U.PORTO
FLUP FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DO PORTO

2º CICLO DE ESTUDOS
MESTRADO EM PORTUGUÊS LÍNGUA SEGUNDA/ LÍNGUA ESTRANGEIRA

O ensino-aprendizagem de preposições em Português Língua Não Materna: um estudo de caso no nível A1.2

Octaviano Ribeiro Gonçalves

M

2026



Octaviano Ribeiro Gonçalves

O ensino-aprendizagem de preposições em Português Língua Não Materna: um estudo de caso no nível A1.2

Relatório de estágio realizado no âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda/ Língua Estrangeira, orientado pela Professora Doutora Ângela Cristina Ferreira Renna de Carvalho e coorientado pela Professora Alexandra Sofia Meireles Ferreira.

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

2026

Este trabalho está licenciado ao abrigo de uma licença CC BY 4.0

Dedicatória

Dedico este relatório final de mestrado em especial à minha querida mulher Carla Amaral e aos meus amados filhos Felícia Amaral Gonçalves e Jordanio Amaral Gonçalves (falecido).

Sumário

Declaração de honra / *Declaration of Honour* 6
Agradecimentos 7
Resumo 9
Abstract 10
Rezumu 11
Índice de Figuras 12
Índice de Quadros 13
Índice de Gráficos 14
Introdução 16
1.Capítulo 1 – Contextualização do trabalho 19
1.1. Contexto do estágio 19
1.2. Descrição do público-alvo 20
1.3. Identificação do problema 20
1.4. Questionário e Observação das aulas 22
1.4.1. Aplicação do questionário 22
1.4.2. Observação das aulas 22
1.5. Objetivos de investigação 23
1.5.1. Objetivos gerais 23
1.5.2. Objetivos específicos 24
2.Capítulo 2 – Enquadramento teórico 25
2.1. Competência comunicativa em língua 25
2.1.1. Competência linguística 27
2.2. Ensino da gramática em Português Língua Não Materna 30
2.3. Preposições em português 31
2.4. Valores semânticos das preposições “a”, “para” e “por” 33
2.5. Preposições abordadas no estágio pedagógico 34
2.5.1. Preposição “a” 35
2.5.2. Preposição “para” 36
2.5.3. Preposição “por” 37
2.6. A gramática nos documentos orientadores 37
2.6.1. O lugar das preposições 37

2.6.2. Descritores de desempenho para o nível A1 38
2.7. Erro e interlíngua 39
2.8. Implicações didáticas 43
3.Capítulo 3 – Implementação do projeto pedagógico-didático 47
3.1. Opções metodológicas 47
3.2. Informantes, instrumentos de recolha de dados e local de pesquisa 48
3.3. Método de análise de dados 48
3.3.1. Análise das respostas obtidas com o questionário 49
3.3.2. Análise dos dados apresentados no inquérito sociolinguístico 55
4.Regências 63
4.1. Aula 1 63
4.2. Aula2 64
4.3. Aula 3 65
4.4. Aula 4 66
4.5. Aula 5 68
4.6. Aula 6 69
Considerações Finais 71
Referências Bibliográficas 74
Anexos 77
Anexo 1 - Guião de unidade letiva: Tempos Livres 78
Anexo 2 - Guião de unidade letiva: Referência espacial 89
Anexo 3 - Guião de unidade letiva: Movimentar-se na cidade 99
Anexo 4 - Guião de unidade letiva: Casa sagrada 106
Apêndices 115
Apêndice 1 – Questionário - preposições 116
Apêndice 2 – Inquérito sociolinguístico 119

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 referenciação. Tenho consciência de que a prática de plágio e autoplágio 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 thesis/dissertation/report.

Porto, 25 de setembro de 2026

Octaviano Ribeiro Gonçalves

Agradecimentos

Este trabalho marca a conclusão de uma etapa significativa na minha trajetória como educador, trabalho este realizado com muita dedicação e superação de desafios.

Antes de mais, queria agradecer a Deus Todo-Poderoso, que me deu força e sabedoria para que eu pudesse chegar até aqui. À minha casa sagrada "*Leir Manbuti La Dora*", que foi sempre um lugar de fé, de paz e de apoio espiritual ao longo desta caminhada.

Especialmente, expresso a minha profunda gratidão ao IX Governo Constituicional de Timor-Leste e ao Ministério do Planeamento e Investimento Estratégicos (MPIE), através de FDCH, pelo financiamento integral de bolsas de Mestrado em Português Língua Segunda/ Língua Estrangeira (MPLE).

Esta conquista só foi possível graças ao apoio e à colaboração de algumas pessoas, as quais queria dedicar as minhas sinceras palavras de agradecimento.

Ao Reverendíssimo. Pe. Izaías Abilio Caldas, S.J., Reitor do Instituto São João de Brito, pela valiosa confiança depositada em mim na realização do MPLE.

Às minhas orientadoras de relatório e de estágio pedagógico, Professora Doutora Ângela Cristina Ferreira Renna de Carvalho e Professora Alexandra Sofia Meireles Ferreira, por serem orientadoras vigilantes e prestáveis, pela sua notável disponibilidade, ajuda e compreensão durante todo este percurso.

Aos professores da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, expresso o meu sincero obrigado pela forma generosa como partilharam os seus conhecimentos e experiências, desde o primeiro semestre até ao fim deste estudo.

À minha esposa Carla Amaral pela paciência e pela oração que nunca deixou de me acompanhar.

À minha querida mãe e ao meu querido pai, agradeço do fundo de coração todo o amor, o apoio, as palavras de motivação, a oração e esperança que sempre me deram neste processo lutador.

À minha colega Patrícia Leitão, pelo valioso apoio na etapa de elaboração deste relatório.

Resumo

O presente relatório foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, durante o ano académico de 2025/2026, e tem como principal objetivo refletir sobre a prática pedagógica realizada nesse contexto. O estudo centrou-se no ensino das preposições "a", "para" e "por" a uma turma do Curso Semestral de Português para Estrangeiros, de nível A1.2, dessa mesma faculdade. A investigação procurou responder a questões relacionadas com as principais dificuldades dos alunos estrangeiros no caso das preposições, bem como identificar as abordagens pedagógicas mais eficazes para o seu ensino e aprendizagem.

Para a recolha de dados, foram utilizados diferentes instrumentos, designadamente a observação das aulas, a aplicação de um questionário gramatical e o preenchimento de um inquérito sociolinguístico. Do ponto de vista teórico, apoiou-se em aspetos fundamentais como a competência comunicativa, o papel da gramática no ensino de Português Língua Não Materna, as preposições e o valor semântico das mesmas.

Os resultados obtidos evidenciaram que as principais dificuldades dos alunos no uso das preposições decorreram da sua complexidade semântica. Concluiu-se, ainda, que o ensino da preposição integrado em contexto comunicativo se revela mais eficaz e motivador no ensino-aprendizagem de Português Língua Não Materna.

Palavras-chave: Português Língua Não Materna, preposição "a", preposição "para", preposição "por", nível A1.2.

Abstract

This report was developed as part of the Master's program in Portuguese as a Second/Foreign Language at the Faculty of Arts and Humanities of the University of Porto during the 2025/2026 academic year; its primary objective is to reflect on the pedagogical practice carried out in this context. The study focused on teaching the prepositions "a," "para," and "por" to a class in the Semester Course in Portuguese for Foreigners (level A1.2) at the same faculty. The research sought to address questions regarding the main difficulties foreign students face with these prepositions and to identify the most effective pedagogical approaches for teaching and learning them.

Data collection involved various instruments, notably classroom observation, a grammar questionnaire, and a sociolinguistic survey. From a theoretical standpoint, the study drew upon fundamental concepts such as communicative competence, the role of grammar in teaching Portuguese as a non-native language, and the nature and semantic value of prepositions.

The results indicated that the students' primary difficulties in using these prepositions stemmed from their semantic complexity. It was further concluded that teaching prepositions within a communicative context proves more effective and motivating for the teaching and learning of Portuguese as a non-native language.

Keywords: Portuguese as a non-native language, preposition "a", preposition "para", preposition "por", level A1.2.

Rezumu

Relatóriu ida-ne'e dezenvolve iha ámbitu Mestradu iha Portugés Lian Segunda/Lian Estranjeira, Fakuldade de Letras, Universidade do Porto, durante tinan akadémiku 2025/2026. Ninia objetivu prinsipál mak atu halo refleksaun kona-ba prátika pedagójika ne'ebé hala'o iha kontekstu ne'e. Estudu ne'e foka ba hanorin prepozisaun "a", "para" no "por" ba turma ida husi Kursu Semestrál Portugés ba Estranjeiru, nível A1.2, husi fakuldade ne'e rasik. Investigasaun ne'e buka atu hatán ba pergunta sira ne'ebé relasiona ho difikuldade prinsipál sira ne'ebé estudante estranjeiru sira hasoru kona-ba oinsa uza prepozisaun, no mós atu identifika abordajen pedagójika sira ne'ebé efikás liu iha hanorin no aprende. Atu halibur dadus, uza instrumentu oioin, mak hanesan: observasaun ba aula sira, aplikasaun kestionáriu gramatikál no prenxe inkéritu sosiolinguístiku. Husi pontu teóriku hirak ne'e, estudu ne'e bazeia ba aspetu fundamentál sira hanesan kompeténsia komunikativa, papél gramátika bahanorin Portugés laosLian Inan, prepozisaun sira no sira-nia valór semántiku. Rezultadu sira ne'ebé hatudu katak estudante sira-nia difikuldade prinsipál mai husi prepozisaun sira-nia kompleksidade semántika.

Hetan mós konkluzaun katak hanorin prepozisaun ne'ebé integradu iha kontestu komunikativu hatudu-an nu'udar aspektu efikás liu no motivadór liu iha prosesu hanorin no aprende Portugés La'osLian Inan. Liafuan-xave: Portugés La'os Lian Inan, prepozisaun "a", prepozisaun "para", prepozisaun "por", nível A1.2.

Índice de Figuras

FIGURA 1 - REFERÊNCIA DO MOVIMENTO DE APROXIMAÇÃO E DE AFASTAMENTO 34

Índice de Quadros

QUADRO1 - PREPOSIÇÕES EM PORTUGUÊS 32
QUADRO 2 – CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DO ESTUDO 56

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Preposições "a" e "para": indicação do movimento 50
Gráfico 2 – Preposição "a": indicação do espaço (localização) e tempo (horas) 51
Gráfico 3 - Preposição "para": indicação de finalidade (para + infinitivo pessoal) e destinatário (para + nome) 52
Gráfico 4 - Preposição "por": indicação do movimento (percurso, através de, perto de) 53
Gráfico 5 – Preposição "por": indicação de duração do tempo (ao longo de, tempo aproximado) 55
Gráfico 6 – Competências linguísticas e contacto com a língua portuguesa 56
Gráfico 7 – Grau de proficiência linguística no domínio de outras línguas 57
Gráfico 8 – Interesse em aprender português 58
Gráfico 9 – Contacto com a língua portuguesa em diferentes contextos 59
Gráfico 10 – Tempo de estudar em português 60
Gráfico11 – Frequência do uso da língua portuguesa 61
Gráfico 12 – Preferência de atividades para aprender a língua portuguesa 62
Gráfico 13 – Dificuldades sentidas em aspetos gramaticais da língua portuguesa 63

Lista de abreviaturas e siglas

CC ..... COMPETÊNCIA COMUNICATIVA

CV ..... COMPANION VOLUME

EP ..... ESTÁGIO PEDAGÓGICO

FLUP ..... FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO

FD ..... FEEDBACK DIRETO

FI ..... FEEDBACK INDIRETO

LS ..... LÍNGUA SEGUNDA

LE ..... LÍNGUA ESTRANGEIRA

LO ..... LÍNGUA OFICIAL

LM ..... LÍNGUA MATERNA

LP ..... LÍNGUA PORTUGUESA

PLNM ..... PORTUGUÊS LÍNGUA NÃO MATERNA

PLE ..... PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA

QECR ..... QUADRO EUROPEU COMUM DE REFERÊNCIA

U.P ..... UNIVERSIDADE DO PORTO

Introdução

O presente relatório tem como propósito geral refletir sobre o trabalho realizado durante a prática pedagógica inserida no âmbito do curso de Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira durante o ano académico de 2025/2026, na Faculdade de Letras da Universidade do Porto (FLUP).

Nos dias de hoje, o ensino-aprendizagem de português como língua não materna (PLNM) torna-se um desafio[1], principalmente para aprendentes de outras línguas, que têm diferentes tipos de aquisição e de aprendizagem. Como explica Flores, PLNM é um conceito abrangente, que inclui diferentes tipos de aquisição, de aprendizagem e de domínio da língua portuguesa (LP). Segundo Flores (2013, p. 2),um dos fatores que tem contribuído para esta diversidade é, sem dúvida, o fenómeno da imigração, que tem vindo a transformar de forma crescente o perfil linguístico das turmas. Na perspetiva de Bizarro et al. (2008), "Pensar os sujeitos do ensino-aprendizagem, em geral, e os de uma Língua Estrangeira, em particular, no contexto de sala de aula, implica equacionar, de modo prioritário, as cores da diversidade (de idades, de géneros, de origens sócio-económicos, de religiões, de etnias, de culturas, de ideologias, de perfis cognitivos e de aprendizagem, de motivações...)" (Bizarro, et al. 2008. pp. 83-84).

Com efeito, a entrada nas turmas de alunos provenientes dos mais variados contextos linguísticos e culturais torna o ensino de português uma tarefa cada vez mais exigente e, ao mesmo tempo, mais rica em termos pedagógicos. Quando um aluno é colocado numa turma de PLNM enfrenta um duplo choque: cultural e linguístico, sendo a fase inicial a mais difícil. Este choque manifesta-se tanto na comunicação oral como na escrita, tornando a integração, sobretudo no início, um processo difícil e, muitas vezes, frustrante para o aluno.

[1]"O ensino de PLNM tem enfrentado alguns desafios nos últimos anos, nomeadamente a proliferação de ambientes de aprendizagem linguística e culturalmente muito diversificados. Página acessada em: https://www.iclp.letras.ulisboa.pt/ensinar-pl nm-em-salas-de-aula-multilingues-desafios-e-estrategias/ (15/06/2026)

No contexto de PLNM, esta dificuldade inicial é ainda mais evidente quando os alunos começam a contactar com aspetos gramaticais específicos do português, como é o caso das preposições. Tratam-se de elementos linguísticos aparentemente simples, mas que apresentam complexidade semântica, especialmente para falantes de outras línguas.

Em termos específicos, o presente estudo visa investigar o ensino-aprendizagem das preposições "a", "para" e "por" no contexto de PLNM, com particular incidência nos valores semânticos que estas preposições podem expressar, levando a diferentes sentidos tais como, movimento/direção, finalidades, itinerário, tempo, entre outros. Sendo essas preposições polissémicas, cujos valores se sobrepõem frequentemente em determinados contextos de uso e representam um dos maiores desafios na aprendizagem e na aquisição de uma língua estrangeira. Portanto, pretende-se, assim, realizar uma análise que permita identificar e descrever os diferentes sentidos que estas preposições podem assumir, e analisar em que medida os aprendentes os reconhecem, distinguem e produzem corretamente nos diversos contextos de uso.

A investigação reflete também sobre as propostas didáticas aplicadas no âmbito do estágio e o modo como o domínio das preposições contribui para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. Nesse sentido, analisou-se de forma aprofundada, a realidade linguística dos estudantes estrangeiros em nível inicial, visando compreender como eles aprendem e utilizam tais preposições.

A partir dos dados obtidos sobre a aquisição das preposições pelos referidos estudantes, através de um questionário (*quiz* gramatical), em seguida, o professor estagiário realizou uma análise detalhada do valor semântico dessa categoria linguística. Este processo fundamentou-se em bases teóricas que justificam as estratégias selecionadas para a intervenção pedagógico-didática. O objetivo foi fomentar a aprendizagem autónoma dos alunos acerca das normas de uso, possibilitando que apliquem, de forma consciente e eficaz, o conhecimento linguístico em contextos reais de comunicação.

Este trabalho encontra-se organizado da seguinte forma: a Introdução, cujo objetivo é justificar brevemente a escolha pelo tema das preposições, bem como descrever a estrutura geral deste relatório de estágio.

O Capítulo I faz a descrição do público-alvo, do seu perfil sociolinguístico, do contexto do estágio, da identificação do problema, do questionário e da observação das aulas, elencando ainda os objetivos gerais e específicos do trabalho.

O Capítulo II diz respeito à fundamentação teórica. Começa-se por apresentar o conceito de competência comunicativa em língua, que engloba a competência linguística. Em seguida, o foco centra-se no ensino de PLNM, defendendo o papel da gramática na sala de aula como ferramenta facilitadora da comunicação. Neste contexto, pretendemos aprofundar o uso das preposições "a", "para" e "por" e analisá-las detalhadamente. Por fim, abordam-se também os conceitos de erro e interlíngua, permitindo uma análise mais precisa acerca das dificuldades sentidas por parte dos alunos estrangeiros no processo de aprendizagem.

No capítulo III faz-se uma descrição da implementação do projeto pedagópgico-didático e apresentam-se os dados da amostra analisada. A partir do tratamento dos dados, criou-se um conjunto de gráficos que ajudam a apresentar os dados recolhidos com a sua análise no que toca ao ensino-aprendizagem das preposições. Por fim, o trabalho encerra-se com as Considerações finais e limitações, as Referências bibliográficas e os Anexos/Apêndices.

1. Capítulo 1 – Contextualização do trabalho

1.1. Contexto do estágio

No segundo ano do curso de Mestrado em Português Língua Segunda/ Língua Estrangeira, optei por fazer o meu estágio pedagógico na FLUP. O estágio foi realizado no ano letivo de 2025/2026, de outubro a dezembro, e compreendeu seis regências, nas quais assumi a docência da turma de forma autónoma. As aulas ocorreram às segundas, quartas e quintas, das 11h30 às 13h00.

O estágio pedagógico foi realizado numa turma de nível A1.2, do Curso Semestral de Português Língua Estrangeira, cuja regente era a Professora Alexandra Ferreira. O grupo dos estudantes demonstrava um repertório de saberes variado, decorrente das distintas línguas maternas, formações académicas, ocupações profissionais e contactocom o português, domínio de outras línguas e variados interesses (individuais e direcionados ao curso), desafios e expetativas diferentes.

Este Estágio Pedagógico (EP) foi desenvolvido no contexto de PLNM, com o objetivo de compreender a realidade de quem chega a Portugal e se encontra face a uma cultura e língua diferentes das suas. Portanto, o EP é, assim, uma fase fundamental para conhecer esta diversidade, permitindo abordar os conteúdos de acordo com o seu nível e as suas necessidades, de formaa ampliar a sua capacidade de comunicação. Nesse processo, o acompanhamento foi feito de forma colaborativa, envolvendo não só o estagiário, mas também a orientadora do estágio, a professora Alexandra Ferreira, e duas professoras estagiárias que realizavam o estágio na mesma turma do Curso Semestra de Português para Estrangeiros. Este trabalho colaborativo permitiu uma orientação e *feedback* construtivo que tiveram impacto na minha planificação e prática letiva. Assim, eu pude contactar com os diversos pontos de vista e conhecimento pedagógico das diferentes professoras, que ofereceram sugestões concretas para desenvolver as minhas estratégias de ensino perante uma turma heterógenea.

1.2. Descrição do público-alvo

A turma do Curso Semestral de Português Língua Estrangeira era constituída por 17 alunos, 8 do sexo masculino e 9 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 23 e os 84 anos. Os alunos eram dasseguinte nacionalidades: alemã, chinesa, colombiana, italiana, mexicana, norte-americana, paquistanesa, tailandesa e ucraniana.

O público-alvo era constituído por adultos estrangeiros que se encontravam a aprender PLNM, trazendo consigo experiências profissionais e académicas distintas, desde arquitetos, consultores e estudantes universitários das áreas de literatura e teologia, até um reformado. Esta diversidade reforça a necessidade de implementar estratégias pedagógicas adaptadas às diferentes necessidades e motivações de aprendizagem dos estudantes.

No que se refere às línguas faladas, a turma abrange falantes nativos de cantonês, francês, inglês, espanhol e italiano (cf. gráfico 6). Para além da língua materna, os alunos revelaram também proficiência noutras línguas: inglês, francês, italiano e cantonês. Este panorama evidencia um perfil plurilingue na turma (cf. gráfico 7).

O principal fator que motiva estes estudantes a aprender a língua portuguesa é, fundamentalmente, de natureza prática. A maioria vive atualmente em Portugal, devido a programas de mobilidade académica ou por razões pessoais. Estes dados foram recolhidos no âmbito da prática letiva do EP, através de um inquérito sociolinguístico (cf.gráfico 8). Geralmente, os alunos manifestaram interesse em estabelecer uma comunicação eficaz com a comunidade envolvente com objetivo de se integrarem mais facilmente na vida quotidiana.

1.3. Identificação do problema

O presente relatório centra-se no ensino-aprendizagem das preposições, focando-se especificamente numa turma caracterizada pela sua heterogeneidade linguística. Os estudantes estrangeiros revelaram dificuldades na utilização das preposições “a”, “para” e “por” em certos contextos, o que é natural, dado que alunos deste nível

apresentam frequentemente esse tipo de dificuldade. Esta perceção foi anteriormente confirmada pelos dados recolhidos através de questionário junto dos estudantes (*quiz* gramatical). Estes desafios decorrem, sobretudo, dos múltiplos valores semânticos de cada uma destas preposições, da sobreposição parcial dos seus usos e da interferência das línguas maternas dos aprendentes, que transferem estruturas da sua própria língua para o português. Portanto, este estudo pretende realizar uma análise detalhada do uso destas preposições, identificando os erros produzidos numa perspetiva da aquisição da língua.

Por outro lado, o motivo da escolha deste tema baseia-se na minha experiência pessoal como professorde Português Língua Segunda/Língua Estrangeira em Timor-Leste. Observei que os conteúdos gramaticais causam dificuldades aos falantes não nativos, desde os níveis iniciais até aos mais avançados. Durante as aulas que lecionei em Timor, antes deste mestrado, fui-me apercebendo de que os meus alunos apresentaram dificuldades significativas em compreender o uso adequado das preposições, comprometendo a eficácia da comunicação. Por este motivo, pretende-se articular o ensino explícito com oportunidades de prática comunicativa.

