                      b) Não posso acreditar nisso.

### Exercícios:

#### 1. Complete o diálogo com os demonstrativos adequados.

Cliente: Essa camisola é de lã?

Empregado: Não, 1) \_\_\_\_\_ é de algodão.

Cliente: E 2) \_\_\_\_\_ ali, quanto custa?

Empregado: 3) \_\_\_\_\_ custa 50 euros.

Cliente: E 4) \_\_\_\_\_ aqui, é mais barata?

Empregado: Sim, 5) \_\_\_\_\_ aí custa só 20 euros.

Cliente: Ótimo. Então levo 6) \_\_\_\_\_.

Empregado: Não quer também experimentar 7) \_\_\_\_\_ ali? É muito bonita.

Cliente: Qual? A preta?

Empregado: Não. 8) \_\_\_\_\_ que está ao lado. A azul.

Cliente: Está bem. Vou experimentar as duas.

✓ Exercício adaptado de Oliveira, C.; Coelho, M. L. & Ballmann, M. J. (2006). *Aprender Português. Curso Inicial de Língua Portuguesa Para Estrangeiros. Níveis Iniciais A1/A2* (p.22). Lisboa: Texto Editores.

#### 2. Complete as frases com advérbios de lugar adequados.

- 1) O que é que estás a experimentar \_\_\_\_\_?
- 2) O que achas daqueles sapatos \_\_\_\_\_?
- 3) Essas calças \_\_\_\_\_ são muito caras.
- 4) Esta camisola \_\_\_\_\_ não me fica bem.
- 5) Estas luvas \_\_\_\_\_ não são muito bonitas, mas essas \_\_\_\_\_ são.
- 6) Aqueles ténis \_\_\_\_\_ são novos.
- 7) Não tens \_\_\_\_\_ um lápis vermelho?
- 8) Este casaco \_\_\_\_\_ é do Pedro.

#### 3. Complete as frases com as preposições “a”, “de” e “em” contraindo-as com os demonstrativos dados.

- 1) Vim \_\_\_\_\_(aquela) rua.
- 2) Já estive \_\_\_\_\_(esta) loja. Vamos \_\_\_\_\_(aquela).
- 3) Encontrei o meu cinto \_\_\_\_\_(este) roupeiro.
- 4) Não gostas \_\_\_\_\_(essa) blusa?
- 5) Vamos entrar \_\_\_\_\_(esse) prédio.
- 6) Ontem ligaste \_\_\_\_\_(aquele) rapaz?



## Anexo 29

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

### Ficar bem / mal

A saia	<b>fica-me</b>	larga
As calças	<b>ficam-te</b>	mal
A camisola	<b>fica-lhe</b>	bem
Essas calças	<b>não lhe ficam</b>	bem

### Pronomes pessoais de complemento indireto

Pronomes pessoais de sujeito	Pronomes pessoais de complemento indireto	Pronomes pessoais de sujeito	Pronomes pessoais de complemento indireto
<b>eu</b>	me	<b>nós</b>	nos
<b>tu</b>	te	<b>vós</b>	vos
<b>ele</b> <b>ela</b> <b>você</b>	lhe	<b>eles</b> <b>elas</b>	lhes

### Colocação de pronomes pessoais

- Normalmente, o pronome pessoal vem depois da forma verbal à qual se liga por um hífen.
  - a) Ele deu-me o livro.
  - b) Aquele professor ensina-nos português.
  - c) Os sapatos ficam-me bem.
  - d) O casaco fica-te bem.
- Anteposição dos pronomes pessoais, por exemplo:
  1. Nas orações que têm uma palavra negativa:
    - a) Este casaco **não** te fica bem.
    - b) Ele **não** me pediu dinheiro.
  2. Nas orações iniciadas com advérbios interrogativos:
    - a) **Como** é que te ficam os sapatos?
    - b) **Quando** é que me dás o dinheiro?

### Constitua frases com as palavras dadas.

- Exemplo: bem a fica blusa te.

#### A blusa fica-te bem.

1. o dizer tamanho pode me seu ?  
\_\_\_\_\_
2. bem ficam calções lhe não os .  
\_\_\_\_\_
3. que te é como chamas ?  
\_\_\_\_\_
4. recibo me e compras o empregada as a deu .  
\_\_\_\_\_
5. cachecóis vos os não comprei .  
\_\_\_\_\_

## Anexo 30

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

**Escolha peças de vestuário / acessórios / calçado e simule com dois colegas um diálogo numa situação de compras.**



[https://br.123rf.com/search.php?word=clothes&srch\\_lang=br&imgtype=2&t\\_word=clothes&t\\_lang=br&oriSearch=clothes+shop](https://br.123rf.com/search.php?word=clothes&srch_lang=br&imgtype=2&t_word=clothes&t_lang=br&oriSearch=clothes+shop) [10/05/2017]



[https://br.123rf.com/search.php?word=clothes&srch\\_lang=br&imgtype=2&t\\_word=clothes&t\\_lang=br&oriSearch=clothes+shop](https://br.123rf.com/search.php?word=clothes&srch_lang=br&imgtype=2&t_word=clothes&t_lang=br&oriSearch=clothes+shop) [10/05/2017]

Empregado(a): Boa tarde. Posso ajudar / O que deseja?

