

MESTRADO
ENSINO DE PORTUGUÊS LÍNGUA SEGUNDA / LÍNGUA ESTRANGEIRA

Compreensão oral em estudantes chineses em contexto de não imersão

Uma experiência na Universidade de Macau

Salomé de Sousa Leite Girão Henriques

M

2025



Salomé de Sousa Leite Girão Henriques

Compreensão oral em estudantes chineses em contexto de não imersão

Uma experiência na Universidade de Macau

Relatório de estágio realizado no âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda / Língua Estrangeira, orientado pela Professora Doutora Ângela Carvalho e coorientado pela Professora Doutora Isabel Margarida Duarte e pela Professora Doutora Sara Santos, da Faculdade de Letras da Universidade de Macau.

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

2025

Sumário

Declaração de honra / <i>Declaration of Honour</i>	5
Agradecimentos	6
Resumo	7
Abstract.....	8
Índice de Gráficos	9
Lista de abreviaturas e siglas	10
Introdução	11
1. Macau e a herança da língua portuguesa	13
1.1. Porquê o português	14
1.2. O português na China	15
1.3. Os professores de português	16
1.4. As turmas de português na UM.....	17
2. A turma de estágio	19
3. A abordagem	20
3.1. Observação.....	20
3.2. Dificuldade a trabalhar e abordagem.....	21
4. Fundamentação teórica.....	22
4.1. A importância da compreensão oral	22
4.2. Como trabalhar a compreensão oral.....	25
5. Plano de ação.....	28
5.1. Metodologia	28
5.1.1. Planeamento das aulas	28
5.1.2. Temáticas abordadas	29
5.1.3. O material áudio utilizado	29
5.1.4. Materiais desenvolvidos.....	31
5.1.5. As atividades desenvolvidas	33
5.1.6. Materiais extras	36
5.2. A aplicação das estratégias.....	39
5.2.1. Aulas de apoio.....	39
5.2.2. Materiais extras	45
5.3. Ferramenta para a recolha de dados	45
6. Descrição do método de tratamento de dados	47
6.1. Apresentação dos dados	47

7. Discussão dos dados	57
8. Considerações finais	59
8.1. Questionário	59
8.2. Trabalho	60
8.3. Estágio	61
9. Propostas de trabalho	63
Referências Bibliográficas	65
Anexos	68
Anexo 1	68
Anexo 2	69
Anexo 3	70
Anexo 4	71
Anexo 5	72
Anexo 6	73
Anexo 7	74
Anexo 8	75
Anexo 9	76
Anexo 10	77
Anexo 11	78
Anexo 12	79
Anexo 13	80
Anexo 14	82
Anexo 15	85
Anexo 16	86
Anexo 17	89
Anexo 18	95
Anexo 19	101
Anexo 20	103
Anexo 21	109
Anexo 22	111
Anexo 23	112
Anexo 24	113

Declaração de honra / *Declaration of Honour*

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.

I hereby declare that this report is of my authorship and has not been used previously in another course, degree, curricular unit or subject, at this or any other institution. References to other authors (statements, ideas, thoughts) scrupulously respect the rules of attribution and are duly indicated in the text and bibliographical references, in accordance with the rules of referencing. I am aware that the practice of plagiarism and self-plagiarism is an academic offence.

Declaro, ainda, que não utilizei ferramentas de inteligência artificial generativa (chatbots baseados em grandes modelos de linguagem) para realização de parte(s) do presente relatório.

I further declare that I have not used generative artificial intelligence tools (chatbots based on large language models) to carry out part(s) of this report.

Porto, setembro de 2025

Salomé Girão

Agradecimentos

Gostaria de expressar a minha sincera gratidão a todos os que contribuíram para a realização deste relatório.

Em primeiro lugar gostaria de expressar a minha gratidão à minha orientadora de estágio, Professora Sara Santos, a todo o seu cuidado e disponibilidade, e ao modo como me fez compreender melhor as diversas responsabilidades de um professor de PLE. Agradeço também pela forma como me possibilitou inúmeras oportunidades de aprendizagem com outros docentes, e como orientou cuidadosamente todo o meu estágio.

Agradeço também ao corpo docente da Faculdade de Letras da Universidade de Macau, Professor Luís Pires, Professor Vitor Silva, Professora Paula Figueiredo e Professora Carla Lopes pela sua disponibilidade e prontidão ao longo do meu estágio.

Gostaria também de agradecer à Professora Isabel Margarida Duarte pela sua cuidadosa orientação e à Professora Ângela Carvalho pela sua disponibilidade.

Expresso o meu agradecimento à Faculdade de Letras da Universidade de Macau que me permitiu esta experiência extraordinária, em particular ao Professor João Veloso, e a todos aqueles que estiveram envolvidos em tudo neste processo.

Gostaria de manifestar a minha enorme gratidão à minha família, Helena, Pedro, Madalena, Simão, Alice e Luís, pelo seu apoio incondicional ao longo deste processo, pelo seu cuidado emocional e pela sua compreensão, incentivando-me sempre na realização deste trabalho, em especial, à minha mãe, Helena, pelo seu cuidado e ajuda na leitura e revisão.

Agradeço também aos membros da Igreja Evangélica Baptista de Francos pelo seu enorme apoio e cuidado ao longo de todo o meu percurso académico.

Sou imensamente grata a todos os que, de algum modo, apoiaram, enriqueceram e tornaram possível este percurso.

Resumo

O presente relatório consiste na apresentação e reflexão sobre o trabalho realizado ao longo do estágio pedagógico do Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira, que ocorreu na Faculdade de Letras de Universidade de Macau, numa turma do terceiro ano da licenciatura em Português.

O estágio consistiu na implementação de estratégias para desenvolver a competência da compreensão oral dos alunos e proporcionar um melhor *input* linguístico, nomeadamente, a produção de materiais, lecionação de aulas de apoio, onde foram aplicados os materiais desenvolvidos, e produção de materiais para utilização individual fora do contexto de sala de aula.

Segundo a perspetiva dos alunos, estas aulas de apoio tiveram um impacto positivo na sua compreensão oral, no entanto, o questionário elaborado para a recolha desses dados apresenta falhas que impedem um *feedback* mais preciso sobre as estratégias implementadas. Assim sendo, este trabalho apresenta, também, aquilo que poderia ter sido melhorado e estratégias que poderiam ser implementadas no futuro, de modo a auxiliar os alunos no desenvolvimento das suas competências de compreensão oral.

Palavras-chave: Compreensão oral; Universidade de Macau; Aulas de apoio; Materiais extra; Português Língua Estrangeira

Abstract

This report consists of a presentation and reflection on the work carried out during the teaching internship for the Master's Degree in Portuguese as a Second Language/Foreign Language, which took place at the Faculty of Arts of the University of Macau, in a third-year class of a degree course in portuguese.

The internship consisted of implementing strategies to develop the students' listening comprehension skills and provide better linguistic input, namely, the production of materials, teaching support classes where the developed materials were applied, and producing materials for individual use beyond the classroom context.

According to the students' perspective, these support classes had a positive impact on their oral comprehension. However, the form designed to collect this data has flaws that prevent more accurate feedback on the strategies implemented. Therefore, this paper also presents what could have been improved and strategies that could be implemented in the future to help students develop their listening comprehension skills.

Key-words: Listening comprehension; University of Macau; Support classes; Extra materials; Portuguese as a Foreign Language

Índice de Gráficos

GRÁFICO 1- IDADE	47
GRÁFICO 2 - NACIONALIDADE	48
GRÁFICO 3 – L1.....	48
GRÁFICO 4 – L2.....	49
GRÁFICO 5 – NÍVEL DE PORTUGUÊS	50
GRÁFICO 6 - ANO LICENCIATURA	50
GRÁFICO 7 - AULAS DE APOIO ASSISTIDAS.....	51
GRÁFICO 8 - AS AULAS DE APOIO FORAM UMA BOA AJUDA PARA MELHORAR O MEU DESEMPENHO NA COMPREENSÃO ORAL DE PORTUGUÊS.....	52
GRÁFICO 9 - O VOCABULÁRIO APRESENTADO NAS AULAS DE APOIO ERA PERTINENTE.....	52
GRÁFICO 10 - OS DIFERENTES TIPOS DE EXERCÍCIOS NAS AULAS DE APOIO FORAM ADEQUADOS E PERTINENTES	52
GRÁFICO 11 - FOI IMPORTANTE FAZER OS DIFERENTES TIPOS DE EXERCÍCIOS NAS AULAS DE APOIO.....	53
GRÁFICO 12 - AS AULAS DE APOIO FORAM BEM ESTRUTURADAS E PLANEADAS.....	53
GRÁFICO 13 - APÓS AS AULAS DE APOIO, SENTI-ME MAIS PREPARADO PARA O TESTE	53
GRÁFICO 14 - GOSTEI DAS AULAS DE APOIO	54
GRÁFICO 15 - AS AULAS DE APOIO MOTIVARAM-ME A CONTINUAR A APRENDER PORTUGUÊS	54
GRÁFICO 16 - TODAS AS QUESTÕES	56

Lista de abreviaturas e siglas

FLUP FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO

UM UNIVERSIDADE DE MACAU

PLE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA

CAPLE CENTRO DE AVALIAÇÃO DE PORTUGUÊS LÍNGUA
ESTRANGEIRA

LE LÍNGUA ESTRANGEIRA

L1 LÍNGUA MATERNA

L2 LÍNGUA SEGUNDA

Introdução

O relatório que apresento resulta do estágio realizado numa turma de estudantes chineses que se encontram em contexto de não imersão, e debruça-se sobre a área da oralidade, mais especificamente, sobre a subcompetência compreensão do oral.

A escolha deste tema deu-se, principalmente, devido ao contexto de estágio que me foi apresentado e às necessidades da turma com que trabalhei, contudo, sempre tive uma preferência pela área da oralidade.

Para a realização do meu estágio pedagógico tive o enorme privilégio e oportunidade de ir até à Faculdade de Letras da Universidade de Macau, onde estive a estagiar desde setembro até final de novembro de 2024. Uma vez que fui a primeira estudante deste mestrado a ter tal experiência, apenas tive contacto com o contexto quando já me encontrava em Macau, fator este que se tornou um pouco prejudicial para o meu trabalho. Em Macau, tive a oportunidade de observar diversas aulas, que me possibilitaram uma melhor análise do contexto e da turma de estágio. Posteriormente, pude estabelecer os meus objetivos e começar a desenvolver o meu trabalho.

Os objetivos que tracei para o estágio, juntamente com as minhas orientadoras foram:

1. Desenvolver e aplicar materiais para os alunos praticarem a compreensão oral em contexto de sala de aula;
2. Desenvolver materiais para que os alunos possam praticar a compreensão oral fora do contexto de sala de aula e de forma relativamente mais autónoma;
3. Procurar entender de que forma é que os materiais desenvolvidos foram recebidos pelos alunos e se as estratégias desenvolvidas devem, ou não, ser implementadas a longo prazo.

Para tal, na primeira parte deste relatório, irei começar por apresentar o contexto que encontrei na Universidade de Macau, abordando a relação entre a língua portuguesa e Macau, a relação da língua portuguesa com a restante China, e a

história dos professores de português em Macau. Na segunda parte, irei descrever a minha turma de estágio e, de seguida, numa terceira parte, passarei a apresentar a minha abordagem e as dificuldades na implementação daqueles que eram os meus objetivos, referindo também as aulas que tive oportunidade de observar. Na quarta secção do trabalho, irei apresentar a teoria que o enquadra, refletindo sobre a importância da compreensão oral e os documentos que utilizei para me apoiar na elaboração de estratégias didáticas e na sua aplicação. No que toca à quinta secção do trabalho, irei apresentar todo o meu plano de ação e como foi desenvolvido, falando das temáticas abordadas, dos materiais utilizados, das atividades desenvolvidas e do planeamento das aulas. Ainda neste ponto, irei apresentar a aplicação das estratégias e as ferramentas utilizadas para a recolha de dados. Por fim, na sexta parte, irei descrever os dados obtidos, realizando também a sua análise, discussão e conclusão. Posteriormente, no capítulo das considerações finais apresento as conclusões a retirar do questionário, as conclusões deste trabalho que elaborei, assim como as conclusões que eu mesma pude tirar relativamente ao estágio.

Para terminar o trabalho, no último capítulo exponho algumas propostas de futuros trabalhos e de estratégias que podem ser aplicadas neste contexto.

1. Macau e a herança da língua portuguesa

Em meados do Sec. XVI, os portugueses chegaram a Macau e, durante mais de 400 anos, este território esteve sob o domínio do governo português, o que originou uma ampla e importante relação entre Portugal e Macau, nomeadamente a nível linguístico e cultural. Ao longo deste tempo, Macau foi, e continua a ser, um local de convergência entre duas línguas e culturas, portuguesa e chinesa, considerado por Rangel (2010), mencionando Jin Guo Ping e Wu Zhiliang, “a porta de entrada para a China e de saída de chineses para o resto do mundo” (p. 77). Apesar desta relação de Macau com a língua portuguesa, Wang (2017) mostra que a administração portuguesa pouco fez, relativamente ao investimento na língua, até à última década antes do acordo com a China. Foi nessa altura em que o investimento na língua portuguesa foi maior, do que aquele que a administração fizera durante todos os anos anteriores em que Macau esteve sob o domínio português.

Segundo Wang (2017), foi em 1975 que Portugal reconheceu a República Popular da China como “o único e legítimo representante do povo chinês” (p. 77). Contudo, foi apenas no ano seguinte que Portugal estabeleceu, oficialmente, as relações diplomáticas com a China. Mais tarde, como refere Serra (2020), a 20 de dezembro de 1999, Portugal “restitui a administração de Macau à China” (p. 11), tendo sido acordado que essa restituição seria feita num processo com duração de 50 anos. No último trimestre de 2024, deu-se, assim, a celebração dos 25 anos da assinatura desse acordo, com atividades especiais alusivas à ocasião, algumas das quais tive o privilégio de poder assistir.

Foi também por altura da assinatura do acordo, há cerca de 25 anos, que surgiu um maior interesse e entusiasmo pela língua portuguesa por parte dos habitantes locais, como apresenta Wang (2017). Devido a este aumento de interesse pela língua portuguesa, as diversas instituições da administração local promoveram a sua aprendizagem através de cursos de português nos liceus e nas escolas primárias, seminários de ensino de português, publicação de livros didáticos, publicação de manuais e gramáticas, promoção de atividades, atribuição de bolsas de estudo, cursos

anuais e de verão para chineses ou pessoas de outros países asiáticos e obras traduzidas e publicadas de português para chinês. É visível o investimento que Macau tem feito na língua portuguesa e é uma das explicações para o crescimento da aprendizagem desta língua.

Outro fator que Wang (2017) apresenta para este crescimento da língua, são as motivações que levam os estudantes a decidirem aprender o português, sendo elas: a obediência a decisões tomadas pelos pais; o facto de ser uma língua ainda pouco dominada pelos chineses e que pode proporcionar mais oportunidades profissionais; o gosto pela língua; e a consideração que existe por Portugal, como sendo um país desenvolvido. Como referi, uma das razões que leva os alunos a estudar a língua portuguesa é o facto de a escolha do percurso académico ser, frequentemente, feita pelas entidades parentais, fator cultural que, apesar de menos usual, ainda se dá nos dias de hoje, em Macau. Seja a escolha feita pelos pais ou pelos próprios, o objetivo é de, para uma grande maioria, obter os benefícios que a língua portuguesa possa trazer à carreira profissional, pois ter conhecimentos da língua portuguesa no currículo é uma vantagem para a ocupação de cargos públicos.

1.1. Porquê o português

Pelo facto de Macau ter sido um território português e ter estado por um longo período sob o domínio dos governos de Portugal, a língua portuguesa continua a ser uma das línguas oficiais de Macau, e o seu domínio, torna-se uma mais-valia para os candidatos a empregos no setor público, que se mostram mais vantajosos que os do setor privado. Para além deste benefício local, e considerando que Macau é a porta de saída de muitos chineses para emigrarem e conhecerem outras partes do mundo, como referi anteriormente, segundo Rangel (2010), a língua portuguesa pode funcionar como que um passaporte, pela quantidade de nações onde o português é falado. Com o domínio do português, esta descoberta do mundo torna-se mais acessível. Rangel (2010), mencionando Jin Guo Ping e Wu Zhiliang, afirma que “na história moderna da China, Macau tem sido um ponto de partida para os chineses conhecerem o mundo e para irem

ao encontro dele.” (p.77). Torna-se, então, evidente que, para os chineses, aprender línguas estrangeiras, e principalmente o português, no caso dos macaenses, é uma ferramenta que se pode tornar, social e profissionalmente, essencial.

1.2. O português na China

Apesar de agora ser um pouco mais claro o contexto da língua portuguesa em Macau, com a finalidade de entender e conhecer o contexto da aprendizagem do português na Universidade de Macau, deparamo-nos com a importância de perceber um pouco acerca da presença da língua portuguesa no resto da China, não só devido à ligação que Macau tem com a China, mas também devido ao facto de Macau receber anualmente vários alunos chineses que pretendem aprender o português.

Ao longo dos anos, a presença da língua portuguesa na China tem vindo a crescer cada vez mais e, segundo Pires (2025), a China “representa atualmente um mercado importante para a língua portuguesa” (p. 604).

Para além da grande questão que referi no contexto de Macau que também se aplica ao restante da China, de acordo com Wang (2017), os chineses defendem não somente que as línguas são “um instrumento indispensável para a comunicação entre povos diferentes”, como acreditam que dominar e saber falar a língua “dos interlocutores estrangeiros representa a dignidade de si próprios” (p. 2), fazendo também parte da tradição e da pátria chinesa ter de saber a língua do país onde se trabalha. Tudo isto mostra como os chineses acreditam que a aprendizagem de línguas é essencial para o desenvolvimento de negócios com outros países. Deste modo, ao longo dos anos, a China apoiou e incentivou os estudantes na aprendizagem de outras línguas, especialmente na universidade. Consequentemente, a língua portuguesa, sendo a sexta língua mais falada em todo o mundo, tornou-se um interesse, ou como Wang (2017) apresenta, “umas das línguas-alvo das apostas do governo chinês.” (p.3). De acordo com este mesmo texto, enquanto ainda não estavam reunidas as condições necessárias para a abertura de licenciaturas de português na China, o governo enviava os jovens para

tirarem o curso da língua no estrangeiro, tendo sido apenas em 1960 que se deu o início do primeiro curso de licenciatura em português na China.

Assim sendo, ao longo dos anos, foram vários os alunos enviados para Macau e, mesmo depois da abertura do curso de português na China, ainda hoje, vários são os alunos que estudam a língua portuguesa em Macau, seja num curso completo de português, ou apenas com algumas unidades curriculares de português. Dependendo do tipo de acordo entre universidades, ainda é facultada, com atribuição de bolsas de estudo, a possibilidade a alguns alunos de fazerem parte do seu percurso académico em Portugal ou no Brasil. Este intercâmbio torna o curso de português mais atrativo e apelativo para os estudantes.

Segundo Pires (2025), a expansão do português na China está “intimamente ligada ao crescimento económico de alguns países em particular (...), Brasil e Angola” (p. 604), contribuindo para o aumento da procura do curso de português por partes dos jovens, especialmente pelo facto de que, aqueles que o concluem, têm a forte probabilidade de uma empregabilidade rápida, com uma boa remuneração. Esta procura cresceu de tal modo, que os finalistas do secundário e as suas famílias começaram a valorizar ainda mais o curso de português. Serra (2020) afirma que, atualmente, o português é uma ferramenta e um investimento importantes na China, graças “ao seu carater económico e pelos interesses globais de competitividade e empregabilidade que lhe estão associados”(p.60).

Por todos estes motivos, torna-se lógico o facto de a Universidade de Macau continuar a investir no curso de português da Faculdade de Letras.

1.3. Os professores de português

É, ainda, necessário, nesta breve introdução ao ensino de português na China, abordar um último ponto que reflete o que acontece atualmente na Universidade de Macau, relativamente aos docentes da língua portuguesa.

Segundo Wang (2017), inicialmente eram brasileiros os professores que davam aulas de português nas universidades chinesas e só mais tarde é que “chegaram leitores portugueses, através de vias não governamentais.” (p. 4-5). Posteriormente, com a celebração de protocolos entre a China, Portugal e Macau, as alterações foram significativas.

Através do Instituto de Camões e do Instituto Português do Oriente, foram enviados professores portugueses para lecionar nas universidades chinesas, sendo, nos primeiros anos, os professores portugueses aqueles que lecionavam, e os colegas chineses os que apenas auxiliavam os portugueses. Posteriormente, com o passar dos anos, os docentes chineses melhoraram as suas capacidades e competências na língua portuguesa e começaram a dividir tarefas com os professores portugueses.

Atualmente, na Universidade de Macau, os professores chineses lecionam as aulas de gramática, leitura e compreensão escrita, entre outras, e os professores portugueses, bem como os professores de nacionalidade brasileira, lecionam as aulas de compreensão, produção e interação oral, entre outras. Os professores colaboram e apoiam-se mutuamente, sendo este o quadro dos dias de hoje na Faculdade de Letras da Universidade de Macau.

1.4. As turmas de português na UM

Uma vez abordado o contexto da presença e ensino da língua portuguesa em Macau, será simples perceber o contexto da turma que foi objeto do meu estágio.

Na Faculdade de Letras da Universidade de Macau, o ensino das competências orais e escritas está distribuído entre os professores chineses e portugueses, em Unidades Curriculares distintas. Nesta licenciatura, aos alunos que terminam o segundo ano com uma determinada média de valores, é-lhes oferecida, no terceiro ano, uma bolsa para a realização de Erasmus, tendo a possibilidade de fazer o ano letivo em Portugal ou no Brasil, ou continuar os seus estudos em Macau. Aqueles que optam pela oportunidade de estudar num país de língua oficial portuguesa, terão de realizar o exame do CAPLE, cuja nota determinará o sucesso ou insucesso do ano letivo.