Com base na temática apresentada e em conformidade com o problema a investigar, formulam-se as questões de investigação:

a. Quais são as principais dificuldades reveladas pelos aprendentes de nível A1.2 na utilização das preposições “a”, “para” e “por” em atividades de produção escrita?

b. De que maneira o ensino explícito das preposições “a”, “para” e “por”, integrado numa abordagem comunicativa, contribui para a diminuição dos erros cometidos por estudantes de nível A1.2?

c. Que estratégias pedagógicas, baseadas no foco da forma em contexto comunicativo, são mais eficazes para facilitar a aprendizagem das preposições “a”, “para” e “por” pelos alunos de nível A1.2?

Para responder a estas questões, utilizaram-se dois instrumentos de recolha de dados: a aplicação de um questionário gramatical sobre o uso das preposições “a”, “para” e “por” e a observação das aulas ministradas pela orientadora de estágio.

1.4. Questionário e Observação das aulas

1.4.1. Aplicação do questionário

Antes da realização da prática letiva,foi aplicado aos alunos um questionário diagnóstico. O questionário teve como objetivo diagnosticar os conhecimentos prévios dos estudantes relativamente à utilização das preposições “a”, “para” e “por”. O questionário foi criado no formato *Google Forms* e era composto por 15 frases de escolha múltipla, cada uma com três alíneas de resposta, (a), (b) ou (c), das quais apenas uma correspondia ao uso correto da preposição em causa. As frases contemplavam diferentes contextos de uso destas três preposições, permitindo identificar em que casos específicos os alunos revelaram maior ou menor domínio.

1.4.2. Observação das aulas

A fase inicial do estágio pedagógico começou com a observação das aulas de PLE, realizada numa turma de nível A1.2 do Curso Semestral de Português Língua Segunda/Língua Estrangeira. Esta observação teve como propósitos conhecer a diversidade linguística e cultural dos alunos, acompanhar o desenvolvimento das aulas e refletir sobre as dinâmicas de ensino e aprendizagem, procurando aprofundar a análise dos fenómenos e das atividades realizadas em contexto de sala de aula.

De forma geral, a turma favoreceu a participação ativa e a interação com a professora durante o processo de aprendizagem. As aulas foram bem estruturadas e dinâmicas, integrando várias atividades comunicativas em que os alunos puderam desenvolver as suas competências linguísticas.

Durante as aulas, foram abordados conteúdos temáticos e gramaticais correspondentes ao nível A1, revisitando e consolidando aprendizagens anteriores, de forma a apoiar a progressão e responder às dificuldades dos alunos. De acordo com *Referencial de Camões PLE* salienta-se que

a distribuição de conteúdos apresentada neste inventário não exclui a possibilidade de os retomar e trabalhar em níveis subsequentes, numa perspetiva de consolidação das aprendizagens, ou de os introduzir em níveis anteriores, de acordo com os perfis e necessidades dos aprendentes ou com contextos específicos (Direção de Serviços de Língua e Cultura, 2017, p. 91).

Durante a observação, pôde-se observar que foram trabalhadas várias competências linguísticas de forma integrada, nomeadamente a compreensão oral, desenvolvida através de exercícios de audição, a leitura, a produção e interação oral, realizadas em atividades em grupo ou em pares, o que permite promover a interação oral e praticar os conteúdos aprendidos. Em relação à escrita, foram realizados exercícios de escrita e também exercícios para a prática dos conteúdos gramaticais, permitindo assim consolidar as regras estudadas.

As aulas revelaram um ambiente de aprendizagem positivo, marcado pelo interesse e pela participação ativa dos alunos, que se envolveram nas tarefas propostas e manifestaram curiosidade, inclusive quanto a aspetos culturais. A interação entre a professora e os alunos contibuiu para a aprendizagem dinâmica, esclarecedora e motivadora, favorecendo à participação.

1.5. Objetivos de investigação

Considerando os resultados do questionário diagnóstico (cf. Gráficos 1 a 5), que evidenciaram dificuldades significativas no uso das preposições “a”, “para” e “por” pelos estudantes de nível inicial, propõe-se uma intervenção pedagógica orientada para o ensino destes conteúdos, com os seguintes objetivos:

1.5.1. Objetivos gerais

Identificar as principais dificuldades dos aprendentes de nível A1.2, na utilização das preposições “a”, “para” e “por” em português.

a. Desenvolver a competência linguística dos alunos, promovendo a utilização adequada da preposição em atividades de produção escrita.

b. Promover a competência linguística dos estudantes, integrando o conhecimento gramatical na comunicação autêntica e funcional.

1.5.2. Objetivos específicos

a. Analisar os erros produzidos pelos aprendentes, considerando os diferentes valores semânticos dessas preposições.

b. Descrever os contextos comunicativos em que ocorrem mais dificuldades no uso correto das preposições.

c. Conceber e implementar estratégias didáticas que promovam a utilização adequada das preposições em contextos comunicativos.

d. Avaliar o contributo das estratégias pedagógicas implementadas, articulando o ensino explícito da gramática com uma abordagem comunicativa, para a aprendizagem das preposições “a”, “para” e “por”.

Considerando os objetivos de investigação estabelecidos, cabe agora realizar o enquadramento teórico dos conceitos centrais deste estudo, designadamente a competência comunicativa, a competência linguística, o ensino de PLNM e o uso das preposições “a”, “para” e “por” na língua portuguesa.

2. Capítulo 2 – Enquadramento teórico

2.1. Competência comunicativa em língua

A competência comunicativa constitui um conceito complexo, que ultrapassa o simples conhecimento das regras gramaticais e a sua aplicação em contexto de uso. Na aprendizagem de uma língua, existem diferentes formas de compreender o conceito de competência comunicativa. De acordo com *o QECR,* as competências são o conjunto dos conhecimentos, capacidades e características que permitem a realização de ações. Portanto, o desenvolvimento dessa competência ocorre em profunda conexão com a interação social, já que é na troca e no uso da comunicação que a língua se torna significativa e funcional (Conselho da Europa, 2001, p. 29).

No seu CV*,* as componentes da competência comunicativa reorganizam-seem quatro dimensões principais:

> Competência linguística, competência pragmática (que abrange tanto a competência discursiva quanto a competência funcional/acional), competência sociolinguística e competência estratégica. Como a competência estratégica é tratada em relação às atividades. o QECR apresenta escalas descritivas para aspetos da competência linguística comunicativa. (Council of Europe, 2020, p. 129)

O conceito de competência comunicativa é, devido à sua natureza única e subjetiva, de definição complexa. Contudo, a investigação realizada no âmbito da Linguística Aplicada e da Didática da Língua tem trazido contribuições muito relevantes para o esclarecimento desta construção multidimensional.

Segundo a perspetiva de Lopes et al. (2024), a competência comunicativa permite ao aprendente/utilizadorusar a língua de forma adequada às situações de comunicação em que se encontra. Além da competência linguística, o aprendente/utilizadortem de dominar conhecimentos extralinguísticos e contextuais (Lopes et al., 2024, p. 11).

Casteleiro, et al., (1988) defendem que

> A finalidade de ensino/aprendizagem de uma língua estrangeira é que os aprendentes se tornem aptos a comunicar nessa língua para satisfazerem as suas necessidades. Esta concepção obriga a que os objetivos de aprendizagem sejam definidos em termos comunicativos, o que só se pode fazer com base no levantamento das necessidades comunicativas do aprendente. (Casteleiro, et al., 1988, p. 3)

Esta perspetiva evidencia que o ensino da língua deve partir das necessidades comunicativas dos aprendentes, princípio que constitui um dos fundamentos da abordagem comunicativa. Neste sentido, a definição dos objetivos da aprendizagem não pode ser separados de um levantamento prévio dessas necessidades, o que reforça a pertinência de práticas didáticas orientadas para o uso efetivo da língua em contextos de comunicação real.

A aquisição de uma língua estrangeira passou por grandes transformações. Um dos aspetos que mudou a perceção sobre o propósito do ensino de línguas é preparar os estudantes para serem comunicativos. Na perspetiva de Filho (2010), ser comunicativo significa preocupar-se mais com o próprio aluno enquanto sujeito e agente no processo de formação através da LE. Isso implica menor ênfase no ensinar e mais força para aquilo que abre ao aluno a possibilidade de se reconhecer nas práticas do que faz sentido para a sua vida, do que faz diferença para o seu futuro como pessoa (Filho, 2010, p. 42).

Nas aulas de língua, os professores devem afastar-se dos métodos tradicionais, que oferecem aos alunos apenas uma aprendizagem focada no conhecimento lexical e de normas gramaticais. A abordagem comunicativa surgiu como uma proposta inovadora para o ensino de línguas estrangeiras. Como diz Schneider (2010), a abordagem comunicativa fundamenta-se no princípio pragmático-funcional e orienta-se em conteúdos relevantes para a aquisição da competência comunicativa. O objetivo central dessa abordagem é viabilizar o desenvolvimento das quatro competências (ouvir, ler, falar e escrever) e levar o aluno a interagir e adquirir a competência comunicativa na língua-alvo (Schneider, 2010, p. 69) .

Brown (2007), citado por Pinto (2011), refere algumas questões particularmente úteis para o enriquecimento da competência comunicativa, tais como:

> - o contexto em que a língua é apresentada, que deve ser um contexto comunicativo e relevante para os alunos; - a escolha da estrutura gramatical alvo, que deve ir ao encontro dos objetivos comunicativos dos alunos; - a seleção de atividades de prática que promovam a relevância dos itens linguísticos e da linguística; - o cuidado para que os alunos, sobretudo os mais jovens, não sejam excessivamente expostos à metalinguagem (terminologia linguística); – a escolha de uma abordagem gramatical que seja tão interessante e intrisecamente motivadora quanto possível. (Pinto, 2011, p. 3)

Os aspetos identificados por Brown, citado por Pinto (2011), evidenciam que o ensinoda gramática não deve ser consideradocomo um fim em si mesmo, mas deve desenvolver a competência comunicativa dos alunos. A escolha de um contexto adequado, a ligação entre as estruturas gramaticais trabalhadas e os objetivos da aprendizagem são fatores importantes para promover uma aprendizagem significativa. Esta perspetiva reforça a relevância de uma abordagem gramatical funcional e motivadora no ensino de PLNM, em vez de um ensino centrado apenas na sistematização de regras linguísticas.

2.1.1. Competência linguística

A competência linguística desempenha uma relevância central neste estudo, na medida em que constitui a base para o desenvolvimento de competências de produção oral e escrita, sendo particularmente importanteno ensino-aprendizagem de PLNM. De acordo com o QECR, as competências linguísticas englobam os conhecimentos e as capacidades lexicais, fonológicas e sintáticas, bem como outras dimensões da língua enquanto sistema (Conselho da Europa, 2001, p. 34). A componente linguística da competência comunicativa relaciona-se com a qualidade dos conhecimentos sobre a língua, com a sua organização cognitiva, com o seu armazenamento e a sua acessibilidade (Conselho da Europa, 2001, pp. 34-35).

"É a capacidade intuitiva que o falante tem de usar uma língua, de acordo com as regras que presidem ao funcionamento da língua". (Lopes, et al. 2024, p. 10) A

linguística tem muito a oferecer como subsídio para um processo de ensino-aprendizagem que vise a ampliação das habilidades necessárias para a contrução reflexiva, crítica e criadora de textos orais e escritos de géneros e níveis de formalidade variados, consoante as situações sociais em que são necessários (Cunha & Tavares, 2016, p. 13).

Esta perspetiva defende que o ensino-aprendizagem de línguas não é apenas para ter o domínio das regras gramaticais. Defende-se que, em particular no que toca às preposições, que o seu ensino deve ser considerado como uma ferramenta essencial para o desenvolvimento das competências de compreensão oral,expressãooral e produção escrita, visando desenvolver a capacidade de comunicar e escrever de forma eficaz e adequada a cada contexto comunicativo.

No âmbito da competência linguística, destaca-se a competência gramatical, isto é, o conhecimento das regras que permitem construir frases corretas. No que se refere à competência linguística, o QECR afirma que "a competência gramatical é a capacidade para compreender e expressar significado, através da produção e do reconhecimento de frases e expressões bem construídas segundo estes princípios (ao contrário da sua memorização e reprodução" (Conselho de Europa, 2001, p. 158).

A competência gramatical inclui o conhecimento explícito da língua, isto é, a consciência que o aprendente tem sobre as regras gramaticais. No que diz respeito ao desenvolvimento da consciência linguística e ensino da gramática, segundo a perspetiva de Duarte (2008),

> O termo "conhecimento explícito" designa o conhecimento reflexivo e sistemático do sistema intuitivo que os falantes conhecem e usam, bem como o conhecimento dos princípios e regras que regulam o uso oral e escrito desse sistema. Este estádio de conhecimento caracteriza-se pela capacidade de identificar e nomear as unidades da língua (por exemplo, fonemas, sílabas, morfemas, palavras, grupos sintáticos, frases), de caracterizar as suas propriedades, as suas regras de combinação e os processos que atuam sobre as estruturas formadas (Duarte, 2008, p. 17)

O conceito de “conhecimento explícito” é fundamental para este estudo, visto que o ensino de preposições em PLNM não deve limitar-se ao uso intuitivo da língua, mas é necessário que o aprendente identifique e compreenda as regras das preposições “a”, “para” e “por” para aplicá-las com precisão em variados contextos comunicativos.

O ensino-aprendizagem das preposições “a”, “para” e “por” em PLNM está relacionado diretamente com três conceitos fundamentais. Em primeiro lugar, está associado à competência gramatical, pois elas seguem regras de uso complexas e pouco previsíveis. Em segundo lugar, relaciona-se com a competência linguística, uma vez que o seu uso correto revela a capacidade de comunicar com naturalidade. Por fim, o conhecimento explícito reflete sobre a consciência de usar corretamente as regras da gramática, ajudando o aluno a superar os erros mais comuns.

No processo de aprendizagem de uma língua estrangeira, o desenvolvimento da competência linguística não se baseia apenas na correção dos erros, mas sobretudo na capacidade de expandir o repertório linguístico, explorando-se novas palavras, estruturas e formas de expressão. De acordo com o QECR

> a principal evidência da aquisição de uma segunda língua (ou seja, do progresso) é o surgimento de novas formas de não o seu domínio, a “amplitude” da linguagem à disposição do utilizador é uma preocupação primordial. Em segundo lugar, tentar usar uma linguagem mais complexa, assumir riscos e ir além da zona de conforto são partes essenciais do processo de aprendizagem. Quando os alunos enfrentam tarefas mais complexas, o seu controlo da linguagem naturalmente sofre, e esse é um processo saudável. Os aprendizes tendem a ter menos controlo sobre a morfologia e a sintaxe mais difíceis e mais recentemente aprendidas do que quando permanecem dentro da sua zona de conforto linguística, e isso precisa de ser levado em consideração ao avaliar a (falta de) precisão.(Conselho da Europa, 2001, p. 130)

O desenvolvimento da competência linguística resulta da expansão progressiva do repertório linguístico do aprendente e que a experimentação de estruturas mais complexas implica inevitavelmente uma diminuição temporária da precisão, constituindo um processo natural da aprendizagem.

Tendo em conta estes conceitos, importa agora aprofundar de que forma a gramática deve ser ensinada no contexto de PLNM.

2.2. Ensino da gramática em Português Língua Não Materna

Se o tema é o ensino de gramática, é fundamental definir o que compreendemos por *gramática*. Hoje, o conceito de gramática é muito amplo e debatido por diversos teóricos, que possuem distintas concepções sobre ela. A gramática é concebida como um manual com regras de bom uso da língua a serem seguidas por aqueles que querem se expressar adequadamente (Travaglia, 2009, p.24). Duarte acrescenta que, o termo *gramática* tem uma aceção alargada, designando tanto o estudo do conhecimento intuitivo da língua que têm os falantes de uma dada comunidade, como os princípios e regras que regulam o uso oral e escrito desse conhecimento (Duarte, 2008, p.17).

No processo de ensino-aprendizagem de uma língua, observa-se que as concepções de língua e gramática caminham de mãos dadas. Por tanto, é fundamental compreender as diferenças entre as formas como a língua é compreendida em cada teoria para entender os tipos de gramática que delas derivam.

A gramática normativa é aquela que pressupõe um modelo linguístico que todo o falante de uma língua deve seguir para falar e escrever de acordo com as suas normas. Segundo Travaglia (2009), é aquela que apresenta normas de bem falar e escrever, normas para a correta utilização oral e escrita do idioma, prescreve o que se deve e o que não se deve usar na língua. Essa gramática considera apenas uma variedade da língua como válida, como sendo a língua verdadeira (Travaglia, 2009, pp. 30-31).

A afirmação diz “é preciso saber gramática para falar e escrever bem a língua?" é parcialmente verdadeira. A gramática é, de facto, importante, pois ela forneceas bases estruturais que sustentam a proficiência na fala e na escrita. No entanto, o domínio das regras gramaticais, por si só, não é suficiente para garantir a qualidade da comunicação. Por isso, ao ensinar as preposições “a”, “para” e “por” aos alunos de nível A1.2, o professor não deve focalizar-seapenas na memorização das regras, mas é indispensável promover o uso funcional destas formas em contextos reais de

comunicação através da integração do ensino gramatical numa abordagem comunicativa, utilizando situações significativas, diálogos simples e materiais autênticos que ajudem os alunos a associarem a forma à sua função discursiva. Esta articulação é fundamental nessa fase inicial, onde o objetivo principal é ser eficaz na comunicação, mesmo que ainda ocorram alguns desvios formais.

Relativamente ao ensino-aprendizagem das preposições "a", "para" e "por" aos falantes de outras línguas de nível A1.2, é importante que o processo didático vá além da simples apresentação de regras normativas, incluindo também a observação dos usos reais dessas preposições na comunicação quotidiana. Essa abordagem facilita a aproximação do ensino da língua viva e autêntica, permitindo ao estudante não só entender a regra gramatical, mas também perceber como essas preposições funcionam em situações de comunicação real, o que é crucial para o fortalecimento de sua competência comunicativa.

No que diz respeito ao papel da gramática do ensino-aprendizagem de PLNM, Juvanovic (1989) defende que"a gramáticadeve ser ensinada de forma funcional. Não como fim em si mesma, mas como um conjunto de regras capaz de permitir ao aluno generalizações, e a reutilização em novo contexto. Sem dúvida, pode discutir-se a validade de determinados métodos de ensino, bem como a possibilidade de escolher entre vários deles, diante de um objetivo comum". (Juvanovic, 1986, pp. 145-146)

2.3. Preposições em português

Na *Nova Gramática do Português Contemporâneo,* designam-se por preposições as palavras invariáveis que relacionam dois termos de uma oração, de tal modo que o sentido do primeiro (antecedente) é explicado ou completado pelo segundo (consequente) (Cunha & Cintra, 2016, p. 569). Vejamos os exemplos abaixo:

Antecedente	Preposição	Consequente
Vou	a	Roma
Chegaram	a	tempo

Quanto à forma, as preposições podem ser: simples, quando expressas por um só vocábulo; compostas (ou locuções prepositivas), quando constituídas por dois ou mais vocábulos, sendo o primeiroé uma preposição simples.Por serem formadas por um único elemento lexical, as preposições “a”, “para” e “por” são classificadas como simples.

Quadro1 - Preposições em português

A	Com	Em	por (per)
Ante	Contra	Entre	Sem
Após	De	Para	Sob
Até	Desde	Perante	Sobre Trás

Fonte: Cunha& Cintra, 2016, p. 570

A *Nova Gramática da Língua Portuguesa para Concursos* explica que “É a categoria gramatical invariável que tem por função ligar entre si duas palavras, subordinando uma à outra, para introduzir determinadas circunstâncias ou indicar posse, referência, origem, atribuição, causa, efeito etc. Portanto, a preposição é a palavra invariável de caráter essencialmente relacional. Perceba que a principal “missão” das preposições é, de fato, subordinar um vocábulo ao outro. As palavras ligadas pela preposição chamam-se “termos” dela. O primeiro (subordinante ou regente) é chamado de “antecedente” e o segundo (subordinado ou regido) é chamado de “consequente”. (Bezerra, 2015, p. 391)

No que se refere às preposições simples, *a Gramática do Português* descreve que, morfologicamente, as preposições são palavras invariáveis, isto é, não apresentam qualquer flexão, à semelhança do que acontece com as conjugações e com os advérbios; assim, ao contrário dos nomes, dos adjetivos e dos verbos, não variam em número, género, pessoa, tempo e modo. As preposições formam uma classe de palavras fechada que tem resistido a sofrer alterações ao longo do tempo e a maior

parte dos seus elementos apresenta uma alta frequência de uso (Raposo et al,. 2013, p. 1502).

Observa-se que, apesar da multiplicidade de pontos de vista nas gramáticas, prevalece um consenso relativo acerca do conceito de preposição. Trata-se de uma classe de palavras invariável, cuja função é estabelecer uma relação de subordinação entre dois elementos da frase.

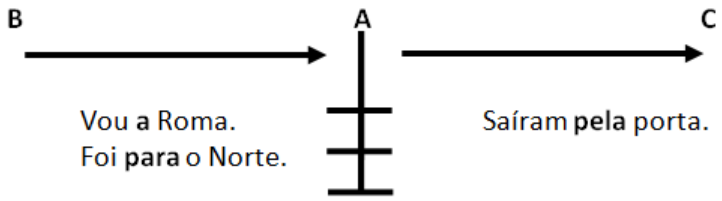
2.4. Valores semânticos das preposições "a", "para" e "por"

A *Gramática do Português* apresenta uma descrição breve de alguns valores semânticos das preposições mais usadas em português (ou, mais corretamente, das expressões que essas preposições introduzem). Começamos por discutir as três preposições consideradas básicas no domínio espacial/direcional (*a, para e por),* que são também as que apresentam maiorfrequência de uso em português e maior plasticidade semântica. Com efeito, para além dos seus valores espaciais, elas apresentam ainda outros valores semânticos e usos não espaciais. (Raposo, et al,. 2013, p. 1547) .

Relativamente às preposições direcionais, de acordo com *a Gramática do Português,* "As preposições básicas *a, para e por* representam o movimento direcional dinâmico, perspetivado de maneira diferente. As preposições que representam movimento direcional dinâmico chamam-se preposições direcionais. As preposições direcionais podem marcar o lugar final de movimento (*a* e *para*) e um lugar intermédio do trajeto entre o lugar de origem e o lugar final (*por)*: a. A Joana vai *a*/*para* Cascais. b. O Zé passou *por* Coimbra". (Raposo*, et al.,*2013, pp.1541-1542)

A *Nova Gramática do Português Contemporâneo*, na expressão de relações preposicionais com ideia de movimento considerado globalmente, considera que importa levar em conta um ponto limite (A), em referência ao qual o movimento será de aproximação (B - A) ou de afastamento (A - C):

Figura 1 - Referência do movimento de aproximação e de afastamento



Fonte: (Cunha & Cintra, 2016, p. 571)

Esta figura explica que as preposições de movimento possuem sentido amplo, organizando em torno de um ponto-limite (A), que funciona como chegada ou partida, dependendo da preposição utilizada. As preposições "a" e "para" são usadas em situações de aproximação (B → A), como "Vou a Roma" ou " Foi para o Norte", denotam que (A) constitui o destino do movimento. Quando o movimento é de afastamento (A → C), como em "Saíram pela Porta". (A) é o ponto da partida do qual é o deslocamento se processa. A preposição "por" está associada ao trajeto/passagem, através de um lugar. Assim, um mesmo ponto de referência espacial pode assumir valores semânticos diferentes, chegada ou partida, não pela sua natureza física, mas pela orientação direcional que preposição se apresenta.

