

O Português Língua Não Materna no projeto #EstudoEmCasa: Abordagem metodológica e práticas didáticas

Ana Josefa Cardoso¹ e Alexandre Dias Pinto²

1. Objetivos e premissas do projeto #EstudoEmCasa

O projeto #EstudoEmCasa foi uma das respostas que o Ministério da Educação, em parceria com a Rádio Televisão Portuguesa, apresentou para fazer face às dificuldades e às limitações com que os alunos portugueses dos Ensinos Básico e Secundário se debateram durante a pandemia que determinou períodos de encerramento das escolas e de confinamento domiciliário dos estudantes, nos anos letivos de 2019/2020 e 2020/2021. Inicialmente, tratou-se, portanto, de uma iniciativa que oferecia aos alunos um apoio que lhes permitisse progredir nas suas aprendizagens bem como recuperar e ou consolidar os seus conhecimentos, num contexto em que o sistema de ensino estava impedido de funcionar nas condições esperadas.

O trabalho desenvolvido pelo #EstudoEmCasa destinou-se, pois, aos jovens estudantes que, por uma razão ou por outra, se veem impedidos de frequentar o ensino presencial durante um período de tempo mais curto ou mais longo. Contudo, os objetivos deste projeto acabaram por ir mais além, tendo em conta que os recursos produzidos podem servir, em qualquer contexto, como um complemento e um auxílio para aqueles que têm de recuperar aprendizagens, reforçar o seu conhecimento sobre diferentes matérias ou trabalhar os diferentes domínios de uma disciplina. Os materiais produzidos no âmbito do projeto foram construídos também a pensar nos estudantes que, no passado, encontraram dificuldades em acompanhar as sessões escolares de ensino à distância em tempos de confinamento por ser verem privados dos meios tecnológicos necessário, como um computador pessoal ou o acesso à Internet. Foi neste espírito de educação inclusiva e na missão de apoiar quem precisa que o #EstudoEmCasa foi criado e se desenvolveu.

Impõe-se a pergunta: de que modo o #EstudoEmCasa serve a educação em Portugal? A resposta mais direta e breve à questão é esta: o projeto é uma iniciativa do Ministério da Educação com o propósito central de criar recursos de ensino aprendizagem que, a fim de cumprir os objetivos anteriormente identificados, são disponibilizados a alunos, professores, encarregados de educação e ao público em geral através de dois canais da estação pública de televisão (a RTP Memória e o canal 444) e nas plataformas digitais da DGE (DGE, 2020-2021) e da RTP Play. Os materiais de ensino-aprendizagem preparados no âmbito deste projeto foram concebidos para serem utilizados pelos alunos, em regime de estudo autónomo, como preconizam os teorizadores do ensino à distância (ver White, 2003: 149-167), mas também pelos docentes que os queiram integrar em sessões de ensino presencial ou à distância.

A filmagem que regista as atividades letivas apresentadas e dinamizadas por um professor da equipa

¹ Ana Josefa Cardoso é professora do Agrupamento de Escola Baixa da Banheira, Vale da Amoreira - Moita e da CiberEscola, investigadora do Centro de Linguística da Universidade Nova de Lisboa e lecionou a disciplina de PLNМ nas edições de 2019/2020 e 2020/2021 do projeto #EstudoEmCasa.

² Alexandre Dias Pinto é professor da Escola Secundária Poeta Joaquim Serra, investigador do Centro de Linguística da Universidade de Lisboa e membro da coordenação do projeto #EstudoEmCasa, estando responsável pela área do