Deste modo, os alunos com mais dificuldades na aprendizagem da língua portuguesa optam por não fazer Erasmus, para assim, não terem de realizar o exame do CAPLE, necessitando apenas de serem/ser aprovados às unidades curriculares. Por esta razão, na sua maioria, os estudantes das turmas do terceiro ano do curso de português na Faculdade de Letras em Macau, são alunos que têm algumas dificuldades no português, pois muitas vezes os melhores alunos beneficiam da oportunidade que lhes é facultada para estudarem num país lusófono.

2. A turma de estágio

A turma em que estagiei, para além de se encaixar neste panorama, era constituída por muitos alunos que já estavam a repetir a disciplina intitulada “Advanced Oral Comprehension and Production Skills 1”, alguns pela segunda vez, estando, por isso, no último ano da licenciatura, querendo ser aprovados à unidade curricular para terminarem o curso. Tendo isto em conta, e relembrando o que referi anteriormente no que toca à motivação de alguns estudantes em Macau para estudarem a língua portuguesa, entendemos que muitos deles não procuram, de facto, aprender o português por gosto, nem têm o objetivo de o utilizarem no futuro, mas sim, buscam incluí-lo no currículo, como vantagem para conseguir ingressar num emprego do setor público de Macau.

Quanto ao seu aproveitamento, a turma tinha diversas dificuldades, e apesar de corresponder ao nível B2, poucos eram os alunos que se encontravam, de facto, nesse nível de proficiência, havendo alguns que não possuíam competências esperadas para o nível A2. No entanto, é importante destacar que foi uma turma pouco comum para o que é o habitual na Universidade de Macau. A turma era constituída por 24 alunos, alguns vindos da China Continental, e as suas idades estavam compreendidas entre os 18 e os 25 anos.

Em sala de aula, os alunos mostravam-se muito tímidos, com dificuldade em participar, raramente comunicavam entre si na língua alvo e, fora da sala de aula, os alunos não demonstravam estudo, nem faziam qualquer tipo de trabalho de casa quando pedido pela professora, à exceção de quando sabiam que era um trabalho que seria contabilizado para a avaliação.

Concluindo, esta era uma turma com muitas dificuldades, por isso, desafiadora, no entanto, o meu objetivo era focar-me apenas num aspeto, numa das suas dificuldades e trabalhá-lo com os alunos com a finalidade de melhorar as suas competências.

3. A abordagem

3.1. Observação

O meu estágio incidiu na área da oralidade, mais especificamente, como disse, na disciplina, “Advanced Oral comprehension and Production Skills 1”, integrada no plano curricular do terceiro ano da licenciatura em português e correspondente ao nível B2.

Antes ainda de perceber qual seria a dificuldade dos alunos a trabalhar, queria conhecer e entender melhor o contexto de aprendizagem dos mesmos. Assim, culminando os meus dois objetivos, conhecer o contexto e entender quais as dificuldades a serem trabalhadas, tive a oportunidade de observar diversas aulas de diferentes níveis e professores do curso de português da Faculdade de Letras da Universidade de Macau. Ao longo do primeiro semestre do ano letivo 2024/2025, realizei 28 horas de observação correspondentes a 25 aulas de 1h15m de duração. Dentre essas 25 aulas, 17 foram na turma em que posteriormente lecionei, e as restantes em turmas do primeiro ano da licenciatura do curso de português da Faculdade de Letras de Macau, correspondentes ao nível A1.1. Pude, ainda, observar aulas de uma outra turma do terceiro ano da Faculdade de Letras de Macau.

Tive, assim, a oportunidade de assistir a aulas lecionadas por quatro docentes diferentes, o que foi deveras enriquecedor, pois pude conhecer diferentes abordagens, diferentes formas de interação e perceber como cada um utiliza métodos diferentes, tendo, no entanto, os mesmos objetivos. Assim, estas observações permitiram-me fazer um melhor diagnóstico da situação, bem como perceber as estratégias de cada docente para resolver os problemas de aprendizagem com que se deparam. Incorporadas nestas horas de observação tive, também, oportunidade de assistir a testes de compreensão oral, assim como de produção oral.

Ao longo da minha observação, pude entender melhor o contexto do ensino de PLE (Português Língua Estrangeira) em Macau e, mais especificamente, o contexto da turma em que lecionei.

3.2. Dificuldade a trabalhar e abordagem

Após ter realizado grande parte destas observações, reuni-me com a minha orientadora de estágio e professora da turma na qual estagiei, para discutir as diversas dificuldades desta turma e qual seria a melhor forma de abordagem para responder a estas dificuldades.

Dentre as diversas “fraquezas” dos alunos, aquela que se mostrou ser mais necessária de trabalhar foi a exposição limitada de *input* significativo. Assim, com o objetivo promover mais *input* significativo aos alunos, surgiu a ideia de criar aulas de apoio temporárias. Este conceito emergiu no seguimento de uma prática já comum na Universidade de Macau e da necessidade de ajuda por parte dos estudantes. Nos primeiros dois anos de licenciatura, a Universidade de Macau oferece aulas de apoio aos alunos, tendo professores próprios para esse efeito, no entanto, a partir do terceiro ano, esse programa termina.

Assim sendo, inicialmente, o objetivo do meu estágio consistiu na organização e lecionação de aulas de apoio para estes estudantes, em que o foco fosse a prática da compreensão oral, através de uma maior exposição de *input* significativo. Contudo, apesar de essas aulas poderem vir a ser um apoio para os estudantes, infelizmente não seriam suficientes para causar uma mudança significativa no desenvolvimento da compreensão oral dos alunos. Consequentemente, surgiu o conceito de criar fichas de atividades para os alunos poderem realizar fora da sala de aula, nos seus tempos livres, e sem necessitarem da ajuda de um professor e, ou, mediador.

Concluindo, o meu estágio incidiu na produção de dois tipos de materiais: um para aplicar diretamente no meu estágio, ao lecionar as aulas de apoio, e outro para os alunos poderem usar fora do contexto de sala de aula. Ambos com o objetivo de promover o *input* significativo, com a finalidade de desenvolver a compreensão oral dos alunos.

4. Fundamentação teórica

4.1. A importância da compreensão oral

Vários documentos de referência de PLE, e de outras línguas estrangeiras, definem os diferentes objetivos a serem alcançados pelos alunos, especificando as competências que se pretendem ver desenvolvidas durante o processo de aprendizagem. Entre elas encontra-se a compreensão oral. Segundo o Council of Europe (2001) a compreensão oral é a habilidade de entender enunciados falados, com descritores que, como já referi, variam, dependendo do nível dos alunos. Conforme o mesmo Council of Europe (2020), mas quase duas décadas depois, a compreensão oral encontra-se debaixo do chapéu da receção, envolvendo, assim, a captação e o processamento de *input* e, segundo Byrnes (1984), a compreensão oral só poderá ser alcançada quando o ouvinte tiver a capacidade de entender o que o orador pretende comunicar com o seu discurso.

A compreensão oral é uma competência muito importante, mas que, de acordo com Dhanapala (2019b), nem sempre foi valorizada e trabalhada com os alunos com a relevância que deveria. No entanto, a partir dos anos 70, o treino desta competência teve um grande crescimento, e é hoje considerada, por muitos, uma das competências mais indispensáveis e essenciais na aprendizagem de línguas estrangeiras.

Vários autores defendem, assim, o seu valor, afirmando que, para além de ser fundamental para a aprendizagem de uma língua estrangeira, sem a compreensão oral, a aprendizagem não poderia, sequer, ter um começo. Fundamentando tal afirmação, Gilakjani & Sabouri (2016) definem a compreensão oral como uma capacidade de muito valor, uma vez que a chave para a aprendizagem de uma língua é receber *input* linguístico: “Listening skill is very important in foreign language learning because the key to learn a language is to receive language *input*.” (p. 1670). Para além disso, os autores afirmam ainda que a aprendizagem é um processo que não ocorre sem *input*.

Ainda no mesmo âmbito, e reforçando as ideias anteriores, Tong (2019) mencionando Rost (1991, p.141), mostra a importância da compreensão oral na aprendizagem de uma

língua estrangeira, apresentando-a como “vital”, pois é graças a ela que os alunos recebem *input* linguístico.

Também Dhanapala (2019a) citando Rost, fala da vitalidade da compreensão oral dentro da sala de aula, tendo em conta o *input* que oferece aos estudantes, não se esquecendo de acrescentar que, sem tal competência, a aprendizagem não seria possível.

Ainda relativamente à importância desta competência, dois autores apresentam percentagens relativamente à duração da compreensão oral no tempo de comunicação, demonstrando, através delas, a importância desta competência. Segundo Dhanapala (2019b), e Tong (2019), a compreensão oral ocupa mais do que 40% do tempo total de comunicação, compreendendo entre 40 e 50% do tempo total de comunicação.

Deste modo, conseguimos entender a relevância desta competência e como se mostra essencial, no entanto, a compreensão oral revela ser uma das competências mais difíceis de desenvolver. Bingol (2017) menciona Guo and Wills (2006), explicando como os alunos consideram a compreensão oral como uma das capacidades mais desafiantes. Também Dhanapala (2019a) afirma que, ao ser uma das competências mais cruciais na aprendizagem de uma língua, a compreensão oral torna-se também numa das mais difíceis de desenvolver, e um dos aspetos que contribui para tal acontecer é o facto de englobar outras competências que devem ser adquiridas pelos alunos, tornando-se, assim, uma competência base que proporciona desenvolvimento para outras competências. Neste sentido, Byrnes (1984) defende que a compreensão oral antecede a produção oral na aprendizagem de línguas, afirmando, ainda, que não se pode dar a produção sem que anteriormente tenha havido uma disponibilização de *input* linguístico, que, por sua vez, se torne compreensível para o ouvinte. Deste modo, Byrnes (1984) mostra como a compreensão é extremamente importante no processo de interiorização das regras da língua. Ainda nesta linha de pensamento, Byrnes (1984) refere que, em contexto de sala de aula, deverá haver a possibilidade da integração da compreensão oral com o objetivo de desenvolver outras competências linguísticas, referindo-se, depois, especificamente, à expressão oral e à escrita.

Complementando esta questão, Ruiz de Zarobe & Ruiz de Zarobe (2013) apresentam a compreensão oral como algo essencial para o desenvolvimento da competência

comunicativa, afirmando ser “una destreza básica para el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de ELE.” (p.251).

Podemos, assim, entender a importância que o desenvolvimento desta competência deve ter nas aulas de PLE, pelo impacto que tem e pelo desenvolvimento que proporciona nas outras competências, sendo, por isso, uma habilidade muito complexa. O mesmo é defendido pelos autores Ruiz de Zarobe & Ruiz de Zarobe (2013), que apresentam um conceito de compreensão oral e explicam a sua complexidade, afirmando ser uma competência resultante da reunião de diversos fatores necessários: “Es una capacidad comunicativa que abarca el proceso completo de interpretación del discurso, desde la mera descodificación y comprensión lingüística de la cadena fónica [...] hasta la interpretación y la valoración personal.” (p.228).

Um outro fator que contribui para a dificuldade da sua aquisição e domínio é o empenho que requer, ou seja, ao contrário do que acontece na L1 (Língua Materna), a compreensão oral na L2 (Língua Segunda) é uma competência que não se desenvolve naturalmente, necessitando de ser muito exercitada e trabalhada de forma ativa, contínua e intencional. Neste sentido, Ruiz de Zarobe & Ruiz de Zarobe (2013) mostram que a compreensão oral não é uma competência simples e fácil de adquirir, uma vez que necessita da participação ativa do ouvinte: “la comprensión oral es una destreza compleja en la que se requiere la participación activa del oyente para conseguir interpretar y construir el significado del mensaje recibido de una manera correcta y adecuada, a fin de alcanzar sus objetivos comunicativos.” (p.228). Os autores Ruiz de Zarobe & Ruiz de Zarobe (2013) complementam a ideia dizendo ainda que a competência oral é uma capacidade que, enquanto na língua materna é adquirida de forma tranquila, sem muita exigência e muitas vezes até inconscientemente, na língua estrangeira necessita de empenho e de treino específico e, ao abordar os diferentes princípios de como esta competência deve ser trabalhada, Ruiz de Zarobe & Ruiz de Zarobe (2013) apresentam o que deve ser feito e qual deve ser o objetivo a atingir por parte do aprendente/ouvinte, destacando o facto de ser algo que necessita de prática, e, tal como diz num dos seus princípios, o ouvinte não deve estar numa posição passiva, mas, pelo contrário, deve optar por uma atitude ativa, afirmando o autor ainda que a compreensão requer um processo tão ativo como o da produção.

Reforçando esta questão, Gilakjani & Sabouri (2016) defendem que a compreensão oral deve ser trabalhada de forma consciente, sendo o mesmo afirmado por Bingol (2017), que diz “listening includes an active process of decoding and making meaning both verbal and non-verbal messages.” (pag.7).

Torna-se, assim, notória e fundamental a necessidade de trabalhar intencionalmente esta competência com todos os alunos que estão no processo de aprendizagem de uma língua segunda.

4.2. Como trabalhar a compreensão oral

Com os fatores anteriormente apresentados em mente, passemos para a questão da aplicação do desenvolvimento dessa competência no contexto de sala de aula. Vários autores definem diversas estratégias a implementar e formas de desenvolver esta competência, mas uma das principais é a necessidade de *input* significativo, relevante e o mais próximo possível de uma conversa real. Confirmando essa questão, Ruiz de Zarobe & Ruiz de Zarobe (2013) deixam clara a necessidade de levar para o contexto de sala de aula exercícios que sejam realistas, acessíveis, e que possam ser exercícios e materiais relevantes para os alunos, ou seja, aplicáveis numa situação real. Ainda a respeito desta questão, os autores Byrnes (1984) e Ruiz de Zarobe & Ruiz de Zarobe (2013) mencionam a importância da simplicidade dos exercícios de compreensão oral, isto é, a utilização de léxico e estruturas já adquiridas pelos alunos e gravações áudio/vídeo de situações curtas, de modo a não sobrecarregar os estudantes com informação, para eles, desnecessária.

Para além disto, quando falamos na aplicação de estratégias para trabalhar esta competência na sala de aula, temos obrigatoriamente de mencionar os documentos de referência de PLE, que visam descrever, orientar e melhorar os processos educativos, mostrando-se, assim, essenciais guias para o planeamento de aulas e possibilitando orientação no que diz respeito à perceção dos objetivos a atingir em cada nível, os tipos de áudios a trabalhar, assim como os tipos de exercícios e temas a abordar. Os documentos referidos são: o QECR, do Council of Europe (2001), a sua versão mais

recente (Council of Europe, 2020), o Documento Orientador QuaREPE (Grosso et al., 2011a), QuaREPE (Grosso et al., 2011b) e Camões, I. P. (2017a).

No *Companion Volume*, Council of Europe (2020) são diversas as situações apresentadas em que pode ser trabalhada a compreensão oral, sendo elas: a compreensão de uma conversa entre duas pessoas; a compreensão com um membro de uma audiência ao vivo; a compreensão de anúncios e instruções e, por fim, a compreensão de um áudio e gravações. Para todas estas situações, o documento, para além de apresentar os descritores esperados em cada nível, mostrando, assim, aquilo que é esperado por parte do aluno, apresenta, também, uma breve explicação do que consiste e mostra propostas de tipos de exercícios a serem aplicados.

O Documento Orientador QuaREPE (Grosso et al., 2011a), é um outro documento que apresenta os descritores do que é esperado em cada nível e para cada competência, possibilitando a perceção do que deve ser trabalhado com os alunos. Este documento é complementado pelo QuaREPE (Grosso et al., 2011b), que disponibiliza as temáticas que podem ser trabalhadas para os diferentes níveis em cada uma das competências, apresentando também sugestões de materiais que podem ser utilizados. Todos estes documentos são ajudas para trabalhar a compreensão oral dentro de sala de aula, no entanto, há ainda um outro ponto a ter em conta quando se pretende trabalhar a compreensão oral com os alunos, que gostaria de mencionar.

Segundo Tong (2019), uma boa estruturação do planeamento de aula mostra-se fundamental e contribui bastante para o sucesso de atividades de compreensão oral. O texto aborda um planeamento, seguindo a estrutura de pré-atividade de compreensão, atividade de compreensão e pós-atividade de compreensão. Esta estrutura de planeamento utilizada é, assim, descrita por Tong (2019) e Dhanapala (2019b) como um contributo para o sucesso da compreensão oral, uma vez que dirige o foco da aula para a atividade de compreensão. Esta estrutura, não apenas prepara os alunos para o momento da compreensão oral, como também permite ao professor entender o que os alunos conseguiram, de facto, compreender no momento da atividade. O objetivo da pré-atividade é preparar os alunos para a temática e o tópico do que vão ouvir, e isto pode ser feito através da revisão de estruturas que os alunos já conhecem sobre o tema,

por vezes, da apresentação de novas palavras que sejam depois apresentadas na atividade e da apresentação de vídeos/outras materiais relacionados com o tema.

O objetivo da atividade é guiar os alunos para compreenderem o que está a ser apresentado, através de exercícios como, escolha múltipla, verdadeiro ou falso, completar frases, ordenar cronologicamente frases, etc. Por fim, na pós-atividade, o objetivo é verificar se, de facto, os alunos conseguiram recolher e entender o que estiveram a ouvir, podendo isso ser feito através de resumos, pequenas conversas sobre o assunto, “teatros”, trabalhos escritos, etc.

Conseguimos, agora, entender melhor o que deve ser trabalhado, como o podemos planear e desenvolver de uma forma mais intencional e eficaz, com vista à aprendizagem efetiva do aluno.

5. Plano de ação

5.1. Metodologia

Uma vez estabelecida a forma de intervenção que iria levar a cabo nas aulas a lecionar e nos materiais a produzir, tornou-se necessário o seu planeamento. De realçar que, pelo facto de ter sido a primeira aluna deste mestrado a ter a oportunidade de realizar este estágio na Universidade de Macau, muitas situações eram desconhecidas, para mim e até para as minhas orientadoras e, por isso, com as contingências da turma e do calendário da própria Universidade, só me foi possível lecionar quatro aulas.

A primeira etapa foi questionar os alunos relativamente à existência destas aulas de apoio e estabelecer o horário das mesmas. Este processo deu-se em concordância com os alunos, uma vez que, como as aulas seriam opcionais e não tinham qualquer tipo de repercussões avaliativas para os currículos dos alunos, dependíamos da disponibilidade dos mesmos para a realização das aulas. Tendo isto estabelecido, foi necessário o planeamento de cada aula, assim como o desenvolvimento dos exercícios de compreensão oral, a escolha das temáticas a serem abordadas e a escolha e construção dos materiais e das atividades. Apenas após ter tudo o que era necessário para lecionar as aulas de apoio preparado, é que se deu o desenvolvimento dos materiais extra.

Em todas estas questões, a professora orientadora de estágio concedeu-me liberdade total e, quando terminado, analisou e avaliou tudo o que preparei, antes de ser utilizado.

5.1.1. Planeamento das aulas

Esta etapa respetiva ao planeamento de todas as aulas foi executada em simultâneo com as restantes, de forma a permitir a estruturação, organização e a conformidade de tudo, não gerando, assim, demasiadas repetições quer a nível de atividades, quer de *input* ou de temáticas. Deste modo, todas as aulas seguiram a mesma estrutura de planeamento que está dividida em três partes, respetivamente, pré-atividade, atividade

e pós-atividade. Seguindo o que Tong (2019) descreve, os diferentes materiais concebidos para cada etapa foram desenvolvidos tendo em conta o que se pretendia alcançar em cada momento da aula. Assim sendo, para o momento de pré-atividade, seria feita a apresentação da temática, através da revisão da matéria já adquirida pelos alunos, que seria desenvolvida no exercício de compreensão oral. Esta revisão seria realizada com o apoio de apresentações PowerPoint e, por vezes, com atividades introdutórias, como um quiz ou uma música. O momento da atividade seria constituído pela realização e correção da atividade de compreensão oral, e por fim, na pós-atividade, o planeamento procurava propor diferentes atividades em que os alunos tivessem de colocar em prática o vocabulário trabalhado em aula, mas num tempo mais leve, calmo e tranquilo para os alunos.

5.1.2. Temáticas abordadas

Uma vez que se tratava de aulas de apoio, ficou estabelecido, em conversação com a orientadora de estágio, que as temáticas de cada aula fossem relativas a matéria e vocabulário já anteriormente estudados pelos alunos, não havendo, assim, nenhuma temática a interligar todas as aulas. Deste modo, em cada aula foi trabalhada uma temática diferente, para abranger um maior leque de matéria e haver uma maior diversidade temática do *input*. A escolha das temáticas foi feita sempre em concordância com a professora da turma, e tendo em conta o que os documentos de referência do ensino de PLE apresentam como vocabulário a trabalhar no nível B1. No entanto, acabei por me guiar mais por Camões, I. P. (2017b) selecionando algum vocabulário e temáticas que apresentam como referências/objetivos para o nível B1. As temáticas abordadas foram as seguintes: “a alimentação”; “o dia a dia”; “mar azul” e “viagens”.

5.1.3. O material áudio utilizado

Uma vez estabelecidos os temas a trabalhar em cada aula, seguiu-se a escolha do material a ser utilizado, para, então, me poder dedicar a desenvolver as atividades de compreensão oral de cada aula. Tendo em conta que, um dos principais objetivos para

estas aulas era apresentar aos alunos diversidade de *input* segundo os documentos de referência para o ensino de PLE, foram procuradas diferentes situações reais de comunicação que pudessem ser relevantes para os alunos.