Uma vez definidos teoricamente estes valores, torna-se necessário observar a sua aplicação prática, focando-se em como são trabalhados no contexto da sala de aula.

2.5. Preposições abordadas no estágio pedagógico

No que concerne à aprendizagem, as preposições constituem um dos conteúdos gramaticais mais difíceis em muitas línguas e também na aprendizagem da língua portuguesa, devido à sua elevada polissemia e diversidade de valores semânticos. As preposições apresentam polissemia/polifuncionalidade, isto é, diferentes valores e funções consoante ao contexto. Segundo o ponto de vista de Oliveira & Coelho (2024), a questão do uso das preposições e locuções prepositivas na aquisição da língua portuguesa é fundamental para uma comunicação correta e eficaz, mas levanta

bastantes dificuldades a falantes não nativos, nomeadamente as preposições “a”, “para” e “por”. (Oliveira & Coelho, 2024, p. 7).

2.5.1. Preposição “a”

No que se refere à preposição “a”, a *Gramática do Português* clarifica que esta é uma das preposições do português que ocorre num número mais variado de contextos e que está associada a mais valores semânticos. Entre esses uso, destaca-se a introduçãodo constituinte locativo/direcional.Metaforicamente, a transferência é concebida como um movimento espacial de um lugar para outro, orientando o movimento expresso pelo verbo “ir” (1). A preposição “a” pode ter um valor temporal (2), sendo usada para localizar uma situação num momento representado pelo sistema das horas e dos minutos (3) (Raposo, *et al*., 2013, p. 1550).

(1) Logo à tarde, eu e os meus colegas vamos *ao* cinema.

(2) Eles vão a Paris daqui *a* um ano.

(3) Ela acorda *às* sete da manhã todos os dias.

Esta descrição é para confirmar o que foi dito anteriormente a propósito do valor locativo/direcional. Na visão de Neves (2000), a preposição “a”introduz o complemento do verbo que se refere a um ponto de chegada ou a um ponto final de referência (meta), ocorrento tipicamente com verbos dinâmicos que indicam: movimento em direção a um lugar (4). (Neves, 2000, pp. 603-605)

(4) No fim de semana, a Ana vai *à* praia com amigos.

Em relação à locução prepositiva, a *Gramática Normativa da Língua Portuguesa* contrapõe que locuções prepositivas são duas ou mais palavras que desempenham o papel de uma preposição (Lima, 2011, p. 232).Na *Gramática de Português para Estrangeiros*, a preposição ”a” não indica um destino, mas sim a localização de uma entidade num determinado ponto de referência, em que “à porta do café” identifica o local onde o Pedro se encontra, e não um lugar para onde se dirige (5) e serve também para introduzir a função de complemento indireto e representa, semanticamente, a destinatária da prenda oferecida(6). (Arruda, 2006, pp. 196-197).

(5) O Pedro está *à* porta do café.

(6) Ele ofereceu uma prenda *à* Ana.

Aborda-se, de seguida, a preposição "para". Embora semelhante a preposição "a" no seu sentido direcional, mas esta preposição apresenta sentido semântico diferente no que respeita à indicação da finalidade e do destino, sendo fundamental distingui-las com precisão.

2.5.2. Preposição "para"

Relativamente à preposição "para", a *Nova Gramática do Português Contemporâneo* defende que ela tem uma relação com movimento = tendência para um limite, finalidade, direção, perspetiva. Distingue-se de "a"por comportar um traço semântico que implica um maior destaque do ponto de chegada ou destino, associado a ideia de permanência (7) e de finalidade (8). (Cunha & Cintra,2016, pp. 587-588).

(7) O Luís vai estudar *para* Portugal.

(8) A Leoniza estuda muito *para*passar no exame.

No que toca à preposição *para*, de acordo com a explicação dada pela *Gramática do Português* diz que outro uso importante desta preposição é em constituintes com o papel temático de beneficiário (9) (Raposo, et al,.2013, p. 1554).

(9) Comprei este livro *para* o João.

Em relação à utilização da preposição *para,* segundo *a Gramática de Português para Estrangeiros*, é usada para expressar uma tendência para um limite, direção; lugar para onde, no espaço e no tempo, destino, direção (10), longa permanência (11). (Arruda, 2006, p.198)

(10) Vou *para* Angola.

(11) No próximo mês, eles vão trabalhar *para* Espanha.

Após a análise da preposição "para", passamos à análise da preposição "por", que, embora compartilhe uma base espacial com as anteriores, diferencia-se por indicar um percurso ou passagem entre a origem e o destino de um movimento.

2.5.3. Preposição “por”

No que concerne à preposição *por*, a *Nova Gramática do Português Contemporâneo* contrapõe que ela se relaciona com movimento: percurso de uma extensão entre limites, através de, duração: no espaço (12), no tempo (13) e (14). (Cunha& Cintra, 2016, pp.588-589)

(12) Vai *por* esse caminho.

(13) O Pedro vai estudar fora *por* muito tempo.

(14) A Mariana fica na biblioteca *por* duas horas.

A *Gramática de Português para Estrangeiros* esclarece que a preposição “por” usa-se para indicar lugar por onde (via), através de (15), tempo (por volta de) (16), perto de (17) (Arruda, 2006, p. 199).

(15) Vou para Lisboa *por* Paris.

(16) A minha mãe costuma chegar a casa *pelas* cinco horas da tarde.

(17) O autocarro número 204 passa *pela* Rua do Breiner.

Após a compreensão dos valores semânticos fundamentais das preposições “a”, “para” e “por”, é fundamental percebercomo estes elementos são abordados no documento de orientação, focando na sua exposição e organização pedagógica.

2.6. A gramática nos documentos orientadores

2.6.1. O lugar das preposições

O *Referencial de Camões de PLE* refere que as preposições “a”, “para” e “por” são usadas para exprimir movimento - no espaço: Vou [a/para] Lisboa.– no tempo: Trabalho [das] 9h [(até) às] 18h. – na noção: Estavam ali [para] aprender português.(Direção de Serviços de Língua e Cultura, 2017, p. 99).

Relativamente à função de troca de informações sobre situação espacial e localização, para o nível A1, o *Referencial de Camões de PLE* apresenta sobre o lugar que as preposições *para* e *por* desempenham neste contexto de “deslocação/direção *para* + lugar *[Para onde vais?]*• *(Vou) para a escola.* por aqui/ali [Por onde vamos?]• *Por ali.*

por + lugar [Por onde vamos?]• *Por esta rua.* (Direção de Serviços de Língua e Cultura, 2017, p. 65)

Este documento orientador prevê o ensino das preposições, integrando-as numa abordagem funcional e comunicativa, não como um conjunto de regras a memorizar isoladamente. De acordo com o Referencial de Camões de PLE,

> Este inventário gramatical corresponde a uma seleção de conteúdos que pretendem ser facilitadores das práticas de ensino, aprendizagem e avaliação do português como língua estrangeira e não uma gramática de língua portuguesa. Neste sentido, optou-se por uma organização dos conteúdos que privilegiasse a relação entre a forma, o significado e o uso dos diferentes elementos gramaticais, bem como a sua ligação com as componentes pragmática e nocional. (Direção de Serviços de Língua e Cultura, 2017, p. 91)

A perspetiva do *Referencial de Camões de PLE* defende que o ensino-aprendizagem das preposições deve privilegiar a relação entre forma, significado e uso, articulando-as com as componentes pragmática e nocional, de modo a facilitar as práticas de ensino, aprendizagem e avaliação do PLE. Esta orientação didática justifica-se, então, não pela necessidadede os alunos dominarem as regras das preposições, mas pela exigência comunicativa de saber expressar, desde cedo, noções como movimento de destino/direção de curta permanência, finalidade, tempo (horas/aproximado/por volta de), destinatário, percurso (através de/perto de).

2.6.2. Descritores de desempenho para o nível A1

O ensino-aprendizagem de PLNM tem como objetivo desenvolver as competências comunicativas essenciais para a inclusão de alunos cuja língua materna não é o português. Este ensino está estruturado em níveis de proficiência, em conformidade com o QECR.“No nível A1 (iniciação), os objetivos estão voltados para o quotidiano, pressupondo-se que os alunos sejam capazes de compreender o conteúdo de mensagens breves sobre experiências do dia a dia, bem como produzir enunciados curtos acerca de situações da vida pessoal e escolar”. (Conselho da Europa, 2001, p. 49) Segundo o QECR, o utilizador/aprendente

> é capaz de compreender e usar expressões familiares e quotidianas, assim como enunciados muito simples, que visam satisfazer necessidades concretas. Pode apresentar-se e apresentar outros e é capaz de fazer perguntas e dar respostas sobre aspetos pessoais como, por exemplo, o local onde vive, as pessoas que conhece e as coisas que tem. Pode comunicar de modo simples, se o interlocutor falar lenta e distintamente e se mostrar cooperante. (Conselho da Europa, 2001, p. 49)

No que diz respeito ao ensino-aprendizagem das preposições no nível A1, a instrução deve priorizar o uso funcional e simples da língua, focando em exemplos básicos aplicados a contextos comunicativos e permitindo que os alunos se comuniquem com eficácia, sem a necessidade de dominar todos os seus valores semânticos. O QECRafirma que a progressão na capacidade de um aprendente em usar os recursos linguísticos pode ser apresentada de acordo com o nível de proficiência, no âmbito linguístico específico do nível A1, mostra apenas um controlo limitado de algumas estruturas e formas gramaticais simples, que pertencem a um repertório memorizado (Conselho da Europa, 2001, p. 163).

Esta ideia evidencia que, no nível A1, o aluno ainda não possui domínio gramatical suficiente. A sua capacidade resume-se ao uso de frases simples e estruturas básicas memorizadas, sem a aplicação autónoma das regras. Nessa etapa inicial, a comunicação ocorre mais por meio de expressões decoradas do que por um domínio efetivo da língua, isso é natural, visto que o foco do nível A1 é a funcionalidade em situações quotidianas simples, e não a perfeição gramatical.

2.7. Erro e interlíngua

A aquisição de PLNM não é fácil, desafiando os estudantes a compreenderem as regras de uma nova língua, que muitas apresentam a estrutura linguística bastante diferente à sua língua materna, tanto na estrutura das frases como no significado das palavras. Neste contexto, importa definir o conceito de interlíngua como o sistema de língua que o aluno cria enquanto aprende. A interlíngua é, portanto, "um sistema linguístico em construção que está entre uma língua e outra(s)"(Durão, 2007, p. 23).

A definição de interlíngua utilizada neste trabalho baseia-se na proposta de Durão (2007) que a descreve como um sistema linguístico independente, dinâmico e sistemático posicionado entre a língua materna e a língua-alvo, rejeitando a ideia de que seja apenas uma combinação ou sobreposição das duas. A análise dos erros no uso de preposições que conduzirá este trabalho baseia-se na conceção de interlíngua como um sistema linguístico autónomo, dotado de regras internas coerentes, embora instável e em constante reestruturação.

Este sistema não resulta apenas da mistura das regras da língua materna, mas também de outras línguas aprendidas anteriormente com as da língua-alvo e de estratégias de aprendizagem que o aprendente desenvolve, de hipotéses que este vai formular sobre o funcionamento da língua-alvo, de generalizações que estabelece a partir dessas hipotéses e de outros processos cognitivos que ativa ao longo do processo de aprendizagem. Para Corder (1981) "uma mistura dos sistemas linguísticos, que vão se sofisticando conforme se avança na aprendizagem da LO". (Corder, 1981, p. 67).

Relativamente às causas possíveis dos *erros*, o QECR relaciona-os com a interlíngua dos alunos, considerando o erro como uma manifestação possível deste sistema linguístico. Quando o aprendente comete erros, o seu desempenho (*performance*) está de acordo com a sua competência, tendo desenvolvido características diferentes das normas da L2 (Conselho da Europa, 2001, p. 214). Selinker (1972) identifica cinco processos fundamentais na interlíngua, podem ser referentes:

> a) a um processo de transferência linguística, quando os erros estão ligados à L1; b) a uma transferência de treinamento, quando os erros resultam de itens identificáveis nos processos de treinamento; c) a uma estratégia de aprendizagem de L2, quando os erros são oriundos de uma abordagem específica do aprendiz com a LO; d) a estratégias de comunicação em L2, quando o aprendiz usa uma abordagem para comunicação com falantes nativos da LO; e) por fim, a uma supergeneralização da L2, quando características semânticas e regras da LO são generalizadas em contextos indevidos (Selinker, 1972, pp. 216-217).

Relativamente aos tipos de erros mais frequentes, Dulai, Burt e Kraschen (1982), citado por Figueiredo (1997), distinguem os seguintes processos: omissão, adição, generalização, formas alternadas e ordem indevida de palavras. Os erros ocasionados por omissão são caracterizados pela ausência de elementos que devem aparecer em uma frase bem elaborada. Esses elementos incluem flexões verbais e nominais, artigos, verbos auxiliares, preposições e constituintes maiores como sujeito, verbo principal, objeto direto, de forma específica, a omissão da preposição após certos verbos em determinados contextos (Figueiredo, 1997, pp. 77-101).

A análise dos dados obtidos junto de uma turma de nível A1.2 permite identificar padrões recorrentes de erro no uso das preposições "a", "para" e "por", nomeadamente casos de omissão e de uso indevido de uma preposição por outra. O erro de generalização, por exemplo, torna-se evidente na questão 1 (cf. Apêndice 1) sobre uso da diferença entre preposições "a" e "para". Ao aplicarem uma preposição associada a um movimento pontual num contexto que, na verdade, exige a indicação de uma permanência ou destino prolongado, como na frase "vai para casa, janta e vai dormir", o erro identificado corresponde à substituição de"para" por "a".Este resultado sugere, assim, que os estudantes ainda não dominam de forma consistente a distinção entre os usos destas duas preposições.

O erro de omissão manifesta-se, por exemplo, nas questões 5 e 10, nas quais diversos estudantes omitiram artigos, escrevendo apenas "para" em vez de utilizar a estrutura completa como em "para o aniversariante" ou "para o Porto". Essa supressão de elementos gramaticais obrigatórios evidencia-se na construção sintática da frase. Adicionalmente, observa-se nas questões 9, 13 e 14 uma confusão recorrente entre as preposições "para" e "por". O facto de os alunos ainda não distinguirem a noção de finalidade, por exemplo, "para passar no exame", da ideia de duração, como "por uma semana" e "por uma hora". Os dados sugerem que os aprendentes ainda não consolidaram a distinção semântica entre finalidade e duração de tempo.

No que se refere *ao enfoque didático do erro*, como explica Bronowski (1968),

> consiste em sua consideração construtiva e, inclusive, criativa dentro dos processos de ensino-aprendizagem. Como as descobertas científicas, a aprendizagem pode se realizar mediante metodologias heurísticas e por descoberta. Mas, além dessa via metodológica, o professor pode se valer do erro em outros sentidos, como: analisando as causas do erro, adotando uma atitude compreensiva, propondo situações ou processos para que o aluno descubra as suas falhas, utilizando-o como critério de diferenciação de processos de aprendizagem, etc. (Bronowski,1968, p.15)

No ponto de vista de Bronowski (1968), o erro pode ser utilizado como uma estratégia inovadora para aproximar a teoria e a prática, para passar de um enfoque de resultados para um de processos, de uma pedagogia do êxito para uma didática do *erro*, de ensino de conteúdos para o processo de aprendizagem (Bronowski,1968, p.10).

Assim como diz o provérbio "Com os erros é que se aprende", o professor deve dar conta de que grande parte da aprendizagem se desenvolve como um processo de tentativa de erro, portanto é fundamental que os professores compreendam que os erros não devem ser vistos como aspetos negativos a serem evitados, mas sim utilizados como parte integrante do processo de aprendizagem, permitindo ao aluno consciencializar-se das suas dificuldades para o desenvolvimento da sua competência na língua. Neste sentido, conforme a perspetiva de Ilari e Possenti (1985) referenciada por Figueiredo (1997), o erro é visto "como uma estratégia utilizada pelos indivíduos no processo de aquisição da língua materna", ou seja, ele é tratado como uma hipotése formulada pelas pessoas para atingir a forma convencionada. Os erros, nessa perspetiva, são vistos como algo positivo, como um resultado natural no processo de aquisição da língua (Figueiredo, 1997, pp. 45-46).

Esta perspetiva orientou a intervenção realizada, procurando transformar os erros identificados em oportunidades de reflexão e construção de conhecimento, em vez de os considerar como obstáculos na aprendizagem.

2.8. Implicações didáticas

O presente subcapítulo destina-se às implicações didáticas decorrentes das dificuldades apresentadas por parte dos estudantes de nível A1.2 sobre o uso das preposições “a”, “para” e “por”. Neste contexto, propõe-se o ensino explícito como estratégia pedagógica, por considerá-lo uma abordagem eficaz e apropriada para facilitar a compreensão e o domínio das preposições referidas no processo de aprendizagem. “O ensino explícito não é uma forma tradicional de ensino. trata-se de um ensino estruturado onde a atividade do professor que essencial, tem como objetivo encorajar, através de explicações claras, demonstrações e práticas orientadas, um compromisso ativo dos alunos e uma melhor compreensão do objeto da aprendizagem[2]”.

O ensino explícito significa que “tornar explícito o que é implícito”. Portanto, o professor tem deexplicitar desde início da proposta didática osseus objetivos de aprendizagem, o que ele quer que os seus alunos aprendam. Isso deve estar claro para o professor que ensina, mas também para os alunos, para que eles saibam o que se espera deles.

O objetivo desta estratégia é fornecer uma aprendizagem que integre a abordagem comunicativa, privilegiando o uso autêntico da língua. Desta forma, pretende-se superar a memorização de normas isoladas, promovendo uma aprendizagem contextualizada e significativa, que desenvolva nos alunos a compreensão sobre os valores semânticos destas preposições, de modo a usá-las com correção nas situações de comunicação.

Relativamente às abordagens de ensino e aprendizagem, o QECR defende que não existe um método único, devendo as opções metodológicas adequar-se às necessidades dos aprendentes e aos objetivos definidos.

[2] Página consultada em: https://www.iniciativaeducacao.org/pt/ed-on/artigos/ciencia/o-ensino-explicito-do-que-se-trata-porque-funciona-e-em-que-circunstancias (a 24/9/2026)

Abordagem da metodologia de aprendizagem e de ensino tem que ser abrangente e apresentar todas as opções de um modo explícito e transparente, evitando o dogmatismo e a parcialidade. Tem sido um princípio metodológico fundamental do Conselho da Europa que os métodos a serem usados na aprendizagem, ensino e investigação das línguas são aqueles que são considerados mais eficazes no alcançar dos objectivos combinados em função das necessidades dos aprendentes individuais no seu contexto social. (Conselho da Europa, 2001, pp. 199-200

Deste modo, a didática do ensino das preposições deve adaptar-se às necessidades dos alunos, sendo capazes de promover a sua consciência linguística.

Segundo Brito (2011) "o ensino da língua visa, sobretudo, o aperfeçoamento da competência linguística, oral e escrita dos alunos" (Brito, 2011, p. 168). A opinião de Brito fundamenta-se que o ensino de línguas precisa de focar-se no desenvolvimento da competência comunicativa, oral e escrita, e não unicamente em regras descontextualizadas. No ensino das preposições "a", "para" e "por" em PLNM no nível A1.2, deve-se aplicar a abordagem comunicativa e contextualizada, ligando cada preposição a contextos do dia a dia como (destino, direção, propósito, tempo, percurso) em vez de dar explicações gramaticais complexas, mas sim deve ajudar o aluno a compreender e usar corretamente estas preposições.Azenha (2000) defende que,

> depois de identificar as estruturas gramaticais a trabalhar, cabe ao professor propor atividades que impliquem a utilização correta para aperfeçoar o conhecimento dos alunos. segundo o autor, isto não implica apenas exercícios de aplicação gramatical, mas também atividades orais e escritas pertinentes, que envolvam efetivamente os conteúdos estudados. (Azenha, 2000, p. 8)

De acordo com a perspetiva do autor, o professor não se deve já concentrar no ensino de memorização das regras de gramática e não deve recorrer a exercícios mecânicos, como o preenchimento de espaço ou questões de escolha múltipla, mas o foco pedagógico mais importante deve ser focado para o uso contextualizado da língua. Isto é, o professor deve proporciona experiências de aprendizagem onde os alunos apliquem ativamente o uso das preposições em situações de comunicação real,

incentivando a criação de atividades que promovam o domínio prático das referidas preposições.

Depois de se terem apresentado os dados analisados, apresentar-se-á o *feedback* corretivo enquanto estratégia que visa melhorar o conhecimento dos aprendentes nas competências de produção oral e escrita, orientando-se para o uso correto das preposições “a”, “para” e “por” emcontextos comunicativos. Conforme Lima (2006), citado por Battistella e Lima (2015), afirma

O processo corretivo na sala de aula é parte central das questões interacionais, que podem tornar a sala de aula um ambiente no qual o aluno é motivado a participar, de fato, se o professor criar as condições interacionais adequadas para que ele possa errar sem constrangimentos. Nesse sentido, os alunos precisam produzir a língua e testar suas hipotéses e, para que isso ocorra num ambiente que estimule sua participação, eles precisam saber que seus erros não serão mal recebidos. (Battistella e Lima, 2015, pp. 282-283)

No processo de correção existem dois tipos de *feedback* corretivo: *feedback* direto, em que o professor identifica o erro e fornece imediatamente a forma correta, e*feedback* indireto, em que o professor apenas assinala a existência do erro, solicitando ao aluno para identificá-lo e corrigi-lo de forma autónoma. No ensino-aprendizagem de PLNM no nível A1.2, a autocorreção de erros pode ser difícil, o que reforça a importância do papel do professor na identificação e correção dos erros relativos aos uso das preposições “a”, “para” e “por”. Neste sentido, optou-se por aplicar o *feedback* direto por considerá-lo adequado neste contexto, porque permite que os alunos tomem consciência dos seus erros e aprendam a forma correta de usar as preposições em língua portuguesa. De acordo com Lee (2003), o FD é o mais apropriado para estudantes de iniciação ou nos casos em que os erros são “incorrigíveis”, isto é, não são passíveis de autocorreção (estrutura de frases, escolha de palavras), e ainda quando os professores pretendem alertar para padrões de erros que exigem a correção por parte dos estudantes.