Cliente: Boa tarde. Queria...

## Anexo 31

DOCENTE ESTAGIÁRIO: DANJUN XIE

### Trabalho de Casa

**1. Complete os diálogos com demonstrativos e advérbios de lugar. Contraia os demonstrativos com as preposições sempre que necessário.**

• **Diálogo A:**

Pedro: Gostas de \_\_\_\_\_ blusa aí?

Ana: \_\_\_\_\_? Não muito, vou experimentar \_\_\_\_\_ ali.

Pedro: O que achas de \_\_\_\_\_ gravata \_\_\_\_\_?

Ana: Essa \_\_\_\_\_ é muito bonita.

• **Diálogo B:**

Maria: Entramos em \_\_\_\_\_ café ali?

Susana: Não, já fui a \_\_\_\_\_ café uma vez e não gostei muito. Vamos experimentar este \_\_\_\_\_?

Maria: Sim, pode ser.

• **Diálogo C:**

João: \_\_\_\_\_ caneta ali é tua?

Luís: Não, \_\_\_\_\_ ali é do Tiago.

João: Mas tens \_\_\_\_\_ uma caneta para me emprestar?

Luís: Sim, tenho uma \_\_\_\_\_.

**2. Substitua as partes sublinhadas pelos pronomes pessoais de complemento indireto.**

a) Este casaco custou ao Pedro 50 euros.

b) Nós pagamos a renda ao senhorio.

c) Não disseste a notícia ao Pedro?

d) O empregado fez 20% de desconto à Maria e à Susana.

e) Quando é que entregas o trabalho de casa ao professor?

**3. Substitua os pronomes pessoais tónicos pelos átonos.**

• **Exemplo: Podes dar a chave (a mim)?**

**Podes dar-me a chave?**

a) Podes abrir a porta (a nós)?

b) Quanto é que as calças de ganga custaram (a ti)?

c) A Ana mandou um email (a mim).

d) Mostro a minha camisa favorita (a vocês).

e) A que horas é que telefonaste (a ela)?

## Anexo 32



CURSO ANUAL DE PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS, 1º SEM, 2016/2017  
Turma 3 Nível A1.2  
Professor estagiário: Danjun Xie

Por favor, responda a este questionário anónimo.  
12 de janeiro de 2017  
(exemplo: 20)

1. Compreendeu bem o que o professor explicou?

Sim	
Não	

Se não, porquê?

2. Sentiu-se à vontade nas aulas para fazer perguntas ao professor e esclarecer dúvidas?

Sim	
Não	

Se não, porquê?

3. Todas as suas dúvidas foram resolvidas?

Sim	
Não	

Se não, porquê?

4. Acha que teve exercícios práticos em excesso?

Sim	
Não	

5. Acha que teve poucos exercícios práticos?

Sim	
Não	

6. O que aprendeu nestas aulas tem utilidade prática para si?

Sim	
Não	

7. Acha que o professor Danjun pensou nas suas necessidades e nos seus interesses quando planeou as aulas e preparou os materiais?

Sim	
Não	

Se não, porquê?

8. Sente que aprendeu coisas novas?

Sim	
Não	

9. Acha que trabalhar o tema "Ir ao médico" é útil para si?

Sim	
Não	

10. O que foi mais fácil?

---

11. O que foi mais difícil?

---

12. Gostou da aula?

Sim	
Não	

12.1. Do que é que gostou mais?

---

12.2. Do que é que gostou menos?

---

13. Sugestões e comentários às aulas do professor estagiário Danjun.

---

---

## Anexo 33



CURSO ANUAL DE PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS, 2º SEM, 2016/2017  
Turma 3 Nível A1.2  
Professor estagiário: Danjun Xie

**Por favor, responda a este questionário anónimo.**

-Assinale com uma cruz a(s) aula(s) em que esteve presente: 3 de maio   
4 de maio

1. Compreendeu bem o que o professor explicou?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Se não,** porquê? \_\_\_\_\_

2. Sentiu-se à vontade nas aulas para fazer perguntas ao professor e esclarecer dúvidas?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Se não,** porquê? \_\_\_\_\_

3. Todas as suas dúvidas foram resolvidas?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Se não,** porquê? \_\_\_\_\_

4. Acha que teve exercícios práticos em excesso?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

5. Acha que teve poucos exercícios práticos?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

6. O que aprendeu nestas aulas tem utilidade prática para si?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

7. Acha que o professor Danjun pensou nas suas necessidades e nos seus interesses quando planeou as aulas e preparou os materiais?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Se não,** porquê? \_\_\_\_\_