P

#EstudoEmCasa, transmitidas em televisão, e que versa um (ou mais) conteúdo(s) das *Aprendizagens Essenciais* de uma dada disciplina, num nível de ensino específico (por exemplo, 1.º ano ou 2.º ciclo), é o mais visível dos produtos deste projeto, mas não é o único. Uma ideia é ponto assente entre os promotores, a coordenação e os professores do #EstudoEmCasa: a gravação das atividades letivas não deve ser confundida com uma “aula” nem pretende substituir a lição escolar presencial³. Trata-se, sim, de um *recurso de ensino* em que se trabalham domínios e conteúdos de uma disciplina – repetimos a ideia para que não subsista qualquer dúvida. Ora, a fim de evitar o termo “aula”, optou-se por designar por **bloco temático** o conjunto de materiais de ensino que, para além da **filmagem** das atividades letivas, inclui o **plano do bloco**, a **apresentação em Powerpoint** e o **dossiê pedagógico**. A expressão “plano do bloco” designa o documento que regista informação como as *Aprendizagens Essenciais* e os descritores do *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Martins, 2017), bem como a descrição do percurso didático empreendido e a identificação das atividades implementadas, ao passo que a apresentação em Powerpoint é a ferramenta usada para apoiar o/a docente na lecionação dos conteúdos registada na filmagem. Por fim, o dossiê pedagógico mais não é do que uma pasta digital que contém os documentos com tarefas que retomam o tema e os tópicos tratados, de modo a que o aluno reforce as aprendizagens, exercitando os conhecimentos adquiridos e/ou treinando diferentes domínios da disciplina.

Assinale-se um outro objetivo da iniciativa #EstudoEmCasa que se articula com os que anteriormente foram indicados: por solicitação direta do Ministério da Educação, deve a equipa de coordenação e de professores do projeto propor e conceber estratégias, caminhos e materiais didáticos inovadores, que possam ser usados por docentes nas suas aulas ou por alunos nas suas aprendizagens. Trata-se, no fundo, de emanar boas práticas e novas ideias de ensino, que sejam replicadas ou adaptadas por outros docentes.

2. A equipa de Português Língua Não Materna do projeto #EstudoEmCasa

A primeira edição do projeto #EstudoEmCasa teve início em março de 2020 e cumpriu a nobre missão de oferecer oportunidades de aprendizagem aos alunos do Ensino Básico durante o período em que as escolas estiveram encerradas e os estudantes se encontravam em confinamento domiciliário. A segunda edição decorreu ao longo do ano letivo de 2020/2021 e contemplou, para além do Ensino Básico, o Ensino Secundário.

Saúda-se a sensibilidade que o Ministério da Educação, a Secretaria de Estado de Educação e a Direção-Geral de Educação revelaram ao consagrar o Português Língua Não Materna (PLNM) como uma das disciplinas do projeto, tendo em conta que outras não puderam ter nele espaço por limitação natural do tempo de transmissão televisiva. Mais ainda, a preocupação de servir alunos com diferentes níveis de proficiência de PLNM determinou que dois blocos semanais se destinassem ao nível de “Iniciação” à língua portuguesa, que cobria os níveis A1 e A2 do *Quadro Europeu Comum de Referência para as*

Português.

³ Na verdade, nenhuma abordagem multimédia ou tecnológica de ensino à distância pode substituir a modalidade de

Línguas (Conselho da Europa, 2001), e outros dois blocos ao nível “Intermédio”, correspondente ao nível B1. A disciplina ficou, em ambos os anos letivos, enquadrada na programação do Ensino Básico, e as gravações foram transmitidas no canal da RTP Memória, em sinal aberto.