Como afirmam Bitchener e Ferris (2012), devido à sua imediatez e explicitude, este tipo de *feedback* contribui para a redução da confusão acerca dos erros, auxiliando os alunos a resolver problemas linguísticos mais complexos, dependendo estas vantagens dos contextos em que o *feedback* é utilizado (aulas de LE ou de escrita) e o nível de proficiência dos aprendentes. Para os alunos de nível A1.2, o *feedback* direto é um recurso valioso que facilita a compreensão dos seus erros nomeadamente na utilização das preposições "a", "para" e "por", pois a sua correção é oferecida de forma explícita e direta.

No âmbito das aulas lecionadas, o *feedback* direto foi aplicado em diferentes fases: o professor explicava a definição das preposições "a", "para" e "por" com exemplos simples, os alunos realizavam exercícios de aplicação e, sempre que surgiam erros, o professor sublinhava-os e fornecia a explicação e a resposta correta.

Esta escolha está diretamente relacionada com a conceção de erro e de interlíngua adotadas neste trabalho.O erro é visto como um problema, mas como um indicador da fase de desenvolvimento linguístico do aluno. É preciso reconhecer essa fase inicial que se opta por um feedback mais direto e explícito, reservando-se a autocorreção para níveis de proficiência mais avançados.

No que se refere à oralidade, o professor prestava atenção à participaçãodos alunos, sem interromper a sua produção, de forma a não comprometer a fluência comunicativa. Após a atividade, foi solicitado ao aluno que repetisse a frase produzida e, a seguir, o professor registou-a no quadro, procedendo à correção para toda a turma.

Após a reflexão teórica sobreerro, interlíngua e prática pedagógica, apresenta-se a metodologia de investigação que fundamenta este estudo. Trata-se de um estudo de caso, sendo detalhados, a seguir, os procedimentos, os instrumentos de recolha de dados e os critérios de análise adotados.

3. Capítulo 3 – Implementação do projeto pedagógico-didático

3.1. Opções metodológicas

Esta investigação configura-se num o estudo de caso, pois pretende-se identificar e analisar, de forma pormenorizada, uma situação concreta no contexto do ensino-aprendizagem das preposições "a", "para" e "por" em PLNM por estudantes estrangeiros a frequentarem o nível A1.2 em contexto imersivo. Além disso, este estudo adequa-se ao contexto de estágio pedagógico, uma vez que permite relacionar a prática letiva com a reflexão teórica sobre o ensino-aprendizagem das referidas preposições.

No âmbito deste relatório, foram aplicadas duas abordagens complementares para recolher e analisar os dados: o método quantitativo e o método qualitativo. Segundo Andrade (2011),podemos considerar a metodologia quantitativa como a descrição objetiva e sistemática dos dados, cuja análise se dá com informação numérica resultante da investigação, que pode apresentar-se em forma de quadros, tabelas e medidas, portanto, usa modelos estatísticos. Já, a pesquisa qualitativa permite a realização de articulações entre teoria e prática no desenvolvimento do estudo. Pesquisar o quotidiano numa abordagem qualitativa é buscar aproximações com a realidade (Andrade, 2011). No caso desta investigação, o objetivo consistiu em aplicar uma abordagem quantitativa ao tratamento dos dados obtidos através da aplicação do questionário inicial, analisando a frequência das respostas certas e erradas para cada preposição. O questionário (*quiz* gramatical), constituído por quinze questões de escolha múltipla sobre as preposições "a", "para" e "por". Esses dados foram organizados em gráficos, de modo a possibilitar uma análise objetiva e comparável das dificuldades mais frequentes em diferentes contextos comunicativos.

62-63).

A aplicação da abordagem qualitativa teve como objetivo descrever as aulas observadas, o que permitiu registar, de forma detalhada, o modo como a professora abordou os conteúdos programados e observar como é que os alunos aprenderam nas

aulas. Isto ajudou a perceber as dificuldades dos alunos sobre o uso adequado dos conteúdos aplicados frequentemente na comunicação real do dia a dia.

Por outro lado, foi também solicitadoo preenchimento de um inquérito sociolinguístico, com o objetivo de recolher informações sobre questões relacionadas com aspetos sociais e linguísticos (como identificação pessoal, competências linguísticas e contacto com a língua portuguesa, aprendizagem da língua portuguesa). Esta abordagem de pesquisa permitiu, assim, interpretar os possíveis fatores identificados, como a interferência da língua materna ou generalizações incorretas de regras gramaticais que podem influenciar a aprendizagem de português.

No que diz respeito ao preenchimento do inquérito sociolinguístico, apenas oito alunos conseguiram preenchê-lo. Assim, a recolha de dados foi realizada apenas com base nas respostas dos alunos que aceitaram voluntariamente participar neste processo de investigação.

3.2. Informantes, instrumentos de recolha de dados e local de pesquisa

O público-alvo para este estudo foram 17 estudantes estrangeiros, sendo 8 do sexo masculino e 9 do sexo feminino, do Curso Semestral da Língua Portuguesa, do nível inicial A1.2, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Os instrumentos de recolha de dados utilizados em prática foram os seguintes: leitura de bibliografia sobre o tema em estudo; observação das aulas; aplicação do questionário (quiz gramatical) aos alunos acerca da correta utilização das preposições “a”, “para” e “por”; intervenção nas aulas para esclarecer as dúvidas dos estudantes relativamente ao uso das referidas preposições e aplicação do inquérito sociolinguístico. Para a recolha dos dados, utilizámos a ferramenta Google Forms para aplicar o questionário e o inquérito sociolinguístico.

3.3. Método de análise de dados

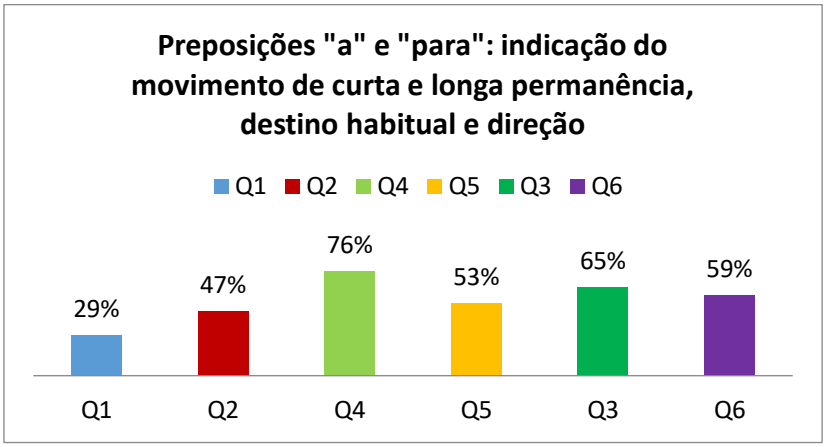
Neste estudo, a técnica de análise de dados foi considerar a conta das respostas certas e erradas apresentadas por partes dos estudantes no que diz respeito à utilização das preposições “a”, “para” e “por”.

3.3.1. Análise das respostas obtidas com o questionário

Os gráficos abaixo apresentam os dados relativos ao conhecimento que os alunos já possuíam sobre as preposições "a", "para" e "por", obtidos através da aplicação do questionário inicial, aplicado antes destes conteúdos terem sido trabalhados em contexto de sala de aula.

O gráfico 1 apresenta o conhecimento dos alunos estrangeiros do nível A1.2 sobre o uso das preposições "a" e "*para*", no que diz respeito à indicação de movimento de curta e longa permanência, destino habitual e direção. Na questão 1, "*Depois da aula, o João vai ___ casa. Janta e vai dormir*", os resultados indicam que apenas 29% dos alunos responderam corretamente a preposição "para", no sentido de expressar movimento de longa permanência (destino final). Enquanto, 71% dos alunos não apresentaram a resposta correta. No que toca à questão 2, "*A Carla vai viver ____ Porto*", os dados sugerem que 47% dos estudantes mostraram conhecimento correto relativamente à preposição "*para o*" para expressar o destino de longa permanência, enquanto 53% dos alunos não acertaram. No que se refere à questão 4, "*Nós vamos ____ escritório todos os dias, às 9h*", de acordo com o gráfico apresentado, 76% dos alunos conseguiram responder com correção à preposição "*para o*", associada a um destino habitual e fixo, ao passo que 24% dos alunos erraram. O resultado da questão 5 "*O comboio vai ____ Aveiro*" indica que a percentagem de respostas certas, aproximadamente 53%, superior a percentagem de respostas incorretas, que é de 47%.

Gráfico 1 – Preposições “a” e “para”: indicação do movimento



Quanto ao uso da preposição “a” para indicar movimento de curta permanência, infere-se que cerca de 65% dos alunos acertaram a contração “ao” na questão 3 “*Amanhã, eu e a minha prima vamos ____ cinema*”, enquanto 35% dos alunos erraram. Relativamente à questão 6 “*No fim de semana, a Ana vai ____ museu com amigos*”, os resultados indicam que 59% dos alunos responderam corretamente com a contração “ao”, ao passo que 41% dos alunos não apresentaram uma resposta adequada.

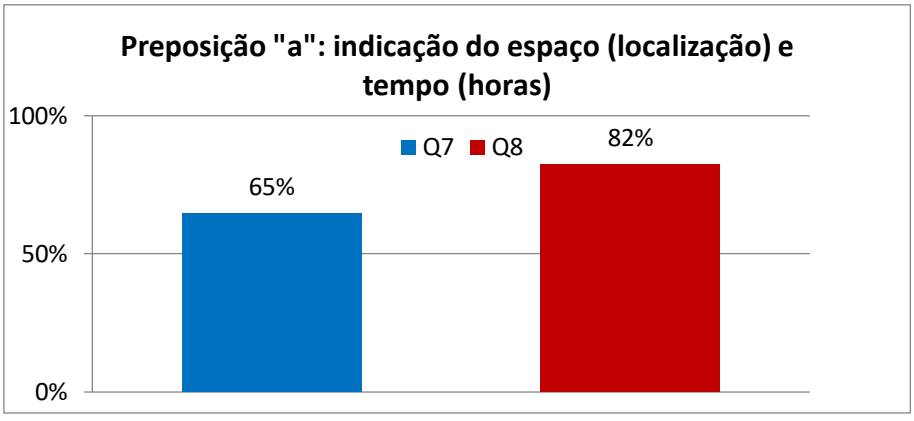
Os resultados sugerem que a distinção entre a duração de movimento de curta e de longa permanência representa a maior dificuldade para alunos estrangeiros de nível A1.2. Observa-se, portanto, que os alunos tendem a trocar as preposições “a” e “para”, evidenciando uma confusão quanto ao critério de duração ou permanência que exige o uso de cada uma.

Observa-se, também, uma generalização excessiva da contração “ao”, empregada incorretamente em contextos de longa duração, como em viagens a cidades ou de destino, como em museu, além da inclusão indevida de artigos definidos antes de substantivos que não os aceitam em expressões fixas (por exemplo, usar “para a casa” em vez de “para casa”. Adicionalmente, nota-se que os alunos desconsideram marcador temporal explícito, como “todos os dias”, que auxiliaria na escolha da preposição adequada.

Os dados apresentados no gráfico 2 evidenciam que os alunos apresentaram conhecimento positivo na utilização da preposição “a” para dar indicação de localização e horas. No que se concerne à questão 7, “Ele está ____ janela”, apresenta 65% das respostas certas sobre o uso da contração preposicional “à”, enquanto 35% indicam respostas erradas. No que diz respeito à questão 8, “Ele acorda _____ sete da manhã”, os resultados mostram que 82% das respostas corretas, enquanto 18% demonstram as respostas erradas.

Os resultados evidenciam claramente a diferença no domínio da preposição “a”, dependendo do seu valor semântico: indicação das horas e da localização. No que diz respeito às horas, observa-se um domínio satisfatório por parte dos alunos, uma vez que a maioria aplicou corretamente a contração “às”. Já na indicaçào de localização apresenta desafios notáveis: observou-se tanto o uso errado da contração “ao”, por desconhecimento do género do substantivo “janela”, como a omissão da contração obrigatória com artigo definido. Conclui-se que, embora os alunos reconheçam a preposição adequada, a flexão de género permanece um obstáculo, tornando o uso da preposição “a” para expressar localização mais complexo do que a sua aplicação em contextos temporais.

Gráfico 2 – Preposição “a”: indicação do espaço (localização) e tempo (horas)

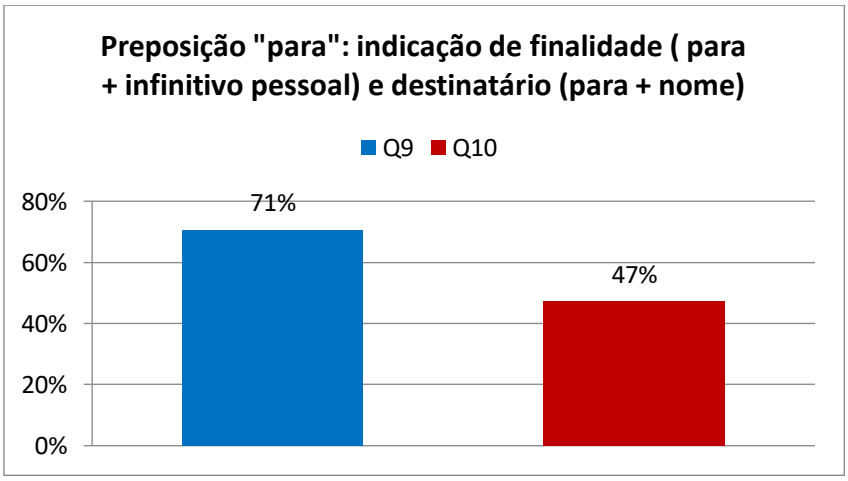


Os dados do gráfico 3 revelam uma capacidade satisfatória ao nível da untilização da preposição "*para*" com o valor semântico da expressão de finalidade e no sentido da indicação do destinatário. Na questão 9, "*Ele estuda muito _____ passar no exame final*", os resultados mostram que 71% dos alunos responderam corretamente a preposição "*para*", ao passo que 29% erraram. Na questão 10, "*Esta prenda é _____ aniversariante*", os dados indicam que 47% dos alunos apresentaram respostas adequadas, enquanto 53% dos alunos não acertaram.

Os dados parecem indicar que os estudantes dominam melhor a preposição "para" no sentido de indicar uma finalidade da ação, associando-se a um verbo infinitivo "passar", porque a frase apresenta uma estrutura fixa, o que simplifica a sua identificação e aplicação neste contexto. No que se refere ao valor semântico do destinatário, os alunos encontram duas exigências simultâneas: compreender o valor semântico de destinatário e aplicar corretamente a norma morfológica da contração com artigo "para o". Essa complexidade torna o uso da preposição "para" neste contexto mais difícil, resultando um maior número de erros.

Conclui-se, portanto, que a dificuldade dos alunos reside sobretudo na distinção semântica entre valores de finalidade e de destinatário, o que torna este contraste particularmente problemático paraos alunos de nível inicial.

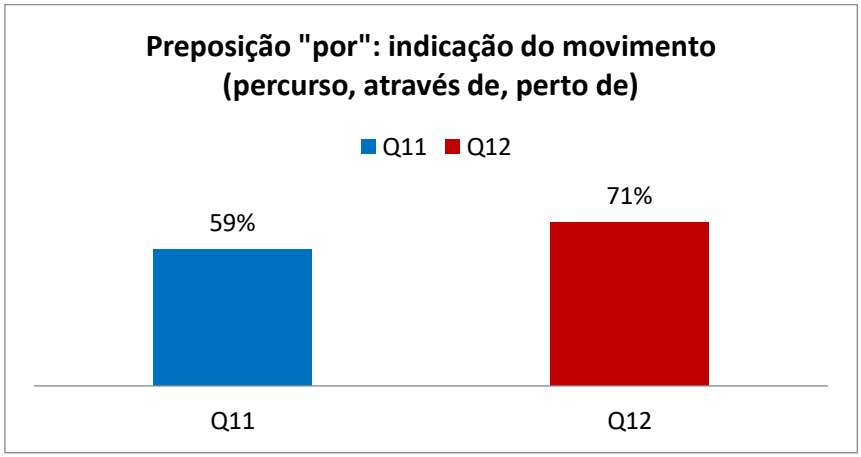
Gráfico 3 - Preposição "para": indicação de finalidade (para + infinitivo pessoal) e destinatário (para + nome)



Na questão 11, "*Ele vai ____ este caminho para o centro da cidade*", os resultados obtidos demonstram que a maior parte dos alunos, cerca de 59%, tem uma compreensão razoável, escolhendo a resposta correta "*por*", enquanto 41% não acertaram a resposta. Na questão 12, "*O autocarro 304 passa _____ rua do Breiner*", os resultados indicam um melhor domínio, uma vez que 71% dos alunos responderam adequadamente a contração preposicional "*pela*", ao passo que 29% dos alunos não a dominaram.

Os dados analisados evidenciam que, embora grande parte dos alunos reconheça a preposição "por" como indicador de percurso ou caminho, o seu uso da contração permanece confuso. Uma percentagem de 41% escolheu "pelo", sugerindo uma dificuldade abrangente em diferenciar a preposição "por" da sua contração. O resultado sugere que este uso ainda não está totalmente interiorizado, o que demonstra que a regra morfológica é mais conhecida do que a compreensão semântica dos seus sentidos, indicando a necessidade de reforçar o ensino sobre a sua correta utilização na indicação de percurso.

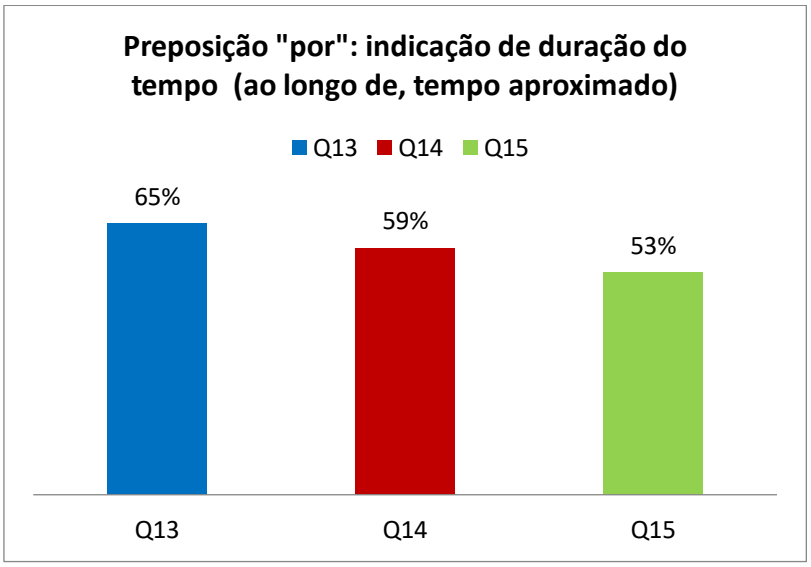
Gráfico 4 - Preposição "por": indicação do movimento (percurso, através de, perto de)



Relativamente à questão 13, "*Eles vão ficar na minha casa _____uma semana*", os dados parecem indicar que 65% dos alunos responderam acertadamente o uso da preposição "*por*", enquanto 35% dos alunos não acertaram. Em relação à questão 14, "*O andante é válido _____ 1hora"*, os resultados sugerem que 59% dos alunos acertaram a utilização da preposição "*por*", ao passo que 41% dos alunos erraram. Por fim, na questão 15, "*O Jaime vai ter uma reunião _____seis da tarde*", os resultados parecem indicar que 53% dos alunos selecionaram corretamente aforma contraída"pelas", enquanto 47% dos alunos não conseguiramidentificar a resposta correta.

É possível inferir que os alunos revelaram dificuldades consistentes em compreender o valor temporal da preposição "por", nomeadamente na indicação de duração ou período de tempo e não conseguiram aplicar corretamente as respetivas contrações "pela" e "pelas". Esta confusão torna-se particularmente evidente na estrutura usada para indicar horas, uma vez que os alunos de nível A1.2 estão mais habituados ausar a contração "às" para indicar o tempo (horas). Assim, verifica-se que a dificuldade não existe apenas no reconhecimento da preposição "por" de forma isolada, mas sobretudo na distinção entre o seu valor de duração, o que revela a necessidade de aplicar propostasdidáticas mais aprofundadas sobre os diferentes valores semânticos desta preposição e das suas contrações.

Gráfico 5 – Preposição "por": indicação de duração do tempo (ao longo de, tempo aproximado)



3.3.2. Análise dos dados apresentados no inquérito sociolinguístico

Apesar de o inquérito ter sido aplicado numa fase posterior à intervenção, tal facto não comprometeu a investigação. Pelo contrário, nessa altura os alunos já conheciam melhor o professor estagiário, o que poderá ter contribuído para respostas mais espontâneas e fiáveis.

Ao longo da observação das aulas, eu e a minha orientadora do estágio pedagógico focamo-nos mais na planificação dos conteúdos das unidades didáticas. Como esta tarefa exigiu mais tempo e atenção da minha parte, decidimos remeter para um momento posteriro a aplicação do inquérito.

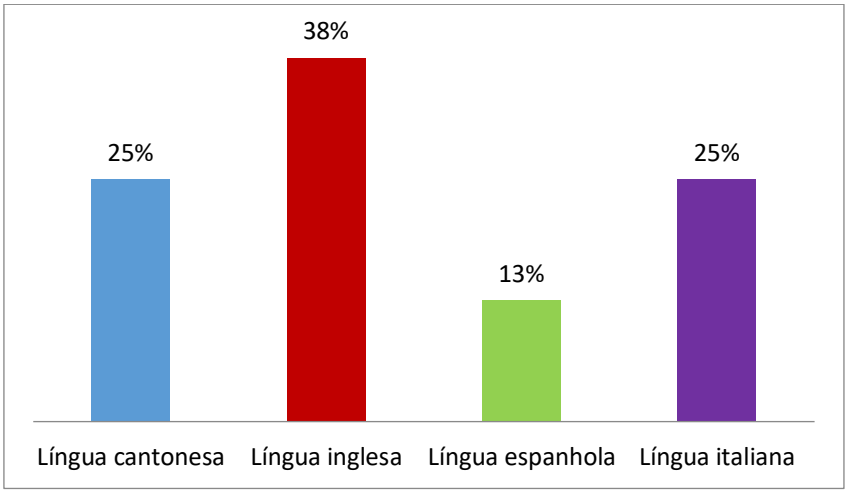
Deste modo, os dados recolhidos na investigação permitem uma compreensão mais aprofundada da situação individual de cada estudante, considerando os fatores que podem ter impactona aprendizagem das preposições em questão.