8. Sente que aprendeu coisas novas?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Se não,** porquê? \_\_\_\_\_

9. Acha que trabalhar o tema “Arrendar uma casa” é útil para si?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Se não,** porquê? \_\_\_\_\_

10. Sente dificuldades em pronunciar ou identificar alguns sons?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Se sim,** quais? \_\_\_\_\_

11. Sentiu-se nervoso ao falar em alguns momentos nas aulas?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Se sim**, quando? \_\_\_\_\_

12. Acha que fazer nas aulas dramatizações de situações que podem acontecer na vida real é útil?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Porquê?** \_\_\_\_\_

13. Acha que as atividades propostas nas aulas dos dias 3 e 4 ajudaram a desenvolver a sua capacidade de interação oral em língua portuguesa?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Porquê?** \_\_\_\_\_

14. O que foi mais fácil nas aulas dos dias 3 e 4?

---

---

15. O que foi mais difícil nas aulas dos dias 3 e 4?

---

---

16. Gostou das aulas?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

16.1. Do que é que gostou mais?

---

16.2. Do que é que gostou menos?

---

17. Sugestões e comentários às aulas do professor estagiário Danjun.

---

---

---

---

## Anexo 34



CURSO ANUAL DE PORTUGUÊS PARA ESTRANGEIROS, 2º SEM, 2016/2017  
Turma 3 Nível A1.2  
Professor estagiário: Danjun Xie

**Por favor, responda a este questionário anónimo.**

-Assinale com uma cruz a(s) aula(s) em que esteve presente: 17 de maio   
18 de maio   
22 de maio

1. Compreendeu bem o que o professor explicou?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Se não,** porquê? \_\_\_\_\_

2. Sentiu-se à vontade nas aulas para fazer perguntas ao professor e esclarecer dúvidas?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Se não,** porquê? \_\_\_\_\_

3. Todas as suas dúvidas foram resolvidas?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Se não,** porquê? \_\_\_\_\_

4. Acha que teve exercícios práticos em excesso nas aulas?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

5. Acha que teve poucos exercícios práticos nas aulas?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

6. O que aprendeu nestas aulas tem utilidade prática para si?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

7. Acha que o professor Danjun pensou nas suas necessidades e nos seus interesses quando planeou as aulas e preparou os materiais?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Se não,** porquê? \_\_\_\_\_

8. Sente que aprendeu coisas novas?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Se não,** porquê? \_\_\_\_\_

9. Acha que trabalhar o tema “Caracterização física e psicológica” é útil para si?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Se não,** porquê? \_\_\_\_\_

10. Acha que trabalhar o tema “Vestuário, calçado e acessórios” é útil para si?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Se não,** porquê? \_\_\_\_\_

11. Acha que trabalhar o tema “Ida às compras” é útil para si?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Se não**, porquê? \_\_\_\_\_

12. Acha que as atividades de expressão oral propostas nas aulas dos dias 17, 18 e 22 ajudaram a melhorar a sua pronúncia?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Se sim**, qual ou quais atividades acha que ajudaram mais?  
\_\_\_\_\_

13. Sentiu-se nervoso ao falar em alguns momentos nas aulas?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Se sim**, quando e porquê? \_\_\_\_\_

14. Acha que as atividades de compreensão auditiva que realizámos nas aulas dos dias 17 e 22 ajudaram a desenvolver a sua capacidade de compreensão oral?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Porquê?** \_\_\_\_\_

15. Acha que o estudo dos verbos relacionados com o tema ajudou a desenvolver a sua capacidade de expressão oral?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Porquê?** \_\_\_\_\_

16. Acha que o estudo dos três diálogos numa situação de compras ajudou a desenvolver as suas capacidades de compreensão e expressão orais?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Porquê?** \_\_\_\_\_

17. Acha que os tópicos de gramática que estudados nas aulas dos dias 18 e 22 ajudaram a desenvolver as suas capacidades de compreensão e expressão orais?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Porquê?** \_\_\_\_\_

18. Acha que fazer nas aulas dramatizações de situações que podem acontecer na vida real é útil?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Porquê?** \_\_\_\_\_

19. Acha que aprender mais vocabulário novo ajudou a desenvolver as suas capacidades de compreensão e expressão orais?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

**Porquê?** \_\_\_\_\_



20. O que foi mais fácil nas aulas dos dias 17, 18 e 22?

---

---

21. O que foi mais difícil nas aulas dos dias 17, 18 e 22?

---

---

22. Gostou das aulas?

Sim	<input type="checkbox"/>
Não	<input type="checkbox"/>

22.1. Do que é que gostou mais?

---

22.2. Do que é que gostou menos?

---

23. Sugestões e comentários às aulas do professor estagiário Danjun.

---

---

---

---

---

---

---

---