Na primeira edição do projeto #EstudoEmCasa, de março a junho de 2020, os blocos de ensino de PLNM foram assegurados pela CiberEscola e pela equipa coordenada pela professora Ana Maria Martins, que preparou os recursos que as professoras Ana Josefa Cardoso e Sara Mourato, membros da equipa, levaram a estúdio (ver Cardoso, 2020). A experiência dos professores da CiberEscola, que contam com vários anos de empenho neste domínio e conhecimento do terreno, resultou num trabalho sólido, seguro e muito útil para os alunos. Na segunda edição, em 2020/2021, com a reconfiguração do projeto, a professora Ana Josefa Cardoso assegurou, inicialmente sozinha, o trabalho de preparação, criação e gravação dos blocos dos dois níveis de proficiência (“Iniciação” e “Intermédio”), sob a coordenação do professor Alexandre Dias Pinto. A tarefa revelou-se colossal e exigentíssima para uma só docente: no fundo, uma única professora estava agora a realizar o trabalho que na primeira edição tinha sido empreendido por uma equipa de quatro elementos. Por essa razão, foi de braços abertos e com júbilo que, em novembro de 2020, o #EstudoEmCasa recebeu como parceiro o Camões, Instituto da Cooperação e da Língua, I.P., que, pela mão do Dr. Rui Vaz, disponibilizou ao projeto a colaboração de uma pequena equipa de docentes de PLNM, que passou a trabalhar diretamente com a professora Ana Josefa Cardoso na preparação, na construção e na revisão dos blocos temáticos. Esta parceria trouxe um novo impulso à disciplina porque a equipa funcionou exemplarmente, os saberes juntaram-se, as ideias fervilharam e, com isso, beneficiaram o PLNM do #EstudoemCasa e, mais ainda, os alunos a quem os blocos se destinam. Nesta colaboração com o Instituto Camões, I.P., pretendeu-se também alargar o público-alvo dos recursos de ensino de PLNM preparados no âmbito do projeto. Deste modo, assumiu-se que os materiais de ensino do #EstudoEmCasa não se destinavam apenas aos estudantes integrados no sistema de ensino português, mas também aos aprendentes das comunidades portuguesas espalhadas pelo mundo, onde as crianças adquirem a língua portuguesa como “Língua de Herança” (Flores e Melo-Pfeifer, 2014), em contexto de imigração⁴.

A Associação de Professores de Português (APP) foi outra parceira do #EstudoEmCasa, disponibilizando os recursos que possuía e aconselhando a coordenação e os professores do projeto sobre questões metodológicas e linguísticas. Para além de a Professora Filomena Viegas ter sido consultora do projeto, quando foi necessário esclarecer dúvidas que surgiram, uma equipa de membros da Associação redigiu pareceres sobre os blocos de Português que ajudaram a afinar as práticas letivas dos docentes.

3. Notas metodológicas sobre o ensino do PLNM no #EstudoEmCasa

Os meios de que o #EstudoEmCasa dispõe trazem claras mais-valias ao ensino dos conteúdos da disciplina de Português Língua Não Materna (e de outras disciplinas de línguas estrangeiras) e permitem pôr em prática estratégias de ensino nem sempre exequíveis em contexto de sala de aula. Contudo, o modelo didático não deixa de ter constrangimentos para os quais houve que encontrar respostas.

Os referenciais de ensino que regem o Português Língua Não Materna no sistema escolar português –

ensino-aprendizagem presencial e a relação de proximidade entre aluno e professor, pela riqueza humana, didática e

a saber, o *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória* (Martins, 2017), as *Aprendizagens Essenciais* da disciplina de PLNM (MEC, 2018a, 2018b e 2018c), o *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (Conselho da Europa, 2001), a *Proposta de Orientações Programáticas de Português Língua Não Materna* (PLNM) para os Ensinos Básico e Secundário (Madeira, 2014) e a *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania* (Monteiro, 2017) – nortearam a criação dos recursos da disciplina e foram enriquecidos com as propostas do *Referencial Camões de Português Língua Estrangeira* (Direção de Serviços de Língua e Cultura, 2017). Foi com base nestes documentos que se produziram os blocos temáticos, que se centram em domínios, conhecimentos e estratégias inscritos nas *Aprendizagens Essenciais* dos três níveis de proficiência da disciplina de PLNM: A1, A2 e B1. Segundo este referencial, nos três níveis de PLNM, os alunos devem desenvolver a sua competência de falantes nos domínios da Compreensão Oral, da Produção Oral, da Interação Oral, da Leitura, da Escrita, da Gramática e da Interação Cultural, operacionalizando-os em articulação com as “Áreas de competência do perfil dos alunos”. (Sobre a abordagem didática das competências linguísticas no ensino-aprendizagem de uma língua, ver: Holmberg, 2002: 161-177.)

