

2º CICLO

MESTRADO EM PORTUGUÊS LÍNGUA SEGUNDA / LÍNGUA ESTRANGEIRA

A VARIAÇÃO DO PE COMO VEÍCULO DE DIVERSIDADE LEXICAL E CULTURAL NO ENSINO-APRENDIAGEM DO PLE

Alícia Vieira Nobre

M

2024



Alícia Vieira Nobre

A VARIAÇÃO DO PE COMO VEÍCULO DE DIVERSIDADE LEXICAL E CULTURAL NO ENSINO-APRENDIAGEM DO PLE

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Português como Língua Segunda /
Língua Estrangeira, orientado pela Professora Doutora Andreia Catarina Warrot
e pela Professora Alexandra Ferreira

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

setembro de 2024

Sumário

Declaração de honra.....	5
Agradecimentos.....	6
Resumo	7
Abstract.....	8
Índice de Figuras e Ilustrações.....	9
Índice de Tabelas.....	10
Índice de Gráficos.....	11
Lista de abreviaturas e siglas.....	12
Introdução.....	13
1.Variação linguística.....	15
1.1. O pluricentrismo linguístico	15
1.1.1. O português como língua pluricêntrica no ensino do PLE.....	16
1.2. Tipos de variação: diacrónica, diatópica, diafásica e diastrática	19
2.A variação diatópica do PE	24
2.1. Divisão linguística em Portugal segundo Cintra	25
2.2. Ensino-aprendizagem da variação diatópica em PE (estratégias e desafios)	29
2.3. A transmissão de cultura através da variação diatópica: algumas reflexões.....	32
3.Contextualização da prática letiva	35
3.1. Caracterização da turma / público-alvo.....	35
4.Metodologia	38
4.1. A escolha do tema.....	38
4.2. Propostas Didáticas	39
4.2.1. Unidade Didática 1.....	40
4.2.2. Unidade Didática 2.....	48
4.3. Resultados do exercício final.....	54
4.4. Autoavaliação e heteroavaliação da turma	56
Considerações Finais	64
Referências Bibliográficas	67
Anexos	69
Anexo 1	70
Anexo 2	73

Anexo 3	74
Anexo 4	76
Anexo 5	77
Anexo 6	78
Anexo 7	80
Anexo 8	82
Anexo 9	83
Anexo 10	87
Anexo 11	92
Anexo 12	83
Anexo 13	89
Anexo 14	94
Anexo 15	98
Anexo 16	104

Declaração de honra

Declaro que o presente relatório é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (textos, trabalhos, ideias) respeitam escrupulosamente as regras de atribuição de autoria e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referência. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

Declaro, ainda, que utilizei ferramentas de inteligência artificial generativa (chatbots baseados em grandes modelos de linguagem) para consulta de plataformas de busca de bibliografia, encontrando-se todas as interações (prompts e respostas) transcritas em anexo.

Porto, setembro de 2024

Alícia Vieira Nobre

Agradecimentos

Primeiramente, gostaria de agradecer aos meus pais, irmão e cunhada pelo apoio incondicional em todos os aspetos, sendo eles os principais responsáveis pela possibilidade de concretização desta etapa.

Agradeço aos meus amigos que estiveram sempre presentes para me trazer ânimo nos momentos de maior abatimento e cansaço.

Agradeço ao meu namorado que tornou este período da minha vida, repleto de mudanças, mais leve, fácil e alegre.

Resumo

O presente relatório de estágio contempla um estudo sobre a potencialidade da variação da língua portuguesa enquanto transmissora de cultura para alunos de Português Língua Estrangeira (PLE) no nível B1. Ao tratar-se de um projeto teórico-prático, compõe-se de um primeiro capítulo de enquadramento teórico relativo aos conceitos de variação, tipos de variação, pluricentrismo, variação diatópica do Português Europeu (PE) como veículo transmissor de cultura no ensino-aprendizagem de PLE, e de um segundo capítulo que apresenta as propostas didáticas realizadas ao longo do estágio, com os respetivos resultados, colocadas em prática numa turma com um nível de proficiência B1, pertencente ao curso semestral de Português Língua Estrangeira, na Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP). No decorrer de seis unidades letivas, foi feito uso de diferentes materiais e plataformas digitais, que permitiram aos alunos a exploração e a aprendizagem da variação do português e o modo de como não só, esta pode ser um elemento fundamental na transmissão de cultura, mas também um meio facilitador de empatia e de integração na cultura do outro, adaptando-se ao respetivo contexto sociolinguístico e temporal.

Palavras-chave: variação linguística, pluricentrismo, dialeto, regionalismo, cultura

Abstract

The present internship report includes a study on the potential of the variation of the Portuguese language as a transmitter of culture for students of Portuguese as a Foreign Language (PFL). As it is a theoretical-practical project, it is composed of a first chapter of the theoretical framework concerning the concepts of variation, types of variation, pluricentrism, diatopic variation of European Portuguese (EP), and this as a vehicle for transmitting culture in the teaching-learning of PFL. Additionally, there is a second chapter that presents the didactic proposals, along with their respective results, implemented in a class with a B1 proficiency level, part of the semester course of Portuguese as a Foreign Language, at the Faculty of Arts of the University of Porto. Over the course of six teaching units, various materials and digital platforms were used, allowing students to explore and learn about the variation of the Portuguese language. This exploration highlighted how language variation can be not only a fundamental element in the transmission of culture but also a means of fostering empathy and integration into another's culture by adapting to the respective sociolinguistic and temporal context.

Key-words: linguistic variation, pluricentrism, dialect, regionalism, culture

Índice de Figuras e Ilustrações

ILUSTRAÇÃO 1 - O PORTUGUÊS NO MUNDO.....	17
ILUSTRAÇÃO 2 - MAPA DE CLASSIFICAÇÃO DOS DIALETOS GALEGO-PORTUGUESES DE CINTRA (1971).....	28
ILUSTRAÇÃO 3 - MOTIVAÇÕES PARA APRENDER PORTUGUÊS (TURMA B1 – CURSO SEMESTRAL DE PLE DA FLUP, 2º SEMESTRE)	36
ILUSTRAÇÃO 4 - PLANO DE ESTÁGIO CURRICULAR	38
ILUSTRAÇÃO 5 - REFERENCIAL CAMÕES; TABELA DE NOÇÕES ESPECÍFICAS; 2. CASA E MEIO-AMBIENTE; PÁGINA 85	45

Índice de Tabelas

TABELA 1 - ORGANIZAÇÃO DAS UNIDADES DIDÁTICAS.....	40
--	----

Índice de Gráficos

GRÁFICO 1 - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO FINAL.....	57
GRÁFICO 2 - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO FINAL.....	57
GRÁFICO 3 - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO FINAL.....	58
GRÁFICO 4 – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO FINAL.....	58
GRÁFICO 5 - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO FINAL.....	60
GRÁFICO 6 - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO FINAL.....	60
GRÁFICO 7 - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO FINAL.....	61
GRÁFICO 8 - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO FINAL.....	61
GRÁFICO 9 - QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO FINAL.....	63

Lista de abreviaturas e siglas

FLUP	FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO
PLE	PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA
PE	PORTUGUÊS EUROPEU
PB	PORTUGUÊS DO BRASIL
ILB	INQUÉRITO LINGUÍSTICO BOLÉO
QECR	QUADRO EUROPEU COMUM DE REFERÊNCIA PARA AS LÍNGUAS

Introdução

Como componente constituinte do Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, no estágio curricular que teve lugar no segundo ano de estudos, foi-me possível colocar em prática as aprendizagens retidas do primeiro ano, com um grupo de nível B1, que se encontrava dividido em subníveis, ou seja, a turma era constituída por alunos que detinham o B1.1 e o B1.2. Estas unidades letivas tiveram lugar nas instalações da FLUP, no período pós-laboral, tendo por mote a exploração de traços culturais provenientes da variação linguística do português europeu e algum português do Brasil, e a verificação da eficácia desta variação linguística como difusora de cultura.

Tal como podemos constatar no nosso quotidiano e de acordo com numerosos estudiosos uma das principais motivações para a aprendizagem do PLE é a necessidade de comunicação com a sociedade e a cultura de acolhimento, seja por motivos profissionais, académicos ou de lazer (Polónia, 2009).

Para tal, foi necessário ter em conta os conceitos primordiais de mudança e variação que são fulcrais para que seja possível ao professor pôr em prática um ensino intencional, programado através das opções adequadas a cada contexto (Duarte, 2016, p. 218). Foi também de extrema relevância aferir o conhecimento e valor dado pelos alunos à aprendizagem deste tipo de tema, sendo que não houve uma resposta unânime, revelando talvez a falta de abordagem deste tipo de conteúdo nas aulas de PLE e também falta salientar a sua importância para a conquista de um melhor domínio da língua na sua essência em contextos reais interculturais, isto é, uma melhoria da sua competência comunicativa na língua-alvo.

Deste modo, este trabalho privilegia a variação dialetal do PE, embora também incida um pouco na distinção entre este e o Português do Brasil (PB). Optámos por fazer uma divisão deste relatório em capítulos e subcapítulos, que foi repartido da seguinte forma: no primeiro capítulo, deparamo-nos com um enquadramento teórico dos conceitos em questão, imprescindíveis para uma investigação sendo eles a variação e os tipos de variação, é apresentada também a divisão dialetal segundo Lindley Cintra, uma das mais relevantes até hoje para qualquer estudo de variação linguística, terminando por

apresentar algumas reflexões sobre o ensino-aprendizagem da variação em PLE e de que modo é possível explorar a vertente cultural.

No segundo capítulo, dou conta do estágio pedagógico realizado na FLUP, no curso semestral de PLE, onde começo por traçar um perfil da turma em questão, apresento a metodologia utilizada, a motivação da escolha deste tema e por fim toda a explicitação e análise das propostas didáticas realizadas e respetivos resultados, com os materiais utilizados referidos e anexados adequadamente.

Com este trabalho, almejo contribuir para um maior investimento na exploração da variação linguística no ensino de português como língua estrangeira. A língua portuguesa, falada em diferentes regiões do mundo, apresenta uma diversidade rica e complexa que reflete a cultura, a história e as tradições de seus falantes. Essa variação manifesta-se não apenas em aspetos lexicais, mas também em pronúncias, expressões idiomáticas e construções gramaticais. Ao integrar esta diversidade no ensino, podemos oferecer aos estudantes uma compreensão mais profunda e autêntica da língua, preparando-os para interações reais em contextos variados.

É fundamental que o professor reconheça a importância de abordar a variação linguística de maneira sistemática e intencional. Isto implica não apenas a inclusão de materiais autênticos que representem a diversidade da língua, mas também a criação de atividades que estimulem a prática da comunicação em situações reais e variadas. Portanto, espero que este trabalho possa servir como um ponto de partida para discussões e práticas que levem a uma implementação mais ampla da variação linguística no ensino do português como língua estrangeira, promovendo uma formação mais rica e abrangente para os estudantes. Dessa forma, é possível valorizar a língua em toda a sua pluralidade e complexidade.

1. Variação linguística

Contrariamente àquilo que se define como língua morta, que de acordo com a Gramática de Português “[...] é a que desaparece enquanto língua materna, por falta de quem a use, ou se transforma em novas línguas pelas consequências do progresso.”, uma língua viva

[...] é a que se usa normalmente numa determinada comunidade, sendo possível de renovação e mudanças fonéticas, semânticas, morfológicas e estilísticas. É a língua falada por um povo, como o português, o espanhol, o inglês, o francês, o alemão ou o chinês. (Moreira & Pimenta, 2016, p. 13).

Tal como um ser vivo que, inevitavelmente, se encontra em constante evolução, a língua, ao longo do tempo evolui, ganhando diferentes formatos, adaptados pragmaticamente pelos seus falantes, implicando assim, naturalmente a variação linguística.

No desenvolvimento deste conceito, é possível observá-lo a partir de dois prismas: o pluricentrismo e os dialetos ou regionalismos de uma língua, dentro de um determinado país. Estes dois conceitos estão interligados na medida em que ambos tratam da diversidade dentro de uma língua, mas no contexto de uma língua pluricêntrica, as variações-padrão correspondem a centros distintos que são reconhecidos oficialmente, enquanto os dialetos/regionalismos refletem variações locais ou sociais que podem ou não ser consideradas parte das normas padrão.

1.1. O pluricentrismo linguístico

Na sua decomposição etimológica, a palavra *pluricêntrico*, revela claramente aquilo que define: o prefixo *pluri-* em conjunto com o adjetivo *cêntrico*, que respetivamente significam muitos ou vários centros/núcleos. Ou seja, diz-se que uma língua é pluricêntrica quando esta tem dois ou mais centros de utilização, “com normas padrão devidamente reconhecidas e linguisticamente descritas.” (Duarte, 2016, p. 217).

Conceitualmente, Clyne defende o seguinte:

The term pluricentric describes languages with several interacting centers, each providing a national variety with at least some of its own (codified) norms. Pluricentric languages are both unifiers and dividers of people. They unify people through the use of the language and separate them through the development of national norms and indices and linguistic variables with which the speakers identify. (Clyne, 1992, p. 1).

Com efeito o autor considera que uma língua pluricêntrica contém vários centros de interação, onde cada um é caracterizado pela respetiva variedade nacional com determinadas normas, unindo as comunidades falantes dessa mesma língua, enquanto as separa pelas especificidades e características únicas de cada variante, isto é, imaginando que uma das grandes motivações por exemplo que leva um indivíduo de nacionalidade brasileira a imigrar para Portugal ou Angola, é seja a partilha da língua e consequente facilidade de integração na respetiva comunidade. Este vai acabar por se deparar com a realidade das divergências linguísticas que inevitavelmente aportam os aspetos culturais inerentes a essa população, não sendo obrigatoriamente negativo, mas graças à conceção de “que a língua é pertença de um só povo” (Duarte, 2016, p. 225), gera-se a ideologia da supremacia de uma só norma. Por conseguinte, torna-se imperativa a exploração das diferentes normas e usos de uma língua pluricêntrica, no ensino da mesma, não só para evitar estranheza e confusão por parte dos alunos, visto que o português é uma língua com largas e claras variações a nível internacional e intranacional, mas também para combater a conceção de que uma língua é um sistema fixo e imutável, e que há uma norma superior, correta e mais adequada, com respeito às restantes.

1.1.1. O português como língua pluricêntrica no ensino do PLE

De acordo com o Instituto Camões (2016), a língua portuguesa é a quarta língua mais falada no mundo como língua materna, com valores acima dos 260 milhões de falantes e a mais falada no hemisfério sul. É língua oficial de dez países: Portugal, Brasil, Angola, Moçambique, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde, Timor-Leste,

Guiné Equatorial e Macau. No ano de 2100, é expectável que se atinja cerca de 500 milhões de falantes, o que frente às restantes línguas mais faladas do mundo como língua materna, o mandarim, o espanhol e o inglês (Observatório da Língua Portuguesa , 2021), dispõe de uma grande potencialidade para o pluricentrismo.



Ilustração 1 - O português no mundo

Fonte: Camões – Instituto da Cooperação e da Língua (2016)

Atualmente, de acordo com as características necessárias para definir uma língua como pluricêntrica, podemos afirmar que dentro do português existe a clara e oficial (dicionarizada e com as respetivas normas gramaticais) divisão entre a variante de PE e o PB. No que toca às restantes variantes, que embora ainda não disponham do mesmo estatuto que o PE e o PB porque se encontram em vias de desenvolvimento ou até de estabelecimento, apresentam grande qualificação para se tornarem em variantes igualmente dicionarizadas e reconhecidas da língua portuguesa (Pinto, 2021).

Ao inserir o tema do pluricentrismo da língua portuguesa na área de ensino de PLE, ainda que em muitos aspetos seja benévola a presença da mesma língua em vários pontos do mundo, verifica-se o levantamento de algumas problemáticas, tanto para um docente como para um aprendente da língua. De acordo com o trabalho de Isabel Margarida Duarte «Português, Língua Pluricêntrica: Que Português Ensinar Em Aulas de Língua Estrangeira?» (2016) os obstáculos colocam-se quando se questiona que variação de português se deve ensinar ou que português aprender. Atualmente é possível depararmo-nos com cenários em que aprendentes de PLE, podem ser às vezes e

simultaneamente alunos de professores falantes de PE e outras vezes de docentes que dominam o PB. No continente africano, verifica-se também a divisão nas universidades entre professores naturais de Angola ou naturais de Moçambique. Neste caso, Duarte, 2016, pp. 217-218, afirma que:

O que parece sensato, [...], é que o docente ensine a sua variedade de origem (ou, no caso de ser estrangeiro, aquela que aprendeu, escolarmente falando), procurando, sempre que possível, referir características de outras variedades, e expondo, dentro da medida da sensatez, as diferenças mais notórias entre elas. (Duarte, 2016, pp. 217-218)

De facto, este será o modo mais razoável de lecionar PLE, tendo em consideração qual a variedade que o docente tem o puro domínio e inserindo em conjunto com esta, alguns materiais que denotem e exponham as características principais de outras, porque se tivermos em mente o estado de globalização atual, é imperativo um ensino da língua portuguesa no seu todo, realçando as principais nuances de cada variedade, evitando a atribuição de estatuto elevado ou de prestígio a uma determinada norma, motivada historicamente, pois

[...] há quem pense que a língua é pertença de um só povo, mesmo quando ela é, como o português falado por diferentes povos, obviamente com uma forte ligação histórica, mas com origens e especificidades muito próprias e distintas. (Duarte, 2016, p. 225)

Assim também como defende Bernard Pottier no seu artigo *La Variación Lingüística y el Español de América*: “Queda claro que solo se puede hablar de diferencias y divergencias en la medida en que se reconocen ciertas semejanzas y afinidades.” (Pottier, 1992, p. 284), isto querendo dizer que para podermos afirmar a existência de diferenças é necessária a existência de semelhanças e afinidades, seja entre variedades linguísticas ou nas culturas que estas aportam, sendo completamente desadequada a ideologia da

supremacia de uma só variante numa língua pluricêntrica como o português, o espanhol ou o inglês.

Embora tenha especial importância este tipo de abordagem da variação linguística no contexto de ensino do PLE, é fulcral o foco na norma que os alunos e o professor dominem, e também ter em conta os diferentes tipos de variação intrínsecos nessa mesma norma: a diacrónica, diatópica, diafásica e diastrática. Torna-se possível uma maior dinamização das aulas, mediante o ensino do pragmatismo da língua, em que contexto social, situacional ou geográfico os alunos devem ou não fazer uso de determinadas estruturas linguísticas.

1.2. Tipos de variação: diacrónica, diatópica, diafásica e diastrática

Tanto o pluricentrismo como os dialetos de uma região específica de um país, se inserem num determinado tipo de variação: a diatópica ou geográfica, sendo esta o foco deste trabalho. Contudo, uma língua viva como o espanhol, o português ou o inglês consegue manter-se homogénea, mas apresentar características diferenciadoras que se designam através da variedade geográfica, social, situacional ou histórica, sendo estas respetivamente a variação diatópica, diastrática, diafásica e diacrónica.

A definição formal de cada uma destas variações é a seguinte, segundo a Gramática de Português (Moreira & Pimenta, 2016, pp. 17-24):

As variedades geográficas ou diatópicas “são as diferentes formas observadas numa mesma língua em espaços distintos. Dependendo da extensão do território e da sua história, estas variedades apresentam-se, frequentemente como dialetos regionais” (Moreira & Pimenta, 2016, p. 17). Aplicando a língua portuguesa para suportar qualquer destas definições é possível utilizar exemplos de natureza fonética ou lexical, sejam eles entre o PE e o PB, ou até entre o distrito do Porto e o distrito de Faro. Podemos pensar, como exemplo, na designação atribuída a uma cerveja de pressão servida num copo alto e estreito de 33 centilitros: «Imperial», regionalismo utilizado na zona centro e sul de

Portugal e «Fino» utilizado na zona norte. Ao procurar estas mesmas designações no dicionário da Porto editora, *Infopédia*, verifica-se que aparecem como sinónimas. Não obstante, para pedir esta mesma cerveja de pressão no Brasil, seria comum ouvir a palavra *chope*. Para além de motivos lexicais, podemos apontar o fenómeno fonético do betacismo que é *aquilo que os não especialistas resumem como “a troca dos vês pelos bês”* (Duarte, 2016, p. 219), característica de trato fonético do dialeto setentrional, onde a respetiva comunidade falante procede à troca o som /v/ pelo som /b/, como por exemplo nas palavras: voar, ver e vou, as respetivas pronúncias de acordo com o dialeto setentrional seriam [buar], [ber] e [bow].

Relativamente à variação social ou diastrática é “a que resulta do nível sociocultural do falante, implicando o seu grau de instrução e conhecimento da língua. Ao resultar do ambiente social e cultural, é, também, designada como socioleto ou dialeto social.” (Moreira & Pimenta, 2016, p. 22). Neste tipo de variação encontram-se vários aspetos em causa, tal como a classe social, o nível de instrução, o tipo de educação, a idade, a identidade de género, a origem étnica, etc. um exemplo da presença deste tipo de variação é verificável naquilo que conhecemos como gírias. Existem diferentes tipos de gírias, como por exemplo a académica, que facilmente nos permite identificar um estudante universitário, porque este tipicamente utilizará léxico como “caloiro” (“estudante do primeiro ano de um curso superior”, *Infopédia: Dicionários Porto Editora, 2003-2024*), “frequência” (“teste realizado no fim de cada semestre no ensino superior”, *Infopédia: Dicionários Porto Editora, 2003-2024*), “cadeira” (“ramo de conhecimentos ou disciplina que um professor leciona numa universidade ou noutra instituição de ensino superior”, *Infopédia: Dicionários Porto Editora, 2003-2024*), entre outras.

Com respeito às variações situacionais, de uso ou diafásicas “são as que resultam da adaptação à situação de comunicação aos seus interlocutores. Fruto da competência comunicativa, as variedades situacionais acontecem pela necessidade de o falante adequar o que diz às características e relação com os interlocutores, à intenção comunicativa e ao contexto, ou seja, trata-se do uso pragmático da língua.” (Moreira & Pimenta, 2016, p. 23), este aspeto é representado nomeadamente por um “nível de língua de carácter expressivo, humorístico, transgressor ou ofensivo, usado em

situações informais de comunicação” (Infopédia: Dicionários Porto Editora, 2003-2024), o habitualmente designado de calão. Imagine-se um contexto num consultório médico onde ocorre um diálogo entre um paciente e o respetivo profissional médico, em que o paciente apresenta as suas queixas de saúde da seguinte forma:

1. “Olhe apanhei **bué de briol** ontem à noite que fiquei todo **fanhoso**.”

As palavras destacadas a negrito na frase 1, não seriam de todo adequadas no contexto em questão, por se tratar de vocabulário pertencente ao designado calão (Almeida, 2024), «bué de briol» que designa uma grande quantidade de frio, neste caso que havia estado exposto a temperaturas extremamente baixas e «fanhoso» que seria sinónimo de sentir-se engripado, com a sensação ou sintomas de uma gripe.

Por fim, as variações históricas ou diacrónicas, que tal como a própria definição etimológica originária do grego indica: diá (através) + khrónos (tempo) (Infopédia: Dicionários Porto Editora, 2003-2024) “são as provocadas pelas mudanças linguísticas na história e na evolução da língua.” (Moreira & Pimenta, 2016, p. 23). O exemplo mais concreto e “direto” deste tipo de alteração seria uma comparação entre uma gramática arcaica e uma atual, porque este tipo de variação representa alterações que são feitas com o passar do tempo, é algo que não é repentino, mas permite mudanças em curso, ou seja, voltando novamente ao conceito de língua viva que implica todas estas variações, que estão constantemente em evolução (Moreira & Pimenta, 2016).