Quadro 2 – Caracterização dos participantes do estudo

Nacionalidade	Profissão / área de estudo:	Língua materna	Idade
Chinesa	Arquiteta	Cantonês	32 anos
Chinesa	Consultor	Cantonês	52 anos
Italiana	Estudante	Italiano	25 anos
Italiana	Estudante de Literatura	Italiano	23 anos
Mexicana	Arquiteto	Espanhol	46 anos
Norte-americana	Arquiteto	Inglês	63 anos
Norte-americana	Estudante de Literatura	Inglês	84 anos
Norte-americana	Audiologista	Inglês	61 anos

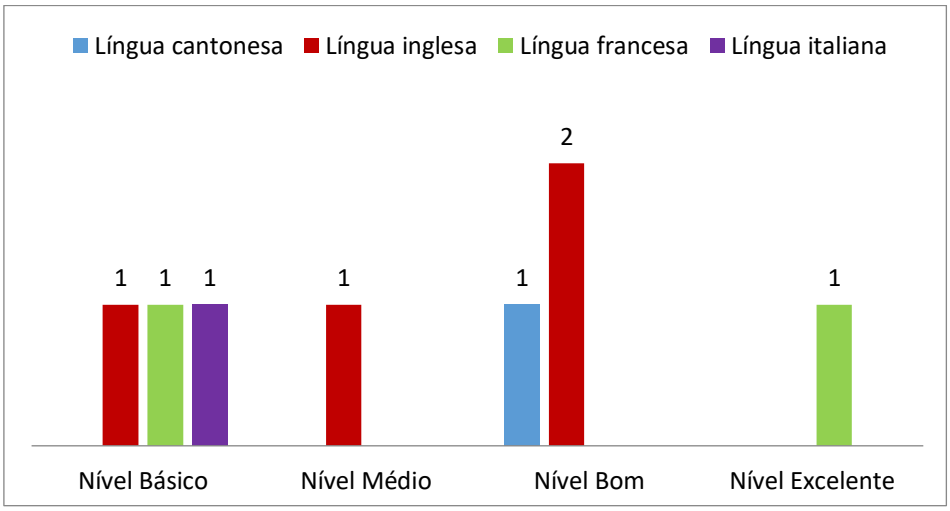
No que concerne às competências linguísticas, observa-se que os alunos são falantes de quatro línguas maternas diferentes. Conforme os resultados da pesquisa sugerem que, 25% dos alunos têm o cantonês e italiano como línguas maternas. Enquanto, o inglês é a língua materna mais representada no grupo, por cerca de 38% dos alunos. Em seguida, 13% dos alunos têm o espanhol como língua materna.

Gráfico 6 – Competências linguísticas e contacto com a língua portuguesa



Conforme os resultados apresentados no inquérito relativamente à proficiência linguística dos alunos no domínio de outras línguas, os dados evidenciam que os alunos, para além da sua língua materna, falam também outras línguas. No caso do inglês é a língua mais conhecida por quatro falantes com diferentes níveis de domínio linguístico. O francês é falado por dois alunos. O cantonês e o italiano são falados por um aluno. Em relação aos níveis de proficiência linguística, três alunos têm o nível básico em inglês, francês e italiano e um tem o nível médio em inglês. Os outros alunos têm o nível bom em cantonês e inglês e um tem o nível excelente em francês. Este resultado da pesquisa revela que o português é, para a maioria dos alunos, mais um desafio linguístico no seu processo de aprendizagem.

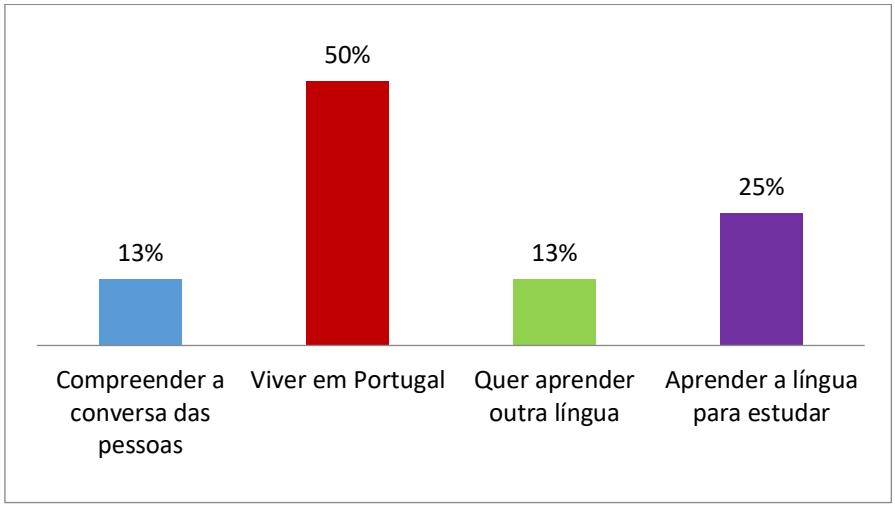
Gráfico 7 – Grau de proficiência linguística no domínio de outras línguas



Os resultados permitem concluir que os alunos têm diferentes motivações para aprender português. De facto, a principal razão para aprender o português é viver em Portugal, escolhida por cerca de 50% dos alunos. Isto indica que, ao residirem em Portugal, estes aprendentes deparam-se frequentemente com a necessidade de utilizar o português no dia a dia, para interagir em contextos sociais, profissionais ou académicos.Segundo os dados, 25% dos alunos querem aprender português para estudar. Neste caso, o português é visto como uma ferramenta essencial para o sucesso escolar. Além disso, os dados apresentam ainda outras motivações no que

toca à aprendizagem de português. Cerca de 13% dos alunos aprendem português simplesmente para compreender o discurso no contacto com portugueses ou porque querem aprender outra língua. As respostas indicam uma curiosidade e uma vontade de enriquecimento pessoal, demonstrando uma motivação de natureza social e comunicativa.

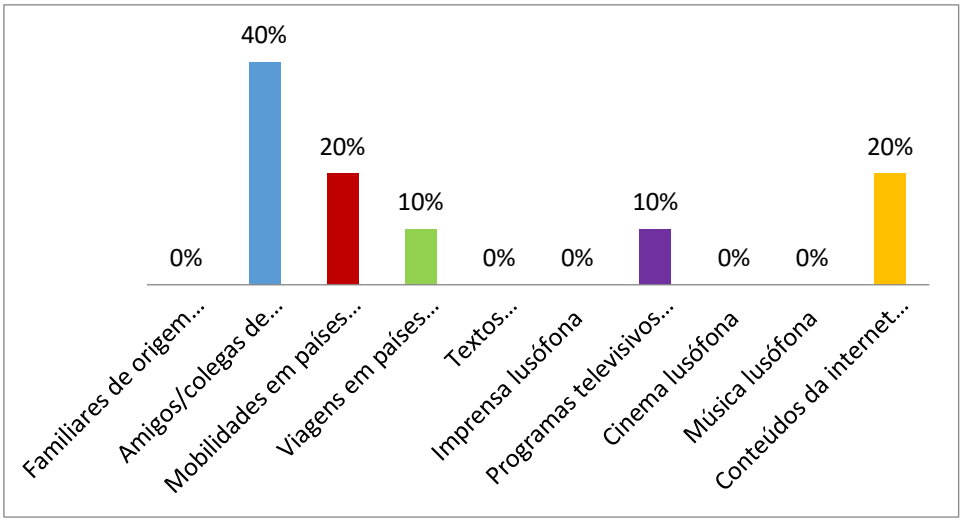
Gráfico 8 – Interesse em aprender português



A distribuição das respostas revela que 40% dos alunos têm o contacto com a língua portuguesa fora da sala de aula, o que ocorre sobretudo através deamigos ou colegas de trabalho. Esta percentagem indica que as relações pessoais e profissionais são o principal ponto de contacto com a língua. Ao passo que 20% dos alunos tem contactadomais no âmbito da mobilidade empaíses lusófonos e por terconsultado conteúdos na *internet* em língua portuguesa. Nesse contexto, a vivência em países lusófonos e o uso da internet, embora sejam meios de exposição pouco comuns, têm um papel relevante no contacto dos aprendentes com o português.Por outro lado, 10% dos alunos diz que tem falado português durante as viagens apaíses lusófonos e que assiste a programas televisivos em português. Estes contextos estabelecem um contacto mais pontual com a língua, contibuindo, no entanto, para proporcionaroenriquecimento da comunicação.

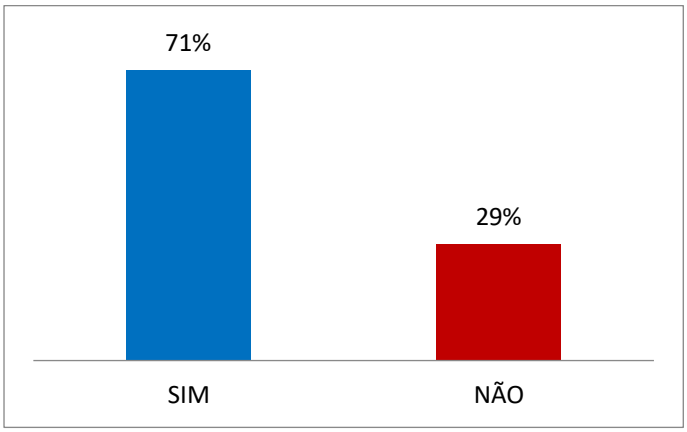
Por fim, a informação recolhida sugere que nenhum dos alunos tem contacto com familiares de origem lusófona, nem lê textos científicos ou académicos ou de imprensa em português, assim como não consome produtos culturais como cinema ou música em português. Além disso, os alunos não têm comunicação em português fora da sala de aula e consideram que este contexto não faz parte do seu quotidiano ou nem reconhecem esse contaxto como fonte significativa para apoiar a sua aprendizagem de português. Esta evidência é importante para este estudo, pois o contacto limitado em português pode dificultar a aprendizagem do uso correto das preposições "a", "para" e "por".

Gráfico 9 – Contacto com a língua portuguesa em diferentes contextos



No que diz respeito ao estudo prévio de português, os resultados revelam que 71% dos alunos já frequentaram um curso de língua portuguesa durante três ou quatro meses na FLUP. Porém, 29% dos alunos disseram que antes de frequentar este curso, não tinham tido nenhumaexperiência de aprendizagem de português. Em consequência disso, podemos dizer que os alunos têm uma capacidade variada, pois alguns têm conhecimento prévio e outros não. Isso pode fazer com que a aprendizagem de português seja diferente de aluno para aluno.

Gráfico 10 – Tempo de estudar em português



Os dados do gráfico 11 revelam que a competência de audição é a mais praticada pelos alunos, uma vez que grande parte dos alunos disser que ouve português todos os dias e algumas vezes por semana, o que quer dizer que os alunos têm ouvido em português fora da sala de aula. Por outro lado, metade dos alunos referiu que o seu contacto em português se limita a uma vez por semana. Este contacto acontece em contexto da sala de aula, nomeadamente no momento em que o professor propõe exercícios de audição com objetivo de desenvolver a competência de compreensão oral.

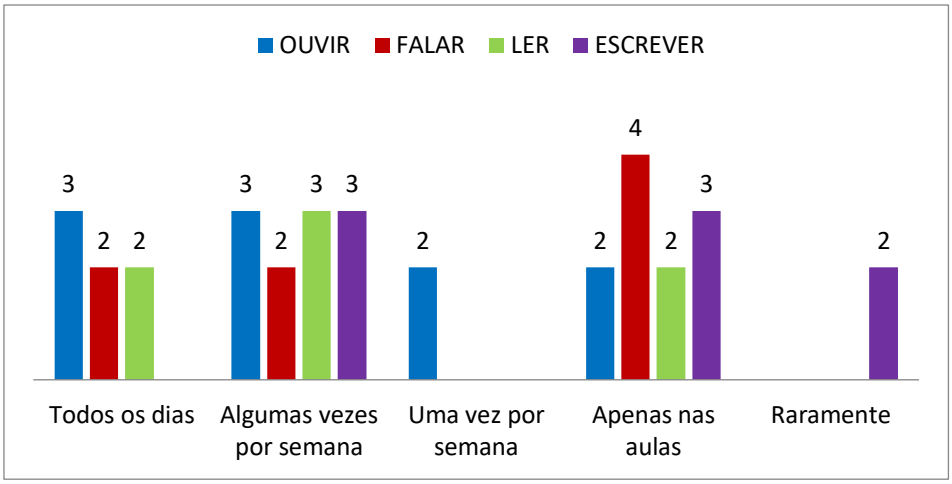
No que diz respeito à expressão oral, verifica-se uma realidade bastante diferente do uso de português. Portanto, observa-se que esta competência é praticada apenas na sala de aula, sem qualquer prática adicional fora deste contexto. Já metade dos alunos respondeu que tem comunicado em português todos os dias e algumas vezes por semana.

De acordo com os dados recolhidos em relação à competência de leitura, as respostas indicam que os alunos têm hábitos de leitura em português bastante diferentes entre si, uma parte igual dos alunos lê todos os dias em português, ao passo que alguns deles disseram que leem textos algumas vezes por semana. No que toca ao contexto escolar, apenas alguns alunos revelaram que a sua prática de leitura em português só se realizanas aulas, o que demonstra que a maioria dos alunos não tem hábitos de leitura fora do ambiente da escola.

Relativamente aos hábitos de escrita, os dados evidenciam que esta competência é menos praticada pelos alunos, porque nenhum deles escreve em português todos os

dias, só escreveram algumas vezes por semana. Por outro lado, outro grupo de alunos disse que apenas escreve em português no contexto da sala de aula, o que permite concluir que a maior parte dos alunos não tem o hábito de escrever em português fora das aulas. Por fim, uma minoria de alunos revelou que raramente escreve em português, o que indica que o contacto de escrita é muito limitado relativamente às outras competências analisadas.

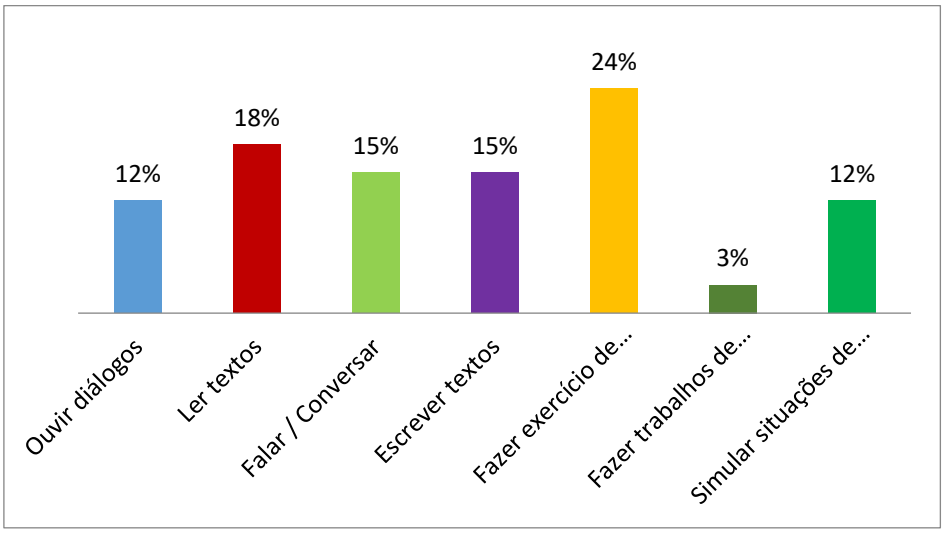
Gráfico11 – Frequência do uso da língua portuguesa



Conforme se pode observar no gráfico 12, os resultados permitem identificar as preferências dos alunos relativamente às atividades linguísticas utilizadas por parte do professor para aprender português na sala de aula. Observa-se que cerca de 24% dos alunos querem que o professor realize exercícios de gramática, enquanto 18% dos alunos gostam de ler textos, o que revela que a competência leitora assume um papel importante nas preferências dos alunos.

Os dados evidenciam também que 15% dos alunos gosta das atividades de produção ou interação oral (falar/conversar) e escrever textos em português na sala de aula, o que demonstra que as competências de produção oral e expressão escrita possuem um lugar essencial na aprendizagem de português. Por outro lado, os dados mostramque 12% dos alunos prefere atividades que podem envolver exercícios de diálogo e também simulação das conversas reais na sala de aula. Para concluir, verifica-se que apenas 3% dos alunos quer que se apliquem exercícios que promovam o trabalho em grupo ou em pares.

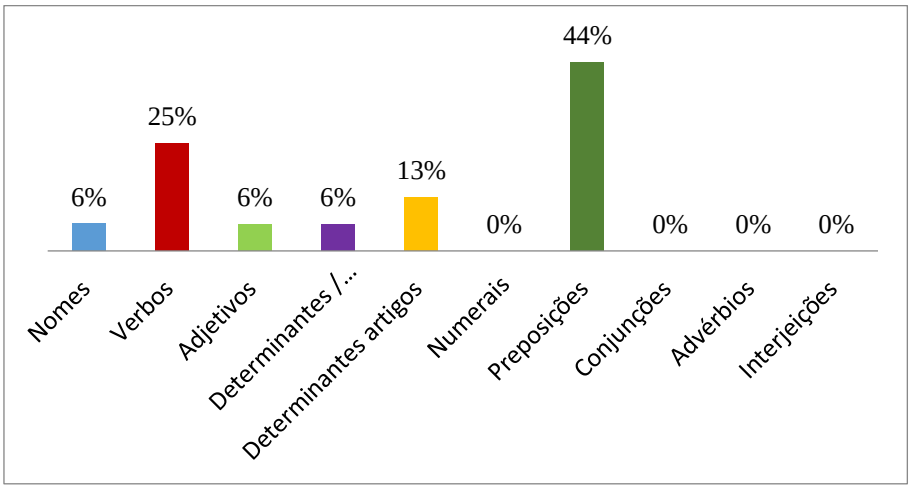
Gráfico 12 – Preferência de atividades para aprender a língua portuguesa



Os dados em análise dizem respeito às dificuldades dos alunos acerca dos aspetos gramaticais em língua portuguesa. Os resultados permitem concluir que 44% dos alunos sente dificuldades no uso adequado das preposições em português o que se compreendepelo facto de as preposições em português terem valores semânticos variados e de o seu uso depender muito do contexto da frase. Pelo contrário, cerca de 25% dos alunos indicaram termaior dificuldade com osverbos. Por outro lado, os dados obtidos revelam que cerca de 13% dos alunos apresentam dificuldades na utilização dos determinantes artigos definidos e indefinidos, porque os artigos em português variam em género (masculino e feminino) e número (singular e plural), de acordo com o nome a que se refere. Estas regras de funcionamento podem causar confusão, especialmente para os alunos de línguas que não usam artigos da mesma forma.

Os resultados indicam uma percentagem mais baixa relativamente à utilização dos nomes, adjetivos e determinantes/pronomes possessivos e demonstrativos. Segundo os dados recolhidos, apenas 6% dos alunos revelam um bom domínio destes conteúdos gramaticais, o que indica que estes constituem, uma dificuldade para a maioria dos alunos. Constata-se que a maioria dos alunos não apontou dificuldades na utilização dos numerais, das conjunções, dos advérbios e das interjeições, o que significa que são conteúdos mais simples ou ainda não foram trabalhados nas aulas, por isso os alunos não conseguiram identificá-los como um problema.

Gráfico 13 – Dificuldades sentidas em aspetos gramaticais da língua portuguesa



Concluída a análise do perfil e das perceções dos aprendentes sobre a utilização das preposições "a". "para" e "por", cumpre agora aprofundar a componente prática da investigação, através da apresentação das regências das aulas realizadas no âmbito do estágio pedagógico.

4. Regências

Antes da implementação da intervenção pedagógica foram desenvolvidades duas etapas preparatórias consideradas essenciais para a concretização da investigação. Em primeiro lugar, a preparação do guião para cada unidade letiva e a seguir apresentá-lo à orientadora do estágio para fazer correções e dar sugestões, nomeadamente na forma como os conteúdos programados devem ser ensinados nas aulas de PLE perante uma turma multicultural. Esta primeira fase da orientação foi muito importante para mim como professor estagiário a lecionar aulas num contexto muito complexo, pois permitiu-me corrigir alguns aspetos existentes no guião de aulas.

4.1. Aula 1

A primeira unidade letiva ocorreu no dia 29 de outubro de 2025, com a duração aproximada de 90 minutos. Naquela aula, estavam presentes 14 alunos. A aula foi observada pela professora orientadora e por uma professora estagiária. O tema abordado nessa aula foi "Tempos livres", com o objetivo de desenvolver a aplicação prática dos conteúdos linguísticos, nomeadamente a exploração do ensino das

preposições de movimento "*a*" e "*para*", relacionando-as com as experiências de tempos livres dos alunos. Assim, pretendeu-se reforçar a aprendizagem significativa de modo a contribuir para o enriquecimento da competência comunicativa dos alunos.

A aula começou com a leitura em voz alta do texto "Na rua[3]", feita por dois alunos da turma. Depois, o professor leu o texto e ao mesmo tempo explicou o vocabulário desconhecido, escrevendo no quadro o seu significado. A seguir, os alunos foram convidados a resolver os exercícios de compreensão do texto e outros exercícios apresentados sobre o uso das expressões e os seus sinónimos. Em seguida, procedeu-se à atividade de audição[4] e identificação das atividades relativas aos tempos livres.

Para tornara aula mais dinâmica, foi realizado uma atividade lúdica[5] sobre as horas e foi solicitado aos alunos que, a partir das imagens, escrevessem frases com as horas de forma adequada. O motivo de aplicação do jogo foi trabalhar a preposição "a" com determinante artigo definido feminino plural (*a + as = às*) utilizada para indicar as horas. Além disso, pensámos abordar as preposições de movimento *"a"* indicando uma permanência curta e *"para"* indicando uma permanência longa, explicando os valores semânticos e o seu uso correto na situação comunicativa. Para finalizar esta aula, foi indicado aos alunos que deveriam fazer uma interação oral, seguindo as intruções do exercício[6]. O objetivo principal desta atividade era os alunos praticarem os conteúdos estudados.