Tendo em conta a perspetiva dominante de que o ensino-aprendizagem de uma língua deve ser centrado no aluno e de que a abordagem comunicativa deve ser privilegiada (ver Richards, 2006 e Pinto, 2007), o modelo didático do #EstudoEmCasa não deixa de encontrar alguns obstáculos para cumprir estas orientações metodológicas. Nos recursos produzidos, o estudante, que é inequivocamente o centro e o destinatário do processo de aprendizagem, não só está ausente do contexto presencial de ensino como não interage com o professor, e a relação entre os dois acaba por ser articulada por meios tecnológicos – a televisão ou os meios informáticos. De facto, tendo em conta um formato de ensino-aprendizagem em que a comunicação se processa, quase exclusivamente, numa linha unidirecional – do professor para o aluno –, houve que procurar soluções (as soluções possíveis) para trabalhar os diferentes domínios do PLNM, tirando partido dos recursos que estavam ao dispor da equipa docente e avançando propostas de trabalho para aprendentes e para os professores das escolas.

A televisão e as demais ferramentas tecnológicas colocadas ao dispor do projeto #EstudoEmCasa na conceção e apresentação dos blocos temáticos permitem a implementação de estratégias e de atividades didáticas que não estarão ao alcance de muitas salas de aula. (Além disso, garantem uma ampla difusão dos materiais produzidos, que ultrapassa as fronteiras do território português.) Ora, este modelo de ensino permitiu aos professores construir percursos didáticos e recursos próprios de natureza variada – digitais, multimédia, áudio, etc. –, bem como mobilizar outras ferramentas existentes na esfera pública e nos seus meios de comunicação social, que foram postos ao serviço do ensino-aprendizagem das línguas estrangeiras, área em que o PLNM se inscreve. No que respeita aos documentos de televisão e da Internet e aos materiais das editoras escolares – vídeos, áudios, jogos didáticos, etc. – que foram integrados nos blocos temáticos da disciplina, houve que conceber as abordagens didáticas que tirassem partido do conteúdo para criar atividades de aprendizagem do PLNM. Privilegiou-se, assim, o chamado “material real” (*realia*) para trabalhar os vários domínios em que as *Aprendizagens Essenciais* se organizam.

O uso de documentos colhidos dos meios de comunicação social e de outros setores da esfera pública

coadunou-se à linha pedagógica adotada na disciplina, que confere um grande destaque à Educação para a Cidadania. Os princípios que norteiam, desde o início, o PLNM no #EstudoEmCasa – princípios como a integração, a igualdade, o respeito pelo outro, entre outros –, presidiram às temáticas tratadas nos blocos que promovem a valorização dos direitos humanos e a interculturalidade e articulam aspetos das culturas portuguesa e lusófonas com as culturas de origem dos alunos, como forma de contribuir para a formação do aluno, estabelecer o interesse e a empatia com a realidade desconhecida do *Outro* (ver Monteiro, 2017).

A aquisição de competências sociolinguísticas através da componente cultural contribui para uma integração mais fácil e bem-sucedida e fomenta um conhecimento mais apurado da língua, nomeadamente o uso correto das formas de tratamento, a compreensão de expressões idiomáticas e de outros aspetos do uso corrente da língua.

4. Práticas do Português Língua Não Materna no projeto #EstudoEmCasa

O contexto e as circunstâncias em que o ensino-aprendizagem do Português Língua Não Materna decorreu apresenta, como ficou mencionado, constrangimentos e dificuldades para as quais a equipa docente teve de encontrar respostas. Muitos desses constrangimentos decorrem do facto de os alunos não se encontrarem no mesmo contexto físico em que a professora leciona a matéria e de estes dois atores do processo educativo não poderem interagir diretamente.

