



FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Rita Andreia dos Santos Silva

DESENVOLVIMENTO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO A DISTÂNCIA DE PLE.

A1 – VIAGENS E DESLOCAÇÕES

Projeto do Mestrado em Português Língua Estrangeira e Língua Segunda, orientado pela Professora Doutora Cristina Martins e pela Professora Doutora Isabel Santos, apresentado ao Departamento de Línguas, Literaturas e Culturas da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra

Setembro de 2023

FACULDADE DE LETRAS

DESENVOLVIMENTO DE MATERIAIS DIDÁTICOS PARA O ENSINO A DISTÂNCIA DE PLE. A1 – VIAGENS E DESLOCAÇÕES

Ficha Técnica

Tipo de trabalho	Projeto
Título	Desenvolvimento de Materiais Didáticos para o Ensino a Distância de PLE.
Subtítulo	A1 – Viagens e Deslocações
Autor/a	Rita Andreia dos Santos Silva
Orientador/a(s)	Cristina dos Santos Pereira Martins Isabel Maria de Almeida Santos
Júri	Presidente: Doutora Maria da Conceição Carapinha Rodrigues Vogais: 1. Doutora Sara Topete de Oliveira Pita 2. Doutora Isabel Maria de Almeida Santos
Identificação do Curso	2º Ciclo em PLELS
Área científica	Linguística Aplicada
Data da defesa	23-10-2023
Classificação	17 valores

1 2



9 0

FACULDADE DE LETRAS
UNIVERSIDADE DE
COIMBRA

Às minhas orientadoras,

pelo apoio, a partilha de conhecimentos e a paciência, sem elas não teria chegado até aqui.

À minha família,

por estar sempre lá quando é preciso.

Aos meus amigos e amigas,

por saber com quem contar.

RESUMO

Desenvolvimento de Materiais Didáticos para o Ensino a Distância de PLE

Este trabalho consiste na apresentação dos materiais didáticos elaborados como parte integrante de um curso de Português Língua Estrangeira (PLE) de nível A1, na modalidade de ensino a distância assíncrono, criado por uma equipa da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (FLUC) em parceria com o Núcleo de Ensino a Distância (UC_D) da Universidade de Coimbra (UC).

O trabalho encontra-se dividido em duas partes: na primeira, abordam-se algumas questões teóricas que sustentam as opções tomadas na criação dos materiais didáticos desenvolvidos e, na segunda parte, é apresentada uma descrição exaustiva da unidade didática elaborada, intitulada *Viagens e Deslocações*, detalhando os recursos, atividades, competências e formas de avaliação, entre outras informações relevantes para a implementação da proposta didática.

No enquadramento teórico, são feitas considerações sobre a aquisição, implícita, e a aprendizagem, explícita, de língua não materna, destacando a importância do acesso a estímulos linguísticos apropriados que possibilitem aos aprendentes contactar com a língua-alvo e daí extraírem informações de diferentes categorias. Também se abordam questões sobre a instrução formal, as suas características e vantagens no desenvolvimento da competência comunicativa dos aprendentes de LNM, além do papel do conhecimento metalinguístico para a construção de conhecimento na língua-alvo.

Ainda na primeira parte são destacadas algumas propriedades do ensino a distância, especialmente na sua modalidade assíncrona, evidenciando as suas potencialidades e limitações.

Palavras-chave: ensino e aprendizagem de PLNM, nível A1, abordagens pedagógicas para LNM, ensino a distância assíncrono, desenho instrucional

ABSTRACT

Development of Teaching Materials for Distance Learning of Portuguese as a Foreign Language

This project presents the teaching materials developed as part of an A1 - Portuguese as a Foreign Language asynchronous distance learning course, created by a team from the Faculty of Arts and Humanities of the University of Coimbra (FLUC) in a partnership with the Distance Learning Centre (UC_D) of the University of Coimbra (UC).

The document is divided into two parts: the first considers theoretical issues that underpin the choices made in the design of the didactic materials, and the second part presents an exhaustive description of the didactic unit developed, entitled "Travel and Movement", detailing the resources, activities, competences and forms of assessment, among other relevant information for the implementation of the didactic proposal.

In the theoretical framework, the implicit acquisition and explicit learning of non-native language learning are considered, emphasizing the importance of access to appropriate linguistic stimuli, or linguistic input, that enable learners to contact with the target language and extract information of different categories from it.

Questions are also raised in what concerns formal instruction, its characteristics and advantages in developing the communicative competence of non-native language learners, as well as the role of metalinguistic knowledge in building communicative competence in the target language.

The first part also highlights some of the properties of distance online learning, especially in its asynchronous modality, stressing its potential and limitations.

Keywords: teaching Portuguese as a non-native language, level A1, approaches in language teaching, asynchronous distance learning, instructional design

ÍNDICE

RESUMO	iv
ABSTRACT	v
ÍNDICE	vi
INTRODUÇÃO	1
PARTE I	3
1. <i>Aquisição/aprendizagem de língua não materna</i>	3
2. <i>A competência comunicativa e o desenho instrucional</i>	4
3. <i>O input (meta)linguístico no ensino de LNM</i>	6
3.1. <i>Para uma caracterização do input</i>	6
3.2. <i>Abordagens pedagógicas e input</i>	8
3.3. <i>A interação: input, output e feedback</i>	14
4. <i>Ensino a distância de LNM – vantagens e limitações</i>	16
4.1. <i>A interação no ensino a distância assíncrono</i>	17
5. <i>Documentos orientadores</i>	19
5.1. <i>O nível A1: descrição e considerações</i>	21
PARTE II	26
1. <i>Unidade 6 – Viagens e Deslocações no curso de Português Língua Estrangeira A1</i>	26
1.1. <i>Contextualização</i>	26
1.2. <i>Desenvolvimento dos recursos e atividades do Módulo 6 – Viagens e Deslocações</i>	29
2. <i>Proposta didática</i>	38
CONCLUSÃO	80

INTRODUÇÃO

Os materiais didáticos desenvolvidos no contexto deste projeto são parte integrante de um curso a distância de Português Língua Estrangeira (PLE) de nível A1, criado por uma equipa da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (FLUC) em parceria com o Núcleo de Ensino a Distância (UC_D) da Universidade de Coimbra (UC).