Deste modo, foi feita uma lista de material a ser procurado para trabalhar em aula, a saber, uma gravação autêntica, um áudio livro (excerto), um *sketch* humorístico, uma entrevista, uma música, alguns vídeos publicitários e excertos de telejornais. Tendo sido feita a escolha do tipo de material a procurar, deu-se a busca em conformidade com as temáticas já definidas e com o nível de proficiência dos alunos. Posteriormente, dos resultados, foram selecionados os materiais a serem utilizados que passo a apresentar: como gravação autêntica, foi utilizado o documento que se encontra no anexo seis, como áudio livro foi utilizado o documento que está no anexo cinco, para o *sketch* humorístico foi utilizado o documento do anexo três, para a entrevista foi utilizado o documento do anexo um, para a música foi utilizado o documento do anexo quatro e como vídeo publicitário foi utilizado o documento do anexo dois. Inicialmente, foi selecionado um excerto de um telejornal, mas, no entanto, não chegou a ser utilizado para nenhuma atividade da aula ou dos exercícios extra.

A grande maioria destes materiais foi utilizada no momento da atividade, mas outros, foram usados em momentos de pré-atividade e de pós-atividade. Todos eles foram aplicados em aula, no entanto, apenas alguns foram reaproveitados para desenvolver os materiais extras que exponho mais à frente.

Relativamente a esta lista de materiais que acabei de apresentar, gostaria ainda de referir alguns pontos sobre a gravação autêntica e sobre o áudio livro.

No que toca ao áudio livro, este consiste na leitura do livro *A Menina do Mar*, gravada em áudio, com uma banda sonora. A gravação está disponível online, e pode ser encontrada nas plataformas Spotify e Youtube, sendo esta última plataforma que mencionei a que utilizei, quer para passar o áudio em aula, quer para o disponibilizar aos alunos aquando na realização das fichas extras relativas a este áudio livro. A minha intenção era que o acesso ao áudio pudesse ser o mais claro e eficaz possível.

Em relação à gravação autêntica, inicialmente, o objetivo era que esta gravação fosse completamente autêntica, representando um diálogo natural entre dois falantes

portugueses. No entanto, a procura por um material com tais características tornou-se muito difícil, e tal agravou-se pelo facto de o áudio ter de estar associado à temática escolhida para abordar em aula. Assim sendo, uma vez que eu própria não conseguia gravar um diálogo o mais natural possível entre dois falantes portugueses, porque me encontrava noutro país, pedi a duas pessoas conhecidas que o fizessem. Para isso dei-lhes apenas algumas indicações da temática a abordar na conversa, e do vocabulário que gostaria que utilizassem, pedindo que fosse o mais natural possível. Após receber e analisar a gravação, confirmei com a orientadora de estágio se teria permissão para a poder utilizar. Com isto, gostaria de clarificar que mesmo não sendo uma gravação autêntica, na minha opinião, aproxima-se muito de um diálogo real, podendo ser esta uma boa estratégia face à necessidade de arranjar material adequado.

5.1.4. Materiais desenvolvidos

No sentido de auxiliar a apresentação do vocabulário a rever com os alunos num momento mais interativo e apelativo, foram ainda desenvolvidas apresentações PowerPoint para utilizar em cada uma das aulas de apoio. Passo agora a descrever as apresentações, explicitando o objetivo de cada slide que as constituem.

Para começar, gostaria apenas de referir algo comum a todas as apresentações, o primeiro e o último slide, uma vez que o primeiro slide é a capa de apresentação das aulas de apoio, e o último a infografia.

Relativamente às apresentações, a primeira tem como tema “a alimentação” e encontra-se no anexo 18. Para começar, o segundo slide foi feito para auxiliar a minha própria apresentação aos alunos, apesar de já me conhecerem das aulas que tive oportunidade de observar. Do segundo slide até ao décimo sétimo, para rever o vocabulário relativo ao tema, é apresentada a roda dos alimentos e os diferentes tipos de alimentos pertencentes às respetivas categorias, sendo sempre apresentado o artigo e o plural de cada palavra. Esta questão foi aprovada pela orientadora e professora da turma, visto que, para além de auxiliar os alunos na revisão do vocabulário já anteriormente estudado, contribuía para a revisão dos artigos assim como da formação de plural das palavras. Os três slides seguintes (18, 19 e 20) são relativos à atividade de compreensão oral sugerida, sendo que o slide 19 possui o vídeo necessário para a

realização da atividade. Para terminar, o slide 21 tem o vídeo necessário para executar a pós-atividade. Tal como acontece nesta apresentação, os vídeos necessários para a realização das atividades encontram-se inseridos nas apresentações, de modo a facilitar a sua exposição no momento de aula.

A segunda apresentação está no anexo 19 e tem como tema “o dia a dia”. Do segundo slide até ao sexto, o vocabulário relativo ao tema está separado por pequenas secções respetivamente: tarefas domésticas e universidade. Esta separação foi feita para ajudar os alunos a lembrarem-se do vocabulário dentro das suas categorias semânticas e ligá-lo aos respetivos contextos de uso. Para terminar a revisão de vocabulário, no slide número seis, é apresentada uma palavra nova juntamente com o seu significado e fotografias que a possam ilustrar, tentando assim que o seu entendimento seja o mais perceptível possível para os alunos. Isto foi feito, uma vez que a palavra vai ser utilizada no áudio a trabalhar em aula e, consequentemente, num dos exercícios de compreensão oral. No sétimo slide é apresentado o áudio para a realização da atividade, e no oitavo slide, encontra-se o *QR code* que possibilita o acesso à pós-atividade. Tal como referi anteriormente, estes documentos foram inseridos na apresentação PowerPoint para facilitar o acesso às atividades no momento da aula. A terceira apresentação está no anexo 20 e tem como tema “mar azul”. Esta apresentação começa com o segundo slide que contém o vídeo para executar a pré-atividade que, por sua vez, irá esclarecer a temática a ser trabalhada na aula. O tema da aula é posteriormente apresentado no terceiro slide de forma muito clara. Do quarto até ao nono slide, mais uma vez, é apresentado o vocabulário relativo ao tema que irá ser abordado no momento da atividade, no entanto é de realçar que no slide sete, são apresentados dois vídeos para demonstrar o significado da palavra apresentada e, no slide oito, para além de imagens é também descrito o significado de uma nova palavra. Tal como referi anteriormente, isto foi feito uma vez que seria vocabulário presente no áudio a trabalhar em aula e, consequentemente, nas atividades de compreensão oral. Por fim, no décimo slide, está apenas a indicação de que será o momento da atividade a realizar, e do slide 11 ao 20 está o material necessário para a pós-atividade, que explicarei mais à frente.

Para terminar, a quarta e última apresentação encontra-se no anexo 21 e tem como tema “viagens”. No segundo slide da apresentação é mostrado o *QR code* que dá acesso

ao questionário da pré-atividade e nos três slides seguintes é apresentado o vocabulário a rever na aula. A apresentação termina com o slide seis que indica o momento da execução da atividade.

5.1.5. As atividades desenvolvidas

Nesta fase do trabalho irei apresentar as diversas atividades desenvolvidas para o estágio com a finalidade de serem usadas nos diversos momentos da aula, respetivamente, pré-atividade, atividade e pós-atividade.

Para o momento da atividade, o objetivo era a elaboração de fichas com exercícios em que os alunos pudessem desenvolver a compreensão oral, e para isso, tinha o intuito de desenvolver atividades que apresentassem aos alunos diversos tipos de exercícios, para que houvesse diversidade nas atividades. Assim, a escolha dos exercícios, para a realização da compreensão oral, foi executada de modo a conjugar os exercícios que os alunos faziam em aula e já estavam familiarizados, com outros tipos de exercícios que fossem novos ou não tão comuns para os alunos. Deste modo, e para que também não ocorresse uma repetição de exercícios em demasia, as fichas de cada aula dependem do tipo de áudio a ser trabalhado, do planeamento de cada aula, e do panorama geral de todas as aulas. Para a realização das fichas, os tipos de exercícios selecionados foram: verdadeiro ou falso, completar espaços, escolha múltipla e ordenar cronologicamente factos ou ações.

Como referi anteriormente, no desenvolvimento destas fichas, um dos objetivos a seguir foi a produção de algo semelhante ao que os alunos estavam habituados a fazer em aula, introduzindo também novos tipos de exercícios. Habitualmente, as fichas de atividades que os alunos realizavam nas aulas eram mais extensas e utilizadas em mais do que uma aula. Nessas fichas, o mesmo áudio era utilizado para dois exercícios, sendo o primeiro de verificação rápida do grau de compreensão do conteúdo, e, o segundo, de compreensão do sentido global e seguimento da progressão de ideias do áudio. Assim, respeitando o que os alunos estavam familiarizados a fazer, as fichas que elaborei seguem esta mesma estrutura, possuindo dois tipos de exercícios para cada áudio apresentado. É importante referir que, desta forma, ao haver dois exercícios para o mesmo áudio, os alunos conheciam melhor o documento, o que lhes permitia

compreender e realizar mais facilmente os exercícios, sendo este um fator já verificado pela professora da turma. Em adição, tentei desenvolver fichas com exercícios de extensão aproximada aos que eram normalmente realizados pelos alunos (número de alíneas, de opções, de espaços a completar, etc.). Para isso, baseei-me nas informações recolhidas através das aulas que pude observar. Contudo, alguns dos áudios que utilizei para desenvolver as fichas eram maiores e/ou mais ricos, resultando em exercícios de duração superior aos outros.

Tendo tudo isto em mente, na totalidade foram desenvolvidas nove fichas, no entanto, irei, por agora, apresentar apenas aquelas que foram utilizadas nas aulas de apoio, e, posteriormente, irei apresentar as que foram desenvolvidas para os materiais extra.

A primeira ficha, está no anexo sete em que o primeiro exercício é de verdadeiro ou falso e o segundo exercício é de completar espaços do texto, que, por sua vez, é uma transcrição do áudio a ser apresentado em aula. O primeiro exercício tem como objetivo verificar a atenção dos alunos para detalhes do áudio, e o segundo exercício tem o objetivo de verificar a compreensão global dos alunos relativamente à continuação do áudio. Com ele, procura-se, treinar a capacidade auditiva dos estudantes na identificação de palavras portuguesas.

A quarta ficha encontra-se no anexo 11 e tem como primeiro exercício um de escolha múltipla, mais uma vez um exercício de verificação rápida e com o objetivo de verificar se o aluno consegue distinguir informações corretas das incorretas, e como segundo exercício um de completar espaços do texto apresentado, que, mais uma vez, é a transcrição do áudio a ser apresentado em aula. O segundo exercício desta ficha é um perfeito exemplo do que já expliquei relativamente ao tamanho dos exercícios, possuindo 26 espaços para completar. Nestas duas fichas que acabei de apresentar, os dois tipos de exercícios eram habitualmente realizados pelos alunos nas suas aulas, já nas fichas dois, que está no anexo oito, e três, que se encontra no anexo nove, o segundo exercício é um exercício com o qual os alunos não estavam tão familiarizados. Deste modo foram introduzidas novas técnicas para exercitar a compreensão oral com os alunos. Este exercício, que é o mesmo em ambas as fichas, é de ordenar cronologicamente as frases que são apresentadas, e com ele, procura desenvolver-se a

compreensão oral através da capacidade de os alunos reconstruírem a narrativa do áudio que lhes foi apresentado.

A segunda ficha encontra-se no anexo oito e tem como primeiro exercício um de escolha múltipla, e como já tinha referido o segundo exercício é de ordenar cronologicamente as frases apresentadas. A terceira ficha encontra-se no anexo nove em que o primeiro exercício é novamente de verdadeiro ou falso, e o segundo exercício é de ordenar cronologicamente as oito frases apresentadas.

Passando agora para as atividades desenvolvidas a serem utilizadas no momento de pós-atividade, é importante começar por mencionar que o seu objetivo era serem tarefas mais tranquilas e sem tanta necessidade de concentração da parte dos alunos, e que de um modo mais interativo e apelativo, os alunos reconhecessem e consolidassem o vocabulário trabalhado em aula.

Tendo isto em mente, as atividades consistiram em dois jogos, que passo agora a explicar. Uma das atividades foi desenvolvida através do site LearningApps onde utilizei um dos modelos disponíveis e criei um jogo em que os alunos tinham de emparelhar as imagens com a legenda respetiva. A temática do jogo era “o dia a dia”, e as legendas que os alunos deviam emparelhar com a imagem eram as seguintes: aspirar a casa; estudar; ver um filme; exames; trabalhos de grupo; fazer voluntariado; passar a ferro; beber café/passear; fazer o almoço. Para os alunos poderem realizar esta atividade seria apresentado um *QR code* em aula através da apresentação PowerPoint que está no anexo 19. Encontra-se também uma imagem do jogo no anexo 23, mas, através do *QR code* a atividade ainda pode ser realizada.

A outra atividade desenvolvida, foi o famoso jogo do Pictionary, em que alguém desenha uma determinada palavra que lhe é dada e os outros, sem saberem qual é a palavra, têm de a adivinhar através do desenho realizado. Para este jogo, utilizei o PowerPoint onde mostraria, a quem fosse desenhar, a palavra e a respetiva imagem. As palavras escolhidas faziam parte do vocabulário que iria ser trabalhado em aula, nomeadamente: o ouriço do mar; a maré alta; a anémone; o caranguejo; a cascata; as algas; a gruta; a maré baixa/vazia e, por fim, o búzio. Esta atividade encontra-se em alguns slides do documento do anexo 20.

Relativamente ao momento de pré-atividade foram, desenvolvidas duas atividades, também mais tranquilas, com o objetivo de dar uma introdução à temática a ser abordada em aula, a saber um quiz e uma música. A atividade da música era uma atividade já implementada nas aulas que tive a oportunidade de observar, sendo por isso já conhecida pelos alunos. Por esse motivo, e por achar que é de facto uma atividade muito interessante, quis implementá-la, igualmente, nas aulas de apoio. O documento da atividade encontra-se no anexo dez e consiste em completar espaços em branco da letra da música, tendo ainda a ajuda de pequenas imagens (símbolos gráficos) à frente de cada espaço onde é necessário completar a letra. Nesta atividade, os alunos teriam mais espaços para completar do que era o normal, no entanto, alguns eram repetidos, uma vez que correspondiam ao refrão da música. Esta atividade tinha como principal objetivo a compreensão e o reconhecimento de vocabulário da língua portuguesa.

A outra atividade, o quiz, foi desenvolvida através da plataforma Mentimeter, que me permitiu criar um quiz interativo para realizar com os alunos. O quiz já não está disponível *online*, no entanto, no anexo 22 é possível ver imagens do quiz, com as respostas dos alunos. O quiz tinha como temática “viagens” e tinha apenas três questões. Na primeira pergunta, os alunos teriam de selecionar uma das frases disponíveis, de acordo com a que os representasse mais. As opções eram: Gosto bastante de viajar; às vezes gosto de viajar; não gosto de viajar e detesto viajar. Na segunda questão, os alunos teriam um mapa mundo e deveriam selecionar um local para responderem à questão “Para onde gostavas de viajar?”. Para terminar, a última pergunta era, “O que achas essencial numa viagem?”, e era de resposta aberta, ou seja, os alunos responderiam o que desejassem, sem haver resposta certa ou errada. Com todas as respostas o site formaria depois uma nuvem de palavras.

5.1.6. Materiais extras

Tal como já referi, para além destes materiais aplicados em aula, foram ainda desenvolvidos outros materiais, também com vista a desenvolver as competências de compreensão oral dos estudantes. Estes materiais foram desenvolvidos com o objetivo de serem utilizados fora do contexto de sala de aula, em complementaridade com as aulas e as atividades feitas na sala. Assim sendo, uma vez que alguns dos áudios

utilizados em sala de aula não foram aproveitados na sua totalidade, os materiais extra foram desenvolvidos com esses áudios, no entanto, gostaria de explicar um pouco melhor esta questão. Alguns dos áudios selecionados para trabalhar nas aulas de apoio, para além de terem uma duração impossível de abranger nas aulas, eram áudios adequados ao nível de proficiência dos alunos, muito ricos relativamente ao vocabulário e à possibilidade de aproveitamento para exercícios de compreensão oral.

Adicionalmente, aquilo que aconteceu com dois dos áudios utilizados nas aulas de apoio, é que continham parte de uma história que apenas se desenrolava no restante do áudio não ouvido em aula, podendo este ser um outro fator que despoletasse interesse nos alunos para realizar os materiais extra. Para terminar, ao termos trabalhado o início destes áudios nas aulas de apoio, os alunos já estavam familiarizados com o mesmo, sendo este outro fator que pudesse contribuir para os alunos realizarem estes exercícios.

Falando agora um pouco mais sobre a sua constituição, fazem parte destes materiais cinco fichas, em que cada uma também possui dois exercícios de compreensão oral sobre o mesmo excerto de áudio, exatamente pelos mesmos motivos que apresentei anteriormente, ao falar dos exercícios para as aulas de apoio. Tal como acontece com as fichas utilizadas nas aulas de apoio, nestas fichas, um exercício é de resposta/verificação rápida e o outro de maior compreensão do desenvolvimento do áudio. No entanto, a estrutura destes materiais extra não é sempre a mesma, uma vez que em três fichas (anexo 14, 15 e 16), o primeiro exercício é de verificação rápida e o segundo de seguimento do áudio, e em duas fichas (anexo 12 e 13) o primeiro exercício é de compreensão e seguimento da história e o segundo de verificação rápida. Esta alteração da estrutura deu-se para que os alunos pudessem ter algo diferente do que estavam habituados, e por poder ser um fator que influenciasse numa melhor resolução dos exercícios.

Para além disso, os diferentes tipos de exercícios que constituem estes materiais foram já realizados nas aulas da disciplina, e/ou nas aulas de apoio, não havendo exercícios novos, desconhecidos pelos alunos. Isto deve-se ao facto de serem fichas cujo objetivo é serem realizadas fora do contexto de sala de aula, sem qualquer tipo de acompanhamento por parte de um professor ou mediador, havendo assim a

necessidade de serem exercícios do domínio dos alunos. Deste modo, os exercícios que fazem parte destas fichas são: ordenar cronologicamente as frases, verdadeiro ou falso, escolha múltipla, completar espaços e ligação entre colunas. Este último, apesar de já ser conhecido pelos alunos, não era um dos exercícios mais frequentes no contexto de sala de aula. Ainda antes de apresentar as fichas, é importante mencionar que, como o objetivo destas fichas era o treino dos alunos fora do contexto de sala de aula, a duração do áudio de cada ficha é superior àquela que foi estabelecida para apresentar os materiais em aula.

Para a primeira ficha, que está no anexo 12, escolhi o restante do documento já trabalhado em aula que se encontra no anexo um, que diz respeito à entrevista. Escolhi este documento, pois, como já referi, tinha sido trabalhado numa das aulas de apoio que lecionei e este é um dos áudios em que o tempo de entrevista selecionado para trabalhar em aula continha parte de uma história que apenas se desenrolava no restante do áudio não ouvido em aula. Nesta ficha, o primeiro exercício era para ordenar cronologicamente as frases apresentadas e o segundo era um exercício de verdadeiro ou falso.

Para todas as outras fichas, foi utilizado o restante tempo do mesmo documento, sendo este o que se encontra no anexo cinco, o audiolivro. Tomei esta decisão, pois, este é um dos documentos em que o seu início foi trabalhado nas aulas de apoio.

Em cada ficha que era necessário ouvir este áudio, foi especificado o tempo exato do vídeo que se destinava à realização da ficha, tendo em conta que o documento do anexo cinco foi disponibilizado aos alunos. Isto foi feito em todas as fichas, com o objetivo de facilitar a execução do exercício aos alunos e para eles poderem ouvir o áudio as vezes necessárias, sem se perderem. Escolhi, assim, do documento cinco, especificamente os minutos 2:35 a 9:23 para a ficha que se encontra no anexo 13. Nesta ficha, o primeiro exercício é novamente de ordenar cronologicamente as frases apresentadas e no segundo exercício é pedido aos alunos que façam as ligações entre as colunas de modo a completarem as frases. Na terceira ficha extra que se encontra no anexo 14, é mais uma vez utilizado o documento cinco, especificamente os minutos 9:23 a 16:22. Para esta ficha, o primeiro exercício proposto é de escolha múltipla e no segundo exercício, é proposto aos alunos que completem as frases do texto apresentado, sendo este uma

transcrição de parte do áudio. Neste exercício, são 24 os espaços para os alunos completarem, um número ligeiramente acima da média do que os alunos faziam em aula, devendo-se isto ao tamanho do áudio, que como já referi, era maior do que o normalmente apresentado em aula. Para a quarta ficha, utilizei novamente o documento cinco e propus a ficha que está no anexo 15. Para esta ficha, os alunos deviam ter em conta os minutos 16:23 a 23:53 do documento. O primeiro exercício da ficha é de verdadeiro ou falso e o segundo exercício é de ordenar cronologicamente as frases apresentadas. Por fim, para a última ficha de materiais extra, foi novamente utilizado o documento cinco, especificamente os minutos 24:06 até ao fim. Esta ficha encontra-se no anexo 16. No primeiro exercício, é pedido que os alunos façam a ligação entre as duas colunas de forma a completarem as frases e no segundo exercício é pedido aos alunos que completem os espaços do texto, sendo este a transcrição do áudio.

Após desenvolver estes materiais, desenvolvi também uma ficha com as correções de todas as atividades para que os alunos pudessem ter a possibilidade de corrigir as suas respostas, tentando também, assim, motivá-los, pois poderiam ter acesso às correções do que fizeram, contribuindo para o seu estudo autónomo e para o desenvolvimento de uma autocorreção.

Neste documento de correção que podem encontrar no anexo 17, estão as soluções de todos os exercícios, de todas as fichas. Para ser visivelmente claro para os alunos, as soluções encontram-se a azul.

5.2. A aplicação das estratégias

5.2.1. Aulas de apoio

Neste momento, irei apresentar especificamente aquilo que foi executado em todas as aulas lecionadas, descrevendo cada uma delas. No total foram lecionadas quatro aulas e como já foi referido, as aulas seguiram todas a mesma estrutura iniciando com a pré-atividade, onde era feita uma introdução do tema a ser trabalhado na aula, seguida pela atividade, ou seja, a realização da ficha de atividades enquanto ouviam os áudios, terminando com a pós-atividade, tarefas estas mais tranquilas. Como mencionado

anteriormente, estas aulas lecionadas eram opcionais, e foi exatamente por este motivo que o número de alunos presentes não foi fixo, variando entre os seis e os 13 alunos.

Antes ainda de passar a descrever cada aula, gostaria de explicitar alguns pontos importantes relativos ao método utilizado para fazer a leitura das fichas de atividades, à quantidade de vezes que o áudio era colocado para a realização da atividade, à forma como foi feita a correção das atividades das fichas e por fim, ao modo como as fichas foram disponibilizadas aos alunos.

Primeiramente no que diz respeito à leitura das fichas, inicialmente, foi feita de forma individual, e cada aluno leu em silêncio a ficha e, só depois eram esclarecidas as dúvidas que tinham. A leitura começou por ser feita desta forma, pois, para além de ser o modo como os alunos realizavam a leitura no momento de avaliação, entendi também ser a melhor forma de o fazer, dando, assim, tempo aos alunos para lerem as questões e posteriormente colocarem as suas dúvidas relativamente ao exercício, caso as tivessem. Em adição, tendo em conta a sua fase de aprendizagem, isto é, o nível de proficiência dos alunos, achei que estivessem aptos para fazer tal tarefa de forma individual. No entanto, nas últimas duas aulas, a leitura passou a ser realizada em conjunto, pois esta forma possibilitaria uma maior abertura para os alunos realizarem logo as suas questões, colocando as dúvidas à medida que íamos lendo. Esta indicação foi feita pela professora orientadora, uma vez que, do modo como a leitura estava inicialmente a ser feita, os alunos, como eram demasiado tímidos, não colocavam as suas dúvidas mesmo que as tivessem.

Passando agora para a quantidade de vezes que o áudio era apresentado aos alunos, para realizarem a tarefa o áudio/vídeo era apresentado quatro vezes para cada uma das atividades de compreensão oral. Ou seja, tendo em conta que cada ficha tinha dois exercícios, no total, os alunos ouviam o áudio/vídeo oito vezes, no entanto, só após a realização e correção do primeiro exercício, é que os alunos ouviam novamente o áudio/vídeo para realizar a segunda atividade. Esta questão foi fundamentada no que acontecia nas aulas que observei, assim como no teste de avaliação da Unidade Curricular. Deste modo, apesar de as aulas de apoio terem como objetivo o desenvolvimento da compreensão oral dos estudantes, alguns viam-nas como uma

oportunidade para treinarem para o último teste do semestre, sendo essa uma motivação para estarem presentes.

No que toca à correção dos exercícios, foi sempre realizada em conjunto, ou seja, cada questão era lida por um aluno diferente que partilhava a resposta que entendia ser a correta. Tendo em consideração a resposta dada, a restante turma manifestava-se contra ou a favor, justificando sempre a sua opinião. Normalmente, durante a correção, ao ouvirem-se uns aos outros, os alunos acabavam por se corrigir e chegar à resposta correta. Contudo, quando tal não acontecia, ou quando os alunos não estavam certos das suas respostas, utilizei o seguinte método: Quando estávamos a corrigir o primeiro exercício, prosseguia com a aula para a realização do segundo exercício e só mais tarde, após a realização e correção do segundo exercício é que regressávamos à questão que tinha ficado por corrigir. Quando tal situação acontecia durante a correção do segundo exercício, voltava a colocar o áudio para os alunos. Em praticamente todas as situações os alunos foram capazes de compreender a resposta correta por eles mesmos. Utilizei este método de correção, uma vez que, para além de ser esta a forma como os alunos estavam habituados a trabalhar em aula, creio que é um método que incentiva à autonomia e à autocorreção do aluno.

Por fim, relativamente ao modo como as fichas desenvolvidas foram disponibilizadas aos alunos, tal foi feito tanto em papel como em formato digital. Antes de todas as aulas, a professora disponibilizava a ficha na plataforma moodle, que serve como meio de comunicação entre alunos e professores, e onde os professores colocam os diversos materiais utilizados em aula. Nas próprias aulas de apoio, antes do momento de realização das atividades, eram distribuídas as fichas das atividades aos alunos que desejavam fazê-las em papel.

Passo agora a apresentar e descrever o que foi feito em cada aula assim como os materiais utilizados.

Para a primeira aula, cuja temática explorada foi “alimentação”, foi utilizada a apresentação do PowerPoint que está no anexo 18. A aula iniciou-se com apresentações e, posteriormente, foi feita uma revisão de vocabulário, através da roda dos alimentos. No momento de revisão do vocabulário, a estratégia utilizada foi a seguinte: enquanto mostrava uma imagem relativa a um alimento questionava os alunos acerca da mesma,

e somente depois mostrava a palavra que definia o alimento. Isto foi feito sucessivamente com todo o vocabulário. A revisão foi feita desta forma, pois acredito que a memória visual é algo que pode ajudar os estudantes a lembrarem-se do vocabulário e a tornar a aula mais interessante, uma vez que têm sempre uma ilustração do que está a ser falado, sendo também mais fácil a sua percepção.

Após esse momento, foram distribuídas as fichas, em formato papel, para a atividade que se encontra no anexo sete. Depois, foram dados dois minutos aos alunos para lerem individualmente o primeiro exercício, e, após esse momento, foi dado espaço para que os alunos colocassem questões sobre as dúvidas que tivessem relativamente ao exercício. De seguida, foi mostrado o vídeo que se encontra no anexo dois. O vídeo foi apresentado quatro vezes, como já expliquei, enquanto os alunos realizavam a primeira atividade. Após terminarem, foi feita a correção dessa atividade e seguimos para a leitura da atividade seguinte, seguindo exatamente a mesma estrutura da leitura da primeira atividade. Para a execução da segunda atividade, foi colocado novamente o mesmo áudio quatro vezes, enquanto os alunos realizavam a atividade e, quando terminaram, foi feita a correção da mesma. Antes de passar para o momento de pós-atividade, foi dada oportunidade para os alunos colocarem qualquer tipo de dúvida e, após esse momento foi, então, realizada a pós-atividade que consistiu no visionamento do documento do anexo três.

A segunda aula teve como temática o “dia a dia”. A aula começou com uma revisão de vocabulário através da apresentação do PowerPoint que se encontra no anexo 19 e para a revisão de vocabulário foi utilizada a mesma estratégia da primeira aula. Posteriormente, foram distribuídas as fichas para a atividade, que se encontra no anexo oito, e foi feita a leitura da ficha, como na primeira aula. Após lerem o exercício foi colocado o áudio que se encontra no anexo seis. Quando terminaram, foi realizada a correção do primeiro exercício, no entanto houve algumas dúvidas em relação à correção. Deste modo, foi deixada uma ou outra alínea por corrigir e prosseguimos para a execução do segundo exercício, pois, como já referi, ao avançarem para o exercício seguinte, este iria dar-lhes algumas respostas e esclarecimentos às suas dúvidas. Foi novamente seguida a mesma estrutura de leitura do exercício anterior e o áudio foi novamente apresentado da mesma forma. Quando terminadas as quatro audições, foi

primeiramente feita a correção do segundo exercício e apenas depois é que voltámos às alíneas que tinham ficado por corrigir do primeiro exercício, uma vez que, como já referi, era assim a forma de correção utilizada nas aulas da unidade curricular que observei. Após terem realizado o segundo exercício, os alunos não tiveram dúvidas na correção do primeiro exercício, tendo sido cumprido o objetivo de uma autocorreção e terminada assim a correção da ficha. Posteriormente, foi dada oportunidade aos alunos para colocarem possíveis dúvidas e a aula terminou com a pós-atividade, um jogo. A partir da apresentação PowerPoint que se encontra no anexo 19, foi mostrado o *QR code* que os alunos leram com os seus telemóveis para terem acesso à atividade, cuja imagem se encontra no anexo 23. Após explicar a atividade, todos os alunos a executaram nos telemóveis. Após esse momento, para terminar a aula, os alunos foram divididos em dois grupos e, em modo de competição, cada grupo veio realizar a atividade no computador que estava a projetar para toda a turma.

A terceira aula tinha como temática o “mar azul”. Para esta aula foi utilizada a apresentação do PowerPoint que se encontra no anexo 20. A aula iniciou-se com a distribuição da ficha da primeira atividade que iria introduzir o tema da aula, que pode ser consultada no anexo 10. Depois, por indicação anterior da minha orientadora, a letra da música foi lida em voz alta e após o esclarecimento de pequenas dúvidas, foi colocado o vídeo que se encontra no anexo quatro. Tal como em todos os exercícios anteriores, o vídeo foi apresentado quatro vezes enquanto os alunos preenchiam os espaços em branco que faltavam. No final, foi realizada a correção do exercício e posteriormente o vídeo voltou a ser mais uma vez apresentado. Após esta atividade, os alunos foram questionados sobre se tinham descoberto qual a temática da aula, e pude verificar que o objetivo do exercício foi cumprido, uma vez que os alunos perceberam qual a temática da aula. Depois deste momento, a revisão de vocabulário foi feita exatamente do mesmo modo das aulas anteriores, à exceção de algumas palavras que necessitaram de maior explicação, uma vez que eram novas para os estudantes. Posteriormente, foram distribuídas as fichas que se encontram no anexo nove, e, tal como foi feito com a primeira atividade por indicação da orientadora, o primeiro exercício foi lido em voz alta com os alunos, esclarecendo-se logo as suas dúvidas. Depois o audiolivro que se encontra no anexo cinco foi apresentado, mais

especificamente do minuto 0.27 ao 2.35. Após a apresentação e a correção do exercício, tal como tinha acontecido na aula anterior, houve algumas alíneas que deixaram dúvidas e, com o mesmo objetivo de autocorreção, seguimos para o exercício seguinte. O segundo exercício foi lido com os alunos, novamente em conjunto, e após terminarem o exercício, foi realizada a correção. Quando concluída a correção, regressámos às alienas por corrigir do primeiro exercício, que por sua vez, foram facilmente corrigidas pelos alunos. Esta estratégia de correção, revela, portanto, ser adequada para aumentar a autonomia de aprendizagem dos estudantes. Após este momento, deu-se a pós-atividade, que foi o jogo Pictionary. Para a realização desta última atividade da aula, chamei cada aluno individualmente para, através da apresentação que tinha preparado, mostrar a palavra escolhida que iriam desenhar e que os restantes colegas iriam tentar adivinhar.

Para terminar, a quarta aula teve como tema “viagens”. De modo a dar a introdução à temática a ser trabalhada, iniciei a aula com um pequeno quiz interativo cujas imagens se encontram no anexo 22. Após esse momento, através da apresentação de PowerPoint que se encontra no anexo 21, foi feita a revisão de vocabulário, que se deu exatamente, da mesma forma do que nas aulas anteriores. Posteriormente, foi distribuída a ficha que se encontra no anexo 11 e foi feita a leitura do primeiro exercício com os alunos, esclarecendo de imediato as dúvidas que surgiram. Posteriormente, foi colocado o vídeo, que se encontra no anexo 1, mais especificamente os primeiros 2.38 minutos, enquanto os alunos realizavam o exercício. Depois desse momento, na correção do exercício, tal como aconteceu nas aulas anteriores, foram deixadas algumas alíneas por corrigir, passando-se, assim, ao exercício seguinte. O segundo exercício foi lido mais uma vez do mesmo modo, antes de ser colocado o áudio para a realização do mesmo. Aquando na correção do exercício, os alunos apresentaram algumas dificuldades na realização deste exercício. Apesar de não ter como o comprovar, acredito que tais dificuldades se deram por duas razões: em primeiro lugar, por ter um diálogo relativamente rápido e envolver o português europeu e o português do Brasil no mesmo diálogo, podendo ter causado alguma dificuldade de compreensão; em segundo lugar, este diálogo contém uma história um pouco complexa, que é várias vezes interrompida por questões ou comentários de outras pessoas, podendo isto ter

dificultado a compreensão da história principal. Independentemente do motivo que possa ter gerado dificuldades, o meu objetivo era que pudessem ser os próprios alunos a chegar às conclusões das respostas e, só em último caso, ser eu a dar a solução. Então, foram deixadas algumas alíneas por responder e voltámos para o primeiro exercício. Neste exercício, apesar de haver alíneas mais esclarecidas, continuava a haver outras em que os alunos continuavam com dificuldades, o que me fez colocar novamente o vídeo. No entanto, antes de o fazer, alertei os alunos para que focassem a sua audição naquilo que se relacionava com as suas dúvidas e/ou respostas em falta. Após colocar novamente o áudio, no primeiro exercício os alunos conseguiram chegar à conclusão da resposta por eles mesmos, mas já no segundo exercício, o mesmo não aconteceu, tendo sido eu a dar-lhes algumas das soluções. Para terminar a aula, como pós-atividade, os alunos foram questionados relativamente às suas viagens de sonho. Este momento, tinha como objetivo estimular a participação dos alunos e que eles pudessem ter um momento de partilha, utilizando o vocabulário trabalhado em aula e, apesar de serem alunos relativamente tímidos, neste momento de aula foram bastante participativos.

5.2.2. Materiais extras

Como já referi anteriormente, os materiais extras tinham como objetivo serem utilizados pelos alunos como uma ferramenta de estudo, fora do contexto de sala de aula. Assim sendo, tal como aconteceu com os outros materiais utilizados nas aulas de apoio, todos os materiais extras, isto é, as fichas de atividades e as suas respetivas soluções, foram disponibilizados aos alunos através da plataforma moodle, plataforma esta que, como já referi, era utilizada pelos alunos e professores da UM.

5.3. Ferramenta para a recolha de dados

Após a aplicação das estratégias estabelecidas, de forma a entender de que modo, segundo as perceções dos estudantes, é que os materiais aplicados influenciaram ou não a compreensão oral destes alunos, foi realizado um questionário.

O questionário tinha como objetivo principal recolher o *feedback* dos alunos relativamente às aulas de apoio e entender de que modo os alunos acreditavam que estas aulas influenciaram as suas competências de compreensão oral. O questionário foi realizado através da plataforma *google forms* e foi apresentado aos alunos numa aula do curso, após terem ocorrido todas as aulas de apoio. As questões foram elaboradas em inglês, no entanto, para apresentar o questionário aos alunos as questões e respetivos enunciados foram traduzidos para chinês. Isto foi feito para que os alunos não tivessem problemas em entender aquilo que era pedido, e não se sentissem inibidos em responder às questões. O questionário era anónimo e era constituído por duas secções. Na primeira secção, o objetivo era reunir dados sociais dos alunos, sendo as primeiras cinco questões de resposta curta e as duas últimas perguntas com resposta de escolha múltipla. Na segunda secção, as questões referiam-se às aulas de apoio e àquilo que tinha sido realizado ao longo dessas aulas. Nesta secção os alunos tinham de classificar as frases apresentadas com uma escala de um a seis conforme a opinião dos estudantes, sendo um “discordo totalmente” e seis “concordo completamente”. O enunciado do questionário encontra-se no documento do anexo 24.

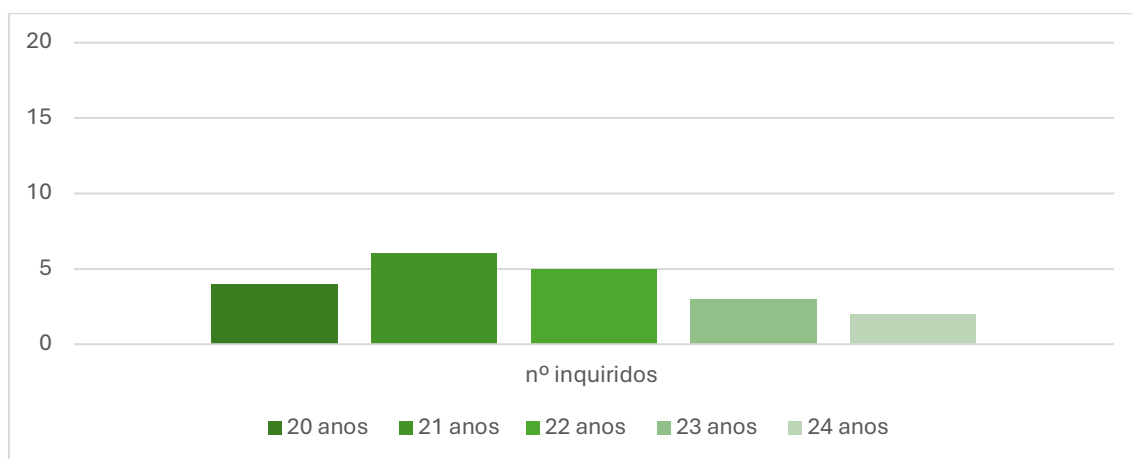
6. Descrição do método de tratamento de dados

Após a realização do questionário, foi feita a recolha e o tratamento dos dados obtidos. Tais procedimentos fizeram-se através da mesma plataforma utilizada para elaborar o questionário, o *google forms*, no entanto, foi ainda criado um documento Excel com todos os dados obtidos para realizar uma análise mais clara e ser possível uma melhor comparação entre os dados obtidos nas diversas questões.

6.1 Apresentação dos dados

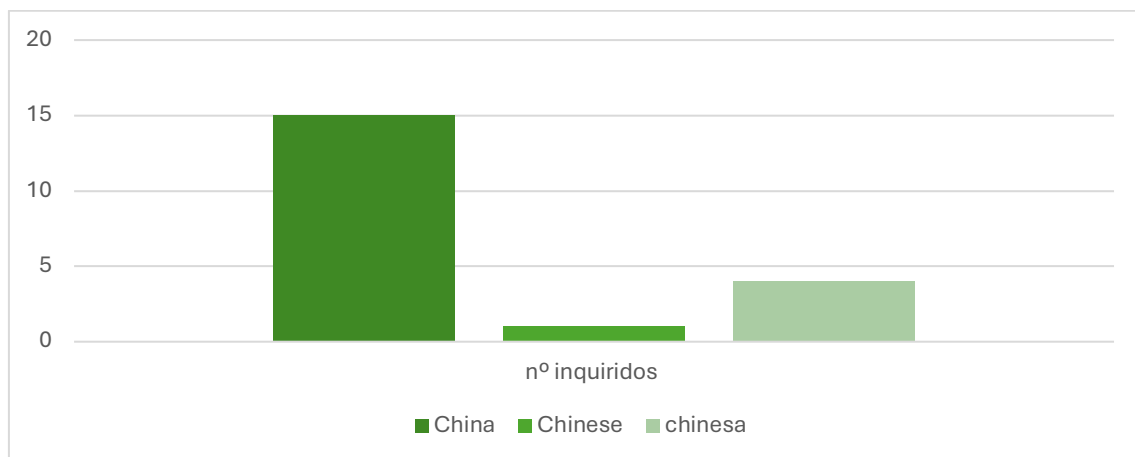
Irei agora apresentar os dados obtidos no questionário, começando por referir que o questionário obteve um total de 20 respostas. Primeiro apresentarei os valores dos dados sociais dos inquiridos, seguidos dos dados de cada questão relativa às aulas de apoio. Dito isto, na primeira secção, que diz respeito às informações pessoais de cada inquirido foram estes os resultados obtidos:

Gráfico 1- Idade



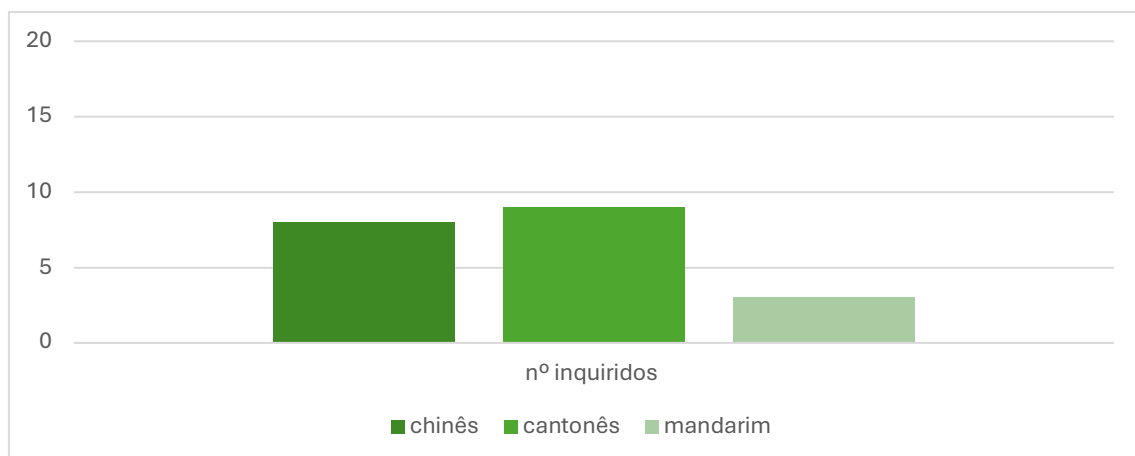
Como podemos ver no gráfico acima, os inquiridos têm idades muito semelhantes, estando todos com idades compreendidas na casa dos 20 anos.

Gráfico 2 - Nacionalidade



Nesta questão todos os inquiridos apresentam a mesma resposta, sendo a nacionalidade de todos chinesa. No gráfico acima vemos diferenças de valores, porque, como era uma pergunta de resposta curta, os inquiridos responderam de diferentes formas.

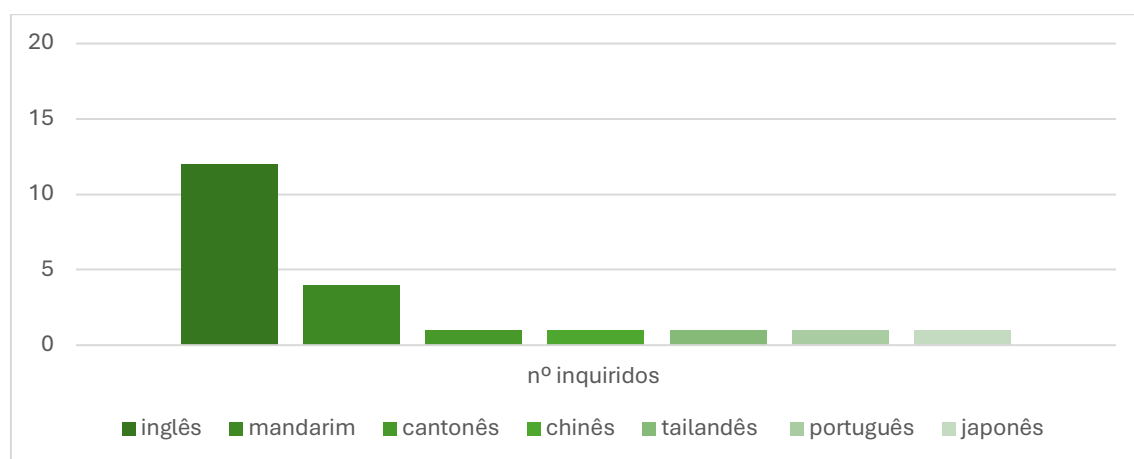
Gráfico 3 – L1



No que diz respeito à língua materna dos inquiridos, como podemos ver no gráfico, 45% dos inquiridos possui como L1 o chinês, e 40% dos inquiridos possui como L1 o cantonês, sendo grande a proximidade destes valores. Já o mandarim, mostra-se como a língua primeira de apenas 15% dos inquiridos. Nesta questão fiz a distinção entre o mandarim

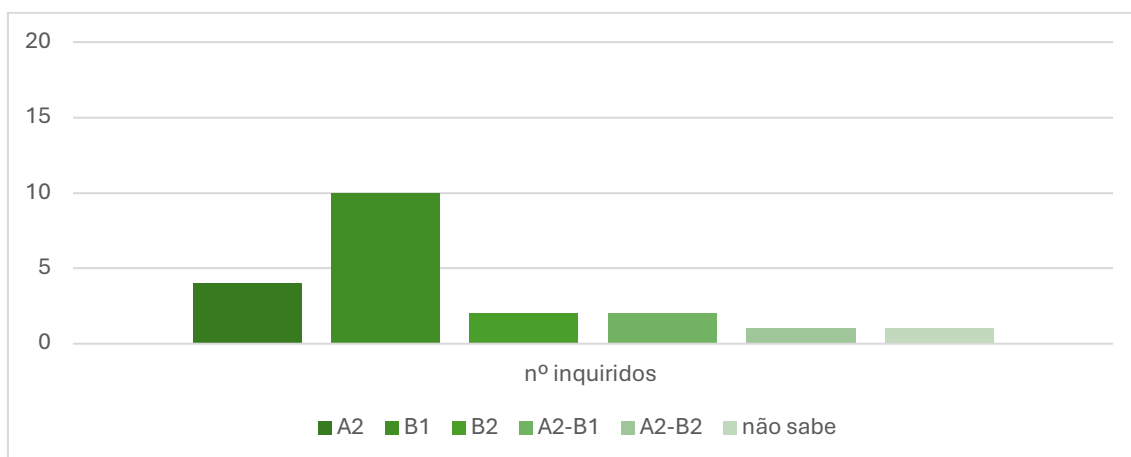
e o chinês uma vez que, ao não estarem presentes todos os dialetos do chinês, a opção “chinês” englobava todos os dialetos enquanto a “mandarim” se referia à variedade oficial.

Gráfico 4 – L2



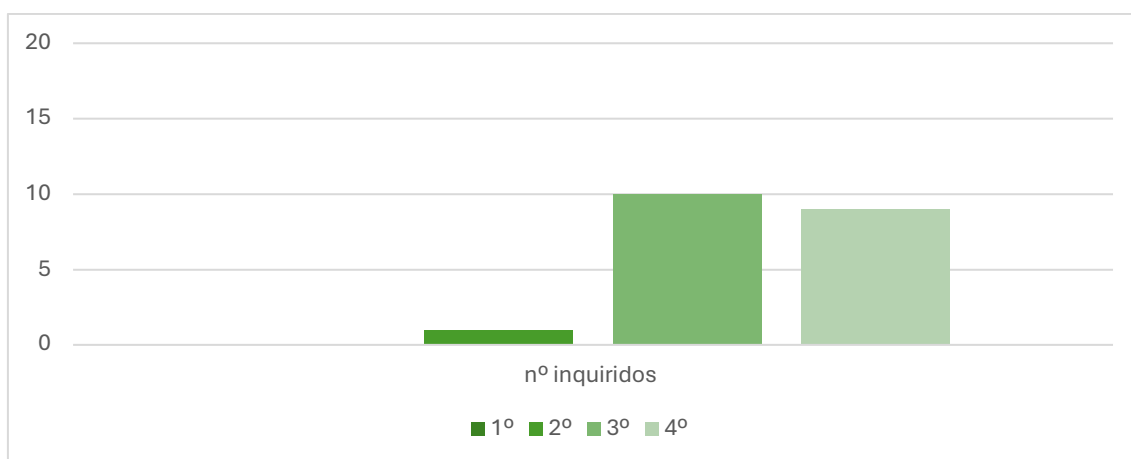
No que toca às L2 dos inquiridos, como vemos no gráfico, há uma maior diversidade de línguas comparativamente com o gráfico de L1. Os inquiridos mostram, então, ter como L2: o inglês, o mandarim, o cantonês, o tailandês, o português e o japonês. No entanto, como podemos ver, há uma predominância do inglês como L2 dos inquiridos, tendo em conta que dos 20 inquiridos, 12 possuem o inglês como sua L2, equivalendo este valor a 60% dos inquiridos.

Gráfico 5 – Nível de Português



Tal como o gráfico demonstra, as respostas a esta pergunta também têm alguma diversidade. Dos 20 inquiridos, dez afirmam ter o nível de B1, enquanto os restantes se dividem nas suas respostas. Deste modo, apenas 50% dos inquiridos afirmam ter um nível de estudo de português que, de facto, corresponde ao nível de português que completaram na faculdade.

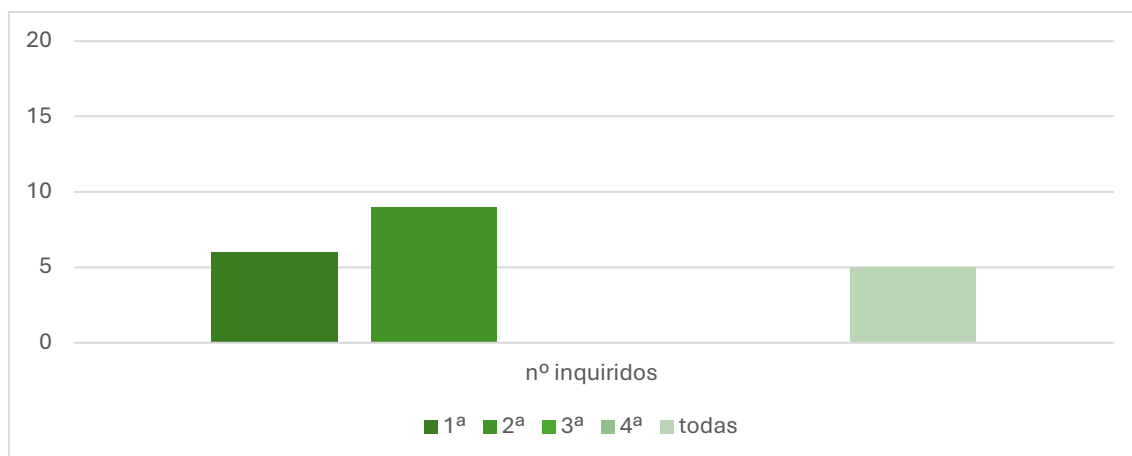
Gráfico 6 - Ano Licenciatura



No que diz respeito ao ano de licenciatura, como vemos no gráfico acima, os inquiridos dividem-se maioritariamente entre o 3.º ano e o 4.º ano, correspondendo a 50% das respostas os inquiridos que se encontram no 3.º ano da licenciatura, e a 45% os inquiridos que se encontram no 4.º ano da licenciatura. No que diz respeito aos restantes anos do curso, como podemos ver, nenhum inquirido se apresenta como

estudante do primeiro ano e apenas um inquirido afirma ser estudante do 2.º ano da licenciatura. Relativamente a este inquirido que responde como sendo aluno do 2.º ano da licenciatura, a meu entender, foi um engano, uma vez que a disciplina só se encontra no plano curricular do terceiro ano da licenciatura.

Gráfico 7 - Aulas de apoio assistidas



Relativamente ao número de aulas de apoio em que estiveram presentes, como podemos ver, os 20 inquiridos afirmam ter estado em pelo menos uma aula. Segundo o gráfico, cinco inquiridos (25%) foram a todas as aulas de apoio, seis inquiridos (30%) foram apenas à primeira aula de apoio e nove inquiridos (45%) foram à segunda aula de apoio. Segundo o gráfico, nenhum dos inquiridos foi apenas às duas últimas aulas de apoio. Estes foram os dados relativos à primeira secção do questionário. Passo agora para a segunda secção do questionário, que, tal como já referi, está relacionada com o *feedback* dos alunos sobre as aulas de apoio lecionadas. Ao contrário do que foi feito na apresentação dos dados da primeira secção do questionário, nesta segunda secção, irei primeiramente apresentar as tabelas com os dados de cada questão e só depois irei apresentar a análise de todos os dados obtidos nesta fase do questionário. Importa relembrar que, nesta secção, as respostas dos alunos foram dadas numa escala de um a seis, onde o um corresponde a “discordo totalmente” e o seis a “concordo totalmente”. Cada gráfico representa uma questão do enunciado.

Gráfico 8 - As aulas de apoio foram uma boa ajuda para melhorar o meu desempenho na compreensão oral de português

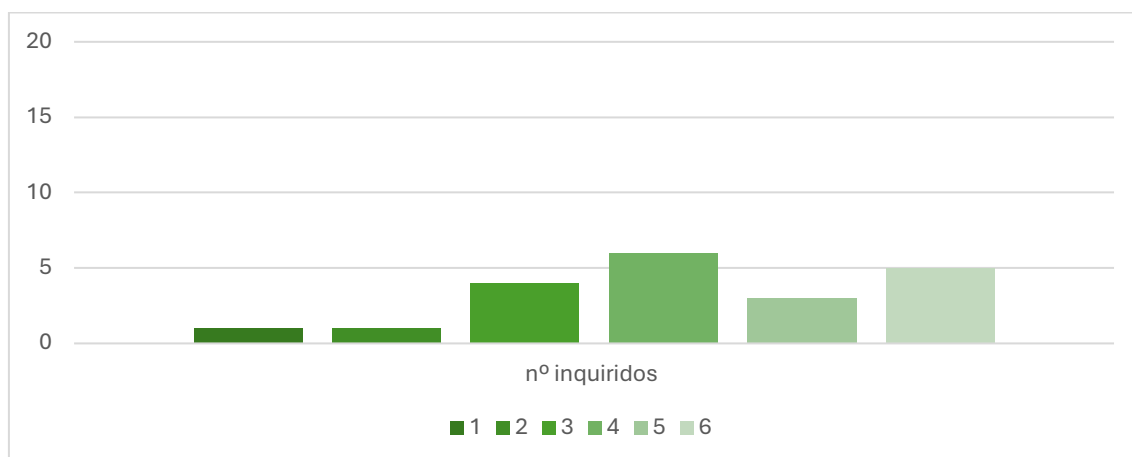


Gráfico 9 - O vocabulário apresentado nas aulas de apoio era pertinente

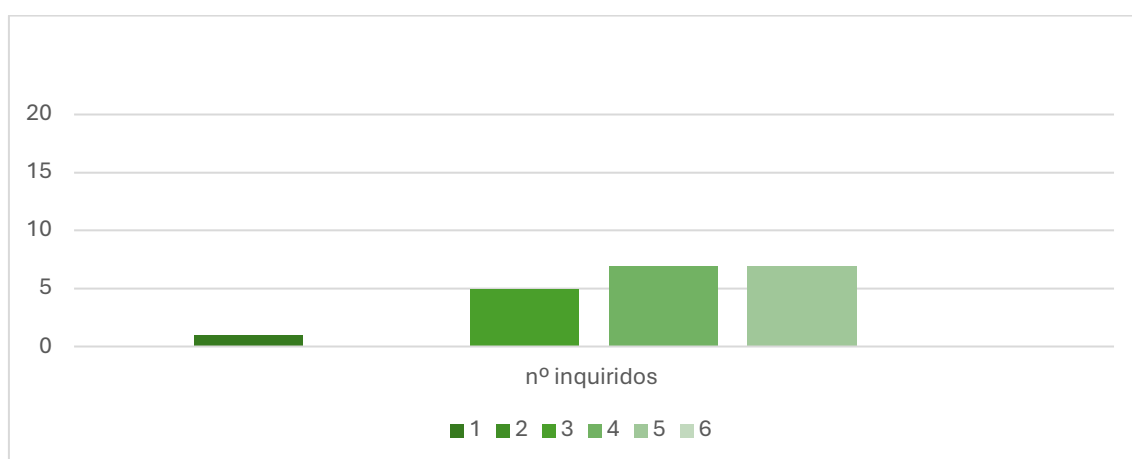


Gráfico 10 - Os diferentes tipos de exercícios nas aulas de apoio foram adequados e pertinentes

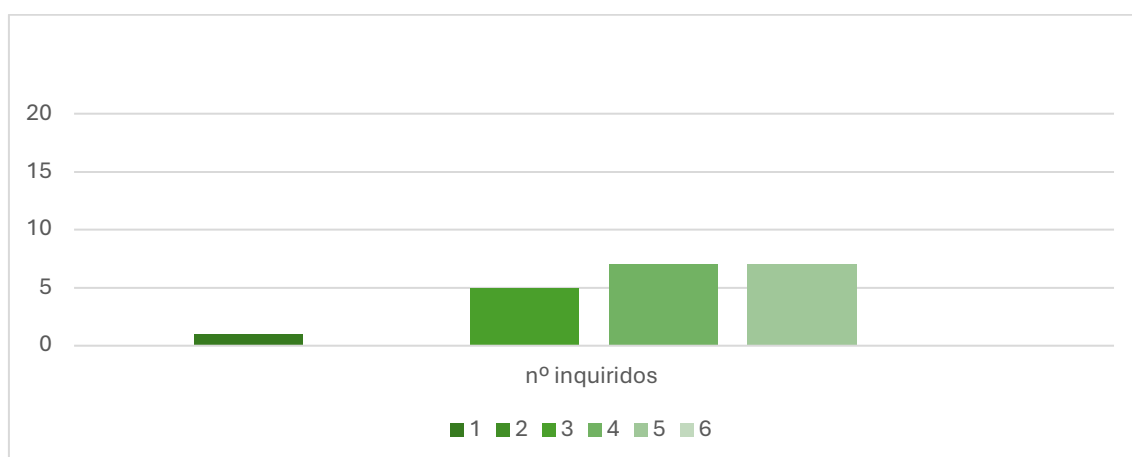


Gráfico 11 - Foi importante fazer os diferentes tipos de exercícios nas aulas de apoio

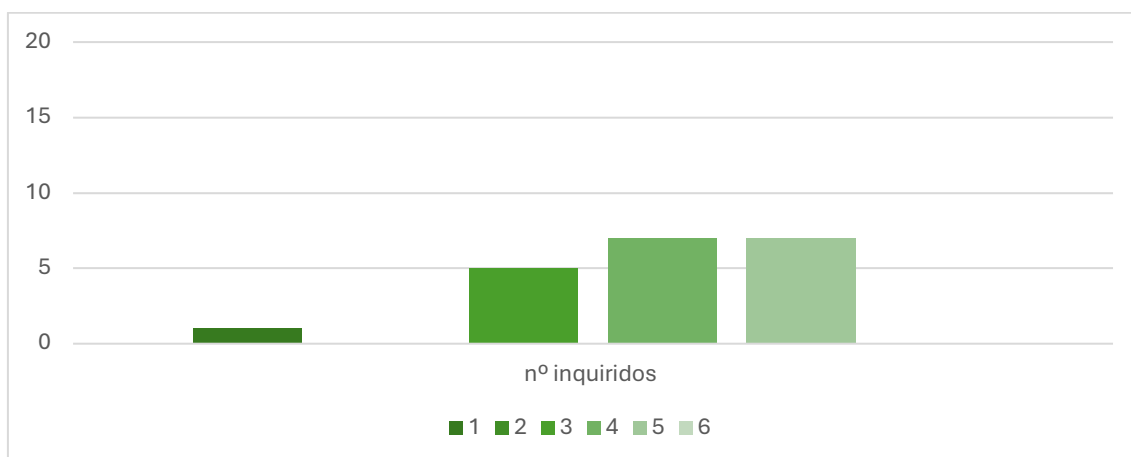


Gráfico 12 - As aulas de apoio foram bem estruturadas e planeadas

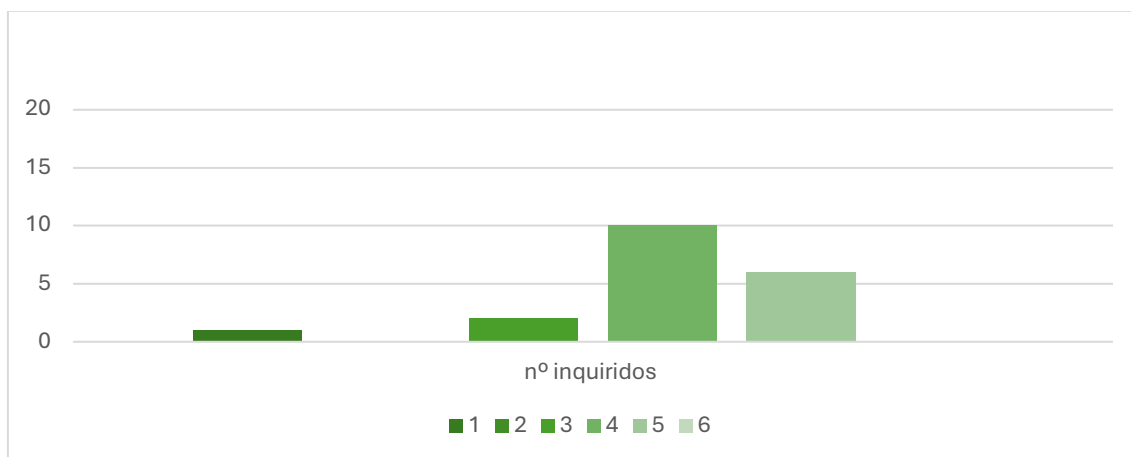


Gráfico 13 - Após as aulas de apoio, senti-me mais preparado para o teste

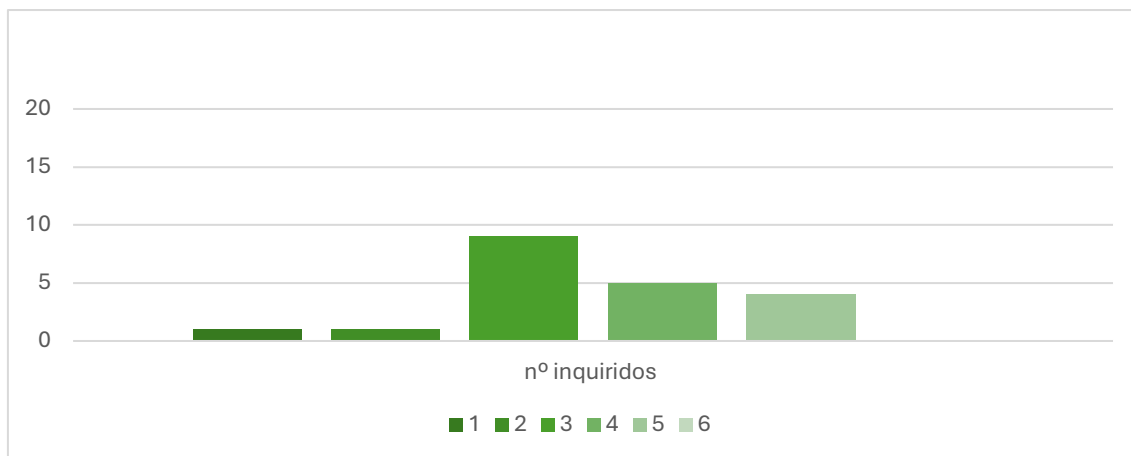


Gráfico 14 - Gostei das aulas de apoio

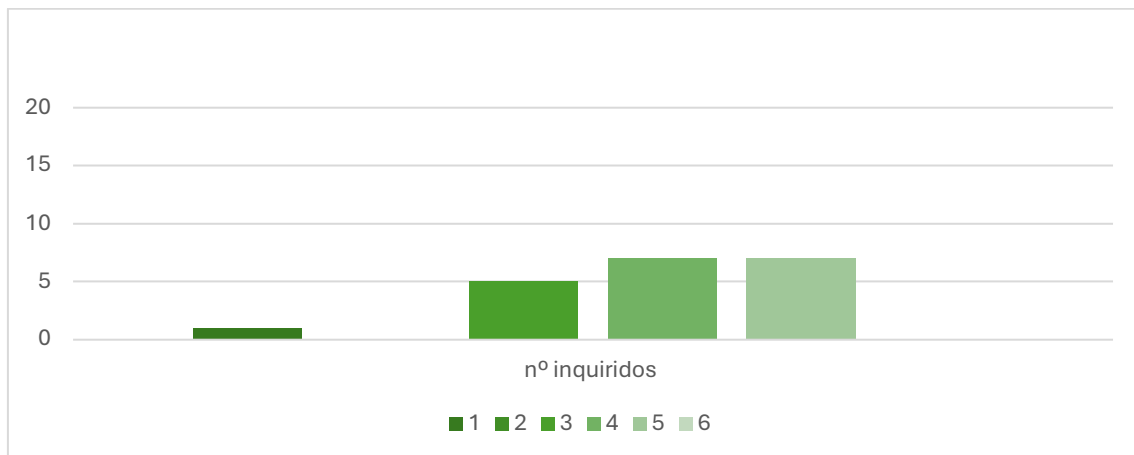
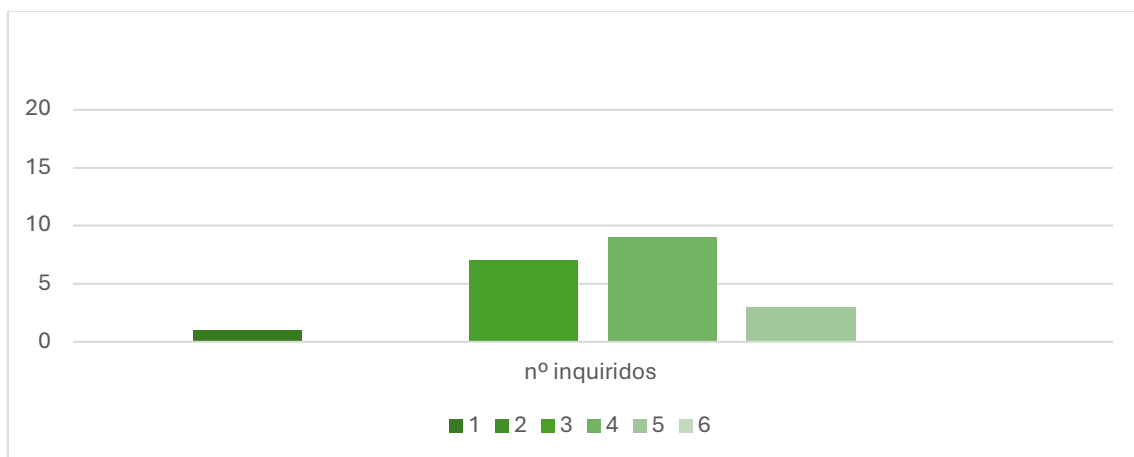


Gráfico 15 - As aulas de apoio motivaram-me a continuar a aprender português



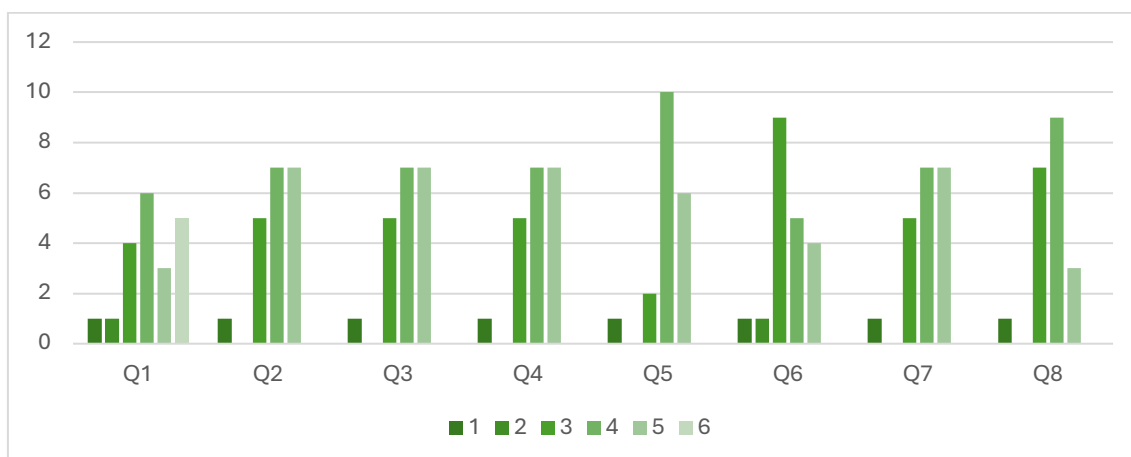
Estes foram os dados da segunda secção do questionário e, tal como referi, passo agora a apresentar a análise dos mesmos. Irei começar por analisar cada questão individualmente e de seguida irei analisar os dados de cada valor ao longo do questionário. Numa análise mais geral, ao longo desta segunda secção do questionário, podemos ver, pelos gráficos, que os valores mais votados pelos inquiridos foram os valores superiores a três, uma vez que, na maioria das questões, tais valores possuem mais de 50% das escolhas dos inquiridos. Nas primeiras quatro questões, assim como na questão número sete, a diferença entre os votos dos inquiridos relativamente aos valores superiores três e os restantes valores (3; 2 e 1) mostra-se exatamente a mesma, sendo que, em todas estas questões, 70% dos inquiridos vota acima do valor três e

apenas 30% igual e abaixo deste valor. Já nas outras questões, a diferença entre os valores superiores a três e os restantes valores, não é a mesma. Continuemos então a análise destas questões, pela ordem em que se encontram no questionário. Na questão número cinco, a percentagem dos valores iguais e inferiores a três é de 20%, enquanto a percentagem dos valores superiores a três é de 80%. Na questão oito, a percentagem dos valores iguais e inferiores a três é de 40% e a percentagem dos valores superiores a três é de 60%. Confirmamos assim que, na maioria das questões, os valores superiores a três foram votados por mais de 50% dos inquiridos, sendo que a maior diferença de percentagens ocorre nas questões cinco e oito. Na questão número oito, 40% dos votos correspondem aos valores iguais e inferiores a três e 60% dos votos correspondem aos valores superiores a três. Assim, apesar do conjunto dos valores superiores a três terem uma percentagem acima de 50% dos votos, é a questão com a menor diferença entre o conjunto dos valores superiores a três e o conjunto dos valores iguais e inferiores a três.

Passemos agora para a questão que resta, a questão número seis, sendo esta uma exceção ao que acabou de ser apresentado e que se dá no resto do questionário, uma vez que aqui, a percentagem superior a 50% diz respeito aos valores iguais e inferiores a três. Nesta questão, a percentagem de valores iguais e inferiores a três é de 55%, e a percentagem dos valores superiores a três é de 45%. Apesar de, como referi, ser a única questão em que os valores se invertem, é também a questão onde a divisão dos valores está mais equitativa, sendo a diferença de percentagem muito reduzida (10%).

Passarei agora para uma outra análise onde irei abordar cada valor em concreto. O seguinte gráfico é referente a todas as questões desta segunda secção do questionário (Q1; Q2; Q3; ...), gráfico este onde podemos ver a seleção que foi feita pelos inquiridos de cada valor.

Gráfico 16 - todas as questões



Começando então pelo valor da escala mais baixo, o um foi selecionado em todas as questões por apenas um inquirido. Ao realizar uma análise mais detalhada, pude verificar que foi sempre o mesmo inquirido a selecionar este valor. Seguindo para o valor dois, este foi selecionado apenas duas vezes, uma na primeira questão e a outra na sexta questão.

Os valores três a cinco, tal como podemos ver no gráfico, mostraram-se ser os valores mais selecionados e de forma mais diversificada ao longo do questionário, sendo selecionados em todas as questões. No entanto, podemos ver que, de forma geral, o valor mais selecionado ao longo de todo o questionário foi o valor quatro. Este valor foi selecionado 58 vezes, enquanto o valor três foi selecionado 42 vezes e o cinco foi selecionado 44 vezes. O restante valor, o valor seis, foi apenas selecionado na última questão por cinco inquiridos.

7. Discussão dos dados

Tendo em conta a análise feita, irei agora apresentar de que forma é que os dados nos ajudam, ou não, a compreender a perceção da influência que, segundo os inquiridos, as aulas de apoio tiveram nos estudantes.

Como já referi, o objetivo deste questionário foi recolher o *feedback* dos alunos relativamente às aulas de apoio lecionadas, para entender de que modo é que contribuíram para o desenvolvimento das suas capacidades de compreensão oral.

Deste modo, apesar da primeira parte de o questionário ser importante para conhecermos melhor as características mais específicas dos alunos, ao longo da análise dos dados, esta secção não mostrou justificar as respostas dos inquiridos na segunda secção do questionário. Assim, o foco não será analisar essas características, no entanto essas são informações que podem potencialmente tornar-se objetos de estudo para uma futura investigação. Com isto, o foco será a segunda parte do questionário e apenas serão feitas referências a informações relativas à primeira secção do questionário. Segundo a análise feita anteriormente, podemos dizer que, de modo geral, os inquiridos mostraram-se satisfeitos com as aulas de apoio visto que apenas numa questão, a questão seis, é que 50% das respostas correspondem ao conjunto de valores igual e inferior a três. Assim, ao longo de todas as restantes questões, através dos seus votos, os inquiridos mostram que as aulas de apoio os ajudaram, de facto, a melhorar as suas competências de compreensão oral, confirmando que tanto o vocabulário como o tipo de exercícios foram pertinentes. Para além disso, os inquiridos demonstram que foi importante a realização de diferentes tipos de exercícios e que gostaram das aulas de apoio. Será ainda importante referir que, onde ocorreu uma maior diferença entre o conjunto de valores superiores a três e o conjunto de valores igual e inferior a três, foi na questão número cinco, referente à estruturação e ao planeamento das aulas de apoio. Podemos assim dizer que os inquiridos consideraram as aulas de apoio bem planeadas e estruturadas, com poucas opiniões em contrário. Para terminar, regressando à questão seis, percebemos, através dos resultados desta questão, que os

inquiridos não sentiram que estas aulas tenham sido uma ajuda para o teste da unidade curricular.

Concluindo, segundo os inquiridos, estas aulas de apoio foram positivas, contribuindo para o desenvolvimento da sua compreensão oral.

8. Considerações finais

Como referi na introdução, neste momento serão apresentadas as considerações finais do questionário, as considerações finais deste trabalho desenvolvido, e por fim as conclusões do estágio pedagógico.

8.1. Questionário

Em primeiro lugar, através do questionário, que é relativo ao feedback dos alunos, de um modo geral, podemos concluir que as aulas de apoio tiveram um impacto positivo no desenvolvimento da competência de compreensão oral dos alunos, e foram um contributo para que os alunos pudessem melhorar. Contudo, o questionário, encontra-se enviesado, não podendo ser tido em conta, sendo este claramente um ponto negativo para uma análise de dados real. Passo a explicar: Como referi anteriormente, o número total de inquiridos foi 20, no entanto, este valor não corresponde ao número factual da quantidade de alunos que assistiram às aulas de apoio. A aula em que estiveram mais alunos presentes foi a primeira aula de apoio, num de total 13 alunos. A partir dessa primeira aula, para além do número de alunos presentes diminuir, variando entre sete e nove, não veio nenhum aluno novo, ou seja, até ao final das aulas de apoio, manteve-se o núcleo de alunos presentes. De acordo com os resultados do questionário, seriam 14 os alunos presentes na 2.^a aula e apenas cinco os alunos presentes nas 3.^a e 4.^a aulas. Podemos, assim, verificar que o número dos alunos que responderam ao questionário, é superior ao número dos que estiveram presentes nas aulas de apoio. Apesar de ter sido pedido que apenas os alunos que frequentaram estas aulas respondessem, houve mais respostas do que as esperadas. Deste modo, o questionário não representa, de facto, o *feedback* dos alunos presentes nas aulas de apoio, não podendo ser totalmente fiável quanto aos resultados.

8.2. Trabalho

No que diz respeito a este trabalho, creio que apresenta alguns pontos negativos, sendo eles consequentes das questões ocorridas ao longo do estágio que irei mencionar no próximo ponto. Apesar de, em parte, o trabalho responder aos objetivos iniciais apresentados, “desenvolver e aplicar materiais para os alunos praticarem a compreensão oral em contexto de sala de aula; desenvolver materiais para que os alunos possam praticar a compreensão oral fora do contexto de sala de aula e de forma relativamente mais autónoma e, por fim, procurar entender de que forma é que os materiais desenvolvidos foram recebidos pelos alunos e se devem ou não ter uma implementação a longo prazo”, não permite medir a eficiência dos mesmos.

A meu ver, este trabalho poderia ter sido mais estruturado e pensado, especialmente no que toca à recolha dos dados e à sua preparação.

Para além do enviesamento do questionário feito, um exemplo na falha da recolha de dados, é a falta de recolha de dados relativamente aos materiais extra, e consequentemente, a falta de feedback relativamente aos mesmos. Através de testes e/ou questionários seria possível receber o *feedback* dos materiais extra e perceber qual o impacto destes no desenvolvimento da compreensão oral dos estudantes. Contudo, tal não foi possível, pois devido aos mesmos fatores e circunstâncias que me levaram a lecionar apenas quatro aulas e por uma questão de calendarização das aulas e da própria universidade, os materiais extra apenas foram facultados aos alunos após o meu regresso a Portugal. Para além disso, quando disponibilizados os materiais, não foi pedido aos alunos que os realizassem num determinado período, outro fator que impede a recolha do *feedback* dos alunos. Poderia ter sido enviado um questionário para os alunos responderem e reenviarem, mas, tal como aconteceu relativamente às aulas de apoio, poderíamos ter respostas de alunos que nem sequer tivessem realizado os exercícios destes materiais, tornando, assim, o *feedback* enviesado. Para acrescentar, a possibilidade de realizar os testes pessoalmente e certificar que os alunos tinham, de facto, feito os materiais para preencherem o questionário, apenas seria possível através da professora da turma. No entanto, ainda que existisse a certeza de que a turma seria exatamente a mesma no segundo semestre, a professora destes alunos não iria

continuar a acompanhar a turma no segundo semestre, não sendo, assim, possível a recolha da perspetiva dos alunos em relação a estes materiais.

Gostaria de concluir este ponto reconhecendo que deveria ter sido feito um questionário inicial e outro final, para medir a compreensão oral dos alunos e poder assim comparar as diferenças, antes e depois dos materiais desenvolvidos e apresentados aos alunos.

8.3. Estágio

Sendo a primeira estudante a ter a oportunidade de realizar o estágio do Mestrado em PLE na Faculdade de Letras de Macau, senti um enorme privilégio, e a experiência foi de tal forma enriquecedora, a vários níveis, que nunca a esquecerei e guardo, para mim, a vontade de um dia voltar. No entanto, não posso deixar de referir algumas dificuldades que também senti. Desde logo as questões mais burocráticas, logísticas e administrativas, ainda aqui em Portugal, mas que também se estenderam até Macau. Igualmente na questão da preparação do próprio estágio, senti que se tivesse, ainda em Portugal, mais noção do que poderia fazer na Universidade de Macau, um maior conhecimento prévio da realidade lá vivida, poderia ter tido um melhor proveito do meu tempo de estágio. Isto porque, ao não conhecer de todo o contexto e as suas necessidades, necessitei de mais tempo para preparar a minha forma de intervenção. Com isto, a aplicação das estratégias desenvolvidas foi realizada num curto espaço de tempo, não sendo, assim, possível perceber o alcance que, de facto, poderia ter tido, pois é difícil conseguir ver uma grande mudança, especialmente em níveis mais avançados, em tão pouco tempo.

Contudo, e apesar de sentir que a minha preparação poderia ter sido mais eficaz, tive um enorme prazer em elaborar cada ficha, procurar o material adequado à aula que iria lecionar e prepará-lo, sempre em consonância e aprovados pela minha professora orientadora. Sinto que, apesar de não conseguir ter um verdadeiro *feedback* por parte dos alunos em relação a estas aulas, foi para mim uma verdadeira realização, não

podendo deixar de fazer, da minha parte, uma avaliação muito positiva do meu desempenho.

Foi uma experiência absolutamente inesquecível e verdadeiramente enriquecedora.

9. Propostas de trabalho

Tendo em conta tudo o que foi apresentado ao longo deste trabalho, gostaria de deixar a minha perspetiva em relação ao que poderá vir a ser feito em trabalhos futuros. Em primeiro lugar, creio que deveria ser feita uma outra experiência semelhante a esta, ou seja, a implementação de um curso de apoio para os alunos de 3.º ano da licenciatura de português, da Universidade de Macau, com foco na compreensão oral, mas com algumas alterações. A primeira alteração seria a duração, devendo esta ter um prazo mais prolongado, uma vez que, em tão pouco tempo não foi possível perceber uma diferença significativa no desempenho dos estudantes. Outra alteração seria implementar dois tipos de estratégias, devendo ser realizadas em dois grupos de alunos diferentes. Num grupo seriam novamente implementadas as aulas de apoio e noutro grupo os materiais extras para entender como, e se, de facto, tais estratégias podem contribuir para o desenvolvimento da compreensão oral dos estudantes. Para tal, deveria ser executado um teste de compreensão oral, no início e no final da intervenção em ambos os grupos, com uma recolha de dados mais concreta e fiável. Caso as conclusões fossem positivas, tentar-se-ia a aplicação de ambas as estratégias num mesmo grupo de alunos para, posteriormente, comparar os resultados e concluir qual a estratégia mais benéfica. Deste modo, entendemos de forma clara quais as estratégias que têm um impacto positivo na compreensão oral dos estudantes, e as que, de facto, podem ser implementadas.

Para além desta estratégia, penso que há outras técnicas que podem ser implementadas, até mesmo pela faculdade de Letras da UM para aumentar o desenvolvimento da compreensão oral nos estudantes e disponibilizar aos alunos um melhor *input*. Uma dessas estratégias seria a criação de programas de *telecolaboração* já existentes, como por exemplo o *teletandem*, em que os alunos pudessem não só praticar e desenvolver a compreensão oral, mas também a produção oral.

Lopes Messias & Ferreira (2018) e Buzatto, Nunes, & Monte Jorge Martins, (2021) apresentam esta estratégia e o modo como já foi aplicada em diversos contextos, mostrando ser uma estratégia com resultados bastante positivos para os alunos que

nela participam, tendo até já sido implementada em algumas faculdades como parte integrante e obrigatória de cursos de língua estrangeira.

Sugiro estas estratégias com a finalidade de apresentar uma continuidade de *input* significativo aos estudantes de uma língua segunda, para uma melhoria na compreensão e produção orais.

Referências Bibliográficas

- Ahmadi, S. M. (2016). The importance of listening comprehension in language learning. *International Journal of Research in English Education*, 1(1), 7–10. Retrieved from <http://ijreeonline.com/article-1-22-en.html>
- André, C. A. (2017). O português na China – Um caso de sucesso. *Administração*, 116(2), 197–202.
- Bingol, M. (2017). Importance of listening comprehension: A literature review. *International Journal of Social Sciences & Educational Studies*, 4(2), 109–114. <https://doi.org/10.23918/ijsses.v4i2p109>
- Byrnes, H. (1984). The role of listening comprehension: A theoretical base. *Foreign Language Annals*, 17(4), 317–329.
- Buzatto, G. T., Nunes, G. O., & Monte Jorge Martins, C. B. (2021). A telecolaboração no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras: Desafios e possibilidades. *Revista Estudos em Letras*, 2(1), 133–154. <https://doi.org/10.61389/rel.v2i1.5812>
- Camões, I. P. (Ed.). (2017a). *Referencial Camões PLE – Português língua estrangeira*. Lisboa: Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, I. P.
- Camões, I. P. (Ed.). (2017b). *Referencial Camões PLE – Português língua estrangeira*. Lisboa: Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, I. P. Retrieved from <https://www.instituto-camoes.pt/activity/centro-virtual/referencial-camoes-ple>
- Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Council of Europe. (2020). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment — Companion volume*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.

Dhanapala, R. M. (2019). *Significance of listening skill in the ESL and EFL context* (Unpublished manuscript). Department of English Language Teaching, Sri Lanka. Retrieved

from https://www.researchgate.net/publication/336196565_Significance_of_Listening_skill_in_the_ESL_and_EFL_context

Duarte, I. M., & Carvalho, Â. (2018). Treino da oralidade na aula de PLE: Uma experiência com conversas orais informais no nível A. *Studia UBB Philologia*, 63(2), 161–170. <https://doi.org/10.24193/subbphil.2018.2.10>

Gilakjani, A. P., & Sabouri, N. B. (2016). The significance of listening comprehension in English language teaching. *Theory and Practice in Language Studies*, 6(8), 1670–1677. <http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0608.22>

Grosso, M. J., Soares, A., Sousa, F., & Pascoal, J. (Eds.). (2011a). *QuaREPE – Quadro de referência para o ensino português no estrangeiro: Documento orientador*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC).

Grosso, M. J., Soares, A., Sousa, F., & Pascoal, J. (Eds.). (2011b). *QuaREPE – Quadro de referência para o ensino português no estrangeiro: Tarefas, atividades, exercícios e recursos para a avaliação*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC).

Lopes Messias, R. A., & Ferreira, M. J. (2018). Desenvolvimento da competência comunicativa oral em PLE: Teletandem em foco. *Revista do GEL*, 15(3), 131–154. <https://doi.org/10.21165/gel.v15i3.2412>

Martín Leralta, S. (2013). Fundamentos y retos didácticos de la comprensión oral en ELE. In M. Spychala, L. Sagermann Bustinza, & J. Hadas (Eds.), *El alumno de ELE: Un alumno extraordinario: Marco teórico y propuestas prácticas para trabajar en la clase de español lengua extranjera (ELE)* (pp. 85–98). Varsovia: Comité Central de las Olimpiadas de Español; Asociación Neofilológica Polaca.

Pires, M. D. J. (2025). Português na China: Os números do ensino superior / Portuguese in China: Higher education in numbers. *Thema*, 23(2), 188–206. <https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/2442/2101>

Rangel, A. S. de S. F. H. (2010). *Filhos da terra: A comunidade macaense, ontem e hoje* (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade de Lisboa, Lisboa.

Ruiz de Zarobe, Y., & Ruiz de Zarobe, L. (Eds.). (2013). *Enseñar hoy una lengua extranjera*. Madrid: Portal Education.

Serra, B. M. V. da S. (2020). *A marca nacional portuguesa em Macau – Uma investigação sobre a perceção da marca portuguesa por parte dos residentes em Macau* (Dissertação de mestrado não publicada). Universidade Católica Portuguesa, Faculdade de Ciências Humanas, Lisboa.

Tong, T. H. (2019, December). An overview of listening skill theories. In *Proceedings of ELT Upgrades 2019: A focus on methodology* (pp. 268–276) [Conference presentation]. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3591877>

Ur, P. (1984). *Teaching listening comprehension*. Cambridge: Cambridge University Press.

Wang, S. (2017). Língua portuguesa na China. *VariAling*. Retrieved from https://www.varialing.eu/wp-content/uploads/2017/03/WANG_PLE1.pdf

Anexos

Anexo 1

Vídeo da entrevista a César Mourão:

<https://www.youtube.com/watch?v=JqJg3zOlaBE&t=171s>

Anexo 2

Anúncio do Lidl: <https://www.youtube.com/watch?v=Xgxaef3vWf0>

Anexo 3

Sketch humorístico: [https://youtu.be/rH -W3Qy19s?si=NrtRWr0W-1q1 -YN](https://youtu.be/rH-W3Qy19s?si=NrtRWr0W-1q1-YN)

Anexo 4

Música: <https://youtu.be/tAMi1HfBPAM?si=gM329hgkY5nGMWQg>

Anexo 5

Áudio livro:

<https://youtu.be/qJyMLokcUXo?si=eDuPfKBCXgR0QXtW><https://youtu.be/qJyMLokcUXo?si=eDuPfKBCXgR0QXtW>

Anexo 6

Gravação autêntica: [Diálogo PLE 2.m4a](#)

Anexo 7

Ficha de atividades usada em aula:



澳門大學
UNIVERSIDADE DE MACAU
UNIVERSITY OF MACAU

Advanced Oral Comprehension and Production skills I
-Support Classes

A. Vê e ouve atentamente o vídeo e decide se as frases são verdadeiras (v) ou falsas (f).

1. A senhora pede ajuda porque não está a encontrar os cereais que quer.
2. Para ajudar a cliente o senhor aponta e diz em que corredor está o que ela procura.
3. O peixe do supermercado é ultracongelado em alto mar para conservar as suas propriedades.
4. As receitas inovadoras têm mais carne, mas menos sal e gordura.
5. Os rótulos servem para ver a origem e validade dos produtos.
6. O senhor que ajudou a cliente a fazer as compras gosta mesmo de trabalhar no supermercado.
7. Ninguém promove o supermercado como os funcionários.

V	F

B. Ouve atentamente o vídeo e completa os espaços em branco.

Não se importa. Não tinha umas _____ biológicas.

Eu vou lá consigo.

Aqui tem. Ah e, se precisar de _____, aproveite. São repostos _____.

Ó. Não sei se sabe, mas o peixe do Lidl é _____ em alto mar para conservar as suas propriedades. Está a ver este _____? É para que saiba sempre a origem e _____. Seguem as nossas _____ com mais _____, menos _____ e _____.

_____ o melhor (..), são as _____ no Lidl.

Muito obrigada _____. Vê-se bem que gosta de _____ aqui.

Quem? Eu? Não trabalho aqui, _____.

Ninguém nos _____ como os nossos _____.

Anexo 8

Ficha de atividades usada em aula:



澳門大學
UNIVERSIDADE DE MACAU
UNIVERSITY OF MACAU

Advanced Oral Comprehension and Production skills I
-Support Classes

A. Ouve atentamente o áudio e escolhe a resposta mais adequada.

1. A conversa passa-se entre:
 - a. duas amigas.
 - b. chefe e empregada.
 - c. mãe e filha.
 - d. duas colegas.
2. Quem chegou tinha
 - a. acabo de chegar do voluntariado.
 - b. estado a fazer um trabalho com os colegas.
 - c. estado a estudar.
 - d. acabado de fazer um exame.
3. Quem chegou está farta
 - a. dos trabalhos de grupo.
 - b. da faculdade.
 - c. da época de exames.
 - d. de uma cadeira.
4. Quem ficou em casa
 - a. só fez coisas fora do costume.
 - b. lavou a casa de banho.
 - c. passou o tempo e acabou por se esquecer de fazer o almoço.
 - d. ainda não arrumou a cozinha porque queria espairecer.
5. A Mãe está a convidar a filha para
 - a. ir com ela dar uma volta e beber um café.
 - b. fazerem voluntariado juntas.
 - c. ajudar o irmão a fazer os trabalhos de casa.
 - d. fazer a comida que ela gosta.

Anexo 9

Ficha de atividades usada em aula:



澳門大學
UNIVERSIDADE DE MACAU
UNIVERSITY OF MACAU

Advanced Oral Comprehension and Production skills I
-Support Classes

A. Vê e ouve atentamente o vídeo e decide se as frases são verdadeiras (v) ou falsas (f).

1. A praia era pequena e quase deserta onde havia rochedos maravilhosos.
2. Durante a maré vazia os rochedos estavam cobertos de água
3. Na maré vazia as rochas apareciam cobertas de limo, búzios, de anêmonas, de lapas, de algas e de ouriços
4. A água do mar era tão transparente que quando passava um peixe dava perfeitamente para ver
5. O menino da história mirava numa casa branca voltada para o mar que era rodeada por um jardim de areia onde cresciam flores
6. O menino tinha pena de não ser um peixe porque queria ir até ao fundo do mar sem se afogar.
7. Para desconsolo do menino não havia caranguejos na praia
8. O rapazinho da história adorava as rochas, o verde das algas, o cheiro da maresia e a frescura transparente das águas.

V	F

B. Ouve atentamente e ordena cronologicamente as seguintes frases.

- a. Havia uma casa branca virada para o mar que era rodeada por um jardim de areia onde crescia flores.
- b. O rapazito que morava na casa passava o dia a brincar na praia.
- c. O rapazito tinha queria ser um peixe para poder ir até ao fundo do mar sem se afogar.
- d. Quando a maré estava vazia as rochas apareciam cobertas de coisas como búzios, anêmonas, lapas e ouriços.
- e. Durante a maré alta os rochedos ficavam cobertos de água e só se viam as ondas que iam crescendo de longe até quebrarem na areia com barulho de palmas.
- f. A praia estava cheia de poças de água, rios, caminhos, grutas, arcos e cascatas.
- g. Havia imensas pedras, todas de diferentes cores e tamanhos.
- h. Apesar de a água do mar ser transparente os peixes passavam tão rápido que nem dava para ver.

1	2	3	4	5	6	7	8

Anexo 10

Ficha de atividades usada em aula:



澳門大學
UNIVERSIDADE DE MACAU
UNIVERSITY OF MACAU

Advanced Oral Comprehension and Production skills I
-Support Classes

_____, _____,
_____, _____ yeah

Leva-me _____

Meu único _____

2x

Tento _____, logo tento tapar

Tenho os _____ na areia

Só para tentar esquecer o teu cheiro

Mas o _____ faz-me _____

Aquela _____ perdida

E eu só quero-te aqui presente

Vejo a tua _____ à minha frente

Sinto o teu ar de remetente

Vejo a tua cara de inocente

Encontro o fyah

Lembra-me das palmeiras

Quando andávamos na praia

(...)

Em o teu adoçante eu já não vivo sem ti

já não faz sentido

O meu sangue pede o teu sugar sugar

sugar

Quer o teu sugar sugar sugar

Fica mais tornou-se um vício o teu

_____ é um compromisso

E o meu sangue pede o teu sugar sugar

sugar

Quer o teu sugar sugar sugar

_____, _____,

_____, _____ yeah

Leva-me _____

Meu único _____

2x

(...)

Mas ninguém, mas ninguém

_____, _____,

_____, _____ yeah

Leva-me _____

Meu único _____

2x

Artista- Nenny

Anexo 11

Ficha de atividades usada em aula:



澳門大學
UNIVERSIDADE DE MACAU
UNIVERSITY OF MACAU

Advanced Oral Comprehension and Production skills I
-Support Classes

A. Vê e ouve atentamente o vídeo e escolhe a resposta mais adequada.

1. O entrevistador

- a. está cansado de viajar.
- b. tem muitas fotos de viagens que quer fazer.
- c. nunca foi a Cabo Verde.
- d. nunca foi a Portugal.

2. Segundo César (o entrevistado)

- a. faz muito calor em Portugal durante todo o ano.
- b. em Cabo Verde é um sítio longe de Portugal.
- c. faz um ventão em Portugal.
- d. Cabo Verde é muito bonito e perto de Portugal.

3. A história que ele conta

- a. passa-se na Ilha do Pico.
- b. foi há cerca de 23 anos.
- c. foi com uma amiga da altura.
- d. todas as opções anteriores.

4. César foi a Cabo Verde porque

- a. é um destino longe.
- b. é um destino barato.
- c. é um destino com pouco sol.
- d. é um destino horrível no meio do inverno.

5. Na agência de viagens ele

- a. confirmou se o hotel era bom, porque é um chato com hotéis.
- b. confirmou que o voo para Cabo Verde era apenas de 2 horas.
- c. confirmou se o cartão multibanco dele dava para usar lá.
- d. confirmou se havia carro para alugar.

Anexo 12

Ficha de atividades extra



澳門大學
UNIVERSIDADE DE MACAU
UNIVERSITY OF MACAU

Advanced Oral Comprehension and Production skills I
-Support Classes

Exercícios Extra

Entrevista do César Mourão (a partir de 2.38 até ao fim)

- <https://youtu.be/JqJg3zOIaBE?si=RTpGbvabPwq6yolk>

A. Ouve e vê atentamente e ordena cronologicamente as seguintes frases.

- h. Ele telefonou para o banco de Portugal para tentar resolver o assunto.
- c. O banco em Portugal fechou.
- g. Ele lembrou-se que tinha um cheque que lhe tinham dado.
- e. O cheque não foi aceite pelo banco porque a assinatura não era reconhecida.
- b. O banco em Cabo Verde fechou.
- f. Para tentar ganhar dinheiro ele ia tocar violão na rua.
- a. O senhor do restaurante trocou-lhe o cheque por dinheiro e ainda lhe ofereceu uma refeição.
- d. Eles conseguiram pagar o dinheiro que deviam pelo carro e pelo hotel.

1	2	3	4	5	6	7	8

B. Vê e ouve atentamente o vídeo e decide se as frases são verdadeiras (v) ou falsas (f).

1. A segunda parte da história passa-se entre 15-20 anos depois.
2. Desta vez ele já não foi a Cabo Verde passar férias, mas sim gravar um filme.
3. O voo era ao meio-dia e estava tudo certo para terminarem naquele dia.
4. Por causa de um problema com o senhorio da casa onde iam gravar, eles tinham de ficar na ilha mais tempo e por isso gastar mais dinheiro com hotel e refeições.
5. Um senhor emprestou a sua casa para gravarem, mas só podia ser na semana seguinte.
6. Tanto ele como o juvenzinho da casa tocavam violão.
7. Ele reconheceu o homem que o tinha ajudado há 20 anos quando o viu a chegar à casa.
8. O Senhor que o tinha ajudado há 20 anos era o pai do juvenzinho da casa.

V	F

Anexo 13

Ficha de atividades extra



澳門大學
UNIVERSIDADE DE MACAU
UNIVERSITY OF MACAU

Advanced Oral Comprehension and Production skills I
-Support Classes

Menina do Mar (minutos 2.35-9.23)

- <https://youtu.be/qJyMLokcUXo?si=bWpmpuJKj-vqOAhN>

A. Ouve atentamente e ordena cronologicamente as seguintes frases.

- d. O rapazinho não conseguia dormir por causa do barulho que as ondas faziam ao rebentar devido às ventanias, aos nevoeiros, às chuvas e aos temporais.
- e. De manhã, o rapazito viu uma manhã linda de sol brilhante e apenas se ouvia um doce murmúrio de ondas pequeninas.
- a. A praia estava coberta de espuma deixada pelas ondas da tempestade.
- c. O menino foi brincar para as rochas e, nas poças de água que encontrava, tomou muitos banhos e sentia-se muito feliz.
- b. O menino começou a ouvir barulho. Então foi espreitar entre as pedras para descobrir o que era.
- b. O peixe, o caranguejo e o polvo começaram a tocar e cantar, e a menina saiu da água e começou a dançar.
- h. Como a maré estava a subir o menino teve de ir embora, porque se ficasse podia morrer afogado.
- c. O menino voltou para casa muito espantado com o que tinha visto naquele dia.

1	2	3	4	5	6	7	8



B. Ouve com atenção e liga as colunas de modo a completar as frases.

a. Em setembro veio o equinócio	1. os quatro amigos, o peixe, o caranguejo, a menina e o polvo, puseram-se a caminho.
b. De manhã estava tudo tão calmo, uma manhã de sol brilhante	2. até que ao décimo banho se lembrou que deviam ser horas de voltar para casa.
c. O menino foi brincar nas rochas, passeou e tomou muitos banhos	3. vieram ventanias, chuvas e temporais, as marés altas varriam a praia e na casa, as janelas batiam, as madeiras do chão estalavam.
d. O menino viu um grande polvo, um caranguejo, um peixe e uma menina muito pequena	4. mas como era muito grande não cabia na entrada.
e. Como a maré alta estava a vir	5. e estavam os quatro numa poça de água a rir e a nadar.
f. O menino também queria entrar na gruta	6. o rapazito saltou da cama, vestiu o fato de banho e foi para a praia a correr.

a.	b.	c.	d.	e.	f.	g.	h.

Anexo 14

Ficha de atividades extra



澳門大學
UNIVERSIDADE DE MACAU
UNIVERSITY OF MACAU

Advanced Oral Comprehension and Production skills I
-Support Classes

Menina do Mar (minutos 9.23-16.22)

- <https://youtu.be/qJyMLokcUXo?si=bWpmpuJKj-vqOAhN>

- A. Ouve atentamente e escolhe a resposta mais adequada.
1. Na manhã seguinte
 - a. O menino voltou a ir a correr para a praia
 - b. Foi por um caminho diferente da véspera
 - c. Não voltou a encontrar o peixe, o caranguejo, o polvo e a menina
 - d. Encontrou os quatro amigos que estavam muito tristes
 2. Quando o rapaz agarrou a menina
 - a. O polvo, o caranguejo e o peixe começaram a gritar
 - b. O polvo, o caranguejo e o peixe começaram logo a lutar
 - c. O polvo, o caranguejo e o peixe esconderam-se
 - d. Todas as anteriores.
 3. O menino agarrou na menina
 - a. Para a fritar
 - b. Para a entregar a um pescador
 - c. Porque pensava que ela era um peixe
 - d. Para a ver bem e a conhecer melhor
 4. A menina
 - a. Chama-se menina do mar
 - b. Não tem outro nome
 - c. Não sabe onde nasceu
 - d. Todas as anteriores



-
5. Os quatro vivem numa gruta muito bonita e
- O peixe é o que trabalha mais, o caranguejo é o cozinheiro, e o polvo não faz nada.
 - O polvo é o que trabalha mais, o caranguejo é o cozinheiro, e o peixe não faz nada
 - O caranguejo é o que trabalha mais, o peixe é o cozinheiro, e o polvo não faz nada
 - O polvo é o que trabalha mais, o peixe é o cozinheiro, e o caranguejo não faz nada
6. O peixe é o melhor amigo da menina porque
- é o ouvinte dela
 - lhe faz muitos colares de búzios, de corais e de pérolas
 - não a põe de castigo e é com ele que brinca.
 - é o costureiro dela e faz-lhe vestidos
7. A menina do mar é especial
- porque pode respirar debaixo e fora de água
 - porque só pode respirar debaixo de água
 - porque não pode respirar fora de água
 - nenhuma das anteriores
8. A menina do mar
- é odiada por todos
 - não tem medo de nada
 - é a bailarina do mar
 - gosta de todos os animais do mar



B. Ouve novamente e completa os espaços em branco.

Na _____ mal acordou foi a correr para a praia.

Foi pelo _____ da véspera, tornou a esconder-se atrás das duas pedras, espreitou e ouviu as mesmas gargalhadas da véspera. A _____, o _____, o _____ e o _____ estavam a fazer uma roda _____. Estavam divertidíssimos.

(...)

Então o polvo, o caranguejo e o peixe, apesar de estarem _____, saíram detrás das algas onde se _____, e começaram a tentar salvar a Menina. Faziam o que podiam: o polvo trepava pelas pernas do _____, o caranguejo com as suas tenazes belisca-lhes os _____, o peixe mordia-lhes nas canelas. Mas o _____ era maior e tinha _____, deu-lhes alguns pontapés e fugiu para longe com a _____ que continuava a chamar:

(...)

Os peixes dizem que os homens fritam tudo quanto apanham.

O rapaz pôs-se a rir e disse:

- Isso são os _____. Os pescadores é que _____ os peixes para os fritar.

Mas eu não sou pescador e tu não és um peixe. Não te quero fritar nem te quero fazer mal nenhum. Só te quero ver bem, porque _____ na minha vida vi uma menina tão pequena e tão bonita. E quero que _____ quem tu és, como é que vives, o que e que fazes aqui no mar e como é que te chamas.

Então ela _____, limpou as _____, _____ e _____ os cabelos com os dedos das mãos a fazerem de pente, e disse:

- Vamos _____-nos os dois naquele rochedo e eu conto-te tudo.

- Prometes que não foges?

- _____.

Sentaram-se os dois um em frente do outro e a menina contou:

Anexo 15

Ficha de atividades extra



澳門大學
UNIVERSIDADE DE MACAU
UNIVERSITY OF MACAU

Advanced Oral Comprehension and Production skills I
-Support Classes

Menina do Mar (minutos 16.23-23.53)

- <https://youtu.be/qJyMLokcUXo?si=bWpmpuJKj-vqOAhN>

A. Ouve atentamente e decide se as frases são verdadeiras (v) ou falsas

(f).

1. Esta parte da história começa logo de manhã, quando o menino foi ao jardim apanhar uma rosa branca muito perfumada.
2. Ao cheirar a rosa, a menina do mar adorou e disse que era um perfume maravilhoso que não havia no mar.
3. A menina ficou triste porque na Terra há monstros e perigos, mas no mar as coisas são bonitas e alegres.
4. O menino diz que saudade é a tristeza que fica em nós quando as coisas que não gostamos se vão embora.
5. No dia seguinte, o menino voltou a levar uma coisa da Terra à menina do mar.
6. Tal como outra pessoa qualquer, a menina do mar podia estar o tempo que quisesse fora de água.
7. Noutro dia, o menino voltou a trazer uma coisa da Terra para a menina.
8. A menina confessa ao rapaz que o mar é uma prisão transparente e gelada.

V	F

B. Ouve atentamente e ordena cronologicamente as seguintes frases

- e. Logo de manhã, o menino foi apanhar uma rosa encarnada muito perfumada do seu jardim.
- d. A menina gostou muito do perfume maravilhoso da flor e disse que não havia nenhum perfume assim no mar.
- c. A menina não sabia o que é que a palavra saudade queria dizer.
 - f. Os cinco, o menino, a menina, o caranguejo, o polvo e o peixe, passaram a manhã a brincar.
 - a. No dia seguinte, o menino queria levar a menina a conhecer a Terra dele.
 - b. Os dois partilharam histórias sobre como era o mar e a terra.
 - b. O menino levou um copo de vinho para a menina do mar.
 - c. Os dois fizeram um plano para no dia seguinte a menina poder ir conhecer o mar.

1	2	3	4	5	6	7	8

Anexo 16

Ficha de atividades extra



澳門大學
UNIVERSIDADE DE MACAU
UNIVERSITY OF MACAU

Advanced Oral Comprehension and Production skills I
-Support Classes

Menina do Mar (minutos 24.06- fim)

- <https://youtu.be/qJyMLokcUXo?si=bWpmpuJKj-vqOAhN>

A. Ouve com atenção e liga as colunas de modo a completar as frases.

a. A menina do mar estava triste-	1. que desmaiou e acordou com a água a bater-lhe na cara e com as ondas quase a cobrir a rocha onde ele estava.
b. O menino foi de tal forma atacado pelos polvos	2. porque a rainha tinha descoberto que ela tinha feito planos para fugir com o rapaz.
c. O rapaz vê uma gaivota que lhe foi entregar uma mensagem	3. da menina do mar, e a mensagem dizia que ela já sabia o que era saudade e se ele queria ir ter com ela.
d. Para poder ir para o fundo do mar	4. o menino entrou numa gruta e voltou a encontrar a menina, o peixe, o caranguejo, e o polvo.
e. Depois de atravessar o mar	5. o menino tinha de beber o frasco que a menina lhe tinha dado.
f. Quando finalmente os quatro amigos voltaram a ver o menino	6. houve uma grande confusão e todos se abraçaram, rindo e gritando.

c.	d.	c.	d.	e.	f.	g.	h.



B. Ouve novamente e completa os espaços em branco.

No outro dia o rapaz veio para as _____ com _____, vinha muito alegre, _____ com o seu projeto, cantando e dando saltos. Mas quando chegou à poça de água encontrou a Menina do Mar com um ar _____ e o polvo, o caranguejo e o peixe todos os três com cara de caso.

(...)

- por causa dos _____. Os búzios têm _____, ouvem tudo, são os ouvidos do mar. E ouviram as nossas _____ e foram contá-las à Rainha que ficou furiosa e agora eu já não posso ir contigo.

(...)

Passaram dias e dias, o rapaz voltou muitas vezes às rochas, mas nunca mais viu a Menina nem os seus três amigos. _____ tudo tivesse sido um _____. Até que chegou o inverno. O tempo estava frio, o mar cinzento e chovia quase todos os dias. E nua manhã de _____ o rapaz sentou-se na praia a pensar na Menina do Mar.

E _____ assim estava viu uma gaivota que vinha o mar alto com uma coisa no bico.

Era uma coisa _____ que _____ e o rapaz pensou que devia ser um peixe. Mas a gaivota chegou junto dele, deu uma volta no ar e deixou cair a coisa na areia.

(...)

Nadaram muitos dias e muitas noites através de calmarias e tempestades.

_____ o mar dos Sargaços e viram os peixes voadores. E viram as _____ que atiram repuxos de água para o céu e viram os grandes vapores que deixam atrás de si colunas de fumo suspensas no ar. E viram os icebergues majestosos e brancos na solidão do oceano. _____ dos veleiros que corriam _____ esticados no vento. E os _____ gritavam de espanto quando viam um rapaz agarrado à cauda de um golfinho. Mas eles mergulhavam e desciam ao fundo do mar para não serem pescados.

(...)

-Agora nunca mais nos separamos -disse o rapaz.



- Agora vais ser _____ como um polvo,
- Agora vai ser _____ como um caranguejo-disse o caranguejo
- Agora vais ser _____ como um peixe-disse o peixe
- Agora a tua terra é _____ - disse a menina do Mar.

E foram os cinco através de florestas, areais e grutas.

No dia seguinte houve outra festa no palácio do Rei.

Anexo 17

Correções dos materiais extra



澳門大學
UNIVERSIDADE DE MACAU
UNIVERSITY OF MACAU

Advanced Oral Comprehension and Production skills I
-Support Classes

Exercícios Extra- correções

Entrevista do César Mourão (a partir de 2.38 até ao fim)

- <https://youtu.be/JqJg3zOlaBE?si=RTpGbvabPwq6yolk>

A. Ouve e vê atentamente e ordena cronologicamente as seguintes frases.

1	2	3	4	5	6	7	8
h.	c.	g.	e.	b.	f.	a.	d.

B. Vê e ouve atentamente o vídeo e decide se as frases são verdadeiras (v) ou falsas (f).

1. A segunda parte da história passa-se entre 15-20 anos depois. (v)
2. Desta vez ele já não foi a Cabo Verde passar férias, mas sim gravar um filme. (f)
gravar uma série
3. O voo era ao meio-dia e estava tudo certo para terminarem naquele dia. (F) meia-noite
4. Por causa de um problema com o senhorio da casa onde iam gravar, eles tinham de ficar na ilha mais tempo e por isso gastar mais dinheiro com hotel e refeições. (v)
5. Um senhor emprestou a sua casa para gravarem, mas só podia ser na semana seguinte. (f) tinha de ser naquela hora/momento
6. Tanto ele como o juvenzinho da casa tocavam violão. (v)
7. Ele reconheceu o homem que o tinha ajudado há 20 anos quando o viu a chegar à casa. (F) foi quando o viu numa moldura
8. O Senhor que o tinha ajudado há 20 anos era o pai do juvenzinho da casa. (v)

Menina do Mar (minutos 2.35-9.23)

- <https://youtu.be/qJyMLokcUXo?si=bWpmpuJKj-vqOAhN>

A. Ouve atentamente e ordena cronologicamente as seguintes frases.

1	2	3	4	5	6	7	8
d.	e.	a.	c.	f.	b.	h.	g.



B. Ouve com atenção e liga as colunas de modo a completar as frases.

a.	b.	c.	d.	e.	f.
3	6	2	5	1	4

Menina do Mar (minutos 9.23-16.22)

- <https://youtu.be/qJyMLokcUXo?si=bWpmpuJKj-vqOAhN>

A. Ouve atentamente e escolhe a resposta mais adequada.

1. Na manhã seguinte
 - a. **O menino voltou a ir a correr para a praia**
 - b. Foi por um caminho diferente da véspera
 - c. Não voltou a encontrar o peixe, o caranguejo, o polvo e a menina
 - d. Encontrou os quatro amigos que estavam muito tristes
2. Quando o rapaz agarrou a menina
 - a. O polvo, o caranguejo e o peixe começaram a gritar
 - b. O polvo, o caranguejo e o peixe começaram logo a lutar
 - c. **O polvo, o caranguejo e o peixe esconderam-se**
 - d. Todas as anteriores.
3. O menino agarrou na menina
 - a. Para a fritar
 - b. Para a entregar a um pescador
 - c. Porque pensava que ela era um peixe
 - d. **Para a ver bem e a conhecer melhor**
4. A menina
 - a. Chama-se menina do mar
 - b. Não tem outro nome
 - c. Não sabe onde nasceu
 - d. **Todas as anteriores**
5. Os quatro vivem numa gruta muito bonita e



- a. O peixe é o que trabalha mais, o caranguejo é o cozinheiro, e o polvo não faz nada.
 - b. **O polvo é o que trabalha mais, o caranguejo é o cozinheiro, e o peixe não faz nada**
 - c. O caranguejo é o que trabalha mais, o peixe é o cozinheiro, e o polvo não faz nada
 - d. O polvo é o que trabalha mais, o peixe é o cozinheiro, e o caranguejo não faz nada
6. O peixe é o melhor amigo da menina porque
- a. é o ouvinte dela
 - b. lhe faz muitos colares de búzios, de corais e de pérolas
 - c. **não a põe de castigo e é com ele que brinca.**
 - d. é o costureiro dela e faz-lhe vestidos
7. A menina do mar é especial
- a. **porque pode respirar debaixo e fora de água**
 - b. porque só pode respirar debaixo de água
 - c. porque não pode respirar fora de água
 - d. nenhuma das anteriores
8. A menina do mar
- a. é odiada por todos
 - b. não tem medo de nada
 - c. **é a bailarina do mar**
 - d. gosta de todos os animais do mar

B. Ouve novamente e completa os espaços em branco.

Na **manhã seguinte** mal acordou foi a correr para a praia.

Foi pelo **caminho** da véspera, tornou a esconder-se atrás das duas pedras, espreitou e ouviu as mesmas gargalhadas da véspera. A **menina**, o **caranguejo**, o **polvo** e o **peixe** estavam a fazer uma roda **dentro de água**. Estavam divertidíssimos.

(...)

Então o polvo, o caranguejo e o peixe, apesar de estarem **cheios de medo**, saíram detrás das algas onde se **tinham escondido**, e começaram a tentar salvar a Menina. Faziam o



que podiam: o polvo trepava pelas pernas do **rapaz**, o caranguejo com as suas tenazes belisca-lhes os **pés**, o peixe mordia-lhes nas canelas. Mas o **rapaz** era maior e tinha **mais força**, deu-lhes alguns pontapés e fugiu para longe com a **menina do mar** que continuava a chamar:

(...)

Os peixes dizem que os homens fritam tudo quanto apanham.

O rapaz pôs-se a rir e disse:

- Isso são os **pescadores**. Os pescadores é que **apanham** os peixes para os fritar.

Mas eu não sou pescador e tu não és um peixe. Não te quero fritar nem te quero fazer mal nenhum. Só te quero ver bem, porque **nunca** na minha vida vi uma menina tão pequena e tão bonita. E quero que **me contes** quem tu és, como é que vives, o que é que fazes aqui no mar e como é que te chamas.

Então ela **parou de gritar**, limpou as **lágrimas**, **penteou** e **alisou** os cabelos com os dedos das mãos a fazerem de pente, e disse:

- Vamos **sentar**-nos os dois naquele rochedo e eu conto-te tudo.

- Prometes que não foges?

-**Prometo**.

Sentaram-se os dois um em frente do outro e a menina contou:

Menina do Mar (minutos 16.23-23.53)

- <https://youtu.be/qJyMLokcUXo?si=bWpmpuJKj-vqOAhN>

A. Ouve atentamente e decide se as frases são verdadeiras (v) ou falsas

(f).

1. Esta parte da história começa logo de manhã, quando o menino foi ao jardim apanhar uma **rosa branca** muito perfumada. (f) **rosa encarnada**
2. Ao cheirar a rosa, a menina do mar adorou e disse que era um perfume maravilhoso que não havia no mar. (v)
3. A menina ficou triste porque na Terra há monstros e perigos, mas no mar as coisas são bonitas e alegres. (f) **na Terra e no mar estão trocados**
4. O menino diz que saudade é a tristeza que fica em nós quando as coisas que não gostamos se vão embora. (f) **que gostamos**
5. No dia seguinte, o menino voltou a levar uma coisa da Terra à menina do mar. (v)



6. Tal como outra pessoa qualquer, a menina do mar podia estar o tempo que quisesse
fora de água. (f) a menina não podia estar muito tempo fora de água
7. Noutro dia, o menino voltou a trazer uma coisa da Terra para a menina. (v)
8. A menina confessa ao rapaz que o mar é uma prisão transparente e gelada. (v)

B. Ouve atentamente e ordena cronologicamente as seguintes frases

1	2	3	4	5	6	7	8
e.	d.	c.	f.	a.	g.	b.	h.

Menina do Mar (minutos 24.06-fim)

- <https://youtu.be/qJyMLokcUXo?si=bWpmpuJKj-vqOAhN>

A. Ouve com atenção e liga as colunas de modo a completar as frases.

a.	b.	c.	d.	e.	f.
2	1	3	5	4	6

B. Ouve novamente e completa os espaços em branco.

No outro dia o rapaz veio para as **rochas** com **o balde**, vinha muito alegre, **entusiasmado** com o seu projeto, cantando e dando saltos. Mas quando chegou à poça de água encontrou a Menina do Mar com um ar **muito desesperado** e o polvo, o caranguejo e o peixe todos os três com cara de caso.

(...)

- por causa dos **búzios**. Os búzios têm **muito bom ouvido**, ouvem tudo, são os ouvidos do mar. E ouviram as nossas **conversas** e foram contá-las à Rainha que ficou furiosa e agora eu já não posso ir contigo.

(...)

Passaram dias e dias, o rapaz voltou muitas vezes às rochas mas nunca mais viu a Menina nem os seus três amigos. **Era como se** tudo tivesse sido um **sonho**.

Até que chegou o inverno. O tempo estava frio, o mar cinzento e chovia quase todos os dias. E nua manhã de **nevoeiro** o rapaz sentou-se na praia a pensar na Menina do Mar.



E **enquanto** assim estava viu uma gaivota que vinha o mar alto com uma coisa no bico.
Era uma coisa **brilhante** que **refletia luz** e o rapaz pensou que devia ser um peixe. Mas a gaivota chegou junto dele, deu uma volta no ar e deixou cair a coisa na areia.

(...)

Nadaram muitos dias e muitas noites através de calmarias e tempestades.

Atravessaram o mar dos Sargaços e viram os peixes voadores. E viram as **grandes baleias** que atiram repuxos de água para o céu e viram os grandes vapores que deixam atrás de si colunas de fumo suspensas no ar. E viram os icebergues majestosos e brancos na solidão do oceano. **E nadaram ao lado** dos veleiros que corriam **velozes** esticados no vento. E os **marinheiros** gritavam de espanto quando viam um rapaz agarrado à cauda de um golfinho. Mas eles mergulhavam e desciam ao fundo do mar para não serem pescados.

(...)

-Agora nunca mais nos separamos -disse o rapaz.

-Agora vais ser **forte** como um polvo,

-Agora vai ser **sábio** como um caranguejo-disse o caranguejo

-Agora vais ser **feliz** como um peixe-disse o peixe

-Agora a tua terra é **o mar**- disse a menina do Mar.

E foram os cinco através de florestas, areais e grutas.

No dia seguinte houve outra festa no palácio do Rei.

Anexo 18

Apresentação Powerpoint



Support Classes





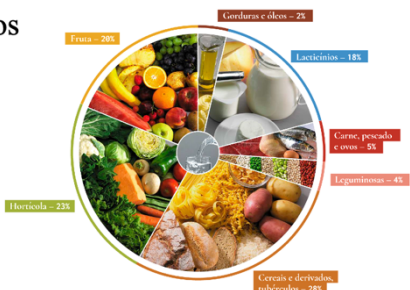
PORTO



- Salomé Girão
- estudante de mestrado
- estagiar em Macau



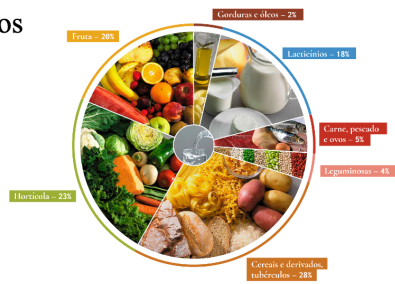
Alimentos



Frutas

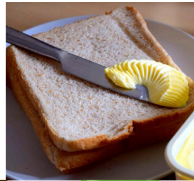
- o ananas
- a(s) cereja(s)
- a(s) castanha(s)
- o(s) morango(s)

Alimentos

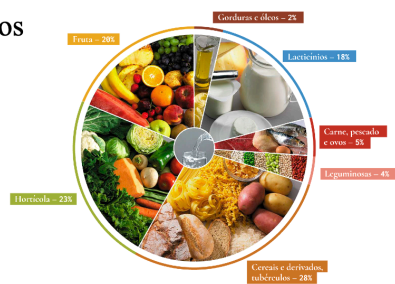


Gorduras e óleos

- a(s) nata(s)
- a manteiga
- o azeite



Alimentos

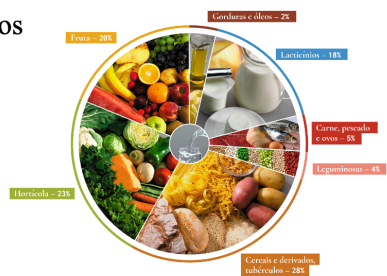


Laticínios

- o leite
- o(s) iogurte(s)
- o(s) queijo(s)



Alimentos



Carne, pescado e ovos

- o(s) ovo(s)-a clara e a gema

- a(s) sardinha(s)

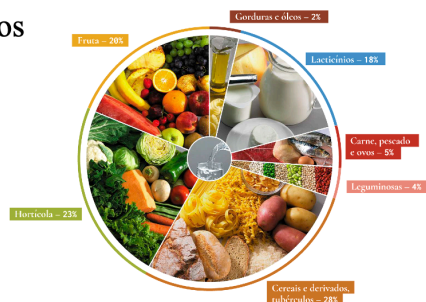
- o(s) bife(s)

- o(s) peixe(s)

congelado/ultracongelado



Alimentos



Leguminosas

- o(s) feijão(feijões)

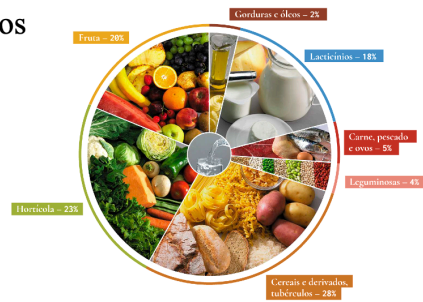
- a(s) ervilha(s)

- o feijão verde

- o(s) grão(s) de bico



Alimentos

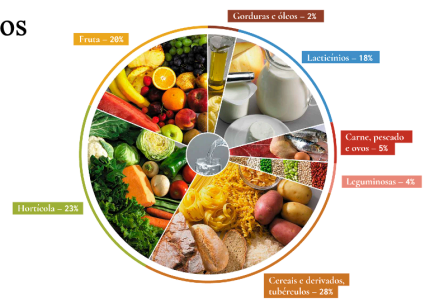


Cereais e derivados

- o(s) cereal
- o(s) pão(pães)
- a(s) massa(s)
- a(s) batata(s)



Alimentos



Hortícolas



- a(s) cenoura(s)
- o(s) brócolo(s)
- o(s) espinafre(s)

Doces

- o(s) pastel(pastéis) de nata
- a(s) bolacha(s)
- a(s) tarte(s)
- a(s) fatia(s) de bolo



Atividade



Exercícios

Anexo 19

Apresentação Powerpoint

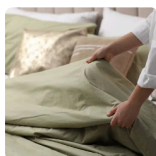


Support Classes

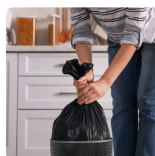


by: Salomé Girão

Tarefas domésticas



• fazer a cama



• levar o lixo à rua



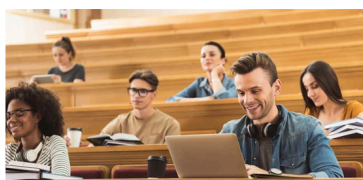
• varrer



• lavar a louça



Vida na universidade



• cadeira

• ritmo de estudo





notas/classificação



média



espairecer

- desviar a atenção de preocupações, problemas, tarefas, etc

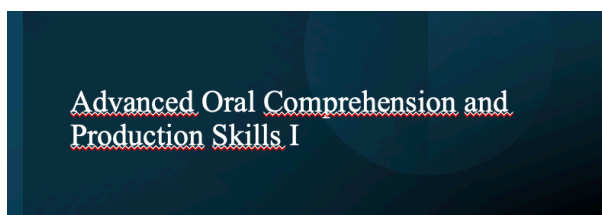


Infografía

- [illegible]

Anexo 20

Apresentação Powerpoint



Support Classes



by Salomé Girão

Qual o tema de hoje?



maré

maré alta →

maré baixa/vazia ↙





Plantas

- a(s) alga(s)
- a(s) anémone(s)
- o(s) limo(s)

Animais

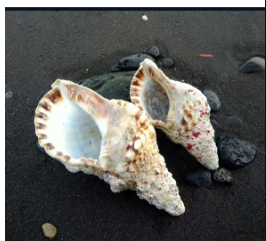
- o(s) caranguejo(s)
- a(s) lapa(s)
- o(s) ouriço(s) do mar



a(s) vinagreira(s)



Outros

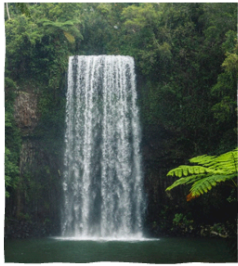


- o(s) búzio(s)
- a maresia- cheiro intenso do mar juto à costa, especialmente na maré baixa ou na vazante

“locais”



o(s) arco(s)

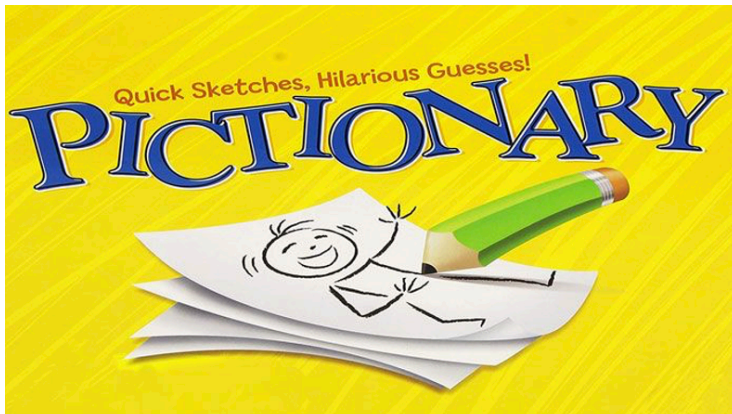


a(s) cascata(s)



a(s) gruta(s)

Atividades



o ouriço do mar





a maré alta

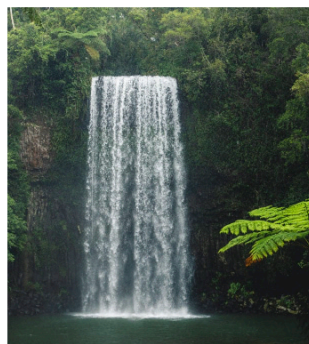


a anémona



o caranguejo

a cascata



as algas



a gruta

a maré baixa/vazia



o búzio



Infografia

- [illegible]

Anexo 21

Apresentação Powerpoint



Tipos de viagem



← viagem de trabalho/negócios

viagem de prazer/férias →





Alojamento

- o hotel
- a hospedagem
- o alojamento de quarto e pequeno-almoço

Documentos necessários

- o dinheiro
- o(s) passaporte(s)
- o(s) bilhete(s)
- o(s) cartão(cartões)



Atividades

Infografia

- <https://hotelrealexecutive.com.br/wp-content/uploads/2018/10/hotelreal.jpg>
- https://www.falcortravel.com/wp-content/uploads/2015/09/o_que_levar_na_sua_viagem_de_feris.jpg
- https://www.kayak.com.br/news/wp-content/uploads/sites/12/2023/08/THEME_HOTEL_SIGN_FIVE_STARS_FACADE_BUILDING_GettyImages-1320779330-3.jpg
- <https://lbcn.airpaz.com/hotelimages/2161767/alberque-turistico-la-almazara-a82516aa17ed1925b31ce90a0aedca2.jpg>
- https://st3.depositphotos.com/1063437/13974/i/450/depositphotos_139744294-stock-photo-breakfast-in-bed-in-hotel.jpg
- https://img.freepik.com/vetores-premium/passagens-aereas-otimas-para-qualquer-finalidade-maos-com-passaporte-e-passagens-aereas-ilustracao_194782-102.jpg
- <https://www.mastercard.pt/content/dam/public/mastercardcom/pt/pt/images/consumers/find-card/credit-cards/gold-mastercard-1280x720.png>
- <https://diagonalando.com.br/wp-content/uploads/2023/02/GettyImages-1384372683.jpg>

Anexo 22

Questionário mentimeter



Anexo 23

Jogo de Learning apps

Dia-a-dia



Anexo 24

Enunciado do questionário para receber o feedback dos alunos

Questionário

Dados sociais

1. Age
2. Nationality
3. Native language
4. Second language
5. Portuguese language level
6. Year of degree
7. How many support classes have you been to?

Support Classes

Introdução

The purpose of this form is to collect students' feedback regarding the support classes given. The form is anonymous and is to be used in college projects. Thank you very much for your participation.

2ª Secção

In each of the following questions, rank from 1 to 6 (1 being strongly disagree and 6 the strongly agree) depending on what you think.

1. Support classes were a good help to improve my performance in Portuguese listening comprehension.
2. The vocabulary presented in the support lessons was relevant.
3. The different types of exercises in the support classes were appropriate and relevant.
4. It was important to do the different types of exercises in the support classes.
5. The support classes were well structured and planned.
6. After the support lessons I felt more prepared for the test.
7. I liked the support classes.
8. the support classes motivated me to continue learning Portuguese.