Um outro problema decorre, desde logo, da especificidade deste modelo de ensino. Planificar blocos temáticos para um público-alvo de quem não se conhecem as biografias linguísticas é, por si só, uma tarefa muito complexa e que mais complexa se torna quando é necessário encontrar estratégias que sirvam de forma eficaz as aprendizagens de alunos do 1.º ao 9.º ano de escolaridade. As teorias de aprendizagem de PLNM advogam a necessidade de o docente conhecer o nível de proficiência linguística dos alunos, o nível de escolaridade, a idade, a língua materna, bem como o nível de literacia e os *curricula* que regem (e/ou regeram) o seu percurso escolar, tendo em conta que estes são fatores relevantes nas opções didáticas que o professor tem de tomar. De entre estes fatores, os únicos que servem de indicador são os referenciais de aprendizagem pelos quais a equipa docente se orientou e, de forma menos rígida, o nível de proficiência linguística em que os alunos se inscreviam, sabendo-se que os blocos temáticos de “PLNM – Iniciação” se destinavam a aprendentes dos níveis de proficiência A1 e A2 e os blocos de “PLNM – Intermédio” tinham como público-alvo alunos do nível B1 do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*⁵. Apesar das indicações que este referencial nos disponibiliza relativamente a cada nível de proficiência, não conhecer de forma precisa a idade e o nível de escolaridade dos aprendentes constituiu mais uma dificuldade para a equipa de professores, pois o nível de maturidade e os conhecimentos já adquiridos por um aluno de 6 anos estão longe dos de um aluno de 15 anos de idade.

pedagógico que esta tem.

⁴ Ver também: Cardoso, 2018.

⁵ Certo é que esta divisão entre “Iniciação” e “Intermédio” não responde de forma cabal às necessidades dos alunos. Isto porque a categoria “Iniciação” inclui dois níveis de proficiência, A1 e A2, ou seja, inclui num mesmo grupo tanto os alunos de “iniciação pura”, que desconhecem totalmente o português, e os alunos que já tiverem contacto com a língua e dominam algum vocabulário e expressões de uso frequente (A1) como os aprendentes que começam a de-

P

Estes condicionalismos levaram a equipa docente à tomada de decisões que orientassem o seu trabalho de forma a ultrapassar os obstáculos que se colocavam. As opções metodológicas tiveram em conta as limitações impostas pela natureza do próprio formato do #EstudoEmCasa, mas também o facto de o aluno ter de desenvolver a sua proficiência de falante nos sete diferentes domínios da língua⁶ inscritos nas *Aprendizagens Essenciais* de PLNM, pois nenhum deles podia ser (e não foi) desvalorizado nem subalternizado. Apesar de estes domínios terem sido trabalhados ao longo dos vários blocos temáticos da disciplina, nem em todos estes se convocaram as sete grandes áreas da aprendizagem da língua. Ao seguir também o *Referencial Camões de Português Língua Estrangeira*, a equipa docente trabalhou as competências linguísticas (gramatical, lexical, fonológica e ortográfica), privilegiando a orientação comunicativa, por exemplo, contemplando as competências lexicais e gramaticais na abordagem dos temas ou planificando as atividades a partir dos atos de fala que constituem, para recorrer à terminologia deste referencial, os *atos comunicativos*.

Tendo em conta o público-alvo dos blocos temáticos, optou-se por utilizar recursos e pontos de partida (“estímulos”) motivantes que tivessem em conta que a grande maioria dos aprendentes do nível de “Iniciação” se inscreve na faixa etária dos seis aos dez anos – ou seja, *grosso modo*, alunos do primeiro ciclo. Essa opção determinou o tipo de imagens e cores selecionadas e, sobretudo, a linguagem usada e o tipo de atividades implementadas. Já os materiais construídos para o nível “Intermédio” são mais adequados a um público juvenil. As temáticas tratadas são atuais e relacionam-se, na maior parte dos casos, com o quotidiano e com as relações sociais.

Os blocos seguem, como antes se referiu, uma abordagem comunicativa, baseada em tarefas⁷, colocando o enfoque no uso da língua autêntica e centrando o processo de aprendizagem em atividades pertinentes que se regem por atos comunicativos: saber fazer uma pergunta, mobilizar vocabulário de um dado campo lexical num diálogo, etc. O material de leitura usado é acessível, tendo-se recorrido a textos com um reduzido número de palavras desconhecidas para que o aluno não sinta uma dificuldade acrescida na compreensão e não perca a motivação.

Os blocos foram organizados numa lógica de progressão e sequência na aprendizagem, iniciando por uma abordagem mais acessível e indo, progressivamente, aumentando o grau de dificuldade. Desta forma, seguiu-se, como princípio, um modelo de aprendizagem que principiava com a introdução do conteúdo, avançava para o treino com exercícios de aplicação e rematava com um momento de consolidação.