4.2. Aula2

A segunda unidade letiva foi realizada no dia 30 de outubro de 2025e teve a duração de 30 minutos. Estavam presentes 16 alunos e funcinou como continuação da aula

---

[3] Texto C – Do Livro Aprender Português 1.Níveis A1/A2 – Unidade 8 – Desporto e Tempos Livres. Oliveira, C. et al., p.87. (adaptado)

[4] Texto B – Do Livro Aprender Português 1. Níveis A1/A2– Unidade 8 – Desporto e Tempos Livres. Oliveira, C. et al.,p.85. (adaptado)

[5]Link: https://wordwall.net/pt/resource/28703315/matem%c3%a1tica/horas-exatas-e-meias-horas (jogo adaptado)

[6]Teste 2 do Manual de Testes de Português A1 / A2 – Ana Boléo et al., (colaboração)|LIDEL.p.21. (adaptado)

anterior. A aula foi observada pela professora orientadora de modo a anotar pontos relacionados ao funcionamento da aula, a fim de dar *feedback*.

A aula iniciou-se com a revisão e correção de exercícios sobre a utilização das preposições de movimento “a” e “para” que os alunos já tinham feito em casa. Nesta atividade de correção, pediu-se a cada aluno que apresentasse à turma o seu trabalho escrito. O momento em que os alunos apresentavam os trabalhos, foi aproveitado para escrever no quadro os erros identificados nos textos e depois corrigi-los perante a turma. A seguir, foram apresentados aos alunos outros exemplos simples e compreensíveis passíveis de serem usados na conversa diária. Por fim, o tempo restante foi ocupadoà professora orientadora para que ela pudesse dar a continuidade da aula com um novo tema.

4.3. Aula 3

A terceira unidade letiva aconteceu no dia 13 de novembro de 2025, teve a duração de 90 minutos e estiveram presentes 16 alunos. A referida aula centrou-se na referência espacial e tiveram como objetivos aprender o vocabulário e expressões relacionados com a localização de um espaço. No que se refere às questões gramaticais, foram abordados o uso adequado das expressões relacionadas com os lugares e os verbos de localização *ser*, *ficar* e *estar*. Portanto, as atividades propostas visavam reforçar a competência comunicativa dos alunos, promovendo o uso eficaz e contextualizado da língua em situações autênticas.

A atividade inicial da aula começou com a leitura do texto, solicitou-se a dois alunos que lessem o texto de forma dialogada. Relativamente à exploração do texto, foi requerido aos alunos que redigissemas perguntas de acordo com as respostas indicadas na tabela. Para dar continuidade à atividade, foi aplicada uma atividade de legendagem de imagens com os nomes dos espaços da cidade e completamento de frases com os nomes de lugar da cidade.

Antes de passar para o exercício seguinte, surgiram algumas dúvidas relativamente à distinção entre o verbo reflexivo “levantar-se” e a frase “levantar dinheiro”, bem como a diferença entre “jardim” e “parque”. Para esclarecer essas dúvidas, foram explicadas

as diferenças e dados exemplos simples para cada questão levantada. Depois passamos para o exercício 4 e os alunos observaram as imagens e completaram a tabela com as palavras dos sinais de trânsito.

De seguida, procedeu-se ao exercício 5, em que os alunos foram convidados a ler atenciosamente os diálogos 1, 2, 3 e 4. Em seguida, foi proposto aos alunos que completassem as perguntas que são usadas frequentemente para perguntar a localização de um lugar. Sucessivamente, foram introduzidos os verbos “ser”, “estar” e “ficar” para exprimir a localização e apresentou-se a explicação sobre os verbos estudados. Depois pediu-se aos alunos para completar as frases com os verbos de localização individualmente.

Na fase seguinte, os alunos foram chamados para estudar as locuções prepositivas de lugar mais usadas no dia a dia, praticando a sua utilização de acordo com a imagem. Após a realização das atividades, os alunos foram organizadosem pares para trabalhar um mapa. Neste exercício, cada par deveria interagir, usando expressões relativas à localização dos lugares. Contudo, o último exercício não foi concluído devido à falta de tempo. De forma geral, a aula foi bem estruturada e os alunos estavam interessados em aprender o português.

4.4. Aula 4

A presente unidade letiva decorreu no dia 16 de novembro de 2025, com a duração total de 90 minutos e estiveram presentes 17 alunos. A aula foi observada pela professora orientadora e foi abordado o tema da movimentação na cidade. Os objetivos principais foram ajudar os alunos a comunicar em situações do dia a dia em relação aos meios de transporte e ao movimento na cidade. No que se refere ào léxico e à gramatica, foi abordado vocabulário básico relativo aos meios de transporte e de seguida trabalhou-se o uso das preposições “por” para indicar o percurso/caminho e “para” para indicar um destino final.

Aaula começou com a atividade de legendagem das imagens com os nomes indicados, propondo-se aos alunos que completassem os espaços com os diferentes nomes de meios de transporte de acordo com as imagens. Esta atividade foi pertinente para

ampliar o conhecimento lexical dos alunos para o seu desenvolvimento da competência comunicativa. A seguir, os alunos foram convidados a produzir frases simples a partir das palavras ou expressões apresentadas. Este exercício teve como objetivo consolidar o conhecimento gramatical relativamente ao uso das preposições, dos meios de transporte e da conjugação dos verbos no presente do indicativo. Pretendia-se, ainda, que os alunos consolidassem a estrutura básica da frase em português, desenvolvendo progressivamente a sua autonomia na produção escrita.

Para dar continuidade à atividade da aula, foi indicado a dois alunos que deveriam ler de forma dialogada um texto sobre o movimento na cidade. Antes de passarmos para o exercício de compreensão do texto, foi requerido aos alunos que sublinhassem as preposições e palavras difíceis que se encontravam dentro do texto. A seguir, explicou-se o significado de palavras identificadas, garantindo que compreendessem o texto. Depois do esclarecimento de vocabulário, os alunos avançaram para o exercício de compreensão escrita, lendo novamente o texto e assinalandoas frases verdadeiras e falsas.

No que diz respeito à gramática, explicou-se o valor semântico das preposições “de” e “em” e a sua utilização para fazer referência aos meios de transporte. Para fundamentar a compreensão dos alunos, solicitou-se aos alunos que realizassem o exercício de preenchimento de espaços com estas preposições. Ao longo da resolução do exercício, alguns alunos ainda mostraram dificuldades em distinguir o uso destas preposições. Então, devido a este problema, foram fornecidos outros exemplos adicionais com objetivos de clarificar as dúvidas apresentadas sobre a distinção do uso da preposição “de” que é utilizada para indicar meios de transporte em sentido geral, enquanto a preposição “em” contraída com artigo “em + o = no”, “em + a = na” é usada para indicar meios de transporte específicos.

Na atividade seguinte, introduziu-se a preposição “por” e as suas contrações com artigo definido “por + o = pelo”, “por + a = pela”, explicando o seu uso correto para exprimir a ideia de percurso ou caminho percorrido e assim indicar a ideia de permanência de curta duração num determinado lugar. Após a explicação, foi pedido a cada aluno que completasse as frases com as preposições “por” e “para” de forma

adequada e aproveitou-se para pedir aos alunos que respodessem também ao exercício de consolidação. Para terminar a aula, foi proposto um exercício de casa, focando-se no uso das preposições “para” ou “por” (contraída com o artigo definido).

4.5. Aula 5

A quinta aula de estágio teve lugar no dia 26 de novembro de 2025, teve a duração de 90 minutos, contando com a presença de 15 alunos. A temática abordada foi “*A casa típica*”, tendo como propósitos dar a conhecer aos alunos as casas típicas de diferentes países, em especial a casa típica de Timor-Leste. Além disso, os alunos foram expostosmateriais utilizados para a construção da casa sagrada (*uma lulik*). Os alunos mostraram-se muito interessados e participativos, reconhecendo semelhaças entre a “Uma Lulik” e as casas típicas dos seus próprios países, o que facilitou a partilha de experiências e incentivou a participação oral em ambiente de sala de aula.

A aula começou com uma breve apresentação por parte do professor sobre o tema da casa típica timorense e foram apresentadas imagens de casas típicas de quatro países da CPLP para os alunos associarem ao respetivo país. Esta atividade visava ativar o conhecimento prévio e despertar o interesse dos alunos acerca do tema em questão. Num segundo momento, foi pedido a uma aluna que fizesse a leitura em voz alta do texto “*uma lulik*”. Após a leitura, os alunos leram novamente o texto em silêncio e tentaram identificar as palavras desconhecidas e apresentá-las ao professor para obter o esclarecimento. Para continuar, partilhou-se com os alunos informações sobre o processo cultural da casa sagrada em Timor-Leste. Depois de terem compreendido o texto, foi solicitado que respondessem individualmente às perguntas do texto e fizessem corresponder as palavras relativas à casa sagrada “*uma lulik*” com os respetivos significados. De forma específica, foi explicada a forma como a casa típica timorense é construída e quais os materiais tradicionais usados neste processo. Em seguida, os alunos foram chamados para legendar imagens de diferentes casas típicas com os nomes indicados.

A próxima atividade era focada na produção escrita, portanto, foi mostrado aos alunos uma imagem da casa típica portuguesa de modo a descreverem-na conforme a

instrução apresentada. Após a descrição, cada um apresentou o seu texto escrito à turma de forma autónoma. Durante as apresentações, aproveitou-se para anotar os erros identificados nos textos, registando-os e corrigindo-os no quadro. Esta forma de correção permitiu promover a autocorreção da aprendizagem a partir dos erros.

No que concerne ao conteúdo gramatical, a aula foi dedicada ao estudo da preposição "para" com o valor de finalidade (para + infinitivo pessoal) e a preposição "por" com o valor de período de tempo ou tempo aproximado.

Para que os alunos compreendessem a distinção entre as duas preposições, explicaram-se os respetivos sentidos e ao mesmo tempo apresentaram-se exemplos concretos que normalmente são usados na conversa diária. Em seguida, foi pedido aos alunos que lessem um diálogo e o completassem com as preposições corretas.

Para concluir, foi pedido aos alunos que redigissem um pequeno texto sobre uma casa típica do seu país, com base numa imagem à sua escolha ou podia ser uma casa que tivessem visitado em qualquer lugar do mundo. Depois, cada um partilharia o seu texto com a turma. Esta última atividade, permitiria integrar de forma criativa os conteúdos temáticos e gramaticais aprendidos ao longo da aula.

4.6. Aula 6

Esta aula não pôde ser aplicadadevido a um problema de natureza familiar que requeria a minha atenção imediata. Ainda assim, decidi incluir o plano desta aula no relatório, representando a etapa final de uma sequência de aulas sobre o ensino-aprendizagem das preposições "a", "para" e "por", mostrando como o trabalho pedagógico tinha sido pensado do início ao fim. O objetivo desta aula seria, assim, apresentar, de forma estruturada, os objetivos pedagógicos, os conteúdos previstos e a metodologia definida para o desenvolvimento da competência linguística dos alunos.

A presente aula tinha como objetivos verificar se os alunos conseguiam distinguir e usar corretamente as referidas preposições, explicando as suas funções, de que forma devem ser usadas e quais as diferenças entre si, dando-lhes também a oportunidade de praticar, através de atividades que os ajudam a falar e a escrever de forma correta. Por se tratar de uma turma de nível A1.2, optou-se pela abordagem indutiva que é

considerada a mais adequada para o ensino de conteúdo gramatical no contexto de aprendizagem de uma língua estrangeira.

A abordagem indutiva é baseada na descoberta das regras. O movimento é de baixo para cima, no qual os alunos fazem observações específicas, detectam padrões, formulam hipotéses e tiram conclusões. As aulas são centradas nos alunos. Eles começam a estudar e descobrir a estrutura ou a regra a partir dos exemplos e encontram as respostas, eventualmente, com a contribuição do professor. O professor foca em promover muita prática oral, dicas e sinalizar ajustes[7].

A aula seria organizada em momentos simples e progressivos, pensados para guiar os alunos desde a observação até à aplicação do conteúdo gramatical. O primeiro momento consisteria na apresentação de frases do quotidiano com as três preposições. O professor escreveria no quadro frases curtas e contextualizadas, como "Eu vou ao supermercado todos os dias", "Chegamos às 15h30", "O autocarro vai para Lisboa", "Ele vai para o centro da cidade", "Vamos ficar de férias por duas semanas", "Vamos a casa da Ana e passamos pela ponte de Dom Luís I". Em seguida, os alunos iriam observar as frases com atenção, sem que o professor explique ainda qualquer regra. A seguir, o professor pederia aos alunos que identifiquem as preposições presentes nas frases e que tentem agrupá-las de acordo com o seu significado ou função. Este momento de observação e reflexão permitiriam que os alunos começar a detetar padrões por si mesmos, formulando as suas próprias hipotéses sobre o uso de cada preposição.

Num terceiro momento, os alunos iriam partilhar as suas conclusões com a turma, num breve momento de discussão orientada pelo professor. Neste processo de discussão, o professor assumiria o papel de mediador, dando pistas, corrigindo quando for necessário e ajudando os alunos a aprimorar as suas hipotéses, sem apresentar a regra de forma direta. Após esta fase de descoberta, o professor sistematizaria no

[7]Página consultada em: https://verbify.com.br/ja-ouviu-falar-em-raciocinio-indutivo-e-dedutivo-para-aprender-ingles/ (a 28/3/2026)

quadro as funções de cada preposição, confirmando ou completando as conclusões a que os alunos tinham chegado. Esta sistematização funcionaria como um momento de consolidação, dando aos alunos uma referência clara para as seguintes etapas.

Em seguida, os alunos realizariam atividades de prática orientada, como exercícios de preenchimento de espaços e de escolha múltipla, aplicando as regras que tinham descoberto e consolidado ao longo da aula. A correção seria feita em conjunto com o professor, de modo a aproveitar os erros mais comuns para reforçar os pontos que ainda apresentam dúvidas.

Embora esta aula não tenha sido concretizada, o plano elaborado permite compreender a forma como se pretendia consolidar as aprendizagens desenvolvidas nas aulas anteriores. A proposta incidia na revisão integrada das preposições "a", "para" e "por", recorrendo a uma abordagem indutiva e a atividades de descoberta, prática orientada e consolidação. A sua inclusão neste relatório pretende, assim, documentar o percurso didático inicialmente delineado e evidenciar a coerência da intervenção pedagógica, ainda que esta última etapa não tenha podido ser implementada.

Considerações Finais

O presente relatório permitiu analisar de que forma a abordagem comunicativa e contextualizada do ensino das preposições "a", "para" e "por" pode contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa de aprendentes de PLNM. Neste contexto, revelou-se fundamental adotar o ensino explícito como uma abordagem pedagógica que articulasse o ensino das preposições com situações funcionais de comunicação, orientando-se para a satisfação das necessidades comunicativas dos alunos.

Os resultados obtidos permitem concluir que os alunos apresentavam dificuldades no uso correto das preposições, prejudicando a sua comunicação oral e escrita. Estes erros ocorreram devido à interferência da língua materna na aprendizagem da língua-alvo e há falta de prática ou contacto diário em português nomeadamente nas quatro competências da língua. Assim, esta investigação teve como objetivos de não apenas

identificar essas dificuldades relativas à utilização destas preposições, mas também compreender que estratégias didáticas podem ser utilizadas para responder às suas necessidades comunicativas.

A reflexão sobre as aulas lecionadas permitiu ainda identificar os fatores que contribuem para o sucesso das atividades letivas, nomeadamente: diversificação das estratégias de ensino para o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, utilização de materiais autênticos e contextualizados, apresentação de vocabulário essencial à comunicação básica do dia a dia e criação das atividades relativas às quatro competências da língua: compreensão oral (ouvir), leitura (ler), expressão oral (falar) e escrita (escrever) em situações próximas da realidade dos estudantes.

O ensino-aprendizagem das preposições e as atividades comunicativas devem considerar-se ao nível de proficiência, as necessidades e as preferências específicas de cada aluno, nomeadamente: realização de exercícios gramaticais, proposição de práticas de expressão oral e escrita e simulações de diálogos reais em sala de aula.

No processo de ensino-aprendizagem, verificou-se que os alunos se sentiam mais motivados ao aprender português quando os conteúdos abordados integravam temas relacionados com a cultura e as tradições, como aconteceu, por exemplo, numa aula dedicada a “casa típica”.

Esta abordagem intercultural é fundamental para fomentar o interesse pela cultura, criar laços mais próximos entre o professor e os alunos, promovendo a partilha de atividades culturais e mantendo viva a cultura de origem, indo ao encontro das motivações pessoais dos alunos e facilitando o diálogo intercultural de forma eficaz em situações comunicativas autênticas e significativas.

No que diz respeito às motivações dos alunos na aprendizagem do português, identificaram-se diversos fatores: o desejo de comunicar com falantes nativos; a necessidade de facilitar a sua integração no país onde residem; motivações de natureza social, ligadas à comunicação com amigos e colegas; o interesse de

comunicação com os falantes de países lusófonos e a necessidade de consultar documentos e conteúdos disponíveis na internet.

Por fim, sugere-se que pesquisas futuras aprofundem o estudo do ensino de preposições em níveis de proficiência avançados, abrangendo um número maior de participantes e períodos de intervenção de longo tempo. Isso permitiria avaliar com mais precisão o impacto de diferentes estratégias didáticas na consolidação do ensino-aprendizagem das preposições, contribuindo para uma compreensão mais sólida em contexto de PLNM.

Este estudo apresentou limitações significativas, tanto da parte do professor como da parte dos alunos. No que diz respeito ao professor estagiário, uma das principais limitações esteve relacionada com a adaptação a um contexto educativo diferente daquele em que recebeu a sua formação anterior. A gestão de uma turma heterogénea, composta por alunos de diferentes nacionalidades, línguas e culturas, constituiu um desafio significativo. Além disso, o domínio suficiente da língua inglesa dificultou a comunicação com alguns alunos que não dominavam a língua portuguesa, impedindo, por vezes, a explicação de conteúdos e o esclarecimento de dúvidas.

Relativamente aos alunos estrangeiros de nível inicial, a principal dificuldade observada foi no domínio suficiente do português, que limitava a sua participação nas atividades letivas e a compreensão dos conteúdos abordados. Para os falantes de italiano e espanhol, a influência da sua língua materna manisfestava-se frequentemente na oralidade e na escrita, o que representava uma interferência na comunicação. Estes contextos tornavam o processo de ensino e aprendizagem mais exigente e precisavam de uma adaptação das estratégias pedagógicas mais contextualizada e eficaz no ensino da língua portuguesa.

No âmbito metodológico, destaca-se o reduzido número de participantes, o que impossibilita a generalização de resultados. Além disso, a curta duração da intervenção pedagógica dificultou o acompanhamento da evolução dos alunos a longo prazo e avaliação da consolidação da aprendizagem.

Referências Bibliográficas

Arruda, L. (2006).*Gramática de português para Estrangeiros*. Porto Editora.

Andrade, L. C. de (2011).*Metodologia da pesquisa Científica*. (1ª Edição). Editora: Know how.

Azenha, M. (2000).*Ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras*. Sugestões para tornar a aprendizagem um prazer. Edições ASA.

Bizarro, R. (org) (2008).*Ensinar e aprender línguas e culturas estrangeiras hoje: Que perspetiva?* Porto: Areal Editores.

Bezerra, R. (2015). *Nova gramática da língua portuguesa para concursos*. (7.ª Edição. rev. e atual). Editora Método. São Paulo.

Bronowski, J (1968).*Fundamentação e Bases Teóricas do Erro. Ciencia y valores humanos.*

Battistella e Lima (2015).*A correção em Língua estrangeira a partir de uma perspetiva sociocultural e as crenças de professores sobre o assunto*. https://dx.doi.org/10/1590/1984-639820155744.

Bitchener, J., e ferris, D. R. (2012). *Written corrective feedback in secondlanguage acquisition and writing*. New York: Routledge.

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

Cunha, C. & Cintra, L. (2016).*Nova Gramatica do Português Contemporâneo*. (7ª edição). Lisboa: Edições João Sá da Costa.

Cunha, M. A. F. Da,Tavares, M. A. (Orgs.). (2016). *Funcionalismo e ensino de gramática*. (1ª ed). EDUFRN.

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

Council of Europe (2020). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment* – Companion volume, Council of Europe Publishing, Strasbourg, available at www.coe.int/lang cefr.

Casteleiro, J. M. M. A.&Pascoal, J. (1988).*Nível Limiar. Para o ensino / aprendizagem do português como língua segunda / língua estrangeira*. Conselho da Europa. ICALP. Ministério da Educação.

Corder, S. P. Error analysis and interlanguage.London, Oxford University Press,1981,120 p.

Cuesta, P. & Luz, M. A. (1971). *Gramática da Língua Portuguesa.* Lisboa: Edições 70.

Direção de Serviços de Língua e Cultura. (2017). *Ensino Português no Estrangeiro. Programa Nível A1.*Camões – Instituto da Cooperação e da Língua, IP.

Durão, A. B. A. B. (2007). *La Interlengua. Cuadernos de didáctica del español*. LE. Madrid: Arco Libros, 96 p.

Duarte, I. (2008). *O conhecimento da língua: desenvolver a consciência linguística*. PNEP. Direção-Geral de Inovação e de Desenvovimento Curricular. Lisboa.

Flores, C.M. (2013).*Português Língua Não Materna*. Discutindo Conceitos de uma Perspetiva Linguística. LIDEL. Edições técnicas.

Figueiredo, E. B.de,&Figueiredo, O. M.*Itinerário gramatical*. (s.d).*A gramática na Língua e a Língua no discurso*. Gramática da Língua Portuguesa. Português A e B Ensino Secundário. Porto Editora.

Franco, M. S., & Filho J. P. de A., (2009).*O Conceito de Competência Comunicativa em Retrospectiva e Perspectiva*. Revista Desempenho, v.10. (1).

Filho, J. C. P., de A., (2010).*Dimensões comunicativas no ensino de línguas*. (6ª edição). Campinas, SP: Pontes Editores.

Figueiredo, F. J. Q.De, (1997).*Aprendendo com os erros. Uma perspetiva Comunicativa de Ensino de Línguas*. (2ª edição). Revista e aplicada.

Juvanovic, A. (1986). *Ensino de línguas e o papel da gramática*. Revista da Faculdade de Educação, 12(1/2), 145–156.

Lima, R. (2011).*Gramática Normativa da Língua Portuguesa*. (49ª edição). Rio de Janeiro. Edição Revista segundo o Novo Acordo Ortográfico.