Se observarmos e analisarmos, em cada um dos exemplos concretos dados anteriormente prevalece um dos tipos de variação, porém o envolvimento das restantes é implícito e constante. Ao refletir sobre o exemplo das gírias académicas, entendemos que este tipo de léxico vai ser utilizado por um tipo de pessoa inserido num grupo social específico, neste caso muito provavelmente, estudantes universitários. Mas claro que a utilização deste tipo de vocabulário por parte destas pessoas, implica o domínio da competência comunicativa, ou seja, a aplicação ou não destas palavras por parte de um estudante vai depender do facto deste se encontrar na universidade a conversar com um colega de turma, ou de estar a visitar uma avó, com uma idade avançada que não tem domínio algum sobre este tipo de vocabulário. Poderá depender também da variação diatópica, isto porque a realidade académica em Portugal varia bastante conforme a região, tendo naturalmente transformado o léxico utilizado em cada

Universidade, o melhor exemplo seriam os títulos de hierarquia de praxe académica, tal como se pode ver no contraste entre a hierarquia da Universidade do Algarve e a correspondente na Universidade de Coimbra, cujo código de praxe foi atualizado no ano de 2022, mas não me foi possível o acesso a tal documento:

AAUAlg, Código de Praxe da Universidade do Algarve, p. 4:

Artigo 5º – Hierarquia da Praxe

Passamos a citar os títulos hierárquicos vinculados na Universidade do Algarve:

- a) Besta- uma matrícula, sem ser batizado;*
- b) Peru – uma matrícula e batizado;*
- c) Caloiro - uma matrícula e após a semana académica;*
- d) Gangrena – duas matrículas e metade do primeiro ano reprovado;*
- e) Mancebo – duas matrículas;*
- f) Académico – três matrículas;*
- g) Veterano – quatro matrículas;*
- h) Velha Guarda – cinco matrículas ou mais;*

São também designados os seguintes títulos honoríficos:

- a) Doutor – prefixo, para quem finalize o curso nos anos estipulados para o mesmo;*
- b) Mestre – prefixo, para quem finalize o 2º ciclo nos anos estipulados para o mesmo;*
- c) Insigne Persona – é a designação dada a qualquer estudante cujo grau hierárquico seja igual ou superior ao de Académico.*

[...]

Código da Praxe Académica da Universidade de Coimbra , 2007, p. 2:

Da hierarquia da PRAXE

Artigo 3º

A hierarquia da PRAXE, em escala ascendente é a seguinte:

I – BICHO – pertencem à categoria de bichos:

Os estudantes do ensino secundário ou equivalente, de Coimbra.

II – PARAQUEDISTA – pertencem à categoria de paraquedistas aqueles que:

Foram colocados numa das Faculdades da Universidade de Coimbra e ainda não efectuaram a respectiva matrícula.

III – CALOIRO NACIONAL - pertencem à categoria de caloiro nacional:

Os estudantes do 1º ciclo de cursos na Universidade de Coimbra que estejam matriculados pela primeira vez e sem que antes se tenham matriculado em qualquer estabelecimento de ensino superior, português ou estrangeiro.

IV – CALOIRO ESTRANGEIRO - pertencem à categoria de caloiro estrangeiro:

Os estudantes que tendo estado matriculados num estabelecimento de ensino superior, português ou estrangeiro, estejam matriculados na Universidade de Coimbra pela primeira vez.

VI – NOVATO - Pertence à categoria de Novato:

O estudante que se matricula pela primeira vez no 2º ciclo e não tenha nenhuma matrícula no 1º ciclo na Universidade de Coimbra, durante o primeiro período de praxe.

[...]

Tendo em conta todas as variações enumeradas neste capítulo, destaca-se a diferenciação regional, no seio do PE, que para um aprendente de PLE trará constrangimentos no seu progresso de aquisição da língua, se alguns destes pontos não forem explorados em contexto de sala de aula, principalmente se não for dada a devida atenção ou prioridade aos dialetos/regionalismos com os quais os alunos mantêm principal contacto. Assim, para melhor entender a distribuição e constituição dos dialetos, e ser capaz de expor os alunos adequadamente aos mesmos, é necessário haver indagação, por parte do docente, sobre alguns dos principais mapas dialetológicos e os traços mais significativos dos mesmos, tornando possível uma escolha adaptada de materiais e conteúdos a abordar em sala de aula.

2. A variação diatópica do PE

É possível afirmar, tendo por base Sílvia Pereira *em Áreas Sintáticas no território português* (2021), que a língua portuguesa é uma língua relativamente uniforme, isto é, por norma qualquer português entende, sem grande dificuldade, o que outro português diz, não havendo uma grande diferenciação dialetal em comparação com outras línguas, como o inglês britânico, por exemplo. Contudo, não podemos negar a existência de variação.

As primeiras referências à existência de variação a nível regional aparecem em documentos do século XVI, mas apenas no século XVIII este tipo de conceitos começou a ser definido e só na segunda metade do século seguinte, no século XIX, se tornou alvo de estudo, graças a Adolfo Coelho “introdutor em Portugal dos estudos linguísticos e da pedagogia” (Leal em Camões - Instituto da Cooperação e da Língua, 2016). Após este desencadear do estudo e análise da variação, começam a surgir várias investigações, sendo as mais relevantes da autoria de Leite de Vasconcellos, Boléo e Silva, Cuesta e Luz e Lindley Cintra.

Da autoria de Leite de Vasconcellos, testemunha-se a criação dos primeiros mapas dialetológicos e naturalmente a primeira tentativa de classificação dos dialetos portugueses. Este autor trata de dividir estes conceitos entre dialetos, codialetos e subdialetos. Em Portugal continental afirma existir quatro principais dialetos, sendo eles: dialeto Entre Douro e Minho (interamnense), dialeto de Trás-os-Montes, dialeto das Beiras e dialeto Meridional, terminando por subdividir estes em subdialetos e até em variedades.

No que diz respeito a Boléo e Silva, em conjunto com as investigações já feitas por outros autores, elaboram um inquérito linguístico de autoria própria: o Inquérito Linguístico Boléo (ILB), com mais de 2000 respostas que permitiu a elaboração de uma nova proposta que consistia na divisão de Portugal continental em seis grupos dialetais: o falar minhoto, falar transmontano, falar beirão, falar do Baixo Vouga e Mondego, falar de Castelo Branco e Portalegre e o falar Meridional (Estremadura, Alentejo e Algarve).

Na década de 1960, Cuesta e Luz apresentam uma simplificação desta divisão em apenas três grandes zonas, separando o Norte, Centro e Sul: Minho, Douro e Trás-os-

Montes; Beiras; Estremadura, Ribatejo e Algarve. Para além desta divisão generalizada, não desenvolvem quaisquer subdivisões, nem alguma ilustração ou mapeamento desta proposta de divisão dialetal. Após estes grandes nomes terem contribuído vastamente para o estudo da linguística da língua portuguesa, em 1971, Luís Filipe Lindley Cintra apresenta um dos mais prestigiados e relevantes trabalhos na área: *Nova propostas de classificação dos dialetos galego-portugueses*, que serve ainda hoje de grande referência na caracterização dos dialetos portugueses. Para além desta investigação a nível fonético e fonológico, uns anos antes da publicação deste trabalho, Cintra dedicou-se ao estudo do léxico, identificando em 1962, um conjunto de diferentes áreas lexicais no território português.

2.1. Divisão linguística em Portugal segundo Cintra

Consoante *Pereira, 2021*, Cintra desenvolve o seu trabalho sob uma primeira grande distinção entre os dialetos portugueses e os dialetos galegos. Já dentro dos dialetos portugueses procede à divisão dos mesmos em duas zonas: os dialetos portugueses setentrionais e os centro-meridionais. De acordo com F. Lindley Cintra, 1971 existem cinco características fonéticas que permitem a um português do sul reconhecer facilmente um português do norte, sendo elas:

- a) a ausência de distinção fonológica entre /b/ e /v/, ou seja, o fenómeno conhecido como betacismo;
- b) as realizações apicoalveolares das consoantes sibilantes /s/ e /z/;
- c) a manutenção do fonema africado pós-alveolar surdo [t], representado pelo grafema <ch>;
- d) conservação do ditongo [ow], em oposição à monotongação em [o];

Ao querer inverter os papéis e para um português do Norte tentar reconhecer um português do sul, teria como mais clara característica dialetal:

- e) a monotongação do ditongo [ei] em [e].

No estudo dos dialetos portugueses, Lindley Cintra estabeleceu uma distinção clara entre o Norte e o Sul de Portugal, com base em traços linguísticos específicos. Esta divisão geral e abrangente serviu de ponto de partida para uma análise mais detalhada, permitindo a identificação de características particulares que possibilitam a subdivisão destas duas grandes zonas dialetais.

Na região setentrional, Cintra identificou dois subgrupos principais de dialetos: os transmontanos e alto-minhotos, e os baixo-minhotos, durienses e beirões. Os dialetos transmontanos e alto-minhotos, localizados nas áreas montanhosas do Norte, apresentam traços linguísticos que os distinguem claramente de outros dialetos do Norte. Por outro lado, os baixo-minhotos, durienses e beirões, que se encontram em áreas mais baixas e centrais, exibem características linguísticas que, embora diferentes dos transmontanos e alto-minhotos, ainda mantêm uma coerência dentro do grupo setentrional.

Os dialetos centro-meridionais, por sua vez, foram divididos em dois subgrupos principais: os dialetos do centro litoral e os do centro interior e sul. A principal diferença entre estes dois subgrupos reside no tratamento do ditongo [ej]. Nos dialetos do centro litoral, este ditongo é mantido, enquanto nos dialetos do centro interior e sul, é reduzido a /e/. Esta distinção é significativa e ajuda a compreender a variação linguística dentro da região centro-meridional.

A análise de Cintra é crucial para a compreensão da diversidade linguística em Portugal, uma vez que proporciona um quadro claro e estruturado das principais variações dialetais no país. Esta estrutura não só facilita o estudo dos dialetos portugueses como também ajuda a preservar as particularidades linguísticas regionais.

A distinção entre os dialetos do centro litoral e do centro interior e sul baseia-se principalmente na evolução do ditongo [ej]. Nos dialetos do centro litoral, este ditongo é conservado, o que pode ser observado em palavras como "leite" e "feira". No entanto, nos dialetos do centro interior e sul, o ditongo [ej] é frequentemente reduzido a /e/, resultando em pronúncias como "lete" e "fera". Esta diferença é um indicador importante das variações linguísticas dentro da região centro-meridional.

Além das diferenças no tratamento do ditongo [ej], os dialetos do centro interior e sul apresentam outras características fonéticas e morfológicas que os distinguem dos dialetos do centro litoral.

A obra de Cintra oferece uma visão detalhada e abrangente das variações dialetais em Portugal, destacando a riqueza e diversidade da língua portuguesa. Ao dividir os dialetos em subgrupos distintos, Cintra proporciona uma estrutura clara para o estudo e preservação das variações linguísticas regionais.

Além disso, a análise de Cintra sublinha a importância de preservar as particularidades linguísticas regionais, que são parte integrante da identidade cultural de Portugal. A diversidade dialetal é uma riqueza que deve ser valorizada e preservada, não só como um testemunho da história linguística do país, mas também como um recurso para a investigação linguística futura.

Verifica-se que o trabalho de Lindley Cintra é fundamental para a compreensão das variações dialetais em Portugal. A sua análise detalhada e estruturada dos dialetos setentrionais e centro-meridionais proporciona uma base sólida para o estudo da diversidade linguística portuguesa. Ao identificar e descrever as características específicas de cada subgrupo dialetal, Cintra contribui para a valorização e preservação das particularidades linguísticas regionais, enriquecendo assim o património cultural de Portugal.

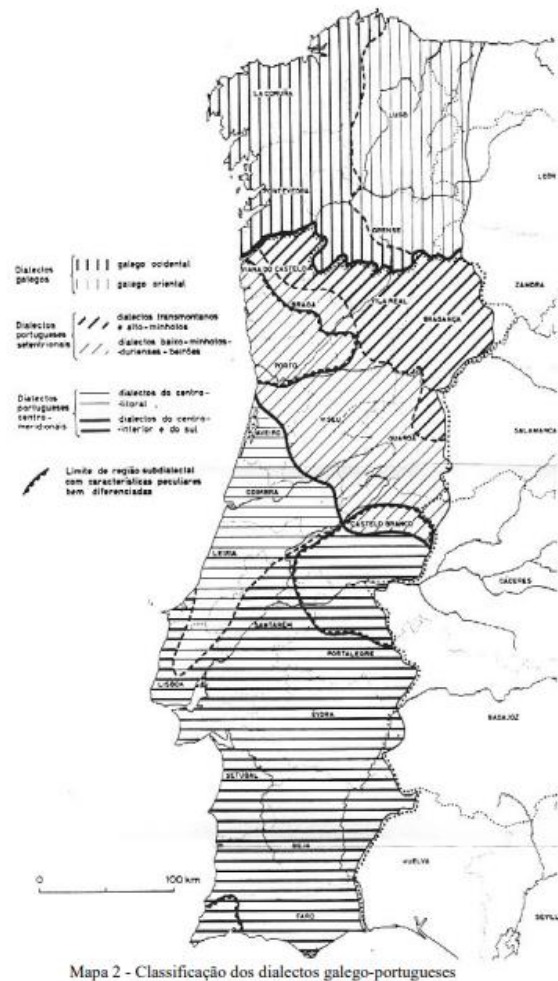


Ilustração 2 - Mapa de classificação dos dialetos galego-portugueses de Cintra (1971)

As características dialetológicas estabelecidas por Lindley Cintra, que identificam uma distinção fundamental entre as variedades galego-portuguesa (ou setentrional) e as do centro-sul do PE, são essenciais para o ensino da variação linguística no contexto do Português como Língua Estrangeira. Ao reconhecer a coexistência de várias subvariedades regionais dentro de Portugal, como o português setentrional, central, e meridional, a abordagem dialetológica de Cintra fornece uma base sólida para capacitar o docente na transmissão da variação, tornando-se capaz de ensinar aos alunos de PLE a compreenderem as diferenças fonéticas, lexicais e sintáticas que podem encontrar em diferentes regiões do país. Esse conhecimento não só enriquece a competência linguística dos aprendentes, mas também promove uma visão mais inclusiva e

diversificada do PE, que reflete a realidade linguística e cultural de Portugal. Porém, por vezes a elaboração de materiais e planos de unidades letivas que proporcionem o contacto com a variação torna-se complexo e escasso, sendo crucial a investigação de estratégias para a obtenção destes.

2.2. Ensino-aprendizagem da variação diatópica em PE (estratégias e desafios)

O ensino do Português Língua Estrangeira envolve a transmissão não só da norma padrão, mas também das variações linguísticas presentes no uso real da língua. Entre estas variações, a diatópica, que se refere às diferenças linguísticas de acordo com as regiões geográficas, desempenha um papel crucial na compreensão completa do Português Europeu.

A variação diatópica é um elemento essencial no ensino do PE, uma vez que esta norma, embora “relativamente uniforme” (Pereira, 2021) apresenta diversidade lexical, que para um aprendente estrangeiro de PLE num caso em que este tenha necessidade de estabelecer contacto diário com portugueses, pode tornar-se num entrave, dificultando o seu processo comunicativo e até de integração e compreensão cultural. A exposição dos alunos às diferentes variantes do português falado em Portugal permite uma compreensão mais profunda e completa da língua. Esta exposição é fundamental para que os alunos não apenas compreendam a norma considerada padrão, mas também sejam capazes de reconhecer e compreender as variações regionais que encontrarão em contextos reais de comunicação.

Ensinar a variação diatópica no PLE apresenta vários desafios. Primeiro, é necessário que os professores estejam familiarizados com as diferentes variantes regionais e ser capazes de explicá-las de maneira clara e compreensível. Segundo, é necessário equilibrar o ensino da “norma padrão” com a introdução das variações dialetais, sem sobrecarregar os alunos. O objetivo não é que os alunos adquiram todas as variantes, mas que desenvolvam a capacidade de reconhecê-las e compreendê-las. Terceiro, o professor tem de ser capaz de adequar as suas aulas ao grupo e contexto em que

leciona, tal como defende Isabel Duarte “Um docente de uma língua estrangeira, que é um utilizador especializado dela, deve ter uma conceção correta de fenómenos como mudança e variação, para poder ensinar a língua de modo intencional, programado, fazendo as opções adequadas em cada situação.” (Duarte, 2016, p. 218).

Embora grande parte dos estudos feitos foquem principalmente o pluricentrismo (no ensino do PE e do PB), acabam por seguir o mesmo princípio, pois tratam do mesmo tópico de variação geográfica, mas de uma perspetiva diferente, sendo importante ter em conta o tipo de abordagem pedagógica que não pode ser idêntica, contudo irá ser em muitos aspetos semelhante. Assim sendo, o professor “[...] pode ocupar-se muito ou pouco da variação nas suas aulas, direta e explicitamente, ou apenas de forma implícita, consoante o nível de proficiência, o grau de ensino e a idade dos aprendentes.” (Duarte, 2022, p. 43). Uma dessas abordagens é a utilização de materiais autênticos, como gravações de falantes nativos de diferentes regiões, vídeos e textos escritos que refletem a diversidade linguística do português em Portugal. Os materiais autênticos são uma ferramenta poderosa para expor os alunos à variação linguística real. Através destes materiais, os alunos podem observar e avaliar como o português varia em diferentes contextos geográficos, desenvolvendo assim uma compreensão mais rica e contextualizada da língua, tal como afirma Isabel Duarte:

[...] dentro de um mesmo país, é interessante ter em conta a variação diatópica, diastrática, diafásica, sem descurar, naturalmente, a variedade standard. Quanto mais rico e variado for o input linguístico disponibilizado aos aprendentes, mais probabilidades haverá de estes aprenderem a língua em uso, em toda a irredutível riqueza dos seus matizes. (Duarte, 2022, p. 46)

Incluir atividades didáticas específicas que enfatizem a variação diatópica é outra estratégia eficaz. Atividades de comparação, onde os alunos analisam diferentes variantes de uma mesma frase ou texto, podem ser úteis. Por exemplo, os alunos podem comparar como uma frase simples é pronunciada ou escrita em Lisboa, no Porto e no Algarve. Estas atividades não só ajudam os alunos a reconhecerem as diferenças, mas também a compreenderem as razões históricas e culturais por trás dessas variações.

Para que o ensino da variação diatópica seja eficaz, é essencial que os professores estejam bem preparados. A necessidade de formação contínua para os professores de PLE, com cursos e workshops que abordem a diversidade do português, é fundamental. A formação de professores deve incluir uma componente sólida sobre a variação linguística e as melhores práticas para integrá-la no ensino. Esta formação ajudará os professores a desenvolverem confiança e competência para ensinar a variação de maneira eficaz, através da partilha de experiências bem ou malsucedidas, obstáculos que esperam ser auxiliados na sua superação (Duarte, 2022, p. 45).

No que toca a benefícios de ensinar a variação diatópica no PLE deparamo-nos primeiramente com o facto dos alunos ficarem munidos para situações de comunicação real, onde encontrarão falantes de diferentes regiões. Além disso, a exposição às variações regionais pode aumentar a compreensão cultural dos alunos, pois a língua e a cultura estão intrinsecamente ligadas. Compreender a variação do português é também compreender a diversidade cultural, pois tal como alega Duarte “[...] a ligação entre língua e cultura é crucial e uma língua pluricêntrica como o português existe em espaços multiculturais e todos eles também multilingues, em maior ou menor grau, com manifestações culturais, literárias, musicais, gastronômicas, etc.” (Duarte, 2022, p. 46). Ainda que se refira à língua a um nível pluricêntrico, é possível aplicar este princípio ao nível dialetal, pois qualquer região ou pessoa de determinada região irá sempre refletir inconscientemente a sua cultura, seja ela a nível linguístico, literário, musical, gastronómico, entre outros.

Na prática, o ensino da variação diatópica pode ser integrado de várias formas. Por exemplo, os professores podem utilizar mapas linguísticos para mostrar a distribuição geográfica das variantes. Podem também convidar falantes nativos de diferentes regiões para falarem nas aulas ou gravarem vídeos explicando particularidades regionais. A literatura e a música regional também são recursos valiosos. A inclusão de contos populares, canções tradicionais e outros recursos culturais nas aulas pode enriquecer a experiência de aprendizagem. Associado a isto estão as tecnologias modernas e os recursos digitais oferecem oportunidades únicas para o ensino da variação diatópica. Aplicações móveis, plataformas de aprendizagem online e redes sociais podem ser usadas para expor os alunos a uma variedade de dialetos em

contextos autênticos. Ferramentas digitais que permitem o acesso a vídeos, podcasts e outros recursos multimédia de diferentes regiões de Portugal podem tornar a aprendizagem mais dinâmica e envolvente, facilitando a compreensão das nuances dialetais.

O ensino-aprendizagem da variação diatópica do Português Europeu no PLE é um aspeto fundamental para garantir que os alunos desenvolvam uma compreensão completa e rica da língua. Apesar dos desafios, a implementação de abordagens pedagógicas adequadas, a utilização de materiais autênticos e a formação contínua dos professores podem facilitar este processo. A exposição à variação linguística não só melhora as competências linguísticas dos alunos, mas também enriquece a sua compreensão cultural, preparando-os melhor para a comunicação em contextos reais. A adoção dessas práticas pedagógicas não só beneficia os alunos, mas também contribui para a preservação e valorização da diversidade linguística e cultural do português europeu.

2.3. A transmissão de cultura através da variação diatópica: algumas reflexões.

A variação diatópica, ou seja, a variação linguística associada a diferentes regiões geográficas, desempenha um papel fundamental na transmissão da cultura em aulas de Português Língua Estrangeira. Em particular, o ensino de PLE em português europeu oferece uma oportunidade rica para explorar as nuances culturais e linguísticas de Portugal e das várias comunidades lusófonas espalhadas pelo mundo. Neste contexto, a variação diatópica não é apenas um reflexo das diferenças linguísticas, mas também um veículo para a transmissão de tradições, costumes e identidades regionais.

Quando falamos de variação diatópica, referimo-nos às diferenças no uso da língua que ocorrem entre diferentes regiões. Em Portugal, por exemplo, existem variações significativas no sotaque, vocabulário e até mesmo na gramática entre o norte e o sul do país, bem como entre as ilhas dos Açores e da Madeira. Para estudantes de PLE, expor-se a estas variações é essencial para uma compreensão abrangente da língua e da cultura portuguesa.

Ao ensinar PLE, incorporar a variação diatópica nas aulas permite que os alunos desenvolvam uma apreciação mais profunda e rica da cultura portuguesa. As diferentes formas de falar português refletem a diversidade cultural de Portugal, que inclui tradições locais, culinária, música, festas e outras expressões culturais. Por exemplo, um estudante que aprenda sobre o sotaque e as expressões idiomáticas do Porto estará, simultaneamente, a aprender sobre a história, a gastronomia e as festas típicas dessa região, como por exemplo, a célebre intitulação dos habitantes da cidade Porto “tripeiros”. Tratar este tipo de assunto em aula implica uma exploração histórica e cultural desta região, ajudando os alunos a melhor compreender determinados aspetos.

Incorporar variações regionais no ensino de PLE também aumenta a autenticidade da aprendizagem. Quando os alunos são expostos a diferentes sotaques e dialetos, estes são apetrechados de modo a entender e comunicar eficazmente em situações da vida real, onde nem sempre encontrarão o "português padrão". Além disso, o conhecimento das variações linguísticas pode ajudar os alunos a compreender o contexto cultural e social em que essas variações ocorrem, promovendo uma maior sensibilidade cultural e empatia.