Mesmo desconhecendo o aluno, aplicou-se a denominada *hipótese do input compreensível* de Krashen (Krashen, 1985), segundo a qual se considera que o aluno avança no seu desempenho linguístico na L2 (língua segunda) quando recebe um *input* que está num nível de dificuldade ligeiramente acima do seu estágio de desenvolvimento linguístico, para que se torne desafiante e estimule a sua motivação para a descoberta da resposta, através da negociação de sentido, relacionando o que já sabe com o que está a

envolver competências para lidar com situações simples do quotidiano (A2). Por seu lado, um aprendente de nível “Intermédio” (B1) é considerado um utilizador independente que já consegue comunicar sem grande dificuldade e consegue manter uma conversa com um falante nativo.

⁶ Relembrem-se aqui os sete domínios do PLNM, segundo as *Aprendizagens Essenciais*: Compreensão Oral, da Produção Oral, da Interação Oral, da Leitura, da Escrita, da Gramática e da Interação Cultural.

⁷ A metodologia de ensino das línguas conhecida por *task-based learning*, proposta inicialmente para o ensino de In-

aprender. Para tal, é necessário fazer uma escolha adequada das palavras, nas explicações, por vezes fazer paráfrases, dar pistas visuais (através de imagens ou mesmo de gestos), falar mais devagar e clarificar sentidos (por exemplo, em exercícios de correspondência de significado).

No trabalho dos vários domínios linguísticos das *Aprendizagens Essenciais*, recorreu-se, estrategicamente, a textos de diferentes géneros, nomeadamente: diálogos, relatos, avisos, notícias, letras de canções, pequenas biografias, textos instrucionais, poemas, entrevistas. Assim, seguindo a perspetiva de Tomlinson (2009), conceberam-se materiais diversificados, a partir de textos de diferentes géneros e de diferentes meios (verbais, áudios e vídeos), com amostras de diferentes registos de língua. Foi preocupação da equipa docente preparar recursos criativos, que estimulassem os alunos, quer linguisticamente quer intelectualmente, e que fomentassem a comunicação, a curiosidade e até o seu próprio envolvimento no processo de aprendizagem, através da realização dos desafios lançados no final de cada bloco.

Os recursos tecnológicos prestam-se de forma natural à criação de conteúdos didáticos para o desenvolvimento da Compreensão Oral, tendo em conta a variedade de documentos visuais e/ou orais motivantes que circulam nos meios de comunicação social, pelos tipos de discurso que apresentam e pelas situações que encenam. Efetivamente, os meios digitais permitiram trazer para estúdio excertos de programas televisivos ou de rádio – com pequenas animações, excertos de documentários, reportagens (etc.) –, áudios preparados pelas editoras escolares e gravações criadas pela equipa #EstudoEmCasa. Estes recursos, que estiveram na base das atividades, iam ao encontro dos conteúdos e das “ações estratégicas” constantes nas *Aprendizagens Essenciais* para a Compreensão Oral.

Quando estes meios digitais e multimédia foram postos ao serviço do domínio da Interação Cultural, tanto os professores como os alunos terão ficado com a sensação de que todo o mundo e todas as temáticas que ele contém estão ao alcance de um clique de um *rato* de computador. E desta forma foi possível trazer para estúdio vídeos e animações de realidades de várias regiões do globo, criando, assim, um terreno fértil para se trabalhar também a Educação Intercultural e a Educação para a Cidadania, a qual foi, assumidamente, um dos pilares que sustentou, numa lógica transversal, o projeto #EstudoEmCasa. No entanto, nas atividades de Interação Cultural que implicam o diálogo e a partilha entre alunos, a ausência dos estudantes num contexto comum de aprendizagem determinou a estratégia mais explorada: nestes casos, a equipa de PLNM propôs atividades que os estudantes pudessem realizar individualmente ou em pequenos grupos, na sala de aula, em casa ou na comunidade e apresentou ainda sugestões sobre o modo de execução da tarefa.