Lopes, M. C. A., Pinto, M. I. F. M., & Azeredo, M. O. (2024). *Da comunicação à expressão: Gramática prática de português* — 3.º ciclo do ensino básico e ensino secundário (rev. e atual.). Raiz Editora.

Oliveira, C.&Coelho, L. (2024).*Preposições em Ação + de 200 exercícios*. LIDEL.

Oliveira, C. et al., (c.d) *Aprender português 1*. Níveis A1/A2. Curso inicial de língua portuguesa para estrangeiros.

Pinto, J. (2011). *O ensino /aprendizagem da gramática do Português L2 – um estudo de caso*. in RevPLE – Rev PLE - Português Língua Estrangeira, Português Língua Segunda e Português Língua Não Materna, (2).www.revple.net.

Raposo, E. & Xavier, M. (2013). *Preposiçao e sintagma preposicional*. In Raposo, E.; Nascimento, M.; Mota, M; Segura, L.; & Mendes, A. (Orgs.) *Gramática do Português*. (pp. 1497-1598) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Selinker, L. (1972). *Interlanguage. International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10(3), 209–241.

Schneider, M. N. (2010). *Abordagens de ensino e aprendizagem de línguas: Comunicativa e intercultural*. Contingentia, 5 (1).

Travaglia, L. C. (2009). *Gramática e interação: Uma proposta para o ensino de gramática.* (14ª ed.). Cortez.

Anexos

Anexo 1 - Guião de unidade letiva: Tempos Livres

Curso/ turma: Português Língua Estrangeira (A1.2 – 1º Semestre 2025 / 2026)

Docente Estagiário: Octaviano Ribeiro Gonçalves

Docente titular da turma: Professora Alexandra Ferreira

Orientadora: Professora Alexandra Ferreira

Data: 29 de outubro de 2025

Nível de proficiência: A1.2

Os objetivos:

a. Ler e compreender o diálogo
b. Fazer um convite
c. Recusar ou aceitar um convite
d. Perguntar e dizer as horas.
e. Aprender vocabulário sobre tempos livres.
f. Saber usar corretamente as preposições de movimento (a / para)

De que forma esta unidade didática/ letiva contribui para o projeto do relatório:

Esta unidade didática/letiva pretende desenvolver a aplicação prática dos conteúdos linguísticos em contextos comunicativos reais. A exploração deste tema e o ensino das preposições de movimento visam relacionar a língua com as experiências de tempos livres dos alunos, assim, reforçando a aprendizagem significativa de modo a contribuir para o projeto do relatório. Portanto, esta abordagem procura capacitar a competência comunicativa dos alunos por meio das atividades contextualizadas no uso real da língua.

Sequenciação

Descrição dos passos do desenvolvimento da atividade			
O professor...	O aluno...	Para quê? (objetivos)	Tempos
-cumprimenta os estudantes e entrega a lista de presença. -pede-lhes para acederem os materiais propostos. -apresenta o tema da aula (tempos livres) e explica brevemente objetivos da aula.	-cumprimenta o professor e os colegas. -baixa os materiais do google classroom. -compreende a finalidade da aula	-mostrar o respeito entre ambos -ativar o conhecimento prévio dos alunos em relação ao tema abordado.	5 m
-pede a dois alunos para lerem o diálogo. -lê o texto em voz alta para ajudar na pronúncia. -explica o vocabulário desconhecido e expressões importantes no texto.	-lê o diálogo em pares. -responde as perguntas de compreensão do texto. -realiza o exercício de correspondência, ligando as frases com o seu sinónimo. -preenche as colunas com expressões	-compreender o texto e alargar o vocabulário	20 m

	indicadas no diálogo.		
-toca o áudio e explicao o que os alunos devem fazer.	-ouve e fazem o exercício de compreensão	-desenvolver a capacidade de escuta ativa.	5 m
-explica a forma correta de dizer corretamente as horas. -introduz e fornece exemplos sobre uso da preposição -explica e dá exemplos sobre expressões usadas para aceitar ou recusar um convite. -organiza os alunos em pares. -fornece instruções claras e orienta os alunos para interagirem oralmente.	-joga o jogo. -completa as frases, usando as preposições de movimento (a / para) -segue intruções e fazem um diálogo em pares.	-saber perguntar e dizer as horas -Saber aceitar e recusar um convite -Usar de forma correta as preposições. -desenvolver a capacidade de comunicar de forma autêntica.	50 m
-estimula e avalia o conhecimento dos alunos. -termina a aula e despede dos alunos	-recebe feedback e corrigem possíveis erros para que fiquem com frases corretas. -despede-se do professor.	-	10m

1. Leia o diálogo com atenção

Na rua

João: Olá Laura. Como estás? Ainda bem que te encontro.

Laura:Tudo bem, João?

João: Sim, sim. Olha, o que vais fazer amanhã à noite?

Laura: Nada de especial. Porquê?

João: Tenho dois bilhetes para o Teatro Aberto. Queres ir comigo?

Laura: O que é que vais ver?

João: "Os Amores de Inês".

Laura: Ah, ótimo. Quero muito ver essa peça. A que horas começa?

João: Às 21 horas, mas encontramo-nos um quarto de hora antes, à porta do teatro. Pode ser?

Laura: Tudo bem. Então, até amanhã e obrigada pelo convite.

João: De nada. Até amanhã.

Texto C – Do Livro Aprender Português 1 – Unidade 8 – Desporto e Tempos Livres, p.87. (a 20 / 10 / 2025 (adaptado)

1.2. Responda às perguntas sobre o texto.

a. O que é que o João vai fazer amanhã à noite?

Amanhã à noite o João vai ao Teatro Aberto./ Ele vai ver a peça "Os Amores de Inês" no Teatro Aberto".

b. A Laura aceita o convite?Porquê?

Sim, a Laura aceita o convite porque ela quer ver a peça "Os Amores de Inês".

c. A que horas é que eles se encontram?

Eles encontram-se às 20h45.

1.3. Faça a correspondência entre a expressão e o seu sinónimo.

Expressões	**Sinónimos**
Muito bem.	Felizmente.
Tudo bem.	Que maravilha!
Mais ou menos.	Nada importante.
Ainda bem que te encontro.	Ótimo! / perfeito!
Que bom!	Estou bem.
Nada de especial.	Nem bem, nem mal.

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

1.4. Complete as colunas com as expressões mencionadas.

-J: Como está? -A: **Tudo bem**.

-A: Está melhor? -B: Estou **mais ou menos**.

-A: Ele já consegue falar português. -B: fala **Muito bem**.

M: Queres falar comigo?. -D: Sim, **Ainda bem que te encontro**.

L: Passei no exame de português. M: **Que bom**! Fico muito contente.

–M: Oh, amigo. O que vais fazer amanhã? –J: **Nada de especial**.

2. Compreensão oral

A Sónia e os amigos estão a planear o próximo fim-de-semana. Ouça com atenção e identifique as atividades que eles mencionam.

ATIVIDADES	
Reservar o hotel.	X
Visitar o palácio.	X
Jogar futebol.	

Descansar	X
Ir à praia.	
Apanhar sol.	
Visitar o parque florestal.	X
Almoçar na vila	X
Jogar às cartas.	
Jantar fora.	

Texto B – Do Livro Aprender Português – Unidade 8 – Desporto e Tempos Livres, p.85. (a 24 / 10 / 2025 (adaptado)

2.1. Pedir informações sobre horas[8].

A que horas abre o escritório? Abre às nove e trinta. (formal) / Abre às nove e meia. (informal)	
Que horas são?	
*É uma hora. (1h) *São duas horas. (2h) *São seis e quarenta e cinco. (6h45m) *É meio-dia.(12h) *São três e meia. (3h30m)	São cinco e cinquenta. / São seis menos dez (5h50m) É meia-noite. (24h) São sete e um quarto. / São sete e quinze. (7h15m) São oito e cinquenta. São nove menos dez. (8h50m)

[8]**NOTA**: É obrigatório usar a 3.ª pessoa do singular ou do plural do verbo "**ser**".

Conteúdo adaptado em: Coelho, L., & Oliveira, C. (s.d.). *Português em Foco: Livro do Aluno* (Coord. J. M. Cateleiro). Lisboa: LIDEL..

Que horas são?

Vamos jogar.



IN: https://wordwall.net/pt/resource/28703315/matem%c3%a1tica/horas-exatas-e-meias-horas (a 17 /10 /2025)

2.2. Responda à seguinte pergunta.

A que horas eles tomam o pequeno-almoço? 	 Eles tomam o pequeno-almoço às 7h:00.
De manhã, a que horas é que eles têm reunião? 	 De manhã, eles têm reunião às 11h:00.

As preposições de movimento: a e para

Preposição A

A preposição “a” indica simplesmente uma direção de curta permanência (o lugar para onde se vai) e o seu foco principal é a ação ou as atividades.

a + artigo a + o > ao a + a > à a + os > aos a + as > às	Indica movimento (de curta permanência) *Eu vou ao mercado todos os sábados. * Nós vamos ao Porto. * Vou à casa de banho. Indica o meio > a pé *O Pedro anda a pé todas as manhãs *Ela gosta de passear a pé na praia.

Preposição PARA

A preposição "**para**" indica o destino de longa permanência, o seu foco principal é o objetivo do destino de movimento.

Indica movimento (direção, destino) *Ele vai para o centro da cidade. *vamos para lá. *O Autocarro vai para o Campo Alegre. Indica movimento (longa permanência ou destino habitual – trabalho, estudo) *Ele vai morar para o Brasil. *Ela vai estudar para a Venezuela. *Ela vai para a escola às oito horas. Eu vou para o escritório às 8:30

2.3. Complete as frases com as preposições de movimento entre parêntesis.

No Domingo, vou ____ (a / para) Portugal de avião

Amanhã, eu e a minha prima vamos _____ (ao / para) cinema.

No próximo mês, eles vão trabalhar _____ (a / para) Espanha.

Nós vamos _____ (a / para) o escritório todos os dias, às 9h.

No fim de semana, a Ana vai ____ (à / para a) praia com amigos.

2.4. Assinale se as frases estão corretas (C) ou erradas (E).

Já não tem pão. Vou **à** padaria.	C
O Francisco vai **a** Londres estudar biologia.	E
Ele vem **a** Lisboa visitar os amigos.	C
A Manuela vai viver **ao** Porto.	E
Queres ir **para o** cinema?	E
Às 18h vou **para** casa.	C
Depois da reunião, vou **para** casa almoçar.	E
Em agosto, vou **à** Madeira passar férias.	C

E depois, corrija as frases erradas.

a. O Francisco vai **para** Londres estudar biologia.
b. A Manuela vai viver **para** Porto.
c. Depois da reunião, vou **a** casa almoçar.
d. Queres ir **ao** cinema?

Convidar alguém para uma atividade. Quer (es) ir ao cinema? / Queres ir ao teatro? Podemos ir ao concerto amanhã?	**Aceitar o convite:** Sim, quero. Sim, obrigado(a) pelo convite. / Combinado./ Aceito. / Sim, claro! Ótima ideia! Conta comigo. **Recusar o convite:** Não quero. / Amanhã não consigo, mas obrigado(a) pelo convite. / Infelizmente não posso, mas agradeço o convite. /Não posso aceitar o teu /o seu convite./ Desculpa / desculpe.

2.5. Faça correspondência.

A	B
Aceitar um convite	Prefiro ir ao cinema.
Recusar um convite	Claro que sim!
Fazer um convite.	Hoje não posso!
Expressar preferência.	Queres ir jantar fora amanhã?

1: b 2: c 3: d 4: a

3. Tarefa de produção e interação oral a pares.

Siga as instruções abaixo e faça o seguinte diálogo com um colega.




ESTUDANTE 1

Telefonar ao colega;

Cumprimentar;

Convidar o colega para fazer alguma atividade (escolher o local e a hora);

Despedir-se

ESTUDANTE 2

Atender o telefone;

Cumprimentar;

Aceitar o convite;

Combinar o ponto de encontro e a hora;

Despedir-se;

Teste 2 do Manual de Testes de Português A1 / A2 – Ana Boléo *et al* (colaboração)|LIDEL.p.21.

(adaptado)

Anexo 2 - Guião de unidade letiva: Referência espacial

Curso/ turma: Português Língua Estrangeira (A1.2 – 1º Semestre 2025 / 2026)

Docente Estagiário: Octaviano Ribeiro Gonçalves

Docente titular da turma: Professora Alexandra Ferreira

Orientadora: Professora Alexandra Ferreira

Data: 13 de novembro de 2025

Nível de proficiência: A1.2

Os objetivos:

a. Ler e compreender o diálogo
b. Ampliar vocabulário sobre referência espacial.
c. Perguntar a localização de um lugar.
d. Saber usar as locuções prepositivas para localizar um espaço.
e. Saber diferenciar e usar os verbos de localização: ser, ficar e estar.

De que forma esta unidade didática/ letiva contribui para o projeto do relatório:

O tema desta unidade temática é a cidade: referência espacial. No final desta unidade, os alunos vão ser capazes de aprender o vocabulário e expressões relacionados com a localização de um espaço e que permitem pedir e dar informações sobre um local. As questões gramaticais incluem o uso adequado das expressões relacionadas com os lugares e uso dos verbos de localização ser, ficar e estar. Portanto, as atividades propostas visam reforçar a competência comunicativa dos alunos, promovendo o uso eficaz e contextualizado da língua em situações autênticas. Além disso, o tema desta aula pretende consolidar uma aprendizagem significativa, de modo a contribuir para a elaboração do meu projeto de relatório.

Sequenciação

Descrição dos passos do desenvolvimento da atividade			
O professor...	O aluno...	Para quê? (objetivos)	Tempos
-cumprimenta os estudantes e entrega a lista de presença. -pede-lhes para acederem os materiais propostos. -apresenta o tema da aula (cidade: referência espacial) e explica brevemente objetivos da aula.	-cumprimenta o professor e os colegas. -baixa os materiais do google classroom. -compreende a finalidade da aula	-mostrar o respeito entre ambos -ativar o conhecimento prévio dos alunos em relação ao tema abordado.	5 m
-pede a dois alunos para lerem o diálogo. -explica o vocabulário desconhecido -solicita os alunos para resolverem os exercícios apresentados.	-lê o diálogo em pares. -faz perguntas às respostas mencionadas. -legenda a resposta correta de acordo as imagens. -completa as frases com vocabulário da cidade. -completa as colunas	-compreender o texto e alargar o vocabulário	20 m

	com as palavras relativas as imagens.		
-explica a forma correta de usar as perguntas usadas para pedir uma localização de um lugar. -explica e dá exemplos sobre a diferença entre verbos *ser, ficar e estar*. -explica e dá exemplos sobre locuções prepositival de lugares. -fornece instruções claras e orienta os alunos para resolverem o exercício final. -pede os alunos para observarem a imagem.	-completa as frases com as perguntas relacionadas à conversa. -compreende o significado e a diferença do uso dos verbos. -competa as frases com esses verbos aprendidos. -compreende a utilização correta das locuções prepositivas. -assinale as frases se V/F sobre uso da locução prepositiva de lugar. -observa o mapa e completa as frases com expressões de lugar. -lê e compreende as frases ou expressões de indicação espacial. -interage com o/a	-Saber localizar um lugar -Usar de forma correta os verbos de localização e locuções prepositivas de lugar. -desenvolver a capacidade de escrever de forma autêntica. -desenvolve a capacidade de interação	55 m

	colega do lado e tenta usar os conteúdos aprendidos.		
-estimula e avalia o conhecimento dos alunos. -termina a aula e despede dos alunos	-recebe feedback e corrigem possíveis erros para que fiquem com frases corretas. -despede-se do professor.	-escrever frases corretas	10m

1. Leia o diálogo com atenção.

O Mateus está no Porto e procura a Farmácia Lemos. Ele pergunta ao João onde fica a farmácia.

Mateus: Desculpe, podia dizer-me onde fica a farmácia mais perto? João: Sim, claro. Passa por este caminho e a farmácia fica ao lado dos semáforos. Mateus: Quanto tempo a pé?	João: Cinco minutos. Mateus: Como se chama essa rua? João: Avenida da Boavista. Mateus: Muito obrigado. João: De nada.

1.1. Faça perguntas para as respostas indicadas abaixo.

Nº	Perguntas	Respostas
1	Qual é o nome da farmácia?	A Farmácia Lemos
2	Onde fica a farmácia mais próxima?	Fica perto.
3	Quanto tempo demora a pé?	Cinco minutos.
4	Onde ele está?	Está no Porto.

1.2. Legende as imagens com o nome correto do local que ilustre.

o supermercado, o jardim, o posto de abastecimento, a estação do metro, a praça de táxis, a paragem do autocarro

1.3. Complete as frases com o lugar da cidade a que se referem.

A Maria vai à missa ao domingo na _____.	Igreja
Ele precisa de comprar um medicamento, por isso vai à _____.	farmácia
Ele precisa de ir ao ____ para levantar dinheiro.	banco
O Nelson está doente. Ele precisa de ir ao _____.	hospital
Nós vamos fazer um piquenique no _____.	parque
Eu quero fazer às compras. Preciso de ir ao ____.	supermercado
A minha filha estuda na _____ secundária Carolina Micaelis.	escola
Ele ficou num _____ muito bom durante as férias.	hotel

1.4. Complete as colunas com as palavras abaixo indicadas.

os semáforos / a avenida / a autoestrada / o beco / a rotunda / a passadeira / a rua / o prédio

		
A autoestrada	A passadeira	O cruzamento
		
A avenida	A rua	Os semáforos
		
A rotunda	O beco	O prédio

1.5. Como perguntar a localização de um lugar.

Complete os diálogos com as perguntas adequadas.

Diálogo 1	**Diálogo 2**
Ana – Desculpe, podia dizer-me onde fica o Hospital da Lapa? Bruno – Fica ali, em frente da Igreja da Lapa.	Maria – Desculpa, pode dizer-me onde é a Biblioteca Municipal Almeida Garrett? João – É ao lado do Jardim do Palácio de Cristal.
Diálogo 3	**Diálogo 4**

Rui - Por favor, sabe dizer-me onde fica a sua faculdade? Marta – Fica longe do centro da cidade.	Nuno – Sabe onde fica a casa da Marta? Hugo - Fica no bairro das Flores, mas não é muito longe da cidade.

2. Atente na tabela com a descrição dos verbos usados para localizar.

Verbos	Explicações	Exemplos
Ser	Exprime a localização de um lugar fixo.	A livraria **é** ao lado da loja das fotocópias. Aveiro **é** perto do Porto.
Ficar	Exprime localização permanente de seres, casas e localidades.	O supermercado **fica** perto da minha escola. A minha casa **fica** longe do rio. O António **fica** sempre na primeira fila.
	Exprime permanência ou estadia.	Eu **fico** todos os dias no emprego até às 18h. Quando vou ao Porto, **fico** num hotel.
Estar	Indica localização temporária de seres e objetos.	O João **está** na escola. Os livros **estão** em cima da mesa.

2.1. Complete as frases com verbos *ser, estar e ficar.*

Ela **está** em casa, mas os filhos **estão** na escola.

O parque **fica** em frente da loja das flores.

A casa de banho **é** ao lado da biblioteca.

O Sr. Matos **está** em Lisboa.

A casa dela **fica** atrás do hospital.

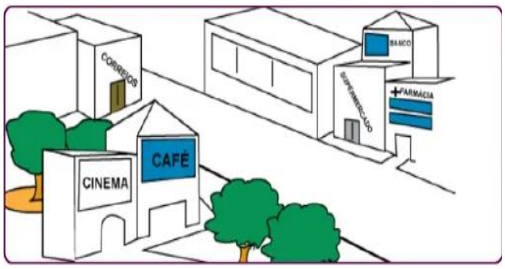
O carro **está** perto do cinema.

A cidade de Aveiro **é** em Portugal.

Atente nas locuções prepositivas (+ artigo) + lugar

Onde fica o banco?	Fica na rua ...	**em frente da**	Faculdade.
Onde é a estação?	É na avenida...	**ao lado da**	Pastelaria.
		atrás dos	Correios.
Onde fica o cinema?	Fica	**Entre**	o restaurante e o parque.
Onde fica a Faculdade de Letras?	Fica	**perto da**	Escola de Idiomas-Porto.
Trabalhas no Porto?	Não. Trabalho	**longe do**	Porto.
Onde está o cão?	Está	**debaixo da**	cadeira.
Onde estão os livros?	Estão	**dentro do**	armário.
Onde está o manual da LP?	Está	**em cima da**	mesa.

2.2. Observe a imagem.



In https://pt.scribd.com/document/813803012/Localizacao-no-espaco-Interrogativos (a 10 /11/2025)

2.3. Assinale Verdadeiro (V) ou Falso (F) as seguintes frases.

a. O supermercado é ao lado do café. **F**

b. O café fica em frente do cinema. **F**

c. O banco fica longe do supermercado. **F**

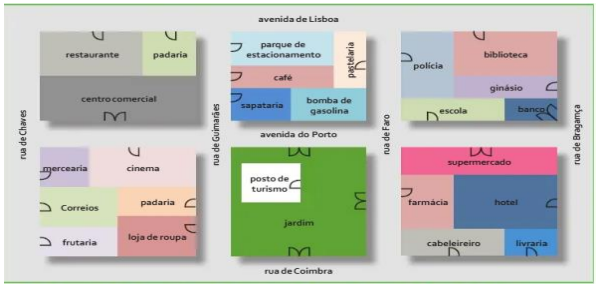
d. O jardim fica entre os correios e o café. **V**

e. A farmácia fica atrás do banco. **F**

2.4. Observe o mapa e pergunte ao colega sobre os lugares, usando as expressões do quadro abaixo.

entre / em frente de / ao lado de / atrás de / longe de / perto de

Ex.: Onde é / fica a padaria? – A padaria fica ao lado da restaurante.



a. A escola fica ao lado da avenida de Lisboa, em frente do supermercado.

b. O posto de turismo fica atrás do jardim.

c. A livraria fica longe do restaurante.

d. O café fica entre o parque de estacionamento e a sapataria.

e. O restaurante e a padaria ficam ao lado do centro comercial.

Trabalho em pares

Fale com o/a colega e faça perguntas sobre lugares na cidade do Porto. O/A colega deve responder a pergunta do/a colega.



Anexo 3 - Guião de unidade letiva: Movimentar-se na cidade

Curso/ turma: Português Língua Estrangeira (A1.2 – 1º Semestre 2025 / 2026)

Docente Estagiário: Octaviano Ribeiro Gonçalves

Docente titular da turma: Professora Alexandra Ferreira

Orientadora: Professora Alexandra Ferreira

Data: 17 de 11 de 2025

Nível de proficiência: A1.2

Os objetivos:

a. Ampliar vocabulário sobre meios de transporte
b. Ler e compreender o diálogo.
c. Pedir informação sobre um percurso / um destino.
d. Utilizar corretamente as preposições POR e PARA para inficar caminho e destino.