Utilizar recursos autênticos, como filmes, músicas, podcasts e entrevistas de diferentes regiões de Portugal, é uma estratégia eficaz para expor os alunos à variação diatópica. Estes recursos não apenas mostram como a língua é usada em diferentes contextos, mas também oferecem insights sobre as culturas regionais. Por exemplo, ouvir fado oriundo de Lisboa ou ouvir música tradicional do Minho pode revelar muito sobre as respetivas culturas dessas regiões. Promover atividades interativas, como debates, dramatizações e apresentações, onde os alunos possam praticar diferentes sotaques e expressões regionais, ajuda a consolidar a aprendizagem. Estas atividades podem ser acompanhadas por discussões sobre as particularidades culturais de cada região, enriquecendo ainda mais o conhecimento dos alunos. Até se for possível, organizar visitas a diferentes regiões de Portugal ou promover intercâmbios culturais pode proporcionar uma experiência imersiva inigualável. Vivenciar a cultura e a língua no seu contexto original é uma forma poderosa de aprender. Estas experiências

permitem que os alunos entendam as variações diatópicas e a sua ligação com a identidade cultural local na prática.

Desenvolver e utilizar materiais didáticos que reflitam a diversidade linguística de Portugal é crucial. Livros, exercícios e atividades que incluam exemplos de várias regiões podem ajudar os alunos a reconhecer e compreender as variações diatópicas. Além disso, o professor pode criar projetos onde os alunos pesquisem e apresentem sobre uma região específica, salientando as suas particularidades linguísticas e culturais.

Embora a integração da variação diatópica nas aulas de PLE traga muitos benefícios, também apresenta desafios. Um dos principais desafios é garantir que os alunos não se sintam sobrecarregados pelas diferenças linguísticas, especialmente nos níveis iniciais. É importante dosar a introdução de variações diatópicas de forma progressiva, começando com as formas mais comuns e familiares, e gradualmente introduzindo variações mais específicas e menos conhecidas. Além disso, os professores devem estar bem preparados e informados sobre as variações regionais para fornecer explicações claras e contextos adequados. A formação contínua e o acesso a recursos atualizados são fundamentais para que os educadores possam ensinar de forma eficaz a riqueza da variação diatópica.

A transmissão de cultura através da variação diatópica nas aulas de PLE em português europeu é uma prática enriquecedora que oferece aos alunos uma compreensão mais profunda e autêntica da língua e da cultura portuguesa. Ao incorporar as variações regionais no ensino, os professores não apenas ampliam o conhecimento linguístico dos alunos, mas também promovem uma apreciação mais ampla e inclusiva da diversidade cultural de Portugal. Com abordagens pedagógicas bem planejadas e recursos adequados, a variação diatópica pode ser uma ferramenta poderosa para o ensino de PLE, preparando os alunos para uma comunicação eficaz e culturalmente sensível no mundo lusófono.

Desta forma, no capítulo seguinte, procederei à explicitação dos planos didáticos realizados na FLUP, com o objetivo de colocar em prática (dentro do possível) as estratégias e princípios apresentados no presente capítulo.

3. Contextualização da prática letiva

O presente estudo de caso realizou-se no âmbito do estágio curricular integrado no Mestrado de Português Língua Estrangeira / Língua Segunda da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. O estágio foi realizado através do Curso Semestral de Português para Estrangeiras da FLUP, orientado pela Professora Doutora Catarina Warrot e pela Professora Alexandra Ferreira.

3.1. Caracterização da turma / público-alvo

Este estágio curricular foi colocado em prática numa turma do nível B1, no segundo semestre do ano letivo de 2023/2024, onde constavam, uniformemente, alunos que detinham o nível B1.1 e o nível B1.2, em contexto de imersão.

Inicialmente, a turma era constituída por uma totalidade de 27 alunos, sendo bastante heterogénea relativamente à faixa etária e nacionalidades, tendo naturalmente objetivos de aprendizagem distintos, mas uma concretização final comum, a facilitação da comunicação e natural integração em Portugal. As idades variavam entre os 20 e os 49 anos, com alunos oriundos de 20 países diferentes: Polónia, Japão, Rússia (2), Espanha, China (3), México, Argentina, Coreia do Sul, Reino Unido (2), Alemanha (3), Ucrânia (2), Estados Unidos da América, Irlanda, Egipto, Colômbia, Itália, República Checa, Bielorrússia, Portugal e França.

De maneira a conhecer o panorama linguístico destes alunos, foi-lhes fornecido previamente um inquérito em sala de aula (Anexo 1), em formato de papel, onde foi possível inquirir os dados sociodemográficos dos estudantes, a língua materna, línguas estrangeiras que dominavam, motivações para aprender português, preferências e dificuldades na aprendizagem de português. Tendo em conta que alguns alunos não estiveram presentes em algumas das aulas ou eventualmente, por motivos pessoais, saíram do curso, apenas foi possível obter 21 inquéritos preenchidos.

Da totalidade dos inquéritos, é possível verificar que dentro da elevada variedade de nacionalidades, todos dominam a língua inglesa, no mínimo num nível médio.

Os aprendentes revelam uma principal e global motivação comum, a necessidade de integração na comunidade através da comunicação, mas apresentam razões específicas tal como a) motivação académica (ilustração 3), isto é, o facto de frequentarem algum curso superior em Portugal e necessitarem da língua para a aprendizagem formal nas aulas, que são lecionadas em língua portuguesa (“Porque faço o curso de Arquitetura em português e porque quero aprender uma nova língua” – estudante de nacionalidade espanhola, 22 anos); b) motivação profissional (ilustração 3), a necessidade de integração no mundo profissional português, onde a língua pode tornar-se, muitas vezes, um entrave (“Estou a trabalhar numa empresa portuguesa e queria ser mais confiante no dia a dia.” – estudante de nacionalidade alemã, 26 anos) e finalmente c) motivação pessoal (ilustração 3), que pode envolver a comunicação diária básica, o simples interesse pela língua, ou a comunicação com algum parente/familiar que tenha a língua portuguesa como língua materna (“Porque eu gosto de estudar línguas e meus primos moram no Brasil e tenho interesse.” – estudante de nacionalidade japonesa, 20 anos).



Ilustração 3 - Motivações para aprender português (Turma B1 – Curso Semestral de PLE da FLUP, 2º semestre)

Fonte: elaboração própria

Na resposta à questão “4. Assinale em que contexto(s) teve inicialmente contacto com a língua portuguesa”, 15/21 alunos afirmam ter contacto com amigos, familiares ou colegas portugueses e com algum meio de comunicação, desde textos

científicos até à música, embora 3 destes estudantes nunca tenham estudado formalmente a língua portuguesa.

Quase todos (17/21 alunos) demonstram uma forte necessidade de utilização do português, no seu dia-a-dia, seja em contexto de sala de aula na universidade, no local de trabalho, com colegas ou amigos, nas idas às compras, em restaurantes/café, ou ainda para viajar, tal como mencionado por uma das alunas.

Relativamente às componentes de avaliação de uma língua estrangeira, especificadas no QECR (Conselho da Europa, 2001), os aprendentes manifestam maior dificuldade na audição, ou seja, na compreensão oral contrariamente à compreensão escrita onde apenas 3 alunos classificam a componente como a que apresentam mais dificuldades.

Ao colocar questões mais específicas relativamente ao tema do presente relatório, a variedade da língua portuguesa, as respostas variaram, consoante as preferências e prioridades.

A maior parte dos alunos, reconhece a existência de variedade no português, principalmente a nível pluricêntrico, as duas grandes variedades já definidas: o PE e o PB; alguns ainda afirmam que lhes é possível distinguir, dentro do PE, a variedade do português da região do Porto da região de Lisboa e até das ilhas da Madeira e dos Açores. Relativamente à importância destas variedades e interesse na aprendizagem das mesmas, o grupo encontra-se praticamente dividido, com cerca de metade dos alunos que não consideram relevante aprender e diferenciar variantes da língua portuguesa ou que não têm uma opinião estruturada sobre o tema, e a restante metade apresenta uma opinião mais fundamentada reconhecendo a importância das variedades da língua na aquisição de uma LE, justificando-se através de experiências pessoais, como por exemplo a convivência com pessoas de outras regiões que dificulta largamente a compreensão e a comunicação.

4. Metodologia

De modo a realizar uma prática letiva coesa, foi estabelecido um plano (Ilustração 4) com o auxílio das orientadoras que, tal como mencionado previamente, consistiu inicialmente na entrega de um inquérito linguístico, com o objetivo de conhecer a turma e cada aluno individualmente. De seguida decidiu-se que as seis aulas seriam divididas igualmente em duas unidades didáticas e no final de cada unidade realizou-se uma verificação dos conhecimentos adquiridos. Ao terminar a prática letiva, foi pedido aos alunos que respondessem a um inquérito de avaliação do professor estagiário.

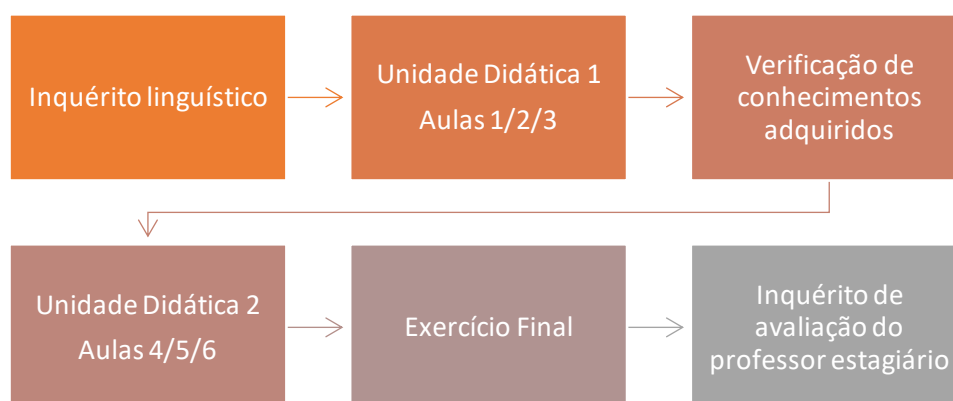


Ilustração 4 - Plano de estágio curricular

Fonte: elaboração própria

4.1. A escolha do tema

O tema escolhido para o meu relatório de estágio foi *“A variação do PE como veículo de diversidade lexical e cultural no ensino-aprendizagem do PLE”* e esta opção passa por várias justificações. O ingresso neste mestrado já se encontrava nos meus planos académicos há alguns anos, imaginando a possibilidade de partilhar a minha língua e cultura e receber também conhecimento acerca da língua e cultura do outro. Mas o

modo como escolhi terminar o meu percurso universitário e iniciar o percurso profissional deve-se em grande parte ao facto de ser natural da região do Algarve e utilizar um dialeto considerado desprestigiado face aos restantes sotaques e dialetos portugueses e à norma padrão. Para além deste motivo pessoal, considero que a existência de uma vasta variedade dialetal e cultural no pequeno território que constitui Portugal é um fascínio, em conjunto com a utilidade da aprendizagem da mesma, principalmente da compreensão oral que é imprescindível no processo comunicativo do aprendente.

4.2. Propostas Didáticas

A parte prática do mestrado consiste em duas componentes distintas, na observação de aulas, sem intervenção do professor estagiário a não ser que seja solicitado pela professora e na prática letiva em si, isto é, a lecionação das aulas.

A fase inicial de observação tem como objetivo a obtenção de um perfil generalizado da turma e até individual, permitindo ao professor estagiário observar e analisar a postura do professor responsável e dos alunos, e ainda entender quais as preferências e dificuldades dos mesmos. Naturalmente, as regências que o estagiário tem de realizar autonomamente devem respeitar o plano efetuado pela professora responsável para aquele semestre específico, tendo havido algumas reuniões pré e pós unidades letivas com a mesma, de forma a esclarecer dúvidas, preparar material para as aulas e ainda analisá-lo ou retificá-lo, se necessário. Foi então determinado que o modo mais produtivo de dar início à prática letiva seria dividi-lo em duas regências, ou seja, duas unidades didáticas distintas, em que cada uma seria constituída por três aulas e estes dois momentos seriam intervalados por um período que durou sensivelmente um mês, o que possibilitou ao professor titular da turma partilhar as suas observações e avaliações das primeiras aulas e ao professor estagiário refletir e melhorar as aulas futuras (Tabela 1).

No processo de seleção e preparação de materiais para as regências tentei basear-me em grande parte nos materiais e na exploração dos mesmos da minha orientadora de estágio, a professora Alexandra Ferreira.

Tendo em conta que estas aulas decorreram num espaço de tempo de duas horas durante o período pós-laboral, não poderia elaborar algo que se tornasse exaustivo para os aprendentes, tentando, assim, explorar as várias componentes (expressão oral, expressão escrita, compreensão oral e compreensão escrita) e ao mesmo tempo diagnosticar o conhecimento dos alunos de traços culturais e linguísticos portugueses de um modo o mais aprazível possível.

Tabela 1 - Organização das Unidades Didáticas

Unidade Didática	Título	Data
Unidade Didática 1	Portugal em palavras: estereótipos linguísticos	13-03-2024
	O que é ser português? – A identidade nacional	18-03-2024
	A Páscoa: da música à gastronomia	20-03-2024
Unidade Didática 2	Portugal, o país dos 3 V's: viajar, visitar e viver	17-04-2024
	50 anos de abril, entranhou-se?	22-04-2024
	A literatura e a ditadura	24-04-2024

4.2.1. Unidade Didática 1

Na primeira Unidade Didática a tipologia das atividades manteve-se semelhante ao longo das três aulas, mas o tipo de materiais utilizados foi alternando. Embora o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas afirme:

Nas primeiras fases da aprendizagem (digamos, até ao nível B1), é adequada a utilização de um registo neutro, a não ser que haja fortes razões em contrário.

Este é o registo que utilizarão, provavelmente, os falantes nativos quando falam com estrangeiros e que geralmente esperam que estes utilizem. [...] Deverá existir algum cuidado no uso dos registos mais formais ou mais familiares, uma vez que a sua utilização inadequada pode levar a más interpretações e ao ridículo. (*Conselho da Europa, 2001, p. 171*).

Acredito que a introdução de um registo que difira do considerado “neutro” seja mais benéfico, desde um nível inicial, tendo em conta o facto de que a aprendizagem de uma língua estrangeira, como o português, implicará sempre o confronto com variação, seja a nível global ou nacional. Ao recordar a minha experiência enquanto aprendente de línguas estrangeiras acho que expondo os alunos a este tipo de material é estimulante a nível compreensivo e consequentemente produtivo, tal como também afirma Isabel Duarte:

No percurso de um estudante que aprende Português como língua estrangeira, deverão estar presentes, com frequência, momentos de exposição a produções orais reais em língua portuguesa. Ou seja, para adquirirem destreza de expressão oral, os alunos devem ser expostos a um input compreensível e rico, em quantidade considerável, com registos variados e de diferentes géneros discursivos, obviamente de documentos reais. (Duarte, 2015, p. 58).

Ainda que tivesse na minha posse algumas gravações e transcrições de conversas orais informais reais, optei por diferentes formatos de audiovisual, um programa de comédia de Herman José de 2013 “Notícias com sotaques de Portugal”, a canção “Montanheira” da banda IRIS, um episódio do programa RTP Ensina “Oito regionalismos em português” e entrevistas intituladas de “Afinal, o que é isto de ser português?” publicadas no TVI Player, de modo a tornar visível a presença da variação no dia-a-dia de um aprendente com o perfil da turma em causa. Fiz uso de diferentes tipos de texto,

como a crónica “Hei progressista e a glotofobia?” de Luís Pedro Nunes, um texto de blog “O país dos três F’s” de Ricardo Trindade e a lenda do folar de Páscoa (Anexos 3, 4 e 5). No final de cada aula, acompanhada de outras questões, tentei inserir uma atividade que através da exploração do tema em questão fizesse o aluno exprimir-se, por escrito ou oralmente, sobre algum/alguns aspeto/s relacionados com a sua nacionalidade ou com algum país onde tivesse vivido.

4.2.1.1. Aula 1

Na primeira aula (13 de março de 2024, Anexo 9), foquei-me em testar quais seriam as melhores abordagens possíveis com a respetiva turma, estabelecendo ligação com as aulas anteriores lecionadas pela professora titular através de conteúdos gramaticais já abordados (o modo imperativo e as construções impessoais) adaptados ao tema da variação lexical do português europeu. Fi-lo através da projeção de um mapa (Anexo 2) onde era possível observar uma separação dos 18 diferentes distritos de Portugal e os arquipélagos da Madeira e dos Açores e a invulgaridade que este mesmo mapa apresentava era a intitulação caricata de cada distrito, consoante uma característica estandardizada, cultural ou linguística específica daquela região. O objetivo era despoletar uma discussão entre a turma, colocando algumas questões sobre os aspetos que lhes fossem mais familiares percorrendo o mapa e fazendo um levantamento de alguns estereótipos culturais e linguísticos portugueses, e optei pela análise deste tipo de documento visto que um dos descritores gerais incluídos no QECR, no subcapítulo “Interação oral” apresenta uma tabela que descreve as capacidades do aluno em “Cooperação com vista a um fim específico”, que diz o seguinte em respeito ao nível B1:

É capaz de acompanhar aquilo que é dito, apesar de ocasionalmente ter de pedir para repetirem ou para clarificarem se o(s) interlocutor(es) falarem depressa ou durante muito tempo. É capaz de explicar por que algo constitui um problema, discutir o que fazer em seguida, comparar e contrastar alternativas. É

capaz de fazer comentários breves sobre os pontos de vista dos outros.

(Conselho da Europa, 2001, p. 119)

Seguidamente à análise do mapa, projetei apenas 2 minutos e 50 segundos do vídeo “Notícias com sotaques de Portugal” (<https://www.youtube.com/watch?v=Tx8J-M5jYiY>) de Herman José, isto porque embora legendado, grande parte do léxico relevante para o trabalho em aula era substituído por sinónimos e tendo em conta a época da gravação do programa (2013) os *sketchs* seguintes apresentavam temas que envolviam um domínio da língua e cultura portuguesa muito profundo, o que não despertaria interesse nem seria proveitoso para a aprendizagem dos alunos. Aqui esperei que fizessem alguma associação entre as personagens representadas no vídeo e as regiões e respetivos estereótipos analisados no mapa. Coloquei uma segunda vez o vídeo e pedi que preenchessem os espaços em branco, o que no geral foi bem conseguido, devido às legendas, que não eram possíveis de remover. Ao avançar, integrei os exercícios de gramática mencionados previamente, dando algum tempo para que os realizassem e partilhassem as suas respostas. Estes exercícios gramaticais são aqueles que ao longo das aulas mais estavam relacionados com a variação do PE, tendo em conta que são característicos do dialeto setentrional do Porto, a utilização de verbos na 2ª pessoa do plural, no modo imperativo. Este aspeto era de extrema relevância ser mencionado, levando em consideração o facto de que ainda é bastante utilizado pela comunidade falante deste dialeto, preparando os alunos em questão para a audição deste tipo de fenómeno que não é praticado na grande maioria do país.

Por fim, pedi que fizessem uma leitura silenciosa da crónica “Hei progressistas e a glotofobia?” (Anexo 3) de modo a haver alguma preparação para a leitura em grupo e até para destacarem vocabulário/expressões desconhecidas. Terminada a leitura em grupo pedi aos alunos uma análise simples da crónica, sendo esta sobre um tema não muito abordado, a glotofobia. A escolha deste texto deveu-se não só à acessibilidade e atualidade do tema, mas também pelo facto que de acordo com o QECR, um aluno pertencente ao nível de proficiência B1 em “Leitura para Orientação”:

É capaz de percorrer textos longos de forma a localizar a informação

desejada e de reunir informações de diferentes partes de um texto ou de

diferentes textos de modo a cumprir uma dada tarefa. (Conselho da Europa, 2001, p. 108)

Foi bastante proveitoso, no sentido em que foi possível terminar a aula com um elemento unificador (a crónica) que aborda, explica e exemplifica a questão do prestígio e desprestígio de determinados dialetos e sotaques, permitindo ao aluno na última questão expor o seu ponto de vista, a sua experiência na sua língua materna: “5. Este tipo de fobia existe na sua língua materna? Alguma vez o sentiu? Escreva um pequeno parágrafo onde responda a estas questões, dando conta da sua opinião sobre este tema. “(Anexo 9), esta questão foi requisitada como trabalho de casa para a aula seguinte, devido à falta de tempo.

4.2.1.2. Aula 2

Na segunda aula (18 de março de 2024, Anexo 10), comecei com a correção do trabalho de casa e logo a seguir foram recordados os temas abordados na primeira aula através de uma apresentação PowerPoint, onde, por sugestão da minha orientadora, foram esclarecidos e reforçados, através de exemplos concretos vistos na primeira aula, os conceitos de região, distrito e regionalismo. Tal como se verifica no Referencial Camões, nas tabelas de noções específicas, no 2.5 Espaços urbano e rural, no nível A2 já é possível observar a introdução de alguns destes conceitos (Ilustração 7), portanto assumindo que a maioria dos alunos já os dominaria, alguns deles nunca tinham estudado formalmente a língua portuguesa, sendo dessa forma crucial esta abordagem.

2.5	Espaços urbano e rural	• cidade, campo, lugar, país, capital • geografia urbana: — rua — avenida — parque — praça — jardim • espaços e estruturas: — café — restaurante — loja — hospital — universidade — escola — museu — hotel — paragem de autocarro — estação de(o) comboios/autocarros/metro — praça de táxis	• aldeia, vila, região, zona, bairro • habitante • geografia urbana: — estrada — praçeta — largo — porto — esquina • espaços e estruturas: — câmara municipal — correios — multibanco — centro comercial — supermercado — farmácia
-----	------------------------	--	--

Ilustração 5 - Referencial Camões; Tabela de Noções Específicas; 2. Casa e meio-ambiente; página 85

Após tudo isto, iniciei as atividades preparadas, novamente com a observação e audição de um vídeo da RTP ensina “8 regionalismos de Portugal” (<https://ensina.rtp.pt/artigo/oito-regionalismos-em-portugues/>) de maneira a estimular a compreensão auditiva dos alunos, que de acordo com os mesmos é a área em que sentem mais dificuldade. Na totalidade, foram realizadas duas audições, uma para a realização de cada exercício. Este exercício colocou em confronto algumas palavras de diferentes regionalismos de PE, evidenciando a grande diversidade linguística existente ao longo do país até com algumas das palavras mais usuais no quotidiano de um falante de português. Ainda na análise deste vocabulário fiz denotar que uma das participantes do vídeo, ao lhe ser colocada a pergunta “Sabe o que é molete?”, assume que seria um “amuleto”, assumindo então que a participante seria da região sul do país, isto devido ao facto de existir uma supressão fonética do /o/ no final da palavra reenviando para este dialeto.

De seguida, introduzi o tema central da aula, de maneira a relacioná-lo também com o vídeo seguinte. Fiz uma leitura das questões a ter em conta na visualização do vídeo e também duas audições, dando tempo aos alunos de colocarem alguma dúvida, se se der o caso. O nível de dificuldade das duas audições bastante menor, relativamente ao vídeo analisado na primeira aula, sendo então mais fácil de completar e com maior

participação dos alunos. O exercício seguinte, apresentava uma clara ligação ao vídeo, “O país dos 3 F’s”, que remete para o ano de 2017, quando Portugal concretizou neste mesmo ano estes três conceitos: Futebol, Fátima e Fado, onde o clube Sport Lisboa e Benfica conquistou o primeiro tetracampeonato, o Papa Francisco fez a sua primeira visita a Portugal e Salvador Sobral venceu a Eurovisão com a canção “Amar pelos Dois”, consolidando a ideia expressa no decorrer destas primeiras aulas.

Para finalizar, utilizei uma atividade que exigia um pouco mais de criatividade, sendo pedida a criação de um painel ou *banner* de inspiração, onde os alunos expressassem a sua nacionalidade e a maneira como esta se identifica (através pessoas que admirem, canções, símbolos de acontecimentos importantes, livros de autores desse país, etc.), apresentando no fim o seu painel à turma. Para a realização desta tarefa, pedi que utilizassem a plataforma Canva, ou outra aplicação de edição de imagem. Embora os aprendentes pertencessem a uma faixa etária jovem-adulta, expliquei o modo de utilização da plataforma e a facilidade de criação de projetos. O objetivo principal desta atividade final seria que os alunos, motivados pela possibilidade de falarem um pouco mais do respetivo país ou região, praticassem a expressão oral espontânea através do estabelecimento de uma relação intercultural, entendendo que qualquer país ou região abrange um determinado conjunto de características que o define culturalmente, o que não é necessariamente negativo.

Ainda que o objetivo da atividade fosse um incentivo à interculturalidade e à sensibilização pela cultura do outro, uma das alunas de nacionalidade ucraniana apresentou uma postura deveras desconfortável e pediu-me discretamente para que não fizesse a atividade, justificando-se pelo facto dos aspetos representativos do seu país já não existirem dado o estado de guerra presente. Este momento de aula foi especialmente marcante, realçando a complexidade do perfil de um professor de PLE, sendo este o resultado de um conjunto de competências linguísticas (lexical, gramatical, semântica, fonológica, ortográfica e ortoépica), sociolinguísticas e pragmáticas (Grosso, 2006) isto é, o professor de PLE tem de fazer face à imprevisibilidade das situações de diversidade linguística e cultural, mas de modo a evitar este tipo de situações que colocam o aluno numa posição sensível e desconfortável é imperativo que o docente tenha noção e domínio dos acontecimentos no mundo que o rodeia: «[...] o ensinante de Português para falantes não nativos depara-se com múltiplas competências a

adquirir (sendo algumas só conseguidas na actuação pedagógica) e com uma complexidade de saberes e de tarefas que deve estar habilitado para gerir.» (Grosso, 2006, p. 263).

4.2.1.3. Aula 3

Na última aula pertencente a esta unidade didática (20 de março de 2024, Anexo 11), tendo em conta a época Pascal decidi tentar envolver algumas das tradições portuguesas e para iniciar a aula, utilizei a canção da banda Iris “Montanheira”, com um exercício de preenchimento de lacunas que na gravação é cantada a um ritmo bastante acessível e antes de fazer a primeira audição tive em atenção as principais particularidades do dialeto algarvio e explicitiei-as à turma, evitando alguma estranheza e auxiliando na dedução das palavras. Novamente, fiz apenas duas audições sem legendas, pedindo depois a alunos voluntários para ajudarem na leitura e preenchimento das lacunas. Este exercício teve como principais objetivos dar a conhecer um pouco do dialeto algarvio em conjunto com alguns regionalismos transparecendo traços culturais da região e nacionais também, enquanto estimula a compreensão oral de dialetos diferentes. A partir do conteúdo da canção, fiz algumas questões de análise e de maneira a relacioná-la com a Páscoa, usei referências gastronómicas e em especial a referência ao folar, bolo tradicional Pascal português, num exercício de associação de imagens à designação correspondente.

Apoiada no último exercício, inseri a lenda do folar como exercício de compreensão escrita e atividade principal, com o objetivo de mostrar a origem de uma tradição portuguesa que se mantém até aos dias de hoje, embora não como seria originalmente, evidenciando mais uma vez a influência religiosa na cultura portuguesa atual. Após a leitura, análise formal do texto e esclarecimento de eventuais dúvidas estruturais ou lexicais, coloquei um exercício de reforço gramatical, de presente do conjuntivo, adaptado ao tema em questão, revendo o conteúdo gramatical lecionado pela professora titular em aulas anteriores.

Como exercício final, ou pós-atividade, através da página web Revista Mercado, utilizei uma das publicações “Tradições de Páscoa de Norte a Sul de Portugal” (<https://revista.mercadao.pt/tradicoes-de-pascoa-de-norte-a-sul-de-portugal/>) para

elaborar uma atividade onde os alunos teriam de, em grupos, elaborar uma pesquisa sobre as tradições de Páscoa de uma determinada região portuguesa e encontrar alguma tradição, gastronómica ou religiosa, dos respetivos países de origem, no fim teriam de apresentar o trabalho por escrito e oralmente. Isto com o intuito de estabelecer alguma relação ou ponto de contacto com o país de origem dos aprendentes, permitindo-os praticar a expressão escrita e oral.

Ao analisar as três aulas de um espectro generalizado verifiquei que as mais claras dificuldades foram nos exercícios de compreensão auditiva, que, quando pedido, o feedback dos alunos direto foi a elevada dificuldade de compreensão do que era dito nos vídeos.

4.2.2. Unidade Didática 2

A segunda Unidade Didática, que teve início no dia 17 de abril de 2024, praticamente um mês após a primeira, foi constituída também por três unidades letivas, a primeira intitulada de “Portugal o país dos 3 V’s”, a segunda “50 anos de abril, entranhou-se?” e a terceira “A literatura e a ditadura”.

Comecei esta unidade com um pequeno questionário de avaliação, utilizando a ... das unidades letivas anteriores, feito através da plataforma *Kahoot*. Este formato de avaliação foi bem-sucedido, pois apresenta vários benefícios: embora lembre um jogo infantojuvenil, não é infantilizado para faixas etárias mais avançadas, ou seja, adequa-se à turma em questão; é de fácil domínio e utilização; é um meio rápido, eficaz e animado de aferir conhecimentos, o que é bastante benéfico considerando o período pós-laboral das aulas em questão.

Tal como previamente mencionado, esta plataforma trouxe um momento mais lúdico e aprazível às aulas lecionadas. Esta aplicação permitiu uma recolha concreta de dados, apesar de consistir apenas em questões de escolha múltipla. Neste momento da aula só estavam presentes 11 aprendentes. Constituído por 14 questões sobre temas específicos, o total de respostas corretas foi de 63% e respostas incorretas foi de 37%. Os alunos com maior número de respostas corretas foram alunos de nacionalidade

colombiana e italiana, o que pode ou não ter influenciado, tendo em conta a intercompreensão das respetivas línguas maternas dos alunos com a língua portuguesa.

As questões com maior número de respostas corretas, com 10/11 participantes a responder acertadamente, foram relativas a temas como: os vários nomes dados a uma cerveja de pressão (imperial ou fino), três símbolos culturais portugueses (Fado, Futebol e Fátima), como se descreve o Fado (Música tradicional portuguesa de melancolia e saudade) e até definir “bico de pato” no distrito do Porto (Um pão de leite coma forma de um bico). Este número de respostas corretas deve-se, provavelmente ao facto de serem temas pelos quais os estudantes se interessam ou por serem também do seu conhecimento cultural geral, pelo contexto de imersão em que se encontram. Contrariamente às questões com numerosas respostas corretas, deparamo-nos simplesmente com uma questão onde apenas 2/11 participantes acertaram, que corresponde a “Como estais cambada?” A segunda pessoa do plural (vós) é ainda utilizada numa região específica de Portugal. Qual?”. O alto número de incorreções é fruto de certamente se tratar de um tópico gramatical, algo muito mais específico em comparação a outras questões.

Tendo em conta a época, esta unidade deu conta de um tema bastante importante no que toca a cultura portuguesa, a comemoração de 50 anos do 25 de abril. O tipo de material eleito para formar as aulas foi mantido nos mesmos moldes, a nível de audiovisual utilizei novamente a canção (“Sexta-feira” de Boss Ac), tentei introduzir Português do Brasil através de entrevistas feitas a imigrantes brasileiros pelo jornal brasileiro *Veja* (“Morar em Portugal: quando o sonho vira pesadelo” <https://www.youtube.com/watch?v=Ih8JZSp6Uxo>) , um pequeno vídeo da rubrica *Infominuto* da RTP (“25 de abril”, <https://www.youtube.com/watch?v=-SV1EBNYup8>) e utilizei ainda a declamação do poema *Ariane* de Miguel Torga (Anexo 8). Mantive também os géneros textuais, artigos de jornais (“Fernando Pessoa e a coca-cola: a história de um slogan icónico” RTP; “10 razões por que Portugal é a nova coqueluche da Europa” *Observador* - Anexos 7 e 6, respetivamente) e apenas diferi no uso de uma entrevista de autoria própria. Achei que o recurso à entrevista seria adequado não só pelas características do público-alvo, mas também pela afirmação que encontramos nas tabelas correspondentes à *Interação Escrita Geral*, página 123, presentes no Quadro

Europeu Comum de Referência para as Línguas, que na coluna correspondente ao nível B1 alega o seguinte: “É capaz de dar informações e ideias sobre assuntos abstratos e concretos, verificar as informações e fazer perguntas sobre problemas ou explicá-los com razoável precisão.” (Conselho da Europa, 2001, p. 123).

4.2.2.1. Aula 4

Na quarta aula que teve lugar no dia 17 de abril de 2024 (Anexo 12), o título escolhido foi “Portugal, o país dos 3 V’s: Viajar, Visitar e Viver”. De forma a estabelecer alguma ligação entre as duas regências, aproveitei uma das frases ditas no vídeo “Afinal, o que é isto de ser português?” para dar título e tema à primeira unidade letiva pertencente à segunda regência, relacionando-a com o mote “País dos 3 F’s”. Mantendo este tema desenvolvi a aula sob uma publicação do jornal Observador “10 razões por que Portugal é a nova coqueluche da Europa” (Anexo 6). Realizada a leitura coloquei algumas questões de opinião pessoal, às quais os alunos foram respondendo oralmente e voluntariamente. Logo a seguir, coloquei um exercício de descrição e associação da imagem ao respetivo texto (Anexo 12) que se revelou bastante fácil, visto que grande parte dos assuntos eram dominados pelos alunos. Depois para dificultar um pouco, inseri um exercício de associação da palavra ao seu significado, embora a grande maioria dos alunos fizesse uso de tablets, computadores ou smartphones e tivesse fácil acesso às respostas corretas, não o fizeram e tentaram responder honestamente.

Para fazer uma conexão às aulas dadas pela professora titular, adicionei também um exercício de prática gramatical, neste caso de perífrases verbais, pedindo aos alunos que escrevessem cinco frases com os diferentes valores (duração/repetição ou hábito/passado recente/resultado/futuro), tomando como inspiração os textos lidos e a experiência pessoal dos próprios alunos a viajar por Portugal. Passando para a atividade principal, introduzi o vídeo “Morar em Portugal: quando o sonho vira pesadelo” (<https://www.youtube.com/watch?v=Ih8JZSp6Uxo>) fazendo uma leitura das questões de análise do mesmo, dando espaço e tempo aos alunos para colocarem eventuais dúvidas. Ainda que o vídeo fosse em Português do Brasil, os alunos não mostraram grandes dificuldades, evidenciando uma boa compreensão auditiva do mesmo, tendo conseguido responder adequadamente a todas as questões. Com este

exercício, pretendia-se introduzir também alguns elementos do pluricentrismo da língua portuguesa, contrapondo alguns aspetos lexicais mencionados no vídeo, ao mesmo tempo auxiliando na compreensão do mesmo.

Para terminar pedi aos alunos que fizessem um pequeno texto, com cerca de 100 palavras, descrevendo como teria sido a sua adaptação à vida em Portugal, mencionando as dificuldades e as facilidades. Baseando-me no já mencionado aspeto de *Interação Escrita Geral*, QECR (Conselho da Europa, 2001, p. 123), este exercício tinha o propósito de permitir aos alunos partilhar uma experiência pessoal, encontrando aspetos em comum com os presentes na sala, evidenciando mais uma vez as similaridades entre pessoas que são oriundas de realidades completamente distintas.

4.2.2.2. Aula 5

A segunda aula pertencente a esta unidade didática, ou seja, à aula número cinco que teve lugar no dia 22 de abril de 2024 (Anexo 13) iniciou-se com a correção do trabalho de casa, que era a última questão da aula anterior. Alguns alunos limitaram-se a ler as suas respostas para a turma e logicamente não foi possível a leitura de todos, dado o número elevado de alunos na turma, o que prolongaria demasiado esta atividade.

Para interligar as aulas e introduzir o tema da Revolução de abril, fiz uso da música “Sexta-feira” de Boss AC que foi eleita como uma das canções de protesto na comemoração dos 50 anos do 25 de abril, pelo Jornal Expresso. Esta canção, embora tendo sido escrita e lançada em 2016 (há cerca de oito anos), ainda se aplica ao “Portugal atual”, a situação económica e social vivida no país manteve-se semelhante até hoje. Assim, pensei que o elo entre esta música e o tema do vídeo analisado na aula anterior fosse óbvio, sendo o “pesadelo” que se tornou a vida económica de quem reside em Portugal, sendo estes portugueses ou até mesmo imigrantes. Comecei por dar as instruções do exercício aos alunos, algo que não seria novo, tendo em conta a tipologia semelhante a outros exercícios realizados e a audição foi feita duas vezes. Quando completa, a canção serviu de mote de discussão, colocando as questões seguintes que permitiram que os aprendentes expressassem a sua opinião pessoal. Os exercícios seguintes eram de exploração lexical (Anexo 13) e para verificar a utilização do mesmo,

em que os alunos tinham de tentar definir determinadas palavras integrantes na letra da canção e depois utilizá-las numa frase. Estes dois exercícios foram bastante bem-sucedidos, com respostas muito criativas por parte dos alunos, especialmente na criação de frases, como por exemplo: “A inflação continua a crescer, quero vê-la pelas costas.”; “Os portugueses moram com os seus cotas, porque recebem um salário parecido a uma gorjeta.”; “Os políticos acreditam que as pessoas são todas otárias.”.

Mediante a eleição do Jornal Expresso de “Sexta-feira” como canção de protesto, introduzi diretamente o tema do feriado de 25 de abril, questionando o motivo a que se devia o mesmo. Tendo em conta que estes exercícios também consistiam na audição e visualização de um vídeo (Infominuto “25 de abril” RTP), li o enunciado esclarecendo quaisquer dúvidas que me fossem colocadas. O vídeo foi colocado duas vezes, dando tempo entre audições tendo os alunos a possibilidade de confirmarem e lerem o necessário. Em conjunto com um exercício de ordenação de acontecimentos, havia duas perguntas de resposta direta, que pela avaliação dos alunos foram acessíveis.

Para terminar a aula, como pós-atividade utilizei um artigo de jornal “Fernando Pessoa e a coca-cola: a história de um slogan icónico” (Anexo 7) da autoria de RTP ensina. Utilizei uma das frases enunciadas no vídeo analisado anteriormente “*Era uma vez um país que não tinha liberdade de expressão, tinha censura. Não e podia falar abertamente contra o governo, nem beber Coca-Cola.*”, para estabelecer correspondências entre o texto e a restante ficha, tendo em conta que este aborda a criação da expressão muito comumente utilizada atualmente “Primeiro estranha-se, depois entranha-se.”, que contribuiu para a proibição deste refrigerante bastante apreciado nos dias de hoje, a Coca-Cola. A finalidade principal da análise deste texto era expor os alunos a traços culturais e linguísticos portugueses atuais relacionados com o período ditatorial e à revolução de abril, tornando-os capazes de os utilizar adequadamente. Embora grande parte dos exercícios pertencentes a esta unidade letiva não utilizem a variação como meio transmissor de aspetos culturais, dada a época de celebração dos 50 anos do 25 de abril e o planeamento para a aula seguinte, considerei esta seria a melhor forma de apresentação do tema.

4.2.2.3. Aula 6

Como última aula, na véspera do feriado de 25 de abril, ou seja, teve lugar no dia 24 de abril de 2024 (Anexo 13), optei por utilizar um dos grandes nomes da literatura portuguesa e também alguém que refletia claramente nas suas obras a oposição ao regime Salazarista, Miguel Torga.

Iniciei a aula pela correção do trabalho de casa e retoma do tema da aula anterior, aproveitando para introduzir o mote para a presente unidade letiva. Comecei por fazer uma audição do poema *Ariane* de Miguel Torga (Anexo 8), pedindo aos alunos que se limitassem a acompanhar a audição, sem a transcrição. Após esta audição perguntei o que haviam retido do poema, quais as ideias principais e depois desta partilha forneci o material necessário para a aula, incluindo a transcrição do poema em conjunto com algumas questões de análise do mesmo. O poema revelou-se relativamente fácil de analisar, os alunos mostraram-se capazes de responder adequadamente às questões sem grandes dificuldades de compreensão ou produção, embora ainda tenham colocado algumas dúvidas a nível lexical.

Para dar seguimento à aula e auxiliar na execução da última atividade, escrevi uma entrevista ao autor do poema analisado, Miguel Torga, com base em dados biográficos do escritor recolhidos na internet e apoio de plataformas de inteligência artificial (Anexo 15). Pedi a dois alunos que lessem a entrevista em voz alta, um deles sendo o entrevistador e o outro, o entrevistado. Ao terminarem, expliquei o que pretendia com a atividade final, que consistiu na divisão da turma em quatro grupos, com cerca de quatro ou cinco alunos em cada e ainda que o objetivo fosse também estimular a colaboração entre colegas, a pedido de um aluno, este terá feito o trabalho individualmente, por se sentir mais confortável. Terminada a divisão da turma, utilizei a plataforma WordWall para sortear nomes de personalidades relevantes na Revolução de 25 de abril, ou na época pré/pós-ditatorial, sobre as quais cada grupo teria como desafio redigir uma entrevista fictícia de acordo com a naturalidade da personagem atribuída, incluindo neste diálogo um mínimo de seis expressões e/ou vocabulário português que tivessem aprendido ao longo das aulas. As personalidades atribuídas foram Salgueiro Maia, Francisco Sá Carneiro, Celeste Caeiro, Natália Correia e Sophia de

Mello Breyner Andresen. Fiz uma descrição da informação que poderiam incluir, tendo também como exemplo a entrevista a Miguel Torga. Para uma completa execução desta atividade forneci aos alunos cerca de uma hora da aula, incluindo o tempo de leitura à turma de todas as entrevistas. Ao longo da aula fui relembrando os aprendentes do tempo que lhes restava e esclarecendo eventuais dúvidas. O objetivo seria verificar se os alunos seriam ou não capazes de fazer uso do conteúdo lecionado nas regências adequadamente, isto é, era esperado que fossem capazes de utilizar as expressões ou vocabulário com o seu significado correto adequando-as à naturalidade de cada um, por exemplo: Francisco Sá Carneiro, sendo natural do Porto poderia utilizar a palavra molete, em vez de papo-seco ou carcaça.

Tendo em conta que não restou tempo de aula, fiz um apelo aos alunos para que em casa respondessem ao questionário que elaborei através da plataforma *Google Forms*, partilhado no *Google Classroom* como meio de avaliação das aulas, autoavaliação dos alunos e também avaliação da prestação da professora estagiária.

4.3. Resultados do exercício final

Procedendo à análise do exercício final, verifiquei que na plataforma onde os alunos tinham o acesso a materiais e onde deveriam entregar os seus trabalhos, o *Google Classroom*, apenas tinham sido submetidos três dos cinco trabalhos realizados em aula e embora ainda tenha contactado os alunos a pedir que me enviassem os restantes trabalhos, o pedido não teve o efeito devido, tendo então ficado em falta dois dos trabalhos, sendo eles sobre Salgueiro Maia e Sophia de Mello Breyner Andresen.

Como já havia explicado anteriormente, o exercício final consistiu numa atividade de escrita de uma entrevista fictícia a uma personalidade relevante na ditadura salazarista ou na Revolução dos Cravos, tendo em conta o contexto de celebração dos 50 anos do 25 de abril. Os alunos foram divididos em grupos, sensivelmente de acordo com a disposição em que se encontravam sentados na sala e ao sortear a personagem que seria entrevistada, os alunos teriam por base a entrevista inserida e analisada na aula em questão.

Tiveram cerca de 1 hora para a elaboração do trabalho e apresentação/leitura do mesmo à turma. O objetivo do exercício seria fazer um uso adequado de seis expressões ou vocabulário aprendido em aula, tendo em atenção a naturalidade do indivíduo sobre o qual estivessem a escrever, evidenciando assim a variação do PE. Numa avaliação geral, verificou-se que a nível estrutural (tipo de texto), todos conseguiram obter o pretendido, gramaticalmente apresentam algumas incorreções comuns, nada que considerasse grave para o nível B1, isto por via de, naturalmente a maioria da informação utilizada ter sido retirada de páginas na internet, auxiliando os alunos, tornando a escrita não tão espontânea como seria espectral.

No que toca à utilização do vocabulário, dentro dos trabalhos disponibilizados para análise, não foi concluído como esperado e muitos não atingiram o total de seis expressões. Podemos ver alguns exemplos na entrevista a Francisco Sá Carneiro:

- a) “Cresci numa família muito grande e católica, e os meus **cotas** são aristocráticos.”
- b) “Eu **vi pelas costas** durante Salazar tentou destruir o meu querido país.”

Na frase a) verifica-se um uso claro e com sentido da palavra *cota*, abordada na aula número 5, através da música “Sexta-feira” de Boss AC, que neste caso seria exatamente este o contexto (3. *coloquial* pai, mãe; Infopédia: Dicionários Porto Editora, 2003-2024). Mas a utilização da expressão “Ver pelas costas”, na frase b) já torna a frase agramatical, sem sentido, porque provavelmente não terá sido entendido claramente o seu significado.

Numa apreciação do trabalho feito sobre Natália Correia, constata-se alguns exemplos bem conseguidos, como:

- c) A minha carreira já é muito extensa. Quando começou, **não tinha um tostão** - estava **enguiçada**.

Embora também a utilização da mesma palavra, mas desta vez de um modo inadequado ao contexto:

- d) Eu lutei pela derrota da ditadura, fui condenada a três anos de prisão, embora com pena suspensa e tive o **enguio** vi vários livros meus apreendidos pela censura.

Através destes exemplos, entende-se que a finalidade deste exercício não terá sido atingida, possivelmente por alguma falta de clareza ao dar as instruções aos alunos, ou até por falta de tempo para realizar a atividade, que também se revelou preocupante, o que foi facilmente entendido pelas reações dos alunos ao longo da aula, à medida que ia informando do tempo restante para a conclusão da atividade.

Provou-se que é um exercício que necessita de mais tempo para a sua elaboração, bem como de instruções com objetivos mais detalhados e claramente explicitados, especificamente para este grupo e nível de aprendizagem.

4.4. Autoavaliação e heteroavaliação da turma

Para além do questionário *Kahoot* realizado entre regências e tal como já abordado noutros pontos do presente relatório, para conduzir as regências foi necessária a elaboração de um questionário de avaliação dos estudantes, das aulas e da professora estagiária, tendo desta forma feito uso de um formulário do *Google Forms* (Anexo 16). Elegi esta plataforma pelo facto de dominar o seu uso e pela fácil recolha e apresentação de dados, que sempre se revelou a mais útil e fácil para trabalhos de investigação. O questionário dividiu-se em duas partes distintas, a *autoavaliação do aluno* e a *avaliação das aulas realizadas pela professora estagiária*. Como não foi pedido aos alunos que o preenchessem em tempo de aula, consegui recolher apenas nove respostas. Na primeira parte do questionário, formulei algumas questões de autorreflexão dos alunos e na primeira questão que foi “Consegue entender e fazer uso de diferentes expressões ou vocabulário português? Exemplo: Bica/Cimbalino; Imperial/Fino; Primeiro estranha-se, depois entranha-se; os cotas; etc.”, é possível verificar que cerca de 89% das respostas foi positiva e apenas 11%

responderam com “Talvez”. (Gráfico 1).

Consegue entender e fazer uso de diferentes expressões ou vocabulário português? Exemplo: Bica/Cimbalino; Imperial/Fino; Primeiro estranha-se, depois entranha-se; os cotas; etc.

9 respostas

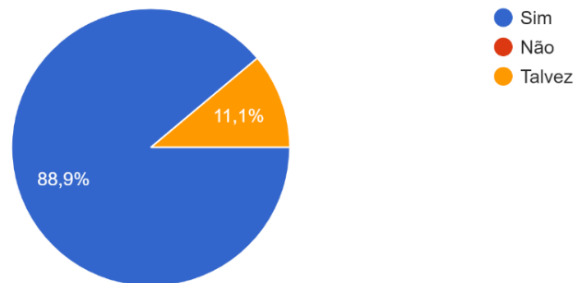


Gráfico 1 - Questionário de avaliação final

Nas duas perguntas seguintes que consistiram na aferição de quais teriam sido os temas preferidos e os menos apreciados dos alunos, verifica-se que os temas sobre estereótipos culturais e linguísticos que tiveram lugar na primeira regência em conjunto com “Portugal dos 3 V’s: Viajar, visitar e Viver” foram os mais apreciados (Gráfico 2), contrariamente ao tema da Revolução do 25 de abril tal como se pode observar nestas respostas dadas pelos aprendentes no formulário: «"A ditadura Salazarista e o 25 de abril" porque não tenho uma memória boa para história.»; «A Salazarista e o 25 de abril, porque já tinha ouvido isso muitas vezes.»; «Sobre história, porque é difícil para compreender pelo estudante estrangeiro.».

Qual(uais) foi (foram) o(s) tema(s) que preferiu?

9 respostas

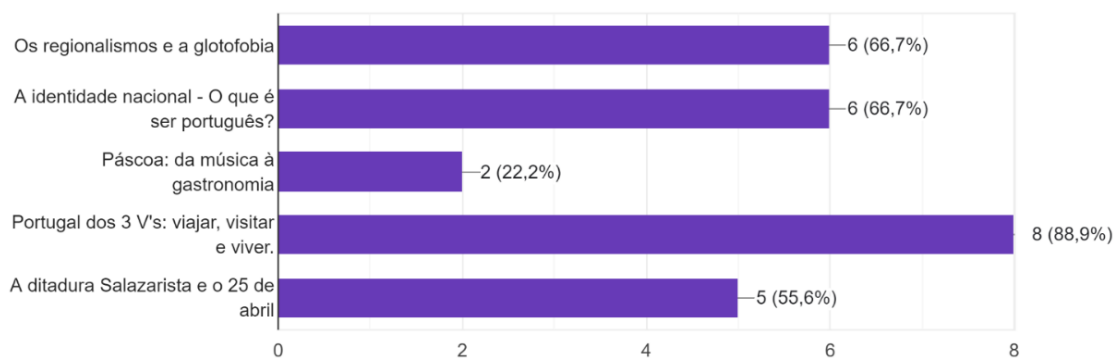


Gráfico 2 - Questionário de avaliação final

Entre as perguntas que se seguem “Acha que consegue distinguir, mais facilmente os diferentes regionalismos portugueses?” e “Acha que consegues distinguir o Português Europeu do Português Brasileiro?”, nota-se uma clara discrepância de respostas, onde os alunos respondem à primeira com maior incerteza com 55,6% em “Talvez” e os restantes 44,4% respondem positivamente com “Sim” (Gráfico 3); na segunda já se mostram mais confiantes relativamente à sua capacidade de distinção entre o PE e o PB com cerca de 89% que respondem positivamente e apenas os restantes 11% respondem com incertezas (Gráfico 4), isto que se deve provavelmente ao contacto mais frequente com a variante brasileira e o conhecimento prévio da mesma.

Acha que consegue distinguir mais facilmente os diferentes regionalismos portugueses?
9 respostas

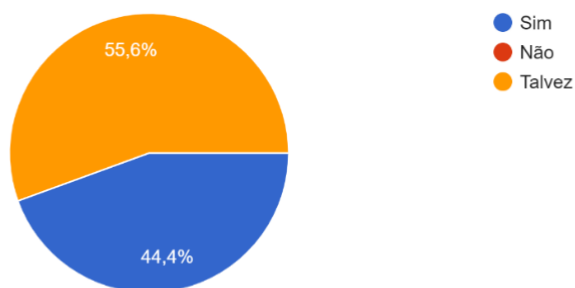


Gráfico 4 - Questionário de avaliação final

Acha que consegue distinguir o Português Europeu do Português Brasileiro?
9 respostas

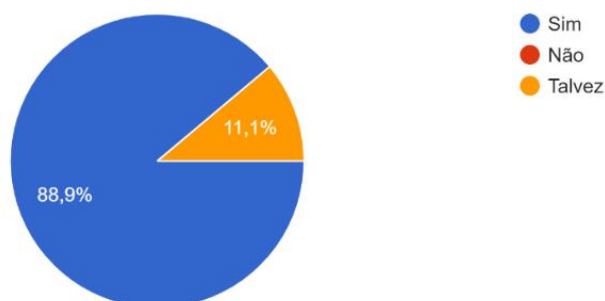


Gráfico 3 – Questionário de avaliação final

A sexta e última questão de autoavaliação dos alunos em relação aos conteúdos aprendidos “Se tivesse oportunidade, gostaria de aprofundar o conhecimento relativo ao tema da variedade do português? Porquê?” obteve-se uma reação na sua maioria positiva, com apenas uma resposta negativa, demonstrando uma maior disposição, abertura e relevância atribuída pelos alunos ao tema da variação, em comparação com o inquérito feito antes de dar início à prática letiva. Algumas das respostas foram as seguintes:

- «Eu gosto de tema dos sotaques em geral, já ouvi muitos podcasts sobre isso e gostei muito. No futuro vai ser importante para mim perceber outras variedades do português porque espero que encontrar pessoas com sotaques diferentes.»
- «Claro, sim. Porque A língua é um reflexo da identidade de um povo, e entender as suas variações permite-nos não só comunicar de forma mais eficaz, mas também apreciar a diversidade e a história das comunidades que a falam. Além disso, ao estudar as diferenças entre as variantes do português, como o europeu e o brasileiro, podemos entender melhor como a língua se adapta e muda em diferentes contextos geográficos e sociais.»
- «Sim, por que acho que é muito interessante ver como e que a língua portuguesa se desenvolveu em diferentes contextos.»

Ao passar para a segunda parte do questionário, para a sua elaboração, baseei-me em alguns questionários feitos por outros colegas e até nalguns questionários que me foram colocados ao longo dos anos enquanto aluna do ensino Universitário, também para avaliação das Unidades Curriculares e respetivos professores, naturalmente simplificando-os.

Como primeira questão coloquei “Compreendeu bem o que foi explicado pela professora?”, que obteve cerca de 89% de respostas positivas e os restantes 11% de respostas negativas, o que corresponde a um aluno das nove respostas totais.

Compreendeu bem o que foi explicado pela professora?

9 respostas

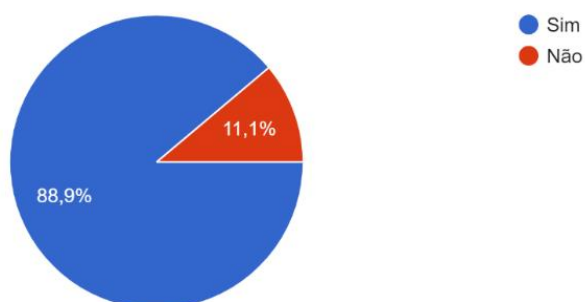


Gráfico 5 - Questionário de avaliação final

Sentiu-se à vontade nas aulas para colocar as dúvidas à professora?

9 respostas

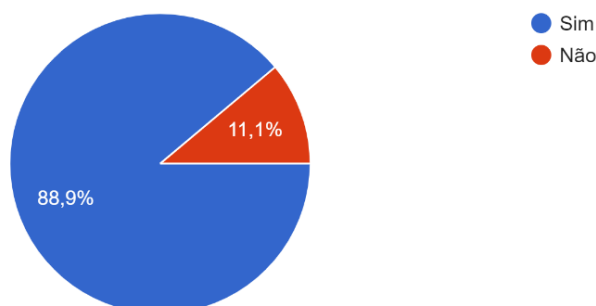


Gráfico 6 - Questionário de avaliação final

Seguidamente questionei os alunos se sentiram confortáveis para esclarecer as dúvidas em sala de aula e se todas as dúvidas tinham sido de facto esclarecidas e verificou-se que em ambos os casos as respostas são positivas, tendo 8 respostas (cerca de 89%) como “sim” e 1 resposta (cerca de 11%) “não” (Gráfico 6) e também 9 respostas (100%) “sim” (Gráfico 7), respetivamente.

Todas as suas dúvidas foram esclarecidas?

9 respostas

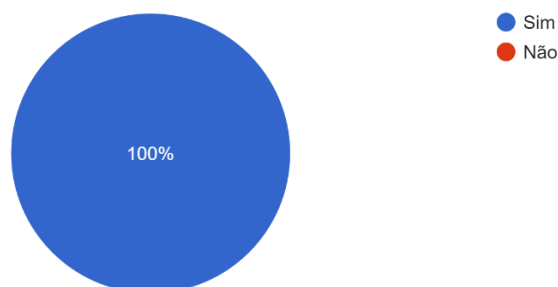


Gráfico 7 - Questionário de avaliação final

Na décima questão “Acha que o tema foi útil para si?”, não houve nenhuma resposta negativa, apenas um dos aprendentes optou pela resposta “Alguns”, sendo compreensível que nem todos os alunos priorizem a aprendizagem deste tipo de assunto, tendo em conta as prioridades para as suas vidas práticas e até o nível de ensino, que neste grupo se encontrava repartido em B1.1 e B1.2, tal como mencionado (Gráfico 8).

Acha que o tema foi útil para si?

9 respostas

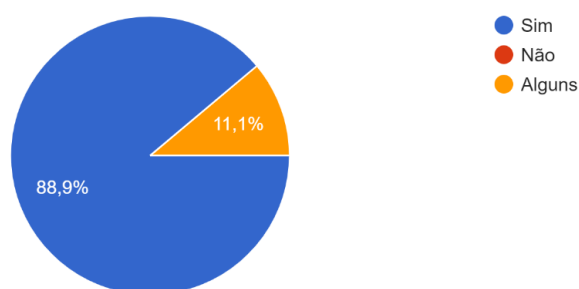


Gráfico 8 - Questionário de avaliação final

Para tentar avaliar quais teriam sido os aspetos mais fáceis e os desafios, questionei os alunos diretamente “O que foi mais fácil?” e “O que foi mais difícil?”. No

que respeita às facilidades sentidas, mencionam maioritariamente a gramática e a compreensão escrita, o que acompanha também as informações obtidas no inquérito linguístico feito inicial. Contudo, revelam que o maior obstáculo foi a componente audiovisual, ou seja, a compreensão oral. (Respostas dos alunos no Questionário de avaliação final: “Vídeo sobre tipos de dialetos e expressões em diferentes partes do país.”; “Eu acho que perceber o verdadeiro significado do poemas e canções”; “Falar e ouvir.”). Por meio da avaliação dos alunos, denota-se a falta de exposição a um tipo de exercícios e materiais que estimulem a compreensão auditiva das variantes existentes da língua, e a preferência a um ensino “tradicionalista”, onde prevalece o ensino de uma gramática explícita e uma tipologia invariável de materiais, preferência esta que naturalmente se deve à familiaridade a este mesmo tipo de ensino.

Numa avaliação geral das aulas as respostas foram 100% positivas e ao ser pedido para salientarem o que mais gostaram e o que menos gostaram os alunos salientam a aprendizagem de novos aspetos acerca da cultura portuguesa e a tipologia de atividades:

- “Tener a oportunidade de aprender mais sobre a cultura portuguesa.”
- “Os temas erão novos para mim.”
- “As actividades eram interessantes e divertidas.”
- “Eu acho que aprendi muito da cultura e isso facilita minha integração a Portugal.”

(Respostas de alguns alunos à questão “O que é que gostou mais?”)

Embora as avaliações gerais fossem no seu total positivas, à pergunta “O que é que não gostou?”, um dos alunos comenta, mais uma vez, a introdução das canções e a elevada dificuldade de compreensão das mesmas.

Por fim, questionei os alunos quanto à utilidade no dia a dia, do conteúdo lecionado nas aulas e as respostas são de cerca de 78% (7/9 respostas) positivas e os restantes 22% (2/9 respostas) correspondem a “Talvez” (Gráfico 9). Deixei espaço para que pudessem deixar algumas sugestões ou comentários adicionais, onde foram recebidas algumas respostas como:

- “Gostava que a professora falasse mais devagar e mais claramente.”

- “As vezes não ouvi respostas dos colegas, professora podia repetir.”

O que reconheço na minha prática letiva que, por tendência natural e talvez algum nervosismo enquanto professora principiante, falasse bastante rápido para o nível de acompanhamento de alguns alunos e o facto de não repetir as respostas de alguns colegas por pensar que haviam ficado claras, será algo definitivamente a ter em conta e melhorar na minha vida profissional futura.

Pensa que os conteúdos das aulas o(a) poderão ajudar no seu dia a dia?

9 respostas

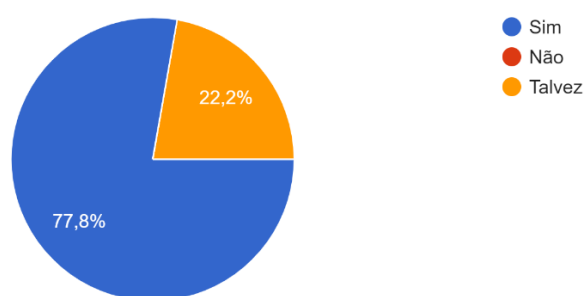


Gráfico 9 - Questionário de avaliação final

Considerações Finais

No desfecho deste trabalho, falta-me mencionar aspetos que na minha futura prática profissional requerem melhoria e aperfeiçoamento, em conjunto com a utilidade do mesmo para o enfoque da variação nas aulas de PLE.

Ao concluir este projeto, é possível responder a algumas questões, principalmente relevantes ao início de uma carreira profissional de um docente de PLE, sendo elas as seguintes: 1) Quais são os desafios e benefícios do ensino da variação da língua portuguesa no PLE? / 2) Quais são as estratégias a adotar para a inserção da variação no ensino de PLE?

Através dos comentários construtivos da minha orientadora de estágio foi-me possível ponderar e refletir em diversos pontos fulcrais no desenvolvimento de uma prática letiva ponderada e adequada. Entre os aspetos mencionados consegui rapidamente identificar a gestão do tempo de aula. No decorrer das unidades letivas, senti que não conseguia manter sensivelmente os tempos predefinidos para cada atividade, dificultando o desenrolar da aula e também não dando a devida importância a determinados exercícios. Sendo principiante na área docente, senti bastante impacto do nervosismo, ficando intimidada pelo grande grupo que tinha diante de mim e deixando este fator afetar a minha postura e prestação ao longo das aulas, o que para os alunos não é de todo positivo, pois é necessário estes sintam confiança por parte do professor. Um dos aspetos mencionados pela professora Alexandra Ferreira, que na minha ótica é dos mais importantes, foi a chamada de atenção para a utilização de palavras negativas, como por exemplo: “Não sabem quantas regiões tem Portugal? Ao invés de colocar a questão na negativa, é fundamental que o professor a coloque na afirmativa (“Sabem quantas regiões tem Portugal?”), isto porque o uso da negação pode desencorajar o aluno e a sua aprendizagem, levando-o a desmoralizar-se por desconhecer algum determinado aspeto, que por vezes nem será muito relevante para o desenvolvimento da competência linguística ou comunicativa.

Assim sendo, sabemos que o ensino de variação pode ser muitas vezes desmotivador para o aluno, pelo facto de não a considerar uma aprendizagem produtiva no processo de aquisição de uma língua, o que muitas vezes está relacionado com metodologia de

ensino mais tradicionalista, significando um método de ensino explícito onde o aluno, por hábito, pré-concebe a ideia de que a aprendizagem da língua se limitará aos seus formatos e estruturas padronizadas, especialmente de conteúdos gramaticais, tal como afirma Jorge Martí Contreras: “[...] aunque si bien es cierto, gran parte de los estudiantes están acostumbrados a la gramática explícita y esto es lo que desean de los cursos, [...]” (Contreras, 2015, p. 177). Este ponto de vista, requer do professor a adoção de determinadas estratégias de ensino e meios para evidenciar a importância deste tipo de conteúdo aos aprendentes da língua. Como parte de um panorama atualmente globalizado e multicultural, é fundamental sensibilizar os alunos em relação a este tema, que qualquer variedade deve ser aceite e não menos valorizada ou desprestigiada devido ao facto de não ser considerado a norma-padrão. Neste sentido, tentei introduzir novos conceitos como a *glotofobia* e estabelecer comparações entre as diferentes variedades, tentando incluir sempre as experiências dos alunos nos respetivos países e línguas maternas.

Tentar considerar todos os fatores (eleição de materiais, elaboração das unidades letivas e respetivos planos) para a construção de uma aula, numa turma bastante heterogénea, com diferentes níveis de proficiência na língua, envolveu uma investigação com um trabalho árduo e complexo. Levando em consideração as respostas dos alunos no inquérito de avaliação final juntamente com os resultados nas diversas atividades propostas, foi perceptível que poderia ter realizado uma melhor exploração e desenvolvimento das minhas aulas. Ainda que muitos alunos tenham demonstrado interesse pelo tema, tenham participado e contribuído para o desenvolvimento das mesmas, o propósito desta investigação não foi totalmente atingido. Naturalmente que todo o processo de transmissão de cultura por meio da variação no ensino de uma língua estrangeira implica que a exposição a este tipo de conteúdo seja contínua, atribuindo-lhe o devido destaque nas várias aulas pertencentes ao respetivo curso. Estou ciente que as aulas não foram devidamente direcionadas para a transmissão cultural através da variação, isto porque me deparei também com alguma dificuldade na separação dos materiais e na preparação das fichas utilizadas. Como alternativa a alguns dos exercícios, para melhor evidenciar a variação e a cultura na aulas de PLE, talvez fosse mais vantajoso por exemplo utilizar materiais audiovisuais de artistas portuenses (dado o contexto de

imersão e as motivações de aprendizagem dos alunos), tais como: Rui Veloso com a canção “Porto Sentido” ou Capicua com “Circunvalação”, até eventualmente utilizar vídeos de criadores de conteúdos onde se põem em confronto vários sotaques do PE (exemplo: Sofia Barbosa e Dário Guerreiro “Expressões do Porto e Algarve c/ Môce dum Cabréste”) e através de exercícios de compreensão auditiva fazer análise lexical e no caso do confronto de diferentes regionalismos, estabelecer pontos de contacto e de diferenciação entre os mesmos, atingindo aquilo que seria o propósito final do presente relatório: enaltecer e atribuir o devido destaque à variação no ensino do PLE, dado que esta pode ser potenciadora da exposição a determinados aspetos culturais inerentes à língua, proporcionando a integração dos alunos numa comunidade distinta.

Referências Bibliográficas

- (2003-2024). Obtido de Infopédia: Dicionários Porto Editora:
<https://www.infopedia.pt/>
- (julho de 2007). *Código da Praxe Académica da Universidade de Coimbra*, pp. 1-2.
- (2016). Obtido de Camões - Instituto da Cooperação e da Língua.
- (maio de 2021). Obtido de Observatório da Língua Portuguesa :
<https://observalinguaportuguesa.org/portugues-e-espanhol-2/>
- AAUAlg. (s.d.). *Código de Praxe da Universidade do Algarve*, p. 4. Obtido de
https://dgaualg.wordpress.com/wp-content/uploads/2009/09/codigo_de_praxe_da_universidade_do_algarve.pdf
- Almeida, J. J. (9 de maio de 2024). *Dicionário aberto de calão e expressões idiomáticas*.
Obtido em julho de 2024, de Projecto Natura:
<https://natura.di.uminho.pt/~jj/pln/calao/dicionario.pdf>
- Clyne, M. (Ed.). (1992). *Pluricentric Languages: differing norms in different nations*.
Berlim e Nova Iorque: Mouton de Gruyter.
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: ASA.
- Contreras, J. M. (2015). Revista NORMAS. *¿Gramática Implícita o Gramática Explícita en enseñanza de segundas lenguas?: Estudio de Campo*(5), pp. 171-195.
- Duarte, I. M. (jan. / abr. de 2015). TODAS AS LETRAS . *Textos Orais: Análise da Conversa Informal e Ensino do Português Língua Estrangeira*, 17(1), pp. 56-72.
- Duarte, I. M. (dezembro de 2016). Memória, discurso e tecnologia. *Português Língua Pluricêntrica: Que Português Ensinar Em Aulas de Língua Estrangeira?*, pp. 217-236.
- Duarte, I. M. (2022). Pensares em Revista. *Formação Contínua de Professores: Ensinar Português como Língua Pluricêntrica*(26), pp. 37-54.

- F. Lindley Cintra, L. (1971). NOVA PROPOSTA DE CLASSIFICAÇÃO DOS DIALECTOS GALEGO-PORTUGUESES. Em *Boletim de Filologia* (pp. 81-116). Lisboa, Centro de Estudos Filológicos.
- Grosso, M. J. (2006). Formação de professores de línguas estrangeiras: Reflexões, estudos e experiências . *O perfil do professor de Português para falantes de outras línguas numa sociedade multicultural*, pp. 262-266.
- Leal, J. (2016). Camões - Instituto da Cooperação e da Língua. *Adolfo Coelho*. Obtido de <https://www.instituto-camoes.pt/activity/centro-virtual/bases-tematicas/figuras-da-cultura-portuguesa/adolfo-coelho>
- Luz, M. A., & Cuesta, P. V. (1971). *Gramática Portuguesa*. Madrid.
- Moreira, V., & Pimenta, H. (2016). Gramática de Português: 3º Ciclo do Ensino Básico / Ensino Secundário. Em V. Moreira, & H. Pimenta. Porto: Porto Editora.
- Pereira, S. A. (2021). Áreas Sintáticas no Território Português. pp. 14-60.
- Pinto, P. F. (2021). Palavras revista em linha. (APP, Ed.) *Pluricentrismo em Portugal*(4), pp. 69-73.
- Polónia, C. P. (2009). *As Expressões Idiomáticas em Português Língua Estrangeira: uma experiência metodológica* , pp. 4-8.
- Pottier, B. (1992). Revista de Filología Española . *La Variación Lingüística y El Español De América* , LXXII(3/4), pp. 283-294.

Anexos

Anexo 1



Curso de Português Língua Estrangeira - Nível B1

Ano letivo: 2023/2024

Semestre: 2

Professora Orientadora: Alexandra Ferreira / Professora estagiária: Alícia Nobre

QUESTIONÁRIO LINGUÍSTICO

Nome: _____ Idade: _____
Sexo: _____ Nacionalidade: _____ Profissão: _____

Habilitações académicas: _____

1. Indique a(s) sua(s) língua(s) materna(s)

2. Enumere outras línguas que domina além da sua língua materna e explicita o respetivo grau de proficiência:

Línguas	Básico	Médio	Bom	Excelente

3. Explique por que razão está a aprender português.

4. Assinale em que contexto(s) teve inicialmente contacto com a língua portuguesa:

☐ Contacto com familiares de origem lusófona

☐ Contacto com amigos/colegas de trabalho portugueses

☐ Bolsa de estudo/ Programa Erasmus

☐ Viagens a países lusófonos

☐ Textos científicos

☐ Imprensa lusófona

☐ Literatura lusófona

☐ Programas televisivos

☐ Música

☐ Cinema lusófono

6. Refira o tipo de instituição em que estudou esta língua:

☐ Ensino público

☐ Outra(s). Quais?

☐ Institutos privados de línguas

7. Selecione o(s) tipo(s) de curso(s) que fez para aprender a língua portuguesa.

☐ Ensino a distância

☐ Curso regular (1 ou 2 aulas/
semana)

☐ Curso de imersão num país
lusófono

☐ Outro. Qual?

8. Indique em que contexto(s) precisa de recorrer à língua portuguesa.

☐ Na sala de aula

☐ Quando vai às compras

☐ Na universidade

☐ No restaurante ou no café

☐ No local de trabalho

☐ Outras. Quais?

☐ Com colegas/ amigos nativos

9. Assinale com X, na tabela abaixo, as áreas em que sente mais dificuldades – numere de 1 a 7, sendo que 1 é a área em que sente mais dificuldades.

Ouvir (Compreensão Oral)	
Falar (Produção Oral)	
Ler (Compreensão escrita)	
Escrever (Produção escrita)	
Estudar as estruturas da língua (Gramática)	
Explorar o léxico (vocabulário e expressões)	
Compreender aspetos culturais da língua portuguesa	

10. Indique as variedades da língua portuguesa que conhece.

☐ Português Europeu

☐ Português de Moçambique

☐ Português do Brasil

☐ Outras. Quais?

☐ Português de Angola

10.1 . No Português Europeu, reconhece alguma(s) variedade(s) na língua? Se sim, consegue distingui-la(s)?

10.1.1. Se não, seria importante para si conhecê-las e saber diferenciá-las? Porquê?

10.1.2. Considera que a noção e aprendizagem da variação de uma língua é um bom meio transmissor de cultura? De que maneira?

10.2. Acharia importante ter a opção de escolher a variante de português que aprende?

Obrigada pela sua colaboração.

Anexo 2



Mapa utilizado na primeira Unidade Letiva – 13 de março de 2024

Anexo 3

A crónica “Hei, progressista e a glotofobia?” de Luís Pedro Nunes, utilizada na Unidade Letiva 1 – 13/03/2024

DISCRIMINAÇÃO PELO SOTAQUE É O ÚLTIMO PRECONCEITO, MESMO DOS QUE SE DIZEM SEM PRECONCEITOS

Já estagiário do “Público”, num curso do CENJOR (Centro Protocolar de Formação Profissional) para jornalistas promovido pelo jornal em 1989 —, um professor deu-me dois conselhos: usar roupas mais discretas, mas, acima de tudo, tinha de perder o sotaque alentejano. Se a roupa me retirava credibilidade (para o padrão de jornalista-colete anos 80), meter-lhe um sotaque ferreirense era coisa para explodir o cérebro do interlocutor. Tive oportunidade de comprovar que tinha razão, e o meu alentejano em sotaque foi-se esvaindo (ligar a um diretor-geral: “Sabe que está acusado de corrupção?” “Você é alentejano, não é?” “Sou.” “Ah! Ah! Ah! Ah!” “E sobre a corrupção?”), mas sempre achei curiosíssimo que a simples “descoberta” do meu sotaque remetesse para um estado de gargalhada — Há dias, mais entusiasmado na televisão, terei alentejanado o meu sotaque e houve quem lesse nisso um “descuido”. Dias depois, li no “El País” um artigo sobre glotofobia — a discriminação por causa do sotaque. Mas há uma particularidade que acerta na muche: é o último preconceito, surpreendentemente entre pessoas que se dizem de mente muito aberta e tolerante. E é verdade. Podem investigar por glotofobia, também varia se for glottphobia, mas os anglo-saxões chamam-lhe discriminação linguística. Embora os linguistas compliquem.

Por defeito profissional, sou observador. Reparo como há uma reatividade quase impulsiva (e inconsciente) quando deparamos com sotaques, quando somos apresentados ou colocados em contacto com alguém com sotaque diferente do nosso. Primeiro, deixem-me esclarecer que todos temos sotaque, mas do nosso ponto de vista o sotaque é o outro. O brasileiro acha que o português tem sotaque e vice-versa. Mas, dizia, há muita gente que não resiste, na primeira abordagem que tem com uma pessoa com um sotaque diferente do seu, não só a identificar o sotaque como a imitá-lo. É uma grosseria de que não se dão conta: “É brasileira? Tudo legal?”, “alentejano? Atãã tá booom? Adoro o Alentejo.” Tudo isto pode parecer simpatia, mas para quem ouve não passa de um momento rude — em que se retira da pessoa apenas o sotaque, remetendo-o para um espaço geográfico e fazendo uma imitação patusca. No caso do sotaque alentejano, confundem-no com o sotaque cigano. Nem sequer é uma questão: são muito diferentes. Para se ter uma ideia, ali na minha zona, três localidades separadas por 20 quilómetros (Ferreira, Aljustrel e Beja) têm três sotaques diferentes, e isto aplica-se ao país todo. É uma riqueza imensa. E vou passar ao lado da pirraça lisboeta-portuense, em que o lisboeta começa logo por dizer que o Porto é o Norte (o que no mínimo demonstra uma falta de perceção geográfica do país) e o portuense mistura um linguajar lisboeta fadista com um cascalense-tia de um imaginário *jet set*. Mas na base da peleja, há bola. E nisso, não me meto.

Uma das questões que torna esta glotofobia mais irritante é que detrás dela existe uma discriminação, a ideia de que há sotaques superiores, sotaques classistas, elitistas, há sotaques mais inteligentes e sotaques mais burros, de que se deve ter vergonha e anular. E isso não é uma característica portuguesa. Os ingleses, a democracia de castas mais apreciada no mundo, têm um sotaque para cada condição social, e o seu imperialismo foi disseminado em inglês, mas sem miscigenação de sotaques. Não “cafrealizaram” o sotaque como os tugas. Nas colónias portuguesas, os africanos

assimilados ascendiam também ao sotaque “neutro”, “educado”, da metrópole (neste caso, Lisboa). Em muitos locais por esse mundo fora, as potências colonizadas ou mesmo os governos temeram línguas regionais e impuseram a proibição do seu uso (o basco, o mirandês) — pelo que hoje se fala em linguicídio, termo que acho horrível. Mas isto, por vezes, dá uma volta tal que em França, em 2020, o Parlamento passou uma lei que prevê multas até €45 mil para quem goze com sotaques regionais. Um dos três votos contra foi de um deputado da Córsega, que disse que não queria passar a ser tratado como uma minoria protegida.

Nas novelas portuguesas, nas passadas em espaço rural, só o pessoal braçal é que tem uma espécie de sotaque; já os galãs e divas, mesmo nascidos e criados no campo, falam o português eixo Lisboa-Coimbra. Em nenhuma ficção (posso estar a ser injusto) há um cirurgião a falar alentejano cerrado, porque isso iria

retirar credibilidade e fazer ruído. Já para começar a desfazer este tabu, proponho uma novela com gémeas separadas, uma com sotaque algarvio e a outra com sotaque açoriano. É um começo.

Retirado de: <https://expresso.pt/revista/cronicas/o-mitologico/2022-10-27-Hei-progressista-e-a-glotofofia-5333ece9> (manipulado)

Anexo 4

Texto “O país dos três F's” (<https://oinformador.com/portugal-dos-tres-fs-1857414>), utilizado na Unidade Letiva 2 – 18/03/2024



Portugal, o país que muitos apelidam por ser conhecido pelos três F's, graças a palavras de António Oliveira Salazar, no dia 13 de Maio de 2017, conseguiu praticamente fazer o pleno e ter duma só vez Fado, Fátima e Futebol... Se não fosse o Salvador Sobral a fugir do Fado no Eurovision poderíamos mesmo dizer que tivemos os F's representados de forma vencedora e duma só vez.

Iniciamos o dia com as comemorações de Fátima, com o Papa Francisco a santificar os pastorinhos Francisco e Jacinta Marto que se tornaram os mais jovens Santos da igreja, celebrando ao mesmo tempo o Centenário das Aparições de Fátima. Passamos para a vitória do Benfica no Campeonato Nacional a uma jornada final com direito a festejos pelo Marquês de Pombal e por vários locais do país e terminamos o dia com a representação portuguesa no Festival da Eurovisão a arrecadar o troféu, pela primeira vez. Salvador Sobral chegou, cantou, conquistou e venceu pela primeira vez o Eurovision e encheu Portugal de orgulho num dia onde tudo aconteceu!

Fátima, Futebol e Fado, que não foi fado, mas que representa aqui a música, estiveram em evidência de uma só vez, em poucas horas, e deixou que os portugueses tivessem motivos de festejo em tão pouco espaço de tempo e dentro das crenças de cada um. Neste dia todos foram Portugal, estivessem onde estivessem e a celebrar o que mais gostam dentro das três categorias representadas!

Anexo 5

A lenda do folar de Páscoa (<https://www.lapismagico.com/lendas/lenda-folar-da-pascoa/>), utilizada na Unidade Letiva 3 – 20/03/2024

Reza a lenda que, numa aldeia portuguesa, vivia uma jovem chamada Mariana que tinha como único desejo na vida o de casar cedo. Tanto rezou a Santa Catarina que a sua vontade se realizou e logo lhe surgiram dois pretendentes: um fidalgo rico e um lavrador pobre, ambos jovens e belos. A jovem voltou a pedir ajuda a Santa Catarina para fazer a escolha certa. Enquanto estava concentrada na sua oração, bateu à porta Amaro, o lavrador pobre, a pedir-lhe uma resposta e marcando-lhe como data limite o Domingo de Ramos. Passado pouco tempo, naquele mesmo dia, apareceu o fidalgo a pedir-lhe também uma decisão. Mariana não sabia o que fazer.

Chegado o Domingo de Ramos, uma vizinha foi muito aflita avisar Mariana que o fidalgo e o lavrador se tinham encontrado a caminho da sua casa e que, naquele momento, travavam uma luta de morte. Mariana correu até ao lugar onde os dois se defrontavam e foi então que, depois de pedir ajuda a Santa Catarina, Mariana soltou o nome de Amaro, o lavrador pobre.

Na véspera do Domingo de Páscoa, Mariana andava atormentada, porque lhe tinham dito que o fidalgo apareceria no dia do casamento para matar Amaro. Mariana rezou a Santa Catarina e a imagem da Santa, ao que parece, sorriu-lhe. No dia seguinte, Mariana foi pôr flores no altar da Santa e, quando chegou a casa, verificou que, em cima da mesa, estava um grande bolo com ovos inteiros, rodeado de flores, as mesmas que Mariana tinha posto no altar. Correu para casa de Amaro, mas encontrou-o no caminho e este contou-lhe que também tinha recebido um bolo semelhante. Pensando ter sido ideia do fidalgo, dirigiram-se a sua casa para lhe agradecer, mas este também tinha recebido o mesmo tipo de bolo. Mariana ficou convencida de que tudo tinha sido obra de Santa Catarina.

Inicialmente chamado de *flore*, o bolo veio, com o tempo, a ficar conhecido como folar e tornou-se numa tradição que celebra a amizade e a reconciliação. Durante as festividades cristãs da Páscoa, os afilhados costumam levar, no Domingo de Ramos, um ramo de violetas à madrinha de batismo e esta, no Domingo de Páscoa, oferece-lhe em retribuição um folar.

Anexo 6

Texto do Observador “10 razões por que Portugal é a nova coqueluche da Europa”, utilizado na aula 4 – 17/04/2024 – Portugal, o país dos 3 V’s: viajar, visitar e viver.

1. Para desfrutar de luxos acessíveis O New York Post considera que ainda existem luxos acessíveis na região Centro de Portugal, em especial no que aos hotéis diz respeito. A publicação seleciona dois, um no litoral, o Areias do Seixo, em Santa Cruz, e um no interior, o Casas de Côro, em Marialva, perto da Guarda.	2. Para levar marteladas no São João no Porto Outra das razões para visitar Portugal é experimentar levar com uma martelada no São João, no Porto. O cheiro a sardinha assada pelas ruas os milhares de foliões que se divertem ao longo das margens do Rio Douro e, claro, a hipótese de levar com uma martelada na cabeça, seja ela vinda de um dos tradicionais martelinhos de plástico ou de um tradicional alho porro, é uma hipótese a não perder. A publicação sugere que se termine a farra com um mergulho no rio Douro. E o cais de Gaia é recomendado como o melhor local para assistir ao fogo de artifício.
3. Para tomar pequenos-almoços e lanches líquidos Três razões para tornar os seus pequenos-almoços e lanches em ‘refeições líquidas’: o vinho verde, o vinho do Porto ou uma ginginha tomada em copo de chocolate, no centro de Óbidos. O New York Post escreve que embora em Portugal “se sinta uma cultura de beber, não é uma cultura de bêbados”. Ou seja, uma das razões para visitar Portugal é o vinho, mas não é para beber até cair. “Os foliões durante o São João estavam conspicuamente sóbrios”, escreve Jessie Knadler.	4. Para saborear a rivalidade agri-doce entre Lisboa e Porto Um dos alimentos tradicionais de Portugal é o “bacalhau”, mas em Lisboa o estômago regala-se com os doces. Em especial com os pastéis de nata, que se encontram a cada esquina, e de que os Pastéis de Belém, são o exemplo mais famoso. No Porto, destacam-se os pratos salgados, como as tripas à moda do Porto ou as francesinhas, uma grande sanduíche de presunto e/ou salsicha servida em molho de tomate quente com queijo derretido e, por vezes, com um ovo estrelado em cima. A publicação aconselha que experimente as do Café Majestic, na Rua de Santa Catarina.

5. Para visitar o castelo mais bonito e colorido que algum dia poderá ver Para além dos castelos e fortificações austeras e de pedra, uma das razões que vale a visita a Portugal e a Sintra, em particular, é o Palácio da Pena. Situado no topo do parque da Pena, na serra de Sintra é um exemplar impressionante do romantismo português, em tons rosa e amarelo, com uma fachada cinza, e arquitetura de influência mourisca.	6. Para comer bom pão Uma das razões para visitar Portugal e não apenas a região Centro é o pão. O jornalista do New York Post aconselha-o vivamente a não abdicar do pão que considera fresco, denso e crocante. O pão é considerado a melhor opção para o pequeno-almoço e também para molhar em azeite.
7. Para ir à praia Apesar de Portugal ter uma extensa costa, e muitas praias por onde escolher, o New York Post refere que a praia da moda ou “in” é a Comporta, duas horas a Sul de Lisboa e já fora da região Centro. As praias de areia branca são frequentadas por surfistas e alguns conhecidos e pouco mais há a fazer por aquelas bandas do que descansar na praia de papo para o ar.	8. Perder-se numa das cidades universitárias mais antigas do mundo “A versão de Portugal de Oxford”, é assim que a publicação nova iorquina descreve Coimbra, onde fica uma das mais antigas universidades no mundo. A instituição de ensino abriga uma biblioteca barroca com mais de 2 milhões de títulos, classificada como Património Mundial da UNESCO.
9. A oportunidade de fazer uma viagem no tempo até à época medieval A região da Beira Interior tem várias aldeias históricas, com casas típicas feitas em pedra, estradas estreitas e sinuosas – tais como Castelo Mendo, Monsanto, Linhares, Piódão, Belmonte, entre outras – que transportam as visitas para outras épocas. Dentre estas, Sortelha vale uma visita. Não só pela aldeia em si, mas também pelo restaurante D. Sancho, onde o vinho, o bacalhau, o pão e o queijo local fazem valer a visita.	10. Pode oferecer uma boleia e não correr risco de vida Neste caso, Jessie Knadler fala a partir da sua experiência pessoal. Enquanto dava um passeio pelo Douro Vinhateiro, deu boleia a um britânico chamado David. Knadler refere que o fez talvez ‘influenciado’ pelas provas de vinho do Porto que fez na Quinta da Pacheca e na Quinta do Tedo, mas que não se arrepende. Aliás, o jornalista recomenda mesmo que alugue um carro no Porto e faça o percurso de carro pelo Douro Vinhateiro, que considerou uma experiência única.

Anexo 7

Texto utilizado na aula 5 – 22/04/2024 – 50 anos de abril, entranhou-se?

Fernando Pessoa e a coca-cola: a história de um slogan icónico

O poeta dos heterónimos também foi um criativo. E uma frase ficou dos tempos em que emprestava o génio a campanhas publicitárias. Escrita para o lançamento da Coca-Cola, terá ajudado a que a bebida castanha e açucarada fosse banida de Portugal. "Primeiro estranha-se, depois entranha-se" continha níveis de toxicidade intoleráveis para o Estado Novo de Salazar.



Estão praticamente cem anos volvidos desde que esta história aconteceu. Ainda Fernando Pessoa não era o poeta celebrado que é hoje, nem a Coca-Cola o refrigerante mais famoso do mundo. A bebida castanha, açucarada e gaseificada já circulava por certos cafés portugueses, quando a marca americana quis entrar oficialmente no país.

A primeira e única agência de publicidade que então existia, a Hora, encomendou um slogan a um certo colaborador, habituado aos desafios da escrita e com – podemos dizer – especial inclinação para fazer versos. Não era poesia o pretendido, mas o génio de Pessoa manifestou-se também no ramo publicitário com quatro palavras a formar uma frase inovadora e exemplar das regras exigidas a uma boa campanha. “Primeiro estranha-se. Depois, entranha-se.”, sintetizava na perfeição a experiência que esta bebida, inventada sob a fórmula de xarope estimulante, numa farmácia em Atlanta, podia proporcionar.

De desejada a fruto proibido, a Coca-Cola conheceu nos anos 20 a primeira grande concorrente em Portugal. Chamava-se censura e terá sido acionada por esta mesma frase, que causou estranheza ao diretor de Saúde de Oliveira Salazar. Para Ricardo Jorge, o produto era uma espécie de droga, assumida desde logo no nome e cuja toxicidade o slogan de Fernando Pessoa parecia evocar.

O médico higienista recomendou a retirada imediata do mercado; decisão que serviria também para proteger os interesses comerciais dos produtores de vinho e as poucas marcas nacionais de refrigerantes. Recusada pela ditadura, a Coca-Cola esperou

quase 50 anos para se entranhar nos hábitos dos portugueses. Foi depois da revolução de Abril fazer da liberdade um valor absoluto e fundamental.

(<https://ensina.rtp.pt/artigo/fernando-pessoa-e-a-coca-cola-a-historia-de-um-slogan-iconico/>)

Anexo 8

Poema Ariane utilizado na Unidade Letiva 6 – 24/04/2024

Ariane

Ariane é um navio.
Tem mastros, velas e bandeira à proa,
E chegou num dia branco, frio,
A este rio Tejo de Lisboa.

Carregado de Sonho, fundeou
Dentro da claridade destas grades...
Cisne de todos, que se foi, voltou
Só para os olhos de quem tem saudades...

Foram duas fragatas ver quem era
Um tal milagre assim: era um navio
Que se balança ali à minha espera
Entre as gaivotas que se dão no rio.

Mas eu é que não pude ainda por meus passos
Sair desta prisão em corpo inteiro,
E levantar âncora, e cair nos braços
De Ariane, o veleiro.

Miguel Torga



Anexo 9

CURSO ANUAL DE LÍNGUA ESTRANGEIRA 2023/2024 – NÍVEL B1 (2º SEMESTRE)

Aula 8: Portugal em palavras – estereótipos linguísticos

Docente: Alexandra Ferreira / Professora estagiária: Alícia Nobre

1. Atente na imagem abaixo e comente com a turma aquilo que observa.



2. Veja o vídeo até ao minuto 2:50 e responda às questões.
(<https://www.youtube.com/watch?v=Tx8J-M5jYiY>)

- 2.1. Quais são as regiões representadas pelos atores?
- 2.2. Qual é a ligação entre o vídeo e o mapa apresentado acima?
- 2.3. Consegue identificar os estereótipos relativamente às diferentes regiões de Portugal?
- 2.4. Quais são os temas abordados em cada notícia?
- 2.5. Acha que estas representações são próximas da realidade?

3. Veja novamente o vídeo e preencha os espaços em branco.

A. «Boa noite, a toda a Vila Real e de Montalegre para este lado, porque do Marão para cá, manda quem cá está. Uma notícia, muito triste, muito triste, muito triste, o Chanato _____. Era um porquinho muito lindo e _____, mas infelizmente chegou a hora dele. O Carlos matador foi a casa do porquinho deu-lhe uma _____ que lhe abriu o reto. Depois pendurou o _____ e fizemos _____ e _____. [...] Ainda a tempo da feira do _____ de Montalegre. Até sempre, Chanato. Vou comer uma _____ em tua honra.»	B. «Boa noite, nação! Como disse esse grande senhor da comunicação social _____ que é José Esteves: “Olá, como estais _____? Vai ou não vai? Vai _____!” No Porto, o único que não vai, é o Izmailov quando está lesionado. Vamos dar _____ aos _____. Estas são as notícias que estão a marcar a noite. Por _____ que vos pareça, o nosso FCP não contrata nenhum jogador do Sporting há dias, dias! Até parece impossível. Dizia-se que o Labyad vinha aí para o Dragão, mas o marroquino _____ porque ainda não está preparado para jogar na Europa.»
C. «Obrigado, pérola penhorada do _____! Boa noite! _____ está a ver o telejornal do Algarve. Bem-vindo, Wilkommen, Bienvenue, Welcome, Arrivederci, ou, como dizem os _____ de Armação de Pêra, “bienvenide”. Esta é a televisão para os poucos portugueses que ainda vivem no Algarve no inverno. Estamos em fevereiro e _____ o Zezé Camarinha _____ para destinos bem mais quentes, como, por exemplo, a liderança do PS. [...]»	D. «Sua _____ reverendíssima rezou hoje missa perante numerosa _____ de jornalistas, que lhe apontaram microfones e falando aos _____ disse: “Olhai, a Liga não está ganha, nós vamos à frente bem destacados, mas ainda podemos ser apanhados pelo Rio Ave, ou pelo Paços de Ferreira.”»

3.1. Identifique cada região:

- A) _____ C) _____
B) _____ D) _____

3.2. Qual o significado de cada uma destas palavras/expressões?

- 1) Finou-se:
- 2) Daimoso:
- 3) Naifada:
- 4) Fumeiro:
- 5) Cambada:
- 6) Tripeiro:
- 7) Dar corda aos “vitorinos”:
- 8) Estapafúrdio:

9) Mecê:

10) “Marafado”:

11) Amarinhar:

12) Eminência:

3.3. Nas duas representações da cidade do Porto, o ator utiliza um modo verbal e uma forma de tratamento, característicos do “dialeto” setentrional português. Identifique-os.

3.4. Imagine que era um guia turístico portuense. Dê alguns conselhos a quem visite a cidade do Porto, utilizando o modo imperativo. Utilize verbos como: ir, visitar, passear, comer, ver, etc.

- 1) _____
- 2) _____
- 3) _____
- 4) _____
- 5) _____

4. Leia a crónica “Hei, progressista e a glotofobia?” de Luís Pedro Nunes.

DISCRIMINAÇÃO PELO SOTAQUE É O ÚLTIMO PRECONCEITO, MESMO DOS QUE SE DIZEM SEM PRECONCEITOS

Já estagiário do “Público”, num curso do CENJOR (Centro Protocolar de Formação Profissional) para jornalistas promovido pelo jornal em 1989 —, um professor deu-me dois conselhos: usar roupas mais discretas, mas, acima de tudo, tinha de perder o sotaque alentejano. Se a roupa me retirava credibilidade (para o padrão de jornalista-colete anos 80), meter-lhe um sotaque ferreirense era coisa para explodir o cérebro do interlocutor. Tive oportunidade de comprovar que tinha razão, e o meu alentejano em sotaque foi-se esvaindo (ligar a um diretor-geral: “Sabe que está acusado de corrupção?” “Você é alentejano, não é?” “Sou.” “Ah! Ah! Ah! Ah!” “E sobre a corrupção?”), mas sempre achei curiosíssimo que a simples “descoberta” do meu sotaque remetesse para um estado de gargalhada — Há dias, mais entusiasmado na televisão, terei alentejanado o meu sotaque e houve quem lesse nisso um “descuido”. Dias depois, li no “El País” um artigo sobre glotofobia — a discriminação por causa do sotaque. Mas há uma particularidade que acerta na muche: é o último preconceito, surpreendentemente entre pessoas que se dizem de mente muito aberta e tolerante. E é verdade. Podem investigar por glotofobia, também varia se for glottophobia, mas os anglo-saxões chamam-lhe discriminação linguística. Embora os linguistas compliquem.

Por defeito profissional, sou observador. Reparo como há uma reatividade quase impulsiva (e inconsciente) quando deparamos com sotaques, quando somos apresentados ou colocados em contacto com alguém com sotaque diferente do nosso. Primeiro, deixem-me esclarecer que todos temos sotaque, mas do nosso ponto de vista o sotaque é o outro. O brasileiro acha que o português tem sotaque e vice-versa. Mas, dizia, há muita gente que não resiste, na primeira abordagem que tem com uma pessoa com um sotaque diferente do seu, não só a identificar o sotaque como a imitá-lo. É uma grosseria de que não se dão conta: “É brasileira? Tudo legal?”, “alentejano? Atãã tá booom? Adoro o Alentejo.” Tudo isto pode parecer simpatia, mas para quem ouve não passa de um momento rude — em que se retira da pessoa apenas o sotaque, remetendo-o para um espaço geográfico e fazendo uma imitação patusca. No caso do sotaque alentejano, confundem-no com o sotaque cigano. Nem sequer é uma questão: são muito diferentes. Para se ter uma ideia, ali na minha zona, três localidades separadas por 20 quilómetros (Ferreira, Aljustrel e Beja) têm três sotaques diferentes, e isto aplica-se ao país todo. É uma riqueza imensa. E vou passar ao lado da pirraça lisboeta-portuense, em que o lisboeta começa logo por dizer que o Porto é o Norte (o que no mínimo demonstra uma falta de

perceção geográfica do país) e o portuense mistura um linguajar lisboeta fadista com um cascalense-tia de um imaginário *jet set*. Mas na base da peleja, há bola. E nisso, não me meto.

Uma das questões que torna esta glotofobia mais irritante é que detrás dela existe uma discriminação, a ideia de que há sotaques superiores, sotaques classistas, elitistas, há sotaques mais inteligentes e sotaques mais burros, de que se deve ter vergonha e anular. E isso não é uma característica portuguesa. Os ingleses, a democracia de castas mais apreciada no mundo, têm um sotaque para cada condição social, e o seu imperialismo foi disseminado em inglês, mas sem miscigenação de sotaques. Não “cafrealizaram” o sotaque como os tугas. Nas colónias portuguesas, os africanos

assimilados ascendiam também ao sotaque “neutro”, “educado”, da metrópole (neste caso, Lisboa). Em muitos locais por esse mundo fora, as potências colonizadas ou mesmo os governos temeram línguas regionais e impuseram a proibição do seu uso (o basco, o mirandês) — pelo que hoje se fala em linguicídio, termo que acho horrível. Mas isto, por vezes, dá uma volta tal que em França, em 2020, o Parlamento passou uma lei que prevê multas até €45 mil para quem goze com sotaques regionais. Um dos três votos contra foi de um deputado da Córsega, que disse que não queria passar a ser tratado como uma minoria protegida.

Nas novelas portuguesas, nas passadas em espaço rural, só o pessoal braçal é que tem uma espécie de sotaque; já os galãs e divas, mesmo nascidos e criados no campo, falam o português eixo Lisboa-Coimbra. Em nenhuma ficção (posso estar a ser injusto) há um cirurgião a falar alentejano cerrado, porque isso iria retirar credibilidade e fazer ruído. Já para começar a desfazer este tabu, proponho uma novela com gémeas separadas, uma com sotaque algarvio e a outra com sotaque açoriano. É um começo.

Retirado de: <https://expresso.pt/revista/cronicas/o-mitologico/2022-10-27-Hei-progressista-e-a-glotofobia-5333e9> (manipulado)

4.1. Após a leitura e análise da crónica explique, por palavras suas, o que é a “glotofobia”.

4.3. Construa frases, relativas ao tema abordado na crónica, em que utilize construções impessoais (É evidente que / É provável que / Não é óbvio que / ...) e verbos de opinião (Acho importante que / Creio que / Não penso que / ...), com os verbos abaixo conjugados de forma adequada.

- a) RESPEITAR _____
- b) APRENDER _____
- c) DISCRIMINAR _____
- d) JULGAR _____
- e) TOLERAR _____
- f) ACEITAR _____
- g) DISCUTIR _____

5. Este tipo de fobia existe na sua língua materna? Alguma vez o sentiu? Escreva um pequeno parágrafo onde responda a estas questões, dando conta da sua opinião sobre este tema.

Anexo 10

CURSO ANUAL DE PORTUGUES LÍNGUA ESTRANGEIRA 2023/2024 - NÍVEL B1 (2º SEMESTRE)

Professora Orientadora: Alexandra Ferreira / Professora estagiária: Alícia Nobre

Aula 9 - O que é ser português? - A identidade nacional

1. Assista ao vídeo e responda às questões:
(<https://ensina.rtp.pt/artigo/oito-regionalismos-em-portugues/>)

1.1. Preencha a tabela com o vocabulário ouvido no vídeo.

No norte diz-se...	No sul diz-se...
Magnório	
Picheleiro	
Cimbalino	
Bico de pato	
Pingo	
Molete	
Fino	

1.2. Quando questionados, alguns dos entrevistados não sabem exatamente o significado da palavra que não é usada na região onde vivem e tentam adivinhar. Indique os significados ou definições incorretas que eles dão.

- a) bica →
- b) pingo →
- c) molete →
- d) magnório →
- e) bico de pato →
- f) fino →
- g) picheleiro →

➤ **Mas afinal, o que é ser português?**

Tal como qualquer outra nacionalidade, definir um(a) português(a) é difícil e subjetivo, envolve uma complexa mistura de identidade cultural, história, geografia e tradições.

2. Atente no vídeo seguinte e responda às questões:

<https://tviplayer.iol.pt/programa/noticias/53c6b3613004dc006243c401/video/5b45f16e0cf2532cd6ca33ae>

2.1. Como os entrevistados descrevem Portugal?

2.2. Quais são os adjetivos utilizados para descrever o conceito de “ser português”?

2.3. Como é caracterizado demograficamente Portugal?

2.4. “Somos um país de conquistas e de conquistadores.” O que significa esta expressão?

2.3. “Portugal é o país dos 3 F’s.” Quais são?

F _____ F _____ F _____

- 3. Leia o seguinte texto sobre Portugal, “O país dos três F’s” e responda às questões que lhe são colocadas. (<https://oinformador.com/portugal-dos-tres-fs-1857414>)**



Portugal, o país que muitos apelidam por ser conhecido pelos três F's, graças a palavras de António Oliveira Salazar, no dia 13 de Maio de 2017, conseguiu praticamente fazer o pleno e ter duma só vez Fado, Fátima e Futebol... Se não fosse o Salvador Sobral a fugir do Fado no Eurovision poderíamos mesmo dizer que tivemos os F's representados de forma vencedora e duma só vez.

Iniciamos o dia com as comemorações de Fátima, com o Papa Francisco a santificar os pastorinhos Francisco e Jacinta Marto que se tornaram os mais jovens Santos da igreja, celebrando ao mesmo tempo o Centenário das Aparições de Fátima. Passamos para a vitória do Benfica no Campeonato Nacional a uma jornada final com direito a festejos pelo Marquês de Pombal e por vários locais do país e terminamos o dia com a representação portuguesa no Festival da Eurovisão a arrecadar o troféu, pela primeira vez.

Salvador Sobral chegou, cantou, conquistou e venceu pela primeira vez o Eurovision e encheu Portugal de orgulho num dia onde tudo aconteceu!

Fátima, Futebol e Fado, que não foi fado, mas que representa aqui a música, estiveram em evidência de uma só vez, em poucas horas, e deixou que os portugueses tivessem motivos de festejo em tão pouco espaço de tempo e dentro das crenças de cada um. Neste dia todos foram Portugal, estivessem onde estivessem e a celebrar o que mais gostam dentro das três categorias representadas!

3.1. Quais foram os acontecimentos que marcaram este dia (13 de maio de 2017)?

3.2. “Neste dia todos foram Portugal”. O que quer o autor dizer com esta expressão?

- 4. E para si, o que é que melhor representa a sua nacionalidade? Através da aplicação Canva ou de outra plataforma de edição de imagens, crie um “banner” ou painel onde reflita a sua nacionalidade e a maneira como se identifica.**

No banner/painel podem incluir:

- **uma pessoa que admirem (um ator, familiar, amigo, ...);**
- **uma canção do país ou região;**
- **um símbolo de um acontecimento importante, que tenha acontecido nesse país ou região;**
- **um livro que tenha marcado por algum motivo.**

Apresente o seu banner/painel à turma, justificando as opções de representação do seu país ou região



Anexo 11

CURSO ANUAL DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA - NÍVEL B1 (2º semestre)

Professora Orientadora: Alexandra Ferreira / Professora estagiária: Alicia Nobre

Aula 10 - A páscoa: Da música, à gastronomia.

De que tipo de música gosta/ouve? Conhece/Gosta de música portuguesa?

1. A banda de Rock algarvia IRIS, criada em 1979, é uma das mais antigas de Portugal, fazendo parte da história do Movimento Pop Rock Nacional português. Grande parte das suas músicas fazem alusão à cultura algarvia.

1.1. Ouça a canção da autoria desta banda, “Montanheira” e preencha os espaços em branco.

Eu nasci à _____

E tu és _____

Tu só pensas em casar

E eu quero é brincadeira

Fui ao monte pra'te ver

Só vi cães e galinhas

Tu à _____ não queres vir

Não mostras as perninhas

[Refrão]

Vai-te embora daqui (2x)

Tens mais _____ do que a _____

Não queiras mais nada,

Farrobas e alcagoitas

E a tua mãe sempre de guarda

Não deixa _____ nada

Vou-me embora, pra casa!

Cangrejos e conquilhas

Pôr o dedo na _____

E um _____ na _____

Se quisesses ver o _____

E a _____ também

Tu trazias um **folar**

E eu fazia **xerém**

És mais linda do que o sol,

Mais branca que uma _____

Não me _____ o _____

És mais bruta que uma mula

1.2. Qual o campo lexical predominante na canção?

1.3. Porque é que o cantor utiliza este tipo de vocabulário?

1.4. Que história conta esta canção?

1.5. Associe as palavras destacadas à respetiva imagem:



a)



b)



c)



d)



e)



f)

1.5. Uma destas referências gastronómicas faz parte das tradições da Páscoa portuguesa. Qual?

1.5.1. Conhece mais alguma?

→

2. . O Folar é, sem dúvida, uma tradição desta época. Leia a Lenda do folar de Páscoa e responda às questões que lhe são colocadas.

2.1. Leia a Lenda do folar de Páscoa e responda às questões que lhe são colocadas.

(<https://www.lapismagico.com/lendas/lenda-folar-da-pascoa/>)

Reza a lenda que, numa aldeia portuguesa, vivia uma jovem chamada Mariana que tinha como único desejo na vida o de casar cedo. Tanto rezou a Santa Catarina que a sua vontade se realizou e logo lhe surgiram dois pretendentes: um fidalgo rico e um lavrador pobre, ambos jovens e belos. A jovem voltou a pedir ajuda a Santa Catarina para fazer a escolha certa. Enquanto estava concentrada na sua oração, bateu à porta Amaro, o lavrador pobre, a pedir-lhe uma resposta e marcando-lhe como data limite o Domingo de Ramos. Passado pouco tempo, naquele mesmo dia, apareceu o fidalgo a pedir-lhe também uma decisão. Mariana não sabia o que fazer.

Chegado o Domingo de Ramos, uma vizinha foi muito aflita avisar Mariana que o fidalgo e o lavrador se tinham encontrado a caminho da sua casa e que, naquele momento, travavam uma luta de morte. Mariana correu até ao lugar onde os dois se defrontavam e foi então que, depois de pedir ajuda a Santa Catarina, Mariana soltou o nome de Amaro, o lavrador pobre.

Na véspera do Domingo de Páscoa, Mariana andava atormentada, porque lhe tinham dito que o fidalgo apareceria no dia do casamento para matar Amaro. Mariana rezou a Santa Catarina e a imagem da Santa, ao que parece, sorriu-lhe. No dia seguinte, Mariana foi pôr flores no altar da Santa e, quando chegou a casa, verificou que, em cima da mesa, estava um grande bolo com ovos inteiros, rodeado de flores, as mesmas que Mariana tinha posto no altar. Correu para casa de Amaro, mas encontrou-o no caminho e este contou-lhe que também tinha recebido um bolo semelhante. Pensando ter sido ideia do fidalgo, dirigiram-se a sua casa para lhe agradecer, mas este também tinha recebido o mesmo tipo de bolo. Mariana ficou convencida de que tudo tinha sido obra de Santa Catarina.

Inicialmente chamado de *flore*, o bolo veio, com o tempo, a ficar conhecido como folar e tornou-se numa tradição que celebra a amizade e a reconciliação. Durante as festividades cristãs da Páscoa, os afilhados costumam levar, no Domingo de Ramos, um ramo de violetas à madrinha de batismo e esta, no Domingo de Páscoa, oferece-lhe em retribuição um folar.

2.1. Qual era o principal objetivo de Mariana? A quem recorreu para pedir auxílio?

2.2. Qual é o significado do folar na tradição cristã da Páscoa de acordo com a lenda?

2.2. Como é que a tradição do folar reflete estes valores?

2.4. Responda às perguntas usando o presente do conjuntivo quando apropriado:

- a. O que Mariana espera que Santa Catarina faça? →

- b. Por que é importante que Mariana faça a escolha certa? →

- c. O que é necessário para que Mariana acredite na intervenção de Santa Catarina? →

- d. O que é suposto que os afilhados façam no Domingo de Ramos? →

3. Atente na imagem abaixo. (<https://revista.mercadao.pt/tradicoes-de-pascoa-de-norte-a-sul-de-portugal/>)

3.1. Reconhece algumas das tradições ilustradas na imagem?

3.2. Em grupos pesquise sobre as tradições da Páscoa de uma determinada região de Portugal: Minho, Braga, Beiras, Alentejo, Algarve, Porto, Trás-os-Montes. Escolha duas tradições que lhe pareçam interessantes e, se possível, estabeleça alguma relação com as tradições do seu país/região. (Estas tradições podem ser gastronómicas ou religiosas.)

Apresente à turma os resultados da sua pesquisa.



Anexo 12

CURSO ANUAL DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA 2023/2024 - NÍVEL B1 (2ºSEMESTRE)

Aula 15 - Portugal, o país dos 3 V's: viajar, visitar e viver.

Docente: Alexandra Ferreira / Professora estagiária: Alícia Nobre

1. “Portugal como destino turístico está na moda e tem sido divulgado em todo o mundo. Os prémios e as referências internacionais não se cansam de elogiar a beleza das praias da Costa Alentejana, as razões para visitar o Porto ou Lisboa. Outras razões que também recomendam Portugal como destino são a gastronomia e o vinho. E tanto hotéis como destinos como o Algarve, Lisboa, Madeira e Porto ganham “óscars” do turismo. Agora, foi o New York Post a dedicar especial atenção à região Centro (que no entender da publicação só não compreende o Algarve, o Minho e Trás os Montes) e elencar 10 razões para a visitar.”

1.1. Leia atentamente cada um dos motivos para visitar Portugal, elencados pelo New York Post no ano de 2015.

(<https://observador.pt/2015/09/23/10-razoes-portugal-nova-coqueluche-da-europa/>)

1. Para desfrutar de luxos acessíveis O <i>New York Post</i> considera que ainda existem luxos acessíveis na região Centro de Portugal, em especial no que aos hotéis diz respeito. A publicação seleciona dois, um no litoral, o Areias do Seixo, em Santa Cruz, e um no interior, o Casas de Côro, em Marialva, perto da Guarda.	2. Para levar marteladas no São João no Porto Outra das razões para visitar Portugal é experimentar levar com uma martelada no São João, no Porto. O cheiro a sardinha assada pelas ruas os milhares de <u>foliões</u> que se divertem ao longo das margens do Rio Douro e, claro, a hipótese de levar com uma martelada na cabeça, seja ela vinda de um dos tradicionais martelinhos de plástico ou de um tradicional alho porro, é uma hipótese a não perder. A publicação sugere que se termine a <u>farra</u> com um mergulho no rio Douro. E o cais de Gaia é recomendado como o melhor local para assistir ao fogo de artifício.
--	--

<u>3. Para tomar pequenos-almoços e lanches líquidos</u> Três razões para tornar os seus pequenos-almoços e lanches em ‘refeições líquidas’: o vinho verde, o vinho do Porto ou uma ginginha tomada em copo de chocolate, no centro de Óbidos. O <i>New York Post</i> escreve que embora em Portugal “se sinta uma cultura de beber, não é uma cultura de bêbados”. Ou seja, uma das razões para visitar Portugal é o vinho, mas não é para beber até cair. “Os foliões durante o São João estavam <u>conspicuamente sóbrios</u>”, escreve <u>Jessie Knadler</u>.	<u>4. Para saborear a rivalidade agridoce entre Lisboa e Porto</u> Um dos alimentos tradicionais de Portugal é o “bacalhau”, mas em Lisboa <u>o estômago regala-se</u> com os doces. Em especial com os pastéis de nata, que se encontram a cada esquina, e de que os Pastéis de Belém, são o exemplo mais famoso. No Porto, destacam-se os pratos salgados, como as tripas à moda do Porto ou as francesinhas, uma grande sanduíche de presunto e/ou salsicha servida em molho de tomate quente com queijo derretido e, por vezes, com um ovo estrelado em cima. A publicação aconselha que experimente as do Café Majestic, na Rua de Santa Catarina.
<u>5. Para visitar o castelo mais bonito e colorido que algum dia poderá ver</u> Para além dos castelos e fortificações <u>austeras</u> e de pedra, uma das razões que vale a visita a Portugal e a Sintra, em particular, é o Palácio da Pena. Situado no topo do parque da Pena, na serra de Sintra é um exemplar impressionante do romantismo português, em tons rosa e amarelo, com uma <u>fachada</u> cinza, e arquitetura de influência mourisca.	<u>6. Para comer bom pão</u> Uma das razões para visitar Portugal e não apenas a região Centro é o pão. O jornalista do <i>New York Post</i> aconselha-o vivamente a não abdicar do pão que considera fresco, denso e crocante. O pão é considerado a melhor opção para o pequeno-almoço e também para molhar em azeite.
<u>7. Para ir à praia</u> Apesar de Portugal ter uma extensa costa, e muitas praias por onde escolher, o <i>New York Post</i> refere que a praia da moda ou “<i>in</i>” é a Comporta, duas horas a Sul de Lisboa e já fora da região Centro. As praias de areia branca são frequentadas por surfistas e alguns conhecidos e <u>pouco mais há a fazer por aquelas bandas</u> do que descansar na praia <u>de papo para o ar</u>.	<u>8. Perder-se numa das cidades universitárias mais antigas do mundo</u> “A versão de Portugal de Oxford”, é assim que a publicação nova iorquina descreve Coimbra, onde fica uma das mais antigas universidades no mundo. A instituição de ensino abriga uma biblioteca barroca com mais de 2 milhões de títulos, classificada como Património Mundial da UNESCO.

9. A oportunidade de fazer uma viagem no tempo até à época medieval

A região da Beira Interior tem várias aldeias históricas, com casas típicas feitas em pedra, estradas estreitas e sinuosas – tais como Castelo Mendo, Monsanto, Linhares, Piódão, Belmonte, entre outras – que transportam as visitas para outras épocas. Dentre estas, Sortelha vale uma visita. Não só pela aldeia em si, mas também pelo restaurante D. Sancho, onde o vinho, o bacalhau, o pão e o queijo local fazem valer a visita.

10. Pode oferecer uma boleia e não correr risco de vida

Neste caso, Jessie Knadler fala a partir da sua experiência pessoal. Enquanto dava um passeio pelo Douro Vinhateiro, deu boleia a um britânico chamado David. Knadler refere que o fez talvez ‘influenciado’ pelas provas de vinho do Porto que fez na Quinta da Pacheca e na Quinta do Tedo, mas que não se arrepende. Aliás, o jornalista recomenda mesmo que alugue um carro no Porto e faça o percurso de carro pelo Douro Vinhateiro, que considerou uma experiência única.

1.2. Depois de ler atentamente o texto, partilhe a sua opinião, respondendo a estas questões:

- Concorda com estes 10 motivos para visitar Portugal?**
- Qual destes motivos é, na sua opinião, mais válido, para visitar Portugal? Porquê?**
- Acrescentaria algum outro motivo? Qual?**
- Pelo contrário, há algum que não considere válido? Qual é que retiraria da lista?**

1.3. Descreva as imagens e associe cada uma delas ao respetivo texto.





1.3. Qual é o significado de cada uma destas expressões retiradas do texto? Associe adequadamente.

1) Foliões		a) Lado principal do exterior de um edifício, onde está a entrada principal.
2) Farra		b) Ato de transportar ou de ser transportado gratuitamente num veículo.
3) Conspicuamente		c) Pessoas que gostam de se divertir
4) Regala-se		d) De barriga para cima, estar relaxado, desocupado
5) Austeras		e) Notavelmente, obviamente
6) Fachada		f) Que é curvo, ondulado
7) Bandas		g) Festa, divertimento
8) De papo para o ar		h) Desfruta, que tem prazer, fica satisfeito
9) Sinuosas		i) Uma localidade, uma região
10) Dar boleia		j) Sem ornamentos/decorações; sombrio, sem graça

2. Com base nas perífrases verbais que aprendeu nas últimas aulas, escreva cinco frases com os diferentes valores (duração/repetição ou hábito/passado recente/resultado/futuro), tomando com inspiração o texto lido e a sua experiência a viajar por Portugal.

Exemplo: Expressão de futuro - **Hei de visitar as aldeias históricas da região da Beira Interior!**

- a) Expressão de duração:
- b) Expressão de repetição ou hábito:
- c) Expressão de um passado recente:
- d) Expressão de resultado:
- e) Expressão de futuro:

3. Portugal é, sem dúvida, um dos destinos de eleição para passar férias, mas será que também é um bom país para viver?

Veja atentamente o vídeo “Morar em Portugal: quando o sonho vira pesadelo” e responda às questões que lhe são colocadas. (<https://www.youtube.com/watch?v=Ih8JZSp6Uxo>)

3.1. Qual é o equivalente das expressões apresentadas? Preencha a tabela com a expressão/palavra adequada utilizada no Português Europeu.

Português do Brasil	Português europeu
Aí pinta o sonho colorido	
A calefação	
O aluguel	
Todo o mundo está disputando	
O celular	
Planejar	
Se cotizando	

3.2. A entrevistada Marina Lamar afirma que procuravam "uma qualidade de vida melhor", antes de emigrar. Quais foram as razões que motivaram Marina e a sua família a emigrar para Portugal?

3.3. Quais foram as principais dificuldades com que Mariana Lamar e Claudine Alves se depararam, em Portugal?

3.4. A terceira entrevistada, Nathalia de Lima enumera três vantagens e uma desvantagem de morar em Portugal. Quais são?

4. E você identifica-se com algumas das questões mencionadas no vídeo? Num pequeno texto, com cerca de 100 palavras, descreva como foi a sua adaptação à vida em Portugal. Indique o que facilitou a sua adaptação, mas também as dificuldades que encontrou.

Anexo 13

CURSO ANUAL DE PORTUGUES LÍNGUA ESTRANGEIRA 2023/2024 - NÍVEL B1 (2º SEMESTRE)

Aula 16 – 50 anos de abril, entranhou-se?

Docente: Alexandra Ferreira / Professora estagiária: Alícia Nobre

1. Ouça a música “Sexta-feira (Emprego bom já)” (2012) do artista Boss AC e complete as lacunas.

Tantos anos a estudar para acabar _____
Ou num _____, mal _____
E receber uma **gorjeta** que chamam _____
Não tirei o Curso Superior de _____

Não é por falta de empenho
Querem que aperte o cinto mas nem calças
tenho
Ainda o mês vai a meio já eu _____
Oh mãe fazias-me era rico em vez de bonito

Refrão:

É sexta-feira
Suei a semana _____
No bolso não trago um _____
Alguém me arranje _____
Bom bom bom bom
Já já já já

Eles _____ o País o povo aguenta
Mas qualquer dia a _____
_____ nas redes sociais
Ouvem-se verdades que não vêm nos jornais

Ter carro é impossível
Tive que o _____ para ter o _____
Tenho o passe da Carris mas hoje estão em

Preciso de _____, alguém que me _____

Refrão:

É sexta-feira
Suei a semana _____
No bolso não trago um _____
Alguém me arranje _____
Bom bom bom bom
Já já já já

É sexta-feira
Quero ir para a _____
Mas eu não tenho um tostão
Alguém me arranje emprego
Bom bom bom bom
Já já já já

Basta ser honesto e eu aceito _____
Os _____ já me querem ver pelas

Onde vou arranjar dinheiro para uma _____?
Não tenho _____ nem p’ra _____ uma
tenda

E os _____ só emprestam a quem não precisa
A mim nem me emprestam p’ra mudar de
camisa
Vou jogar _____ a ver se acaba o _____
Hoje é sexta-feira vou já tratar disso

Refrão

1.2. Qual é o assunto que a música trata?

1.3. Atente no seguinte verso da 4ª estrofe: “qualquer dia a bolha rebenta “.

1.3.1. Qual é a “bolha” a que o autor se refere?



1.4. Sabendo que esta música foi feita no ano de 2012, acha que ainda se adequa aos dias de hoje? Explique a sua opinião.

1.5 Esta canção foi classificada como uma “canção de protesto”. Justifique esta classificação.

1.5.1 Conhece outras canções ou artistas ligados a este género? E no seu país, também existe este tipo de canção? Que temas são habitualmente abordados?

1.6. Qual o significado das seguintes expressões e palavras, no contexto em que são utilizadas?

Emprego da treta	
Gorjeta	
Salário	
Otário	
(Es)tar aflito	
Tostão/ não ter ou trazer tostão	
A bolha rebenta	
De boca em boca	
Greve	
Cotas	
Ver pelas costas	
Enguiço	

1.6.1 Utilize as expressões do exercício anterior para criar frases novas, relacionadas com o tema da canção. Exemplo: Só quero ver o meu patrão pelas costas, é sempre desagradável comigo!

- a) _____
- b) _____
- c) _____
- d) _____
- e) _____
- f) _____
- g) _____

A canção de protesto nos 50 anos do 25 de abril

Em altura de um maior aperto económico, de crise profunda, altos níveis de desemprego, a música popular reagiu com bandas sonoras possíveis para o desalento. Boss AC, veterano da nossa cena rap e celebrado manipulador de palavras, conseguiu no seu quinto álbum, “AC para os Amigos”, condensar anos de criação de temas de progressiva tração e arrancou ao então presente aquele que foi talvez o maior sucesso da sua carreira, ‘Sexta feira (Emprego Bom Já)’, canção que alcançou o feito inédito de ser cantada a plenos pulmões por jovens e menos jovens e até por crianças e reformados, segmentos etários que não imaginamos necessariamente a exigir um emprego bom a ninguém. Mas para lá da mensagem, o embalo do tema garantia-lhe atenção nos mais diferentes contextos, o que ajudou a amplificar de forma exponencial a sua ultra direta mensagem. Desta forma o Jornal Expresso com as “50 Canções de Protesto do 25 de Abril até Hoje”, elege “Sexta-feira” como uma delas.

(retirado de:

<https://expresso.pt/blitz/2024-04-21-as-50-cancoes-que-anunciaram-o-25-de-abril-47-smoogin-smoog--1973--4e75ee76>)

3. Afinal, o que foi 25 de abril?

3.1 Ouça atentamente o vídeo “25 de abril - infominuto” e responda às questões que lhe são colocadas. (<https://www.youtube.com/watch?v=-SV1EBNYup8>)

3.1.1 Ordene as informações de acordo com a sequência em que são mencionadas no vídeo.

- a) Em 1968, Salazar foi substituído por Marcelo Caetano.
- b) Haviām duas senhas “E depois do adeus” e “Grândola Vila Morena”.
- c) Só havia um partido político, a União Nacional.
- d) MFA (Movimento das Forças Armadas) ataca e obriga Marcelo Caetano a render-se.
- e) A autoridade de Salazar baseava-se na PIDE (polícia política)
- f) “A Primavera Marcelista” termina em 1974.
- g) Em 1932, Salazar passa a comandar o país.
- h) Não se podia falar abertamente sobre o governo, nem beber Coca-Cola.

3.2. Quanto tempo durou a ditadura em Portugal?

3.3. Quais foram e são os grandes símbolos desta revolução?

4. “Era uma vez um país que não tinha liberdade de expressão, tinha censura. Não se podia falar abertamente contra o governo, nem beber Coca-Cola.” Já sabia esta curiosidade acerca do período ditatorial português? Leia o texto abaixo e responda às questões que lhe são colocadas. (<https://ensina.rtp.pt/artigo/fernando-pessoa-e-a-coca-cola-a-historia-de-um-slogan-iconico/>)

Fernando Pessoa e a coca-cola: a história de um slogan icónico

O poeta dos heterónimos também foi um criativo. E uma frase ficou dos tempos em que emprestava o génio a campanhas publicitárias. Escrita para o lançamento da Coca-Cola, terá ajudado a que a bebida castanha e açucarada fosse banida de Portugal. "Primeiro estranha-se, depois entranha-se" continha níveis de toxicidade intoleráveis para o Estado Novo de Salazar.

Estão praticamente cem anos volvidos desde que esta história aconteceu. Ainda Fernando Pessoa não era o poeta celebrado que é hoje, nem a Coca-Cola o refrigerante mais famoso do mundo. A bebida castanha, açucarada e gaseificada já circulava por certos cafés portugueses, quando a marca americana quis entrar oficialmente no país.

A primeira e única agência de publicidade que então existia, a Hora, encomendou um slogan a um certo colaborador, habituado aos desafios da escrita e com – podemos



dizer – especial inclinação para fazer versos. Não era poesia o pretendido, mas o génio de Pessoa manifestou-se também no ramo publicitário com quatro palavras a formar uma frase inovadora e exemplar das regras exigidas a uma boa campanha. “Primeiro estranha-se. Depois, entranha-se.”, sintetizava na perfeição a experiência que esta bebida, inventada sob a fórmula de xarope estimulante, numa farmácia em Atlanta, podia proporcionar.

De desejada a fruto proibido, a Coca-Cola conheceu nos anos 20 a primeira grande concorrente em Portugal. Chamava-se censura e terá sido acionada por esta mesma frase, que causou estranheza ao diretor de Saúde de Oliveira Salazar. Para Ricardo Jorge, o produto era uma espécie de droga, assumida desde logo no nome e cuja toxicidade o slogan de Fernando Pessoa parecia evocar.

O médico higienista recomendou a retirada imediata do mercado; decisão que serviria também para proteger os interesses comerciais dos produtores de vinho e as poucas marcas nacionais de refrigerantes. Recusada pela ditadura, a Coca-Cola esperou quase 50 anos para se entranhar nos hábitos dos portugueses. Foi depois da revolução de Abril fazer da liberdade um valor absoluto e fundamental.

(<https://ensina.rtp.pt/artigo/fermando-pessoa-e-a-coca-cola-a-historia-de-um-slogan-iconico/>)

4.1. Quais os motivos que levaram Salazar a “censurar” a Coca-Cola em Portugal?

4.2. Que impacto teve este slogan na aceitação do produto americano, por parte dos portugueses e, nomeadamente, por parte de António de Oliveira Salazar?

4.3. O que significa a expressão “Primeiro estranha-se, depois entranha-se”? Em que contextos é que a poderia utilizar?

4.4 “O fruto proibido é o mais apetecido”. Qual o significado deste provérbio?

4.4.1 De que forma se poderia aplicar ao texto que acabou de ler?

Anexo 14

CURSO ANUAL DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA 2023/2024 - NÍVEL B1 (2ºSEMESTRE)

Aula 17 - A literatura e a ditadura

Docente: Alexandra Ferreira / Professora estagiária: Alícia Nobre

1. Atente agora na transcrição do poema que acabou de ouvir, *Ariane* de Miguel Torga.

Ariane

Ariane é um navio.
Tem mastros, velas e bandeira à proa,
E chegou num dia branco, frio,
A este rio Tejo de Lisboa.

Carregado de Sonho, fundeou
Dentro da claridade destas grades...
Cisne de todos, que se foi, voltou
Só para os olhos de quem tem saudades...

Foram duas fragatas ver quem era
Um tal milagre assim: era um navio
Que se balança ali à minha espera
Entre as gaivotas que se dão no rio.

Mas eu é que não pude ainda por meus passos
Sair desta prisão em corpo inteiro,
E levantar âncora, e cair nos braços
De Ariane, o veleiro.

Miguel Torga



1.1. Qual é o tema principal do poema "Ariane" de Miguel Torga?

1.3. Como é que o autor descreve o navio Ariane?

1.4. O que é que Ariane representa para o autor?

1.5. Qual é o sentimento predominante expresso pelo eu lírico em relação ao navio Ariane?

1.6. A que se deve a escolha do título e nome do navio, Ariane?

2. Leia a entrevista fictícia ao escritor Miguel Torga.

Entrevistador: Miguel Torga, é uma honra ter a oportunidade de conversar consigo hoje. Para começar, poderia falar-nos um pouco sobre as suas origens?

Miguel Torga: Claro, é sempre um prazer dar entrevistas. O meu nome é Adolfo Correia Rocha, mas adotei o pseudónimo de Miguel Torga porque queria homenagear alguns autores espanhóis, como Miguel de Cervantes e Miguel Unamuno. Torga é o nome de uma planta, a urze, muito comum na minha terra, São Martinho da Anta, no concelho de Sabrosa, em Trás-os-Montes, onde nasci, a 12 de agosto de 1907.

Entrevistador: A sua formação académica certamente influenciou a sua trajetória. Poderia partilhar um pouco sobre a sua educação e formação?

Miguel Torga: Sem dúvida que influenciou. Apesar da minha família não ter um tostão, consegui frequentar um seminário em Lamego, onde me formei em Medicina. Essa experiência teve um impacto profundo na minha visão do mundo e na minha escrita.

Entrevistador: A sua carreira como médico e escritor é admirável. Como

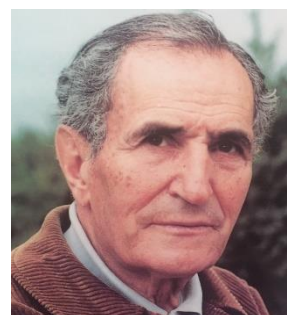
equilibrou essas duas paixões ao longo da vida?

Miguel Torga:

Para mim, a medicina e a escrita sempre estiveram interligadas.

Trabalhei como médico em várias regiões,

muitas vezes em locais remotos, o que me permitiu explorar a fundo as realidades humanas que mais tarde inspiraram as minhas obras literárias.



Entrevistador: Sabemos que viveu sob o regime ditatorial de Salazar. Como foi a sua relação com esse período e de que maneira as suas obras foram afetadas pela censura?

Miguel Torga: A ditadura salazarista foi um período sombrio e sinuoso na nossa história, marcado pela censura e repressão. As minhas obras foram censuradas em várias ocasiões, devido às minhas posições críticas em relação ao regime e à defesa da liberdade. No entanto, nunca deixei de expressar as minhas convicções e de lutar pelos valores nos quais acredito. Aliás, estive preso desde 1939 a 1940, na prisão do Aljube, devido a uma crítica feita ao regime Franquista espanhol, numa das

minhas obras, *A Criação do Mundo*. Foi neste contexto que me inspirei para escrever muitos dos meus textos, tal como o poema *Ariane*, onde, nos meus sonhos, apanhei boleia daquele navio majestoso.

Entrevistador: Qual era a sua opinião sobre a censura e a falta de liberdade de expressão sob o regime de Salazar?

Miguel Torga: A censura e a falta de liberdade de expressão são abominações que sufocam a criatividade e a verdadeira democracia. Acredito firmemente na liberdade de expressão como um direito fundamental de todos os seres humanos, e lutei contra qualquer forma de opressão nas minhas obras e na minha vida pessoal. Felizmente, quando a bolha rebentou no dia 25 de abril de 1974, a liberdade passou a estar entranhada nos direitos dos portugueses e começamos a sair à rua, sem medo de sermos abordados pela PIDE.

Entrevistador: Muito obrigado, Miguel Torga, por partilhar a sua visão connosco.

(Texto inédito baseado em dados biográficos do escritor recolhidos na internet)

2.1. Como leu na entrevista, o escritor Miguel Torga era um claro opositor do regime e foi várias vezes censurado e até encarcerado. Conhece mais alguma personalidade relacionada à ditadura Salazarista ou com a Revolução do 25 de abril?

2.2. Atente nos seguintes nomes:

- **Salgueiro Maia**
- **António de Spínola**
- **Francisco Sá Carneiro**
- **Celeste Caeiro**
- **Natália Correia**
- **Sophia de Mello Breyner Andresen**

2.2.1 Tendo em conta a naturalidade de cada um, em grupo, escreva uma entrevista fictícia de uma das pessoas apresentadas acima. Na sua entrevista, deve incluir informações como:

- origem, data de nascimento e morte do entrevistado;
- educação e formação;
- carreira e ocupação profissional;
- ligação com a ditadura Salazarista e com a Revolução do 25 de abril

Deverá incluir no diálogo, o mínimo de seis expressões e vocabulário português, que aprendeu ao longo das aulas.

Apresente o seu trabalho por escrito e oralmente.

Pode também incluir imagens do entrevistado, slogans e frases de protesto relacionados à revolução, etc.

Anexo 15

Prompts e respostas ChatGPT

➔ Prompt utilizado:

Indica plataformas de apoio à redação de trabalhos académicos.

Dito pelo ChatGPT:

Para apoiar a redação de trabalhos académicos, existem várias plataformas que ajudam na organização, formatação, revisão e até na escrita colaborativa. Aqui estão algumas das mais úteis:

1. Zotero

- **Descrição:** Um gestor de referências gratuito que ajuda a coletar, organizar, citar e partilhar fontes de pesquisa. Possui integração com processadores de texto para inserir citações e gerar bibliografias automaticamente.
- **Funcionalidades:** Gestão de referências, criação de bibliografias automáticas, integração com Word e Google Docs.

2. Mendeley

- **Descrição:** Outro gestor de referências que também oferece funcionalidades de rede social académica. Permite organizar pesquisas, colaborar com outros pesquisadores on-line e descobrir as últimas tendências de pesquisa.
- **Funcionalidades:** Gestão de referências, citações automáticas, colaboração em grupo, sugestões de leitura.

3. Grammarly

- **Descrição:** Uma ferramenta de revisão de texto que verifica gramática, ortografia, estilo, tom e plágio. Ideal para garantir que o texto esteja claro, conciso e livre de erros.
- **Funcionalidades:** Verificação gramatical, sugestões de estilo, detecção de plágio, extensão para navegadores.

4. Scrivener

- **Descrição:** Uma poderosa ferramenta de escrita que permite organizar e estruturar longos documentos, como teses ou dissertações. Oferece um ambiente flexível para planeamento, escrita e revisão de textos complexos.
- **Funcionalidades:** Estruturação de documentos, organização de ideias, pesquisa integrada.

5. EndNote

- **Descrição:** Um software de gestão de referências que facilita a organização e a formatação de citações e bibliografias. Muito utilizado em contextos académicos e profissionais.
- **Funcionalidades:** Gestão de referências, formatação de citações, partilha de bibliotecas de referências.

6. Overleaf

- **Descrição:** Uma plataforma on-line para escrita colaborativa de documentos LaTeX, frequentemente usada em áreas como matemática, física e informática. Facilita a escrita e formatação de documentos académicos de alta qualidade.

- **Funcionalidades:** Escrita colaborativa, formatação de documentos LaTeX, integração com GitHub.

7. Hemingway Editor

- **Descrição:** Uma ferramenta de escrita que destaca frases complexas e sugestões para simplificar o texto, melhorar a clareza e o impacto da escrita.
- **Funcionalidades:** Revisão de estilo, sugestões de simplificação, análise de legibilidade.

8. Notion

- **Descrição:** Um organizador multifuncional que combina notas, tarefas, bases de dados, calendários e muito mais, num único espaço de trabalho. Excelente para planejar e estruturar trabalhos acadêmicos.
- **Funcionalidades:** Organização de notas, gestão de projetos, integração com outras ferramentas.

9. Trello

- **Descrição:** Uma ferramenta de gestão de projetos baseada em quadros, ideal para planejar etapas da redação de um trabalho acadêmico, definir prazos e acompanhar o progresso.
- **Funcionalidades:** Gestão de tarefas, colaboração em tempo real, integração com várias outras ferramentas.

10. Microsoft Word/Google Docs

- **Descrição:** Ferramentas de processamento de texto amplamente usadas que oferecem funcionalidades básicas e avançadas para redação, formatação e revisão de textos acadêmicos. Google Docs, em particular, facilita a escrita colaborativa em tempo real.
- **Funcionalidades:** Edição de texto, formatação, revisão em tempo real, comentários e sugestões.

Essas plataformas podem ser utilizadas em conjunto para maximizar a eficiência e a qualidade da redação de trabalhos acadêmicos, desde a fase de pesquisa e organização até a formatação final.

➔ **Prompt utilizado:**

Indica alguns dados bibliográficos de Miguel Torga.

Dito pelo ChatGPT:

ChatGPT

Miguel Torga, pseudónimo de Adolfo Correia da Rocha, foi um dos mais importantes escritores portugueses do século XX. Abaixo estão alguns dados bibliográficos relevantes sobre ele:

- **Dados Pessoais:**
- **Nome Completo:** Adolfo Correia da Rocha
- **Pseudónimo:** Miguel Torga
- **Data de Nascimento:** 12 de agosto de 1907

- **Local de Nascimento:** São Martinho de Anta, Sabrosa, Portugal
- **Data de Falecimento:** 17 de janeiro de 1995
- **Local de Falecimento:** Coimbra, Portugal
- **Formação e Carreira:**
- **Educação:** Estudou Medicina na Universidade de Coimbra, onde se formou em 1933. Continuou a exercer a profissão de médico durante toda a sua vida, em paralelo à sua carreira literária.
- **Obras Principais:**
- **"A Criação do Mundo"** (1937-1981) - Uma série de livros em que Torga narra a sua infância e juventude, bem como a sua visão do mundo.
- **"Contos da Montanha"** (1941) - Uma coletânea de contos inspirados nas tradições e na vida rural do norte de Portugal.
- **"Novos Contos da Montanha"** (1944) - Continuação da exploração das temáticas e paisagens rurais portuguesas.
- **"Diário"** (1941-1993) - Uma série de 16 volumes, onde Miguel Torga relata reflexões pessoais, pensamentos sobre a sociedade e comentários sobre a sua vida como escritor.
- **"Bichos"** (1940) - Uma coleção de contos que retrata a relação entre os seres humanos e os animais, com uma forte componente simbólica e metafórica.
- **"Os Mais"** (1937) - Romance que trata da opressão e da luta de classes, característico do realismo social de Torga.

- **Estilo Literário:**
- **Características:** Miguel Torga é conhecido pelo seu estilo literário marcado pela simplicidade, introspeção e uma forte ligação à terra e à ruralidade portuguesa. Suas obras frequentemente exploram temas de identidade, liberdade, e a condição humana, muitas vezes inseridos em contextos regionais de Trás-os-Montes, refletindo o ambiente cultural e social do norte de Portugal.
- **Reconhecimentos:**
- Recebeu vários prêmios e distinções, incluindo o **Prêmio Camões** em 1989, o mais prestigiado prêmio literário da língua portuguesa.

Miguel Torga é celebrado como uma voz poderosa e singular da literatura portuguesa, cujas obras continuam a ser estudadas e admiradas por sua profundidade e universalidade.

Anexo 16

Questionário de autoavaliação e avaliação da professora estagiária

Secção 1 de 4

Questionário de autoavaliação e avaliação da professora estagiária

B *I* U ↺ ↻

Curso Semestral de Português Língua Estrangeira
Ano letivo: 2023/2024
2º semestre - nível B1

- Este questionário fará parte do relatório de estágio da professora estagiária *Alícia Nobre*, no âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Pedimos a sua colaboração para responder às questões seguintes de forma anónima, sendo os dados utilizados apenas para reflexão da professora estagiária sobre a sua prática letiva.

Autoavaliação do aluno

Descrição (opcional)

Consegue entender e fazer uso de diferentes expressões ou vocabulário português? *

Exemplo: *Bica/Cimbalino; Imperial/Fino; Primeiro estranha-se, depois entranha-se; os cotas; etc.*

☐ Sim

☐ Não

☐ Talvez

☐ Outra opção...

Qual(uais) foi (foram) o(s) tema(s) que preferiu? *

☐ Os regionalismos e a glotofobia

☐ A identidade nacional - O que é ser português?

☐ Páscoa: da música à gastronomia

☐ Portugal dos 3 V's: viajar, visitar e viver.

☐ A ditadura Salazarista e o 25 de abril

Qual(uais) foi(foram) o(s) tema(s) que gostou menos? *

Porquê?

Texto de resposta longa

Acha que consegue distinguir mais facilmente os diferentes regionalismos portugueses? *

☐ Sim

☐ Não

☐ Talvez

☐ Outra opção...

Acha que consegue distinguir o Português Europeu do Português Brasileiro? *

☐ Sim

☐ Não

☐ Talvez

☐ Outra opção...

Se tivesse oportunidade, gostaria de aprofundar o conhecimento relativo ao tema da variedade do Português? Porquê? *

Texto de resposta longa

Secção 2 de 4

Questionário de autoavaliação e avaliação da professora estagiária



Descrição (opcional)

Autoavaliação do aluno

Descrição (opcional)

Consegue entender e fazer uso de diferentes expressões ou vocabulário português? *

Exemplo: *Bica/Cimbalino; Imperial/Fino; Primeiro estranha-se, depois entranha-se; os cotas; etc.*

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez
- ☐ Outra opção...

Qual(uais) foi (foram) o(s) tema(s) que preferiu? *

- ☐ Os regionalismos e a glotofobia
- ☐ A identidade nacional - O que é ser português?
- ☐ Páscoa: da música à gastronomia
- ☐ Portugal dos 3 V's: viajar, visitar e viver.
- ☐ A ditadura Salazarista e o 25 de abril

Qual(uais) foi(foram) o(s) tema(s) que gostou menos? *

Porquê?

Texto de resposta longa

Acha que consegue distinguir mais facilmente os diferentes regionalismos portugueses? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez
- ☐ Outra opção...

Acha que consegue distinguir o Português Europeu do Português Brasileiro? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez
- ☐ Outra opção...

Se tivesse oportunidade, gostaria de aprofundar o conhecimento relativo ao tema da variedade do Português? Porquê? *

Texto de resposta longa

Após a secção 2 Continuar para a secção seguinte



Secção 3 de 4

Questionário sobre as aulas realizadas pela professora estagiária Alícia Nobre



Descrição (opcional)

Compreendeu bem o que foi explicado pela professora? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Outra opção...

Sentiu-se à vontade nas aulas para colocar as dúvidas à professora? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Outra opção...

Todas as suas dúvidas foram esclarecidas? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Outra opção...

Acha que o tema foi útil para si? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Outra opção...

O que foi mais fácil? *

Texto de resposta longa

O que foi mais difícil? *

Texto de resposta longa

Gostou das aulas no geral? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Outra opção...

Se sim, do que é que gostou mais? *

Texto de resposta longa

Se não, do que é que não gostou? *

Texto de resposta longa

Pensa que os conteúdos das aulas o(a) poderão ajudar no seu dia a dia? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez

Sugestões e comentários:

Texto de resposta longa

Após a secção 3 Continuar para a secção seguinte

Secção 4 de 4

Questionário sobre as aulas realizadas pela professora estagiária Alcía Nobre



Descrição (opcional)

Compreendeu bem o que foi explicado pela professora? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Outra opção...

Sentiu-se à vontade nas aulas para colocar as dúvidas à professora? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Outra opção...

Todas as suas dúvidas foram esclarecidas? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Outra opção...

Acha que o tema foi útil para si? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Outra opção...

O que foi mais fácil? *

Texto de resposta longa

O que foi mais difícil? *

Texto de resposta longa

Gostou das aulas no geral? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Outra opção...

Se sim, do que é que gostou mais? *

Texto de resposta longa

Se não, do que é que não gostou? *

Texto de resposta longa

Pensa que os conteúdos das aulas o(a) poderão ajudar no seu dia a dia? *

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez
- ☐ Outra opção...

Sugestões e comentários:

Texto de resposta longa