Também o trabalho no domínio da **Gramática** encontrou neste formato de ensino boas condições para produzir bons resultados. A opção foi, desde o início, desenvolver o conhecimento gramatical dos alunos na ótica da abordagem comunicativa da aprendizagem da língua. Tal não significa que a estrutura do português deixe de ser analisada conceptualmente; mas esse conhecimento é tratado de uma perspetiva funcional, com o propósito de que se articule harmoniosamente com (e de que sirva) os demais domínios da língua. Desta forma, as estratégias para abordar os conteúdos gramaticais tiveram sempre a preocupação de integrar pertinentemente este domínio no tema e no encadeamento de atividades da sequência didática. As funcionalidades da informática permitiram diversificar as tipologias de exercícios

P

e de abordagens e torná-las mais dinâmicas e motivadoras. A abordagem da gramática foi, portanto, apresentada de uma forma integrada, contendo sempre exemplos extraídos de textos escritos, de áudios ou de vídeos sobre o tema central do bloco temático e que serviam de ponto de partida para a explanação do conteúdo gramatical e para a resolução de exercícios de treino e consolidação. Conjugavam-se, deste modo, as duas abordagens da gramática da proposta didática de Ellis (2002), que articula os exercícios estruturais com repetição e o conhecimento declarativo de um dado conteúdo gramatical, que permita ao aluno compreendê-lo e o usá-lo corretamente nos seus atos comunicativos.

O domínio da **Leitura** foi trabalhado em todos os blocos, mas não sem alguns constrangimentos. Certo é que a possibilidade de diversificar as estratégias de compreensão e de interpretação de um texto – em exercícios apoiados por meios informáticos – constituiu uma mais-valia deste modelo de ensino. Contudo, as limitações que ele comporta foram responsáveis por alguns obstáculos que surgiram. A título de exemplo, o facto de não poderem estar, em simultâneo, na apresentação em Powerpoint – que é uma ferramenta essencial das “aulas” gravadas –, o texto que se explorava e o enunciado da atividade de compreensão constituiu um constrangimento ao trabalho de leitura, obstáculo que a professora ultrapassava com diferentes estratégias: convocando o texto, transcrevendo excertos, parafraseando a informação, etc.

O modelo de ensino do projeto #EstudoEmCasa enfrenta obstáculos ainda maiores nos domínios da **Produção Oral**, da **Escrita** e da **Interação Oral**, tendo em conta que a ausência do aluno no contexto presencial de lecionação constitui uma enorme limitação para trabalhar estes domínios linguísticos. O problema agrava-se quando as atividades de Produção Oral e de Interação Oral ganham sentido ao haver um grupo de aprendentes que as possam pôr em prática. Para estes casos, a solução encontrada foi apresentar propostas de tarefas em que os alunos eram convidados a expor um tema, a escrever sobre um assunto ou a dialogar com colegas ou com outros interlocutores em língua portuguesa e a encontrar contextos e destinatários que dessem sentido ao exercício. Desta forma se promoveu também a ideia de que a aprendizagem de uma língua se realiza em interação com os outros e, preferencialmente, em contexto real. Essas propostas de atividades surgem, frequentemente, em final de bloco, como “desafio”, e são quase sempre acompanhadas por indicações sobre o modo de execução da tarefa.

5. Conclusão

Podemos, portanto, concluir que, apesar da especificidade do modelo de ensino de PLNM do projeto #EstudoEmCasa, a equipa docente mobilizou para a sua prática letiva teorias e metodologias da disciplina para operacionalizar o processo de ensino aprendizagem da língua e para fazer face aos constrangimentos que surgiram. A conjugação de abordagens didáticas previamente existentes com as respostas encontradas para as limitações que surgiram permitiram apresentar soluções para os obstáculos inerentes a este modelo de ensino. Ficou ainda por fazer uma avaliação do impacto desta iniciativa didática nas aprendizagens dos alunos de PLNM, que permitiria compreender a validade das opções didáticas tomadas. Haja vontade e meios para o fazer!