De que forma esta unidade didática/ letiva contribui para o projeto do relatório:

O tema desta unidade é movimentar-se na cidade. Ao fim da aula, os alunos devem ser capazes de entender e empregar o vocabulário e as expressões básicas relativos com esse tema. Do ponto de vista gramatical, os alunos vão saber usar o uso adequado da preposição POR para indicar um percurso / caminho e da preposição PARA para indicar o destino. Além disso, esta unidade temática visa fortalecer a competência, promovendo o uso eficaz da língua em contexto real.

Sequenciação

Descrição dos passos do desenvolvimento da atividade			
O professor...	O aluno...	Para quê? (objetivos)	Tempos
-cumprimenta os estudantes e entrega a lista de presença.	-cumprimenta o professor e os colegas.	-mostrar o respeito entre ambos -ativar o	5 m

-pede-lhes para acederem os materiais propostos. -apresenta o tema da aula (Meios de transportes) e explica brevemente objetivos da aula.	-baixa os materiais do google classroom. -compreende a finalidade da aula	conhecimento prévio dos alunos em relação ao tema abordado.	
-pede os alunos acederem o jogo. -pede a dois alunos para lerem o diálogo. -explica o vocabulário desconhecido e expressões importantes no texto.	-legenda as imagens de acordo com os nomes de transporte. -escreve frases com as palavras dadas. -Escreve frases de acordo com as imagens. -lê o diálogo em pares. -classifica se as frases são V / F de acordo com o texto. -escolha a resposta correta conforme a situação assinalada. -corresponde os verbos com os nomes	-compreender o texto e alargar o vocabulário -Usar com correção as perguntas conforme a situação.	20 m

	mencionados.		
-explica e dá exemplos sobre a diferença entre preposições de movimento: DE e EM + meios de transporte. -explica a forma correta de usar as preposições POR e sua contração e a PARA para exprimir ideia de um caminho ou um destino. -tenta explicar a sua diferença de usar essas preposições. -fornece instruções claras e orienta os alunos para resolverem o exercício. -solicita os alunos para acederem o jogo sobre o uso das preposições. -esclarece as dúvidas.	-compreende a definição explicar e -resolve o exercício sobre o uso das preposições de movimento. -tenta dizer o valor da preposição POR. -compreende a definição e o valor das preposições POR E PARA. -acede o jogo e lê e completa as frases com as preposições adequadas. -levanta dúvida sobre o conteúdo aprendido.	-usar conteúdos gramaticais -Saber pedir e dar informação espacial -Usar de forma correta as expressões e a preposição POR -desenvolver a capacidade de escrever de forma autêntica. -desenvolver a autonomia dos alunos	55 m
-estimula e avalia o conhecimento dos alunos. -termina a aula e despede dos alunos	-recebe feedback e corrigem possíveis erros para que fiquem com frases corretas.	-estimular e avaliar o conheciemnto dos alunos	10m

	-despede-se do professor.		

1. Legende as imagens com os nomes apresentados abaixo.

o avião, as trotinetes, a mota, o camião, o funicular, o metro, o autocarro,o helicóptero,o barco,o elétrico,o navio, o táxi

2. Construa frases a partir das palavras dadas–deve acrescentar outras à sua escolha.

a. a pé / supermercado / ir: _____

b. de metro / universidade / vir:_____

c. de trotinete / cidade / ir: _____

d. de comboio / Aveiro / voltar: _____

e. de mota / trabalho / ir: _____

f. de táxi / aeroporto / chegar: _____

g. de barco / rio Douro / passear: _____

3. Leia o texto com atenção.

A Marta está na rua de Boavista. Ela quer saber que autocarro vai para Campanhã.

Marta: Desculpe, sabe dizer-me onde fica a paragem do autocarro?

Senhor:Com certeza. A paragem é ali, fica ao lado da cafetaria. Está a ver?

Marta: Sim, estou a ver. Qual é o autocarro que vai para o centro?

Senhor: É o autocarro 403.

Marta: Desculpe, mais uma coisa...O autocarro 403 passa pela rua da Alameda?

Senhor: Acho que sim.

Marta: Está bem! Muito obrigada pela sua ajuda.

Senhor: De nada!

3.1. Leia as frases e selecione V ou F. Depois, corrija as falsas.

A Marta está em Campanhã.

Ela quer saber onde fica Campanhã. _____

A paragem fica atrás da cafetaria. __

O senhor não tem a certeza se o autocarro passa pela rua da Alameda. ___

A Marta não agradece a ajuda do senhor. __

4. Atente no uso das preposições DE e EM com os meios de transporte:

Em + artigos definidos Em + o = no
Em + a = na
Em + os = nos
Em + as = nas

de + meios de transporte em geral

Eu vou de autocarro ao supermercado.

Vocês voltam de carro para casa.

Ela anda de bicicleta no parque da cidade.

em + meios de transportes específicos

Eu vou no autocarro 204 à farmácia.

Nós voltamos no carro do meu colega para casa.

A Joana vem na mota da Ana para a faculdade.

Tu voltas no comboio das 17h para casa.

4.1. Complete as frases com as preposições DE ou EM (contraída com o artigo).

Eu costumo ir____autocarro para casa dos meus avós, mas às vezes prefiro ir _____elétrico n.º 15.

Normalmente, eu venho _____autocarro 204 com os meus colegas.

A minha mãe tem medo de andar_____avião.

Logo à tarde, eu e ele vamos_____comboio para Aveiro.

Depois das aulas vou a casa do Luís_____carro dos meus pais.

Amanhã vamos_____barco das 10h até à Ilha das Flores.

A Paula vai___metro para o trabalho, mas volta _____carro de um amigo.

Eles vão_____comboio das 15h para Coimbra e voltam_____autocarro no dia seguinte.

Todos os dias levo os meus filhos à escola_____meu carro.

4.2. Atente na seguinte frase: "O autocarro 403 passa **pela** rua da Alameda. "Qual é o valor da preposição POR (pela) nesta frase?

Por + artigos definidos
por + o = pelo por + a = pela por + os = pelos por + as =pelas)

A preposição **POR** serve para:

indicar movimento espacial: caminho / percurso	indicar permanência muito curta
Por onde é que ela vai passar? -Ela vai passar **pela** minha casa.	-Ela vai passar **pela** escolapara entregar um documento.
Por onde é que vai o autocarro? -O autocarro vai **pela** avenida de Boavista para o centro da cidade.	-Logo, passamos **pela** padariae compramos pão fresco.

A preposição PARA serve para:

indicar movimento / destino de longa permanência:

Para onde ela vai? – Ela vai para Portugal.

Indicar destino do transporte:

Para onde vai o autocarro?–O autocarro vai para o centro da cidade.

4.3. Complete as frases com a preposição correta: PARA ou POR (contraída com o artigo definido)

Depois da aula, vou passar _____tua casa para buscar o livro.

O Luís vai na mota do amigo _____a universidade.

Você vai ao supermercado _____este caminho.

Antes de ir ao mercado, passo _____farmácia.

O metro passa _____ponte de Dom Luís I.

Anexo 4 - Guião de unidade letiva: Casa sagrada

Curso/ turma: Português Língua Estrangeira (A1.2 – 1º Semestre 2025 / 2026)

Docente Estagiário: Octaviano Ribeiro Gonçalves

Docente titular da turma: Professora Alexandra Ferreira

Orientadora: Professora Alexandra Ferreira

Data: 12 de dezembro de 2025

Nível de proficiência: A1.2

Os objetivos:

a. Identificar e conhecer diferentes casas típicas.
b. Identificar e utilizar vocabulário relacionado a casa.
c. Ler e compreender o texto da casa sagrada (Uma Lulik) de Timor-Leste.
d. Produzir frases simples, descrevendo à casa.
e. Saber distinguir e usar corretamente as preposições “para” e “por”.

De que forma esta unidade didática/ letiva contribui para o projeto do relatório:

O tema desta unidade é a casa sagrada. No final da aula, os alunos vão ser capazes de identificar as casas típicas de diferentes países da CPLP e conhecer os materiais usados na construção da casa. Do ponto de vista gramatical, os alunos vão ser capazes de compreender e usar com correção a preposição “para” com os seguintes significados semânticos: indicar finalidade, e a preposição “por” para indicar o tempo. Além disso, esta unidade temática amplia a competência linguística dos alunos, promovendo o uso eficaz da língua em contexto comunicativo real.

Sequenciação

Descrição dos passos do desenvolvimento da atividade			
O professor...	O aluno...	Para quê? (objetivos)	Tempos
-cumprimenta os estudantes e entrega a lista de presença. -pede-lhes para acederem os materiais propostos. -apresenta o tema da aula (Casa Sagrada/Uma Lulik) e explica brevemente objetivos da aula.	-cumprimenta o professor e os colegas. -baixa os materiais do google classroom. -compreende a finalidade da aula	-mostrar o respeito entre ambos -ativar o conhecimento prévio dos alunos sobre o tema.	5 m
-pede os alunos para identificarem casas típicas dos países apresentados. -pede um/a aluno/a para ler o texto em voz alta. -explica o vocabulário desconhecido do texto. -explica brevemente o processo da contrução da Uma	-observa as imagens da casa e identificá-las. -lê e compreende o texto. -responde as perguntas de acordo com o texto. -observa a imagem da Uma Lulik com seus nomes. -escreve os nomes	-ler e compreender o texto. -ampliar o vocabulário relacionado à Uma Lulik. -Desenvolver a compreensão oral e visual.	20 m

Lulik de acordo com a imagem. -explica aos alunos os materiais usados para construir a casa sagrada.	dos materiais da construção de acordo com as imagens. -faz a descrição da casa, usando palavras indicadas.		
-apresenta algumas casas tradicionais com diferentes usos de materias de construção. -explica intrução do exercício da escrita. -explica a forma correta de usar as preposições PARA para exprimir ideia de finalidade e POR para exprimir o tempo. -explica a sua diferença de usar essas preposições. -fornece instruções claras e orienta os alunos para resolverem o exercício.	-escreve os nomes da casa de acordo com as imagens. -compreende a explicação e descreve a casa típica portuguesa segundo a imagem apresentada. -escreve um pequeno texto sobre a casa típica do seu país de origem. -compreende a definição e o valor das preposições PARA e POR. -completa o diálogo, usando as preposições PARA e POR de forma correta.	-Saber ordenar as frases -Usar de forma correta as preposições PARA e POR -desenvolver a capacidade de escrita dos alunos	55 m

-estimula e avalia o conhecimento dos alunos. -esclarece as dúvidas dos alunos. -termina a aula e despede dos alunos	-recebe feedback e corrigem possíveis erros para que fiquem com frases corretas. -despede-se do professor.	-estimular e avaliar o conhecimento dos alunos	10m

1. Associe as imagens de cada casa típica aos países abaixo indicados.

Brasil	**B**
Guiné Equatorial	**D**
Portugal	**A**
Timor-Leste	**C**

2. Leia o texto com atenção.

Uma Lulik



Na tradição de Timor, a Casa Sagrada - Uma Lulik é um espaço especial onde se guardam as heranças tradicionais dos antepassados. A casa reúne a família e os convidados. Ela representa a identidade nacional e é um símbolo de unidade.

A cerimónia ritual é um momento importante para a família. A família aproveita para expressar os seus sentimentos, oferecer prendas e sente-se a presença dos ancestrais.

Responda às seguintes perguntas de acordo com o texto.

O que significa "Uma Lulik" na cultura de Timor-Leste?

É um espaço especial onde se guardam as heranças tradicionais dos antepassados.

Quem pode participar na cerimónia cultural?

Na cerimónia cultural, apenas as famílias e os convidados podem participar.

O que a família faz durante a cerimónia cultural?

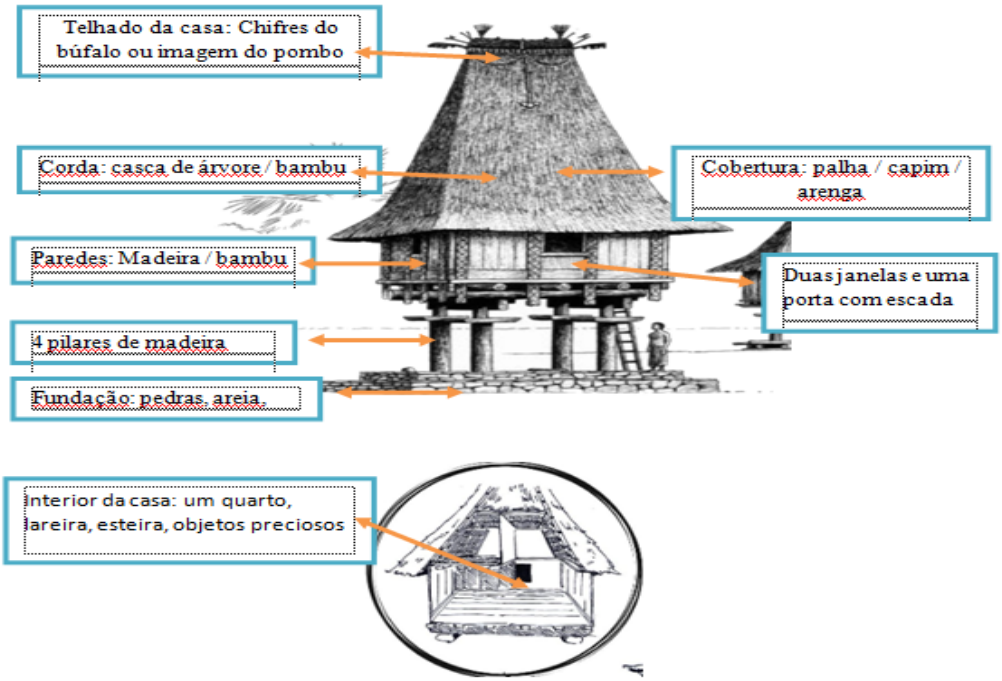
A família aproveita para expressar os seus sentimentos, oferecer prendas e sente-se a presença dos ancestrais.

2.1. Faça a ligação das frases da coluna A ao seu significado da coluna B.

COLUNA A	COLUNA B
As heranças	É a pessoa velha e o intermediário da Uma Lulik.
O ritual.	É costume / crença de um povo.
A tradição.	São patrimónios transmitidos de geração para geração.
O ancestral	É cerimónia tradicional que se realiza na casa sagrada.

1– c 2 – d 3 – b 4 – a

Como a Uma Lulik é construída?



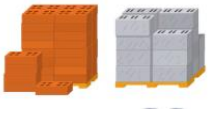
2.2. Observe as imagens abaixo e legende-as.

casa de madeira,casa de tijolo, casa de pedra, apartamento, prédio, vivenda ou moradia

		
Casa de pedra	casa de tijolo	casa de madeira
		
Vivenda ou moradia	prédio	Apartamento

2.3. Escreva os nomes dos materiais da construção no espaço correto.

barro, cimento, tijolo, telha, pedra, madeira, ferro

			
Ferro	Pedra	Madeira	
			
Cimento	Telha	Tijolo	Barro

2.4. Descreva a casa, usando as seguintes palavras abaixo indicadas – adicione outras palavras se necessário.

paredes às riscas, porta, janela, varanda, escada, muro, telhado, madeira



As casas têm paredes às riscas, cheias de cores vivas, com cores azuis ou amarelas. O telhado é de telha. A porta, a janela e as paredes são de madeira. As casas têm um andar e têm uma escada simples por fora. As casas têm um pequeno muro.

3. Atente nas seguintes preposições PARA e POR.

A preposição PARA pode...

indicar finalidade (para + infinitivo pessoal) Para quê? -A família aproveita para expressar os seus sentimentos. -O ancestral realiza rituais para preservar a cultura de Timor.

A preposição POR pode...

indicar período de tempo: -A Maria vai estudar em Portugal por dois anos.
Indicar tempo aproximado (por + artigo + horas) -O Jaime vai ter uma reunião pelas seis da tarde. -Logo, podemos encontrar-nos pelas 17h.

3.1. Leia o diálogo e complete-o com as preposições PARA e POR, contraída ou não com artigo.

Visita a Uma Casa típica em Timor-Leste!

Tomás: Olá, João! Tudo bem?

João: Tudo! E contigo?

Tomás: Tudo bem, também. Tens tempo disponível? Vamos fazer uma visita à minha aldeia.

João: Sim! Vamos. Gostava muito de ir lá, mas o que vamos fazer?

Tomás: Eu queria mostrar-te a nossa casa típica.

João: Muito bem. Estou muito curioso para conhecer a vossa casa. Quanto tempo demoramos a chegar lá?

Tomás: Chegamos lá por volta de uma hora.

Tomás: Então, João, ainda estás curioso para fazer esta visita?

João: Sim, claro! Eu quero ver como é a casa. A que horas começa a visita?

Tomás: Começa pelas três da tarde.

João: Ah é! Mas podemos chegar mais cedo.

Tomás: Sim, boa ideia. Assim, podemos tirar algumas fotos.

João: Com certeza!

3.2. Leia as seguintes frases e complete com as preposições PARA e POR, contraída ou não com artigo.

Este lugar é _____ guardar os instrumentos tradicionais. > para

Eles vão ficar na minha casa _____ uma semana. > por

Estamos aqui _____ resolver o problema. > para

O contrato é válido _____ dois anos. > por

Ele estuda muito ____ passar no exame final. > para

Vamos encontrar-nos _____ três da tarde. > pelas

Escreva um pequeno texto sobre uma casa tradicional ou típica do seu país, descreva o seu exterior a partir de uma imagem que pode partilhar com os seus colegas – pode sempre escolher uma casa que visitou ou conheceu noutro lugar do mundo.

_____

_____

Apêndices

Apêndice 1 – Questionário - preposições

Curso Semestral de Português para Estrangeiros (A1.2) – 1º Semestre 2025/2026

Professor estagiário Octaviano Ribeiro Gonçalves

Questionário - preposições

Escolha a afirmação correta para cada frase.

1. Depois da aula, o João vai _____ casa. Janta e vai dormir.
   a. para
   b. a
   c. para a
2. A Carla vai viver _____ Porto
   a. ao
   b. para o
   c. para o ou ao
3. Amanhã, eu e a minha prima vamos _____ cinema.
   a. a
   b. ao
   c. para
4. Nós vamos _____ escritório todos os dias, às 9h.
   a. para
   b. a
   c. para o
5. O comboio vai _____ Aveiro.
   a. ao
   b. para
   c. para o
6. No fim de semana, a Ana vai ____ museu com amigos.
   a. ao
   b. para o
   c. pelo

7. Ele está _____ janela.
    a. a
    b. à
    c. ao
8. Ele acorda _____ sete da manhã.
    a. a
    b. às
    c. à
9. Ele estuda muito _____passar no exame final.
    a. para
    b. por.
    c. pela.
10. Esta prenda é _____ aniversariante.
    a. pelo
    b. para o
    c. para
11. Ele vai _____ este caminho para o centro da cidade.
    a. por
    b. para
    c. pelo
12. Autocarro 304 passa _____ rua do Breiner.
    a. por
    b. para
    c. pela
13. Eles vão ficar na minha casa _____ uma semana.
    a. para
    b. por
    c. pela

14. O Andante é válido _____ 1 hora.
    a. por
    b. para
    c. pela
15. O Jaime vai ter uma reunião _____ seis da tarde.
    a. para
    b. pelas
    c. pela

Apêndice 2 – Inquérito sociolinguístico

Curso de Português para Estrangeiros (A1.2) – 1º Semestre 2025/2026

Este inquérito enquadra-se no trabalho de investigação que estou a realizar no âmbito do Mestrado em Português Língua Segunda/Língua Estrangeira, da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, e que tem por tema *O ensino-aprendizagem das preposições em Português Língua Não Materna – Um estudo de caso no nível A1.2* . Por favor, responda de maneira honesta, assim pode contribuir para a realização do meu trabalho académico.

INFORMAÇÃO GERAL

Nome: _____

Nacionalidade(s): _____

Data de nascimento: _____

Profissão / área de estudo: _____

COMPETÊNCIAS LINGUÍSTICAS E CONTACTO COM A LÍNGUA PORTUGUESA

1. Indique a(s) sua(s) língua(s) materna(s)_____
2. Indique outra(s) língua(s) que domina além da (s) sua (s) língua(s) materna(s) e o respetivo nível:

Línguas	Nível Básico	Nível Médio	Nível Bom	Nível Excelente

3. Porque está a aprender português?

_____

4. Assinale em que contexto(s) teve inicialmente contacto com a língua portuguesa. Pode marcar mais do que uma opção.

	Familiares de origem lusófona.		Imprensa lusófona.
	Amigos / colegas de trabalho falantes nativos de português.		Programas televisivos lusófonos.
	Mobilidades em país lusófono.		Cinema lusófono
	Viagens a países lusófonos.		Música lusófona.
	Textos científicos/académicos.		Conteúdos da internet em língua portuguesa.

Pode indicar outras opções: _____

5. Já estudou português antes deste curso?

Sim ☐

Não ☐

Se sim.

Onde?_____

Durante quanto tempo (em meses)?_____

6. Com que frequência usa a língua portuguesa? Marque uma cruz (X) nas opções mais adequadas à sua situação.

Competências	Todos os dias	Algumas vezes por semana	Uma vez por semana	Apenas nas aulas	Raramente
Ouvir					
Falar					

Ler					
Escrever					

APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA

7. Durante as aulas, prefere que tipo de atividade(s) para aprender a língua?Pode marcar mais do que uma opção.

	Ouvir diálogos.
	Ler texto.
	Falar / conversar.
	Escrever texto.
	Fazer exercício de gramática.
	Fazer trabalhos de grupos ou pares.
	Simular situações de comunicação reais.
	Outras opções:

1. Dos 10 aspetos gramaticais apresentados abaixo, em qual tem mais dificuldades? Marque todas as opções que se aplicam.

	Nomes (ex.Pedro, casa, planta, faculdade)
	Verbos (ex.beber, bebo, vou beber, estou a beber)
	Adjetivos (ex.bonito, alta, contente, feliz, bom, mau)
	Determinantes / pronomes possessivos e demonstrativos (meu, minha, este, essa, aquele)
	Determinantes artigos (o, a, os, as, um, uma, uns, umas)
	Numerais (Um/uma, dois/duas, três, primeiro, segundo...)

	Preposições (a, em, de, para, por, com)
	Conjunções (e, mas, por isso...)
	Advérbios (Habitualmente, bem, às vezes, hoje...)
	Interjeições (ui, ah, oh...)