Numa primeira parte deste projeto, abordam-se questões teóricas que sustentam as opções tomadas na criação dos materiais didáticos desenvolvidos.

Começando por uma breve explicação dos processos de construção de conhecimento e processamento de línguas não maternas (LNM), são abordadas questões sobre a aquisição (implícita) e a aprendizagem (explícita) de uma língua.

Em seguida, aborda-se uma questão central neste projeto, o acesso a *input* relevante, ou estímulos linguísticos, a partir dos quais os aprendentes poderão extrair e apreender informações de diferentes categorias na língua-alvo. Além de se explorarem os tipos de *input* que existem, fazem-se considerações sobre a adaptação do *input* aos contextos específicos de ensino/aprendizagem de LNM e sobre as opções pedagógico-didáticas baseadas no *input*.

Ainda sobre este tema, evidencia-se a importância do acesso a abundante *input* positivo implícito para o desenvolvimento das interlínguas dos aprendentes, não negando a importância do conhecimento explícito e metalinguístico em LNM, nem da instrução (implícita ou explícita) no desenvolvimento da competência comunicativa dos aprendentes.

Sobre a instrução e o ensino de LNM, destaca-se o crescente domínio das abordagens comunicacionais e a importância de se proporcionarem momentos de compreensão, produção e interação na língua-alvo, além de *feedback* sobre as produções dos aprendentes. Para que isso ocorra, é fundamental proporcionar aos aprendentes acesso a textos de qualidade e adequados ao respetivo nível, atividades que permitem desenvolver todas as competências da língua-alvo, criar oportunidades de produção e interação na língua-alvo em situações potencialmente reais e *feedback* sobre as suas produções. O objetivo é fazer dos aprendentes falantes competentes da LNM, que produzem enunciados gramaticalmente corretos, mas também socialmente adequados.

São tecidas igualmente algumas considerações sobre o ensino a distância, evidenciando as suas principais características, além de vantagens e desvantagens, potencialidades e limitações. Quando comparado com outros contextos de ensino/aprendizagem, o ensino a distância, e mais

especificamente o ensino a distância assíncrono, conta com características únicas. Por exemplo, os desenvolvimentos das competências do domínio da oralidade enfrentam, nesta modalidade, alguns desafios. Assim, na elaboração dos materiais didáticos para o desenvolvimento das competências deste domínio devem ser levadas a cabo estratégias para mitigar as limitações deste contexto instrucional.

Finalmente, na primeira parte, são tidos em conta os documentos orientadores para o ensino, aprendizagem e avaliação de (P)LNM, publicados pelo Conselho da Europa e diferentes instituições portuguesas.

Na segunda parte, é apresentada uma descrição exaustiva da unidade didática elaborada, intitulada *Viagens e Deslocações*, detalhando os recursos, atividades, competências e momentos e formas de avaliação, entre outros aspetos.

PARTE I

1. Aquisição/aprendizagem de língua não materna

Nas últimas décadas, com a intensificação da necessidade de aprendermos outras línguas, além da materna (LM), e com um mundo cada vez mais interconectado, tem-se intensificado também a necessidade de saber mais sobre como se adquirem/aprendem línguas não maternas (LNM)¹ e como estas se ensinam. Os desenvolvimentos na área da Linguística Aplicada e paralelamente, como disciplina autónoma, na área de Aquisição de Segunda Língua (ASL, em inglês, SLA), têm contribuído não apenas para o desenvolvimento de materiais didáticos e programas que promovem e facilitam a aprendizagem de LNM, mas também para se conhecer a compreensão dos processos de construção do conhecimento linguístico em LNM.

Num primeiro momento, um dos principais objetivos dos estudos sobre aquisição e aprendizagem de LNM (AALNM) foi “investigar o desenvolvimento linguístico dos falantes não-nativos, identificando os fatores que o influenciam, bem como descrever e explicar as propriedades que caracterizam as suas gramáticas” (Madeira, 2009, p. 191), isto é, focar-se no aprendente e na análise e descrição das suas interlínguas². Muitos dos modelos teóricos desenvolvidos nesta altura dão pouca ou nenhuma relevância ao papel da instrução como contributo para a AALNM, focando-se em questões teóricas sobre como se processa e armazena o conhecimento linguístico numa LNM.

Em alguns dos estudos mais proeminentes da segunda metade do século XX procura-se encontrar semelhanças e dissemelhanças entre a aprendizagem da LM e da(s) LNM (Bley-Vroman, 1989; Ellis, 1997; Cook, 2016), procurando, ainda, explorar-se a relação existente entre

¹ Uma LNM é qualquer língua que não a materna e que é aprendida posteriormente àquela. Segundo Leiria (1999), citando Stern (1983), é ainda possível distinguir *língua segunda* (LS), quando se refere uma LNM num dado território em que a língua tem uma função reconhecida (língua oficial ou cooficial), e *língua estrangeira* (LE), quando a aprendizagem e uso ocorre em territórios onde a LNM não tem qualquer estatuto daquele tipo. No presente estudo, sempre que nos referirmos a LNM, englobaremos as duas situações.

² O termo interlíngua foi introduzido por Selinker (1972). Interlíngua é o sistema linguístico que cada aprendente de LNM constrói durante o seu desenvolvimento na língua-alvo. A interlíngua de cada aprendente reflete aspetos que se explicam à luz das propriedades da LM, outros à luz das propriedades da LNM e da sua relação com a LM e outros que se atribuem a propriedades/mecanismos universais. Graças ao facto de estas interlínguas serem mais do que a soma dos conhecimentos das línguas que o aprendente conhece é que se defende que as interlínguas constituem, na verdade, línguas naturais e sistemáticas.

aprendizagem explícita, que alguns autores (Bley-Vroman, 1989) defendem que é a única que desempenha um papel relevante no desenvolvimento da LNM, e aquisição implícita (que autores como Krashen (1981) e Chomsky (1980), com o modelo da Gramática Universal, defendem que ocorre também na LNM) de uma língua. Relaciona-se com esta questão a distinção entre aprendizagem e aquisição de LNM: enquanto a aprendizagem é “um processo ativo de construção de conhecimento, que resulta na criação de representações explícitas e conscientes da gramática da L2, geralmente (mas não necessariamente) através de instrução formal”, a aquisição “é definida como um processo passivo e não-consciente, que resulta na criação de um sistema de conhecimento implícito da gramática da L2; ou seja, adquire-se conhecimento de propriedades gramaticais abstratas” (Madeira, 2009, p. 194). Considera-se, então, que ambos os processos, um explícito e outro implícito, desempenham um papel no desenvolvimento do conhecimento em LNM³. Contudo, o papel que um e/ou outro mecanismo, de aquisição de conhecimento linguístico implícito e de aprendizagem de representações metalinguísticas explícitas desempenha para a AALNM é de muita importância para o ensino de LNM, uma vez que pode auxiliar na tomada de decisões sobre o método de exposição dos conteúdos linguísticos na LNM. Como refere Martins (2022, p. 654) “não existe uma narrativa comum nem sobre como se adquire/aprende uma LNM, nem como esta se deve ensinar, a verdade é que é possível, apesar disso, levar em consideração as perspectivas de vários modelos teóricos de AALNM para sustentar opções pedagógicas”.

Apesar das controvérsias sobre como se adquire/aprende uma LNM e como se deve ensinar, parece haver amplo consenso, nos dias de hoje, em torno da ideia de que o ensino deve contribuir para desenvolver a competência comunicativa dos aprendentes.

2. A competência comunicativa e o desenho instrucional

O termo de competência comunicativa aparece desde cedo na literatura de ASL (Hymes, 1967; Canale & Swain, 1980; Celce-Murcia et al., 1995) com cada um dos autores a fazer propostas sobre a sua definição. A ideia principal a reter é a de que aprender uma LNM não se resume à aprendizagem do sistema linguístico e das suas regras gramaticais, mas corresponde a um saber complexo que engloba outras competências além da exclusivamente linguística⁴.

³ A oposição dos conceitos de aquisição e aprendizagem, proposta por Krashen (1981), não é relevante em muitas tradições teóricas, sendo usados ambos os termos ou apenas aquisição com referência aos dois fenómenos.

⁴ Segundo Celce-Murcia (2007), a competência comunicativa é o conjunto das seguintes competências: discursiva, sociocultural, linguística, formulaica, interacional e estratégica.

Segundo Carapinha, et al. (2022, p. 96), “o conceito enfatiza a capacidade de produzir e interpretar mensagens adequadas às diferentes situações de interação social em que o aprendente se encontra”. Assim, o ensino de LNM deve capacitar os aprendentes para compreender, comunicar e interagir na língua-alvo, estimulando verdadeiros momentos de interação verbal e a produção de enunciados não só gramaticalmente corretos, mas também socialmente aceitáveis e apropriados.

Sobre o desenho de materiais didáticos, Hrastinski (2023), citando Wiggins et al. (2005), refere que o grande desafio é criar atividades interessantes e envolventes que estejam conectadas com objetivos intelectuais. Na aprendizagem de línguas, o objetivo é a interação na língua-alvo (seja através da escrita, ou da oralidade).

Também Carapinha, et al. (2022, p. 99) referem que “o desenho das atividades deve ter como objetivo o desenvolvimento da competência comunicativa dos aprendentes, auxiliando-os a encetar interações verbais com os falantes nativos (...) e a saber adequar os seus recursos linguísticos a cada um dos contextos em que participam ativamente”. Para isso, devem ser criados os contextos e materiais pedagógico-didáticos adequados a este desenvolvimento.

Dada a dimensão social da linguagem, promover a interação em LNM torna-se central. Contudo, a tarefa de criar materiais didático-pedagógicos a serem usados em contextos instrucionais, que promovam a interação, simulando situações reais comunicativas e tendo em conta todas as competências numa LNM, é um objetivo complexo, dadas as próprias características de alguns contextos instrucionais (contextos de LE, sem imersão linguística do aprendente, e ensino a distância assíncrono, por exemplo). Graças a isto é que, em contexto instrucional, é frequente que o processo de aquisição/aprendizagem se centre em atividades de *output* de natureza não interacional e, sobretudo, em momentos de exposição a *input* de diversos tipos.

Em resumo, o desenho instrucional deve ter em conta muitos fatores. Além de ter em conta variáveis como o grupo-alvo, o nível de proficiência, os objetivos de aprendizagem, a seleção de temas e conteúdos a serem apresentados (programa); deve apresentar os elementos a serem adquiridos/aprendidos de forma abundante e contextualizada e proporcionar informação relevante aos aprendentes; finalmente, também deve criar momentos de prática de todas as competências de produção e de receção de uma língua, a fim de desenvolver a competência comunicativa na língua-alvo, possibilitando o desenvolvimento das interlínguas dos aprendentes e capacitando os aprendentes para participarem em situações comunicativas reais.

3. O *input* (meta)linguístico no ensino de LNM

3.1. Para uma caracterização do *input*

O conceito de *input* linguístico é central no ensino e na aquisição/aprendizagem de LNM. Entenda-se por *input* qualquer estímulo (ou conteúdo) linguístico a que aprendentes estão expostos, seja em contexto naturalístico ou instrucional. Partimos do princípio de que, sem contacto com a língua, sem *input*, não ocorre aquisição/aprendizagem e que, em qualquer contexto de aquisição/aprendizagem de línguas, o acesso a dados linguísticos é essencial. No contexto da aquisição/aprendizagem de LNM é importante notar que a exposição a *input* oral e escrito é frequentemente simultâneo, levando a que as competências de compreensão e produção sejam desenvolvidas também simultaneamente no plano da oralidade e no plano da escrita (Martins et al., 2023).

O *input* ao qual o aprendente de LNM é exposto pode ser de vários tipos: implícito e explícito, positivo e negativo (Martins, 2022, pp. 638–639).

O *input* positivo é todo aquele que não é reativo, podendo ser explícito (ou metalinguístico) quando assume a forma de explicação gramatical; ou implícito, que prevalece em contextos não instrucionais e que corresponde a usos não norteados (pelo menos não com esse objetivo) por um propósito pedagógico (Martins, 2022, p. 655), mas que também ocorre em contexto instrucional, principalmente quando a prática pedagógica é orientada por abordagens comunicativas.

O *input* negativo, que pode ser implícito ou explícito, é reativo e ocorre em forma de *feedback*, desencadeado por um desvio cometido pelo aprendente. É implícito quando assume a forma de repetição do enunciado desviante, sem o desvio cometido pelo aprendente, e sem comentário metalinguístico. É explícito quando é apresentado juntamente com um comentário metalinguístico que aponta, objetivamente, o desvio cometido.

O recurso a diferentes tipos de *input* (implícito e explícito, negativo e positivo) em contexto instrucional encontra-se legitimado por diferentes modelos teóricos de AALNM. Desde os pressupostos comportamentalistas e a Hipótese da Diferença Fundamental (Bley-Vroman, 1989; Madeira, 2009), que defendiam que o processo de aprendizagem da linguagem está totalmente condicionado pelos estímulos a que o aprendente está exposto e que a linguagem se assemelha a qualquer outro tipo de cognição, que se promove através da exposição ao *input* e treino de

estruturas, aos pressupostos mentalistas ou gerativistas⁵, que defendem a importância do acesso a dados linguísticos para promover a aquisição, ativando os mecanismos cognitivos específicos para a aquisição da linguagem, ou aos pressupostos emergentistas (N. Ellis, 1998; Martins, 2022), que defendem um processo de associações indutivas e inconscientes de forma-função, altamente sensível a fatores de frequência e probabilidade de ocorrência, a importância do *input* é inegável.

Não restam dúvidas, assim, de que a exposição ao *input* é central na aquisição/aprendizagem de LNM. Em contextos de LE ou em que o aprendente não tem oportunidade de interagir na língua-alvo com falantes proficientes, nativos ou não, a exposição ao *input* é feita frequentemente em espaço instrucional. É ao *input* que os aprendentes poderão recorrer para adquirir e/ou aprender, de forma consciente ou inconsciente, informações específicas da língua-alvo.

Sobre o *input* positivo implícito, uma questão relevante reside no facto de este poder ser manipulado, com determinado propósito, em contextos instrucionais, podendo promover e facilitar a AALNM. Qualquer tipo de *input* é um recurso educacional potencial (Martins, 2022) que pode ser fornecido aos aprendentes na sua forma autêntica ou manipulada.

Sobre as vantagens e desvantagens do uso, em contextos pedagógicos, de *input* autêntico ou modificado, é possível afirmar que o uso de textos autênticos, em comparação com textos produzidos ou modificados, é mais eficaz para melhorar as competências comunicativas dos aprendentes de LNM, sendo esta opinião suportada por um grande número de autores (Taghavi e Aladini (2018, p. 451) em referência a Bacon e Finneman, 1990; Peacock, 1997; Shrum e Glisan, 2000; Guariento e Morley, 2001; Paltridge, 2001; Miller, 2003; Berardo, 2006; Otte, 2006). Este tipo de materiais também parece afetar positivamente a motivação dos aprendentes (Taghavi & Aladini, 2018), uma vez que os expõe a situações reais em LNM.

Contudo, e sem pôr em causa as vantagens evidenciadas anteriormente pelo uso de textos autênticos no ensino de LNM (principalmente em níveis de proficiência intermédios e

⁵ Mesmo em modelos de matriz gerativista que não preveem o papel da instrução na aquisição de LNM e que assumem a mínima dependência do *input* para que a aquisição ocorra (problema da pobreza do estímulo), o *input* tem a dupla função de contribuir para a seleção de formas que existem (são corretas) na língua-alvo, enquanto desencadeia o rastilho de operações mentais que levam à aquisição implícita e inconsciente de aspetos concretos da língua.

avançados), estes podem revelar-se demasiado complexos, a nível de estruturas e vocabulário, para aprendentes de níveis de proficiência iniciais, o que pode resultar frustrante para estes e dificultar o processo de aquisição/aprendizagem. Assim, relativamente à modificação (ou manipulação) do *input*, é possível utilizar estratégias quer de simplificação quer de complexificação, tendo em conta o nível dos aprendentes, tornando os recursos compreensíveis ou desafiantes e, por conseguinte, promotores da construção de conhecimento em LNM. Martins, et al. (2023, p. 51), em referência a Hatch (1983), afirmam o seguinte: “das estratégias para simplificar o *input* fornecido a aprendentes de LNM fazem parte, no domínio da oralidade, o recurso a um débito mais lento e, em qualquer domínio, o uso de vocabulário e sintaxe simplificados”.

É através da manipulação do *input* que se torna possível ensinar na língua-alvo desde o primeiro momento de exposição, uma vez que os aprendentes vão sendo expostos, progressivamente, a *input* mais complexo a par do desenvolvimento das suas interlínguas (Martins et al., 2023).

3.2. Abordagens pedagógicas e *input*

A instrução em LNM contempla qualquer tentativa deliberada que visa promover a aquisição/aprendizagem da LNM, através da manipulação dos mecanismos de ensino e aprendizagem e dos contextos em que estes ocorrem, sendo abundantes as abordagens pedagógicas e didáticas, os métodos, as estratégias e as atividades utilizadas e aplicadas aos diferentes contextos instrucionais. Ellis (2005, p. 725) refere o seguinte sobre a instrução: “while it may not be necessary to achieve competence in the L2, it undoubtedly helps”.

Tradicionalmente, a instrução formal focava-se, essencialmente, no ensino da gramática e das estruturas da língua, passando, mais recentemente, a enfatizar a importância de abordagens pedagógicas que colocam a comunicação e interação como função principal do desenvolvimento linguístico.

Algumas destas últimas abordagens defendem que os aprendentes não precisam de aprender explicitamente gramática antes de conseguirem comunicar na língua-alvo e que a aquisição/aprendizagem da estrutura interna da língua será adquirida/aprendida implicitamente no decorrer da comunicação (Ellis, 1997), negando, assim, um papel relevante à experiência instrucional na aquisição/aprendizagem de LNM e, mais concretamente, à instrução

explícita⁶. No entanto, e como referem Graaff e Housen (2009, p. 730), “classroom instruction seems more effective for SLA than mere communicative exposure, although a combination of the two probably constitutes the optimal mix”.

Mas de que forma poderá a instrução auxiliar no desenvolvimento da LNM? Graaf e Housen (2009) referem três dimensões básicas que se podem ver afetadas pela instrução: (i) o percurso de aquisição, (ii) a velocidade de aquisição e (iii) o nível de proficiência atingido.

- (i) O desenvolvimento de alguns aspetos particulares da linguagem está condicionado por mecanismos cognitivos naturais e princípios universais da linguagem, não sendo, assim, possível alterar o percurso natural de aquisição de alguns elementos. Isto significa que, tal como através da exposição natural, os aprendentes expostos à instrução adquirem a LNM de acordo com este *built-in syllabus* (Corder, 1967).
- (ii) A instrução parece auxiliar os aprendentes a moverem-se mais rapidamente através do percurso de aquisição. Assim, e embora não subverta a ordem de conteúdos que vão sendo adquiridos, o processo instrucional tem um impacto positivo ao nível do ritmo do desenvolvimento interlinguístico.
- (iii) Por fim, os aprendentes que recebem instrução formal atingem, de um modo geral, estágios mais elevados de proficiência e correção gramatical, quando comparados com aprendentes que não receberam instrução formal. A instrução também pode ser necessária para ultrapassar a fossilização⁷ prematura e o uso de estruturas desviantes que, sem o recurso à instrução, passariam despercebidas aos aprendentes.

Tendo isto em mente, em contextos didático-pedagógicos de LNM, a mera exposição aos usos da língua-alvo pode revelar-se insuficiente para que a aquisição/aprendizagem, pelo menos de algumas estruturas mais complexas, ocorra (i.e., o aprendente pode não atingir, num estágio final de desenvolvimento da língua-alvo, o mesmo nível de conhecimento da língua, quando

⁶ Por exemplo, algumas abordagens apoiadas na corrente comunicativa de ensino de línguas e suportadas pela ideia, defendida por Krashen (1981), de que o conhecimento explícito nunca passa a conhecimento implícito negam a importância do ensino explícito da gramática, propondo a sua erradicação (Martins et al., 2023).

⁷ A fossilização evidencia-se quando o aprendente apresenta, na sua interlíngua, de forma duradoura e inconsciente, desvios na língua-alvo. São vários os fatores que podem contribuir para isto, contextuais e pessoais, tais como a transferência linguística, entre LM e LNM, a idade, a motivação, etc. (Selinker, 1972).

comparado com um aprendente que obteve instrução formal⁸). Mesmo privilegiando abordagens que visam o desenvolvimento das competências comunicativas dos aprendentes, “através da exposição a abundante *input* positivo implícito e da criação de oportunidades de *output* e de interação” (Martins et al., 2023, p. 47), importa também explorar o papel que outros tipos de *input* - negativo, de natureza reativa e corretiva, implícito e explícito; e positivo explícito, através do ensino explícito da gramática – no desenvolvimento das interlínguas dos aprendentes. Por exemplo, algumas opções pedagógicas, em linha com o *focus on form* ou o *focus on forms*⁹, destacam a importância de tipos de *input* de carácter explícito e/ou reativo e de estratégias que levem aprendentes a “reparar” em determinadas estruturas da língua-alvo.

A questão de fundo sobre a instrução e o recurso a diferentes tipos de *input* prende-se com a própria natureza do processamento e armazenamento do conhecimento linguístico e com a hipótese de o conhecimento explícito, ou metalinguístico, se tornar implícito¹⁰. Como refere Gass (2003, p. 231), é atribuída importância à “attention to form and [to] its role as a learner moves from input to intake¹¹ and then to output”. O recurso a distintos tipos de *input* em contexto instrucional pode legitimar-se por diferentes abordagens teóricas, umas que valorizam o *input* implícito sobre o explícito e outras que defendem que, para determinados grupos de aprendentes, o ensino explícito da língua tem demonstradas vantagens.

⁸ Uma visão interessante (De Graaf e Housen (2009), citando DeKeyser, 2000; Doughty, 2003) é a de que, para alguns tipos de aprendentes, como os adultos ou aqueles para os quais a LNM é língua estrangeira (LE), poderá ser absolutamente necessária a instrução para que a aquisição/aprendizagem ocorra ou o aprendente alcance níveis de proficiência elevados. O mesmo se pode dizer para a aquisição de estruturas não-salientes da gramática (que não podem ser entendidas através da mera exposição ao *input*) e estruturas gramaticais mais complexas.

⁹ Propostas por Long e Robinson (2009), estas abordagens de ensino preveem um efeito benéfico na exposição a conhecimento metalinguístico, que afeta o conhecimento implícito da LNM. A grande diferença entre estas abordagens, *Focus on Form* e *Focus on Forms*, é que a primeira é fundamentalmente reativa, sendo as explicações gramaticais fornecidas aos aprendentes como resposta a dificuldades reais apresentadas no decurso do processo de aprendizagem de LNM; já a segunda é fundamentalmente preventiva e proativa, dando aos aprendentes *input* positivo explícito, sob a forma de explicações gramaticais.

¹⁰ Justifica-se a importância do contacto com as regras da língua e informações metalinguísticas porque se assume a possibilidade de interface entre conhecimento explícito e conhecimento implícito. De forma muito simplista, o objetivo é utilizar a língua de forma “automática” ou “sem pensar”, que é possível quando se adquire uma língua (aqui, aquisição no sentido de conhecimento não-consciente da língua).

¹¹ VanPatten e Cadierno (1993), VanPatten (1997), Gass (2003) sobre como se processa o *input*, referem esta hipótese de o *input* ser apreendido e internalizado (passa a *intake*), para depois poder passar a ser utilizado como *output*.

Ainda assim, o recurso a *input* implícito positivo é privilegiado em abordagens pedagógicas comunicacionais. Uma abordagem que forneça dados linguísticos em abundância e tente reproduzir o processo de aquisição de uma LM (naturalístico) pode beneficiar aprendentes de LNM no desenvolvimento de diferentes competências na língua-alvo. Diferentes suportes de *input* implícito positivo, que poderão ser de diferentes formatos (escritos ou orais, por exemplo) e fontes (autênticos ou modificados), permitirão aos aprendentes extrair informação relativamente a diferentes domínios linguísticos (como fonética e fonologia, morfologia, sintaxe, pragmática, etc.).

Para que haja uma maior adequação do *input* ao contexto instrucional específico, aquele pode ser modificado, de forma a apresentar estruturas determinadas que se adequam ao nível de proficiência dos aprendentes, aos temas abordados e aos objetivos de aprendizagem. Segundo Martins (2022, p. 652), “o *input* implícito positivo usado em contexto instrucional pode ser modificado e robustecido com estruturas específicas, assim contribuindo para desbloquear problemas de aquisição motivados pela pobreza do estímulo (...) ou pela baixa frequência e/ou fraca saliência de certas construções”.

Assim, em contexto instrucional, surgem alguns modelos e abordagens pedagógicas de *input-based instruction* (Ellis, 2012), que teorizam sobre a forma como o *input* deve ser apresentado e/ou modificado, permitindo guiar os aprendentes na aquisição/aprendizagem da LNM e focando-se nos traços formais do *input*. Como refere Ellis (1997, p. 85), em referência a um estudo de VanPatten e Cadierno (1993), “input-based instruction may work because induces noticing in learners”.

Dois exemplos deste tipo de instrução são: i) um modelo *exposure-based*, como o *Noticing Hypothesis* (Schmidt, 1990); ii) um modelo, *response-based*, como o modelo de processamento de *input* de VanPatten (1997). No primeiro caso, o *input* é manipulado de modo a tornar mais salientes algumas estruturas da língua. Isto pode ocorrer através de estratégias de realce (visual, destacando estas formas a negrito, por exemplo) ou saturando o *input* com as estruturas-alvo (com ou sem destaque visual). Com isto, pretende-se que a frequência com que aparece uma dada estrutura capte a atenção do aprendente, sensibilizando-o para as regularidades formais do *input* (Marques et al., 2022) e promova a aquisição dessas estruturas. Este tipo de estratégia é mais fácil de levar a cabo em textos orais ou escritos construídos especificamente com propósitos pedagógicos (*input* manipulado). Já no modelo de processamento de *input* de VanPatten (1997), a exposição ao *input* é acompanhada da eliciação de uma resposta (não verbal ou minimamente verbal) que confirme, por parte dos aprendentes, o processamento do

valor da estrutura-alvo. Segundo este modelo, os itens lexicais são processados primeiro, por isso deve dar-se primazia ao significado e ao léxico (em relação à gramática e outros aspetos mais redundantes). Os contributos deste modelo para o desenho instrucional prendem-se, principalmente, com o efeito preditivo sobre a ordem por que determinadas estruturas lexicais e gramaticais são apreendidas e que, por consequência, devem ser ensinadas (Martins et al., 2023).

Na proposta didática criada para o presente projeto, os recursos foram elaborados tendo em mente o tema, o vocabulário e as estruturas gramaticais a serem abordados. Dentro do tema *Viagens e Deslocações* são abordados subtemas mais específicos, como, por exemplo, os meios de transporte, tipos de movimento, tipos de alojamentos turísticos, etc.

Ao longo da unidade são fornecidos, em primeiro lugar, recursos construídos especificamente para abordar determinadas questões temáticas e gramático-lexicais, recursos de vários tipos (textuais, pictóricos e em áudio) que apresentam um contexto potencialmente real em português europeu, robustecidos com estruturas e vocabulário a serem adquiridos/aprendidos. Depois, são apresentadas atividades de compreensão, para assegurar que o conteúdo dos recursos foi entendido. Seguidamente, são apresentadas atividades de treino gramatical ou vocabular de algumas estruturas e de léxico específicos. As atividades de produção surgem, frequentemente, depois das de compreensão, uma vez que se assume que os aprendentes devem ter um contacto prévio com as estruturas e vocabulário necessários à realização das atividades de produção.

Por exemplo, no primeiro recurso apresentado (textual e em áudio, tendo em vista trabalhar a compreensão da leitura e oral), pretende-se introduzir o tema das deslocações. Representando uma situação potencialmente real, duas amigas vão mudar-se para outro país e o texto descreve de forma sucinta o percurso. Também refere os meios de transporte que vão utilizar. O texto foi elaborado de forma a apresentar as estruturas gramaticais da perífrase de futuro *ir + infinitivo*, os verbos de movimento e preposições que os acompanham, bem como vocabulário relevante, entre outros aspetos. Os recursos e atividades de compreensão foram, assim, elaborados utilizando estas estruturas de forma abundante, fornecendo aos aprendentes oportunidades de *input* positivo implícito (Figura 1 e 2). Na Figura 1 (Recurso 1) apresenta-se destacada a amarelo, a perífrase de futuro (*ir + infinitivo*); a cinzento-claro, vocabulário relevante; e a cinzento-escuro e sublinhado, verbos de movimento e preposições (meio).

A Teresa e a Maria são duas amigas uruguaias que **vão estudar** em Coimbra no próximo ano letivo. **Vão ficar** em Portugal de setembro até julho e querem aproveitar ao máximo o tempo no país. A Teresa estuda Economia e a Maria estuda Sociologia e, em Coimbra, elas **vão estudar** na Faculdade de Economia. As duas amigas **vão chegar** a Portugal um mês antes do início das aulas para conhecer o país. Primeiro, **vão deixar** as malas em Coimbra e depois **vão viajar** por Portugal e **visitar** algumas cidades, vilas e aldeias portuguesas.

O Uruguai fica muito longe de Portugal e não há voos diretos entre estes dois países. Por isso, as duas amigas **vão apanhar** um **avião** de Montevideú para Madrid e outro de Madrid para o Porto. O voo demora mais ou menos quinze horas. Vai ser uma viagem longa. É melhor levar alguns livros na **mochila** para passar o tempo!

As duas amigas já têm um plano definido. Depois de chegar ao **aeroporto**, elas **vão de metro** até à **estação de comboios** de Campanhã, que fica no centro da cidade do Porto. Na estação de Campanhã, **vão apanhar** o **comboio** para Coimbra porque é a opção mais rápida e barata. Assim, conseguem chegar a Coimbra depois de almoço.

Depois de **chegar a Coimbra**, as duas amigas **vão de táxi** para o **hotel** onde **vão ficar** os primeiros dias, até encontrar um sítio onde morar. Coimbra é uma cidade de estudantes, por isso, com certeza, não vai ser difícil arrendar um **apartamento** com outros estudantes.

Figura 1 - Excerto Recurso 1 – 6A, Vamos viajar, Viagens e Deslocações

Também nas atividades de compreensão é possível encontrar as mesmas estruturas e alguns verbos de movimento com preposições (desta vez com outros sentidos: de origem, destino, etc.), como podemos ver no excerto da atividade 1 (figura 2).

A Teresa e a Maria vão...

... de comboio do Porto para Coimbra.	... de avião do Uruguai para Portugal.	... de metro para o centro do Porto.	... de táxi para o hotel.
3	1	2	4

Figura 2 - Excerto Atividade 1 – Compreensão da leitura, Compreensão do Oral – 6A, Vamos viajar, Viagens e Deslocações

Depois de observar os exemplos dados de *input* positivo implícito, é possível encontrar na proposta didática outros tipos de *input*: *input* positivo explícito através de explicações gramaticais (Apêndice Gramatical), exemplos dados na elaboração de atividades gramaticais ou ainda através do *feedback*, i.e., *input* negativo implícito, que pode ocorrer através do *feedback* personalizado (sessão síncrona) ou nas comunicações assíncronas entre aprendentes e docentes, assim como *input* negativo explícito, através de *feedback* manual e automático (Figura 3).

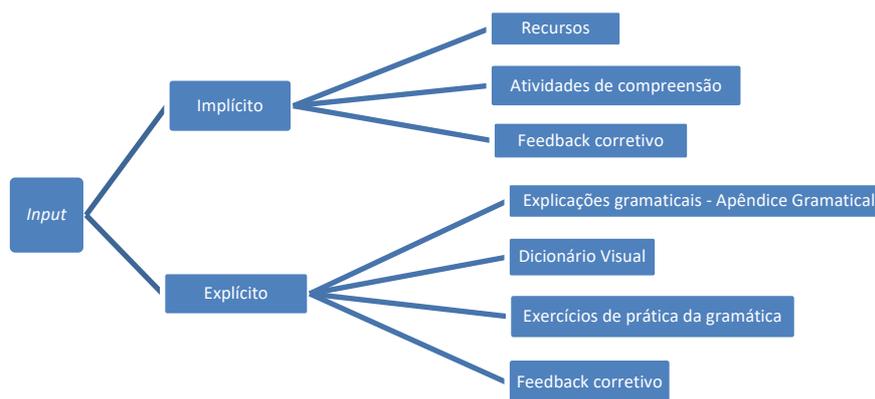


Figura 3 – Unidade temática *Viagens e Deslocações* - *Input* Implícito e Explícito

Para uma análise pormenorizada da unidade didática elaborada, veja-se a segunda parte deste projeto, onde são descritos os diferentes recursos e atividades propostos, dos diferentes domínios, categorizados em função das competências a serem desenvolvidas.

3.3. A interação: *input*, *output* e *feedback*

No âmbito do paradigma comunicativo e do foco na comunicação e interação como motores para a aquisição/aprendizagem de LNM, surgem abordagens como a *Interaction Hypothesis*,¹² que defendem que “[the] exposure to language (*input*), production of language (*output*), and feedback on production (through interaction) (...) are important for understanding how second language learning takes place” (Gass & Mackey, 2006, p. 3). O ensino, além de proporcionar momentos de compreensão, deve também proporcionar oportunidades de produção, além de *feedback*, que permite ao aprendente perceber se os enunciados produzidos são adequados. Estes são os três elementos principais desta abordagem: *input*, *output* (qualquer produção linguística falada ou escrita) e *feedback* (formas de avaliação e apreciação do desempenho e progresso dos aprendentes). Qualquer evento comunicativo (oral ou escrito) no decurso do processo de AALNM deve contemplar estes três elementos. Também o desenho instrucional deve proporcionar oportunidades de compreensão, produção e aferição na LNM.

O *input*, que, como vimos no ponto anterior, é fundamental para que a aquisição ocorra, deve ser compreensível. Para que a comunicação tenha sucesso, os interlocutores têm de

¹² (Gass & Mackey, 2006; Martins et al., 2023). A *Interaction Hypothesis* contempla aspetos da *Input Hypothesis* de Krashen (1981) e da *Output Hypothesis* de Swain (1995).

compreender o que se diz ou escreve. Sempre que isto não ocorre ou se antecipa que pode não ocorrer, é possível modificar o *input* (apresentação de *input* modificado em contextos pedagógicos e, na interação, recurso a repetições e reformulações em interações com e entre falantes/aprendentes de LNM).

Segundo Swain (2000, p. 99), o *output*, “pushes learners to process language more deeply — with more mental effort — than does input. With output, the learner is in control. (...) They need to create linguistic form and meaning, and in so doing, discover what they can and cannot do.”

Tal como acontece com o *input*, o *output*, ou a produção, pode levar os aprendentes a tomar consciência (*noticing*) de determinadas formas/estruturas da língua-alvo ainda não adquiridas (*noticing the gap*) ou que diferem daquelas que já conhecem e que pensavam ser corretas. Como referem Martins, et al. (2023, p. 56), “o aprendente pode aperceber-se das lacunas do seu conhecimento linguístico, ao reparar na distância entre o que pretende dizer e o que é capaz de dizer”.

O *output* pode ainda servir para testar hipóteses na língua-alvo, como provam as reformulações decorrentes do *feedback* (Martins et al., 2023).

Por fim, é através do *feedback* que os aprendentes vão saber se as suas produções são ou não adequadas e corretas.

Sobre os tipos de *feedback*, é possível destacar o positivo, que ocorre quando se valida como correta a produção de um aprendente. Este, segundo Ellis (2009, p. 3), é importante porque “[it] provides effective support to the learner and fosters motivation to continue learning”. O *feedback* negativo ocorre frequentemente em forma de correção. A importância do *feedback* negativo ou corretivo para o desenvolvimento das competências linguísticas dos aprendentes é destacada por vários autores (Ferreira, et al. (2023), em referência a Long, 1996; Loewen & Erlam, 2006; Mackey, 2006; Gass e Selinker, 2008; Ellis, 2009). Através deste tipo de *feedback*, é possível indicar ao aprendente que um erro foi cometido, apresentar-lhe correções e, ainda, apresentar-lhe uma explicação metalinguística sobre o erro cometido e, por conseguinte, sobre o funcionamento da língua-alvo.

Por outro lado, o *feedback* pode ser explícito, quando ocorre em forma de correção do enunciado incorreto ou de explicação metalinguística; ou implícito, através de reformulações dos enunciados produzidos. Pode ainda ser fornecido de forma imediata ou não (Ferreira et al., 2023). Um dos grandes desafios do ensino a distância assíncrono é, precisamente, o facto de,

em muitos casos, o *feedback* ser dado em diferido, o que pode diluir o seu efeito promotor de aquisição da língua-alvo.

4. Ensino a distância de LNM – vantagens e limitações

É inegável a revolução produzida na transmissão de conhecimento com o surgimento da internet. É nesse contexto que o ensino a distância emerge como uma solução promissora para necessidades educativas próprias de um mundo digital e *online*. Para o presente trabalho, em que se apresenta uma unidade didática a utilizar num curso de ensino a distância assíncrono, as considerações sobre esta modalidade de ensino são especialmente relevantes.

Como referem Rienties et al. (2018, p. 275), o ensino a distância é “an extremely powerful learning approach, enabling learners to engage in an authentic language learning experience at a distance, often from the comfort of their home or workplace, with an opportunity for speaking and listening practice as well as to provide an immersive experience of the cultural of the target language”.

Comparativamente com o ensino tradicional, o ensino a distância possibilita um processo de aprendizagem centrado no aprendente, com autonomia e flexibilidade horária (Carapinha, et al. (2022), referindo Cubo et al., 2009). Além destas vantagens, Zhang, et al. (2004) ainda referem, como vantagens deste tipo de ensino, a relação custo-benefício para os aprendentes; o seu potencial alcance global, eliminando restrições de origem geográfica e permitindo aos aprendentes a interação na língua