Bibliografia

- Cardoso, Ana Josefa (2018) “Situação linguística de Cabo Verde: em português e na kabuverdianu”, in Feytor-Pinto, Paulo e Sílvia Melo-Pfeifer (coord.) *Políticas Linguísticas em Português*, Lisboa, Lidel, pp. 126-147.
- Cardoso, Ana Josefa (2020), “Chegámos muito mais longe do que imaginávamos”, in Bird, 20 de jun., <https://birdmagazine.pt/2020/06/26/chegamos-muito-mais-longo-do-que-imaginavamos/> (consultado em 24.05.2021).
- Conselho da Europa (2001), *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, Ensino, Avaliação* (2001), Porto, Conselho da Europa e Edições ASA.
- DGE (2020-2021), “#EstudoEmCasa [2020/2021]”, in Direção-Geral da Educação, <https://estudoemcasa.dge.mec.pt/> (consultado em 11.05.2021).
- Direção de Serviços de Língua e Cultura [do Camões, Instituto da Cooperação e da Língua, I.P.] (2017), *Referencial Camões de Português Língua Estrangeira*, Lisboa, Camões, Instituto da Cooperação e da Língua, I.P.
- Ellis, Rod (2020), “Grammar teaching – Practice or consciousness-raising?”, in Richards, J. C. e W. A. Renandya (eds.), *Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice*, Cambridge, Cambridge University Press, pp.167-177.
- Flores, C. e Sílvia Melo-Pfeifer (2014), “O conceito ‘Língua de Herança’ na perspetiva da Linguística e da Didática de Línguas: considerações pluridisciplinares em torno do perfil linguístico das crianças lusodescendentes na Alemanha”, in *Domínios de Linguagem*, v. 8, n.º 3, 17 de set., pp. 16-45.
- Holmberg, Börje (2005), “Teaching foreign language skills by distance education methods: some basic considerations”, in Holmberg, Börje, Monica Shelley e Cynthia White (eds.), *Distance Education and Languages: Evolution and Change*, Toronto, Multilingual Matter Ltd., pp. 166-177.
- Krashen, Stephen (1985), *The Input Hypothesis. Issues and Implications*, Harlow, Longman.
- Madeira, Ana (coord.) (2014), *Proposta de Orientações Programáticas de Português Língua Não Materna (PLNM) para os Ensinos Básico e Secundário*, s.l., s.e., https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/EBasico/PLNM/2_proposta_de_orientacoes_programaticas_plnm.pdf (consultado em 23.05.2021).
- Martins, Guilherme d’Oliveira (coord.) (2017), *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*, Lisboa, Ministério da Educação / Direção-Geral da Educação, http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf (consultado em 19.05.2021).
- [MEC – Ministério de Educação e Ciência] (2018a), *Aprendizagens Essenciais de Português – Português Língua Não Materna – Nível A1*, https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/PLNM/plnm_a1_ff.pdf (consultado em 19.05.2021).

[MEC – Ministério de Educação e Ciência] (2018b), *Aprendizagens Essenciais de Português – Português Língua Não Materna – Nível A2*.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/PLNM/plnm_a2_ff.pdf (consultado em 19.05.2021).

[MEC – Ministério de Educação e Ciência] (2018c). *Aprendizagens Essenciais de Português – Português Língua Não Materna – Nível B1*.

https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/PLNM/plnm_b1_ff.pdf (consultado em 19.05.2021).

Monteiro, Rosa (coord.) (2017), *Estratégia Nacional de Educação para a Cidadania*, s.l., s.e.,

http://dge.mec.pt/sites/default/files/Projetos_Curriculares/Aprendizagens_Essenciais/estrategia_cidadania_original.pdf (consultado em 12.05.2021).

Pinto, Alexandre Dias (2007) “A institucionalização do Português Língua Não Materna em Portugal”, in *Proformar: Revista Bimensal*, n.º 21, nov.

http://proformar.pt/revista/edicao_21/pag_6.htm (consultado em 28.05.2021)

Richards, Jack C. (2006), *Communicative Language Teaching Today*, Cambridge, Cambridge University Press.

Tomlinson, Brian (2009), “Principles and procedures of materials development for language learning”, in M. H. Mira Mateus et al. (eds.), *Metodologias e materiais para o ensino do Português como Língua Não Materna – Textos do Seminário*, Lisboa, ILTEC.

White, Cynthia (2003), *Language Learning in Distance Education*, Cambridge, Cambridge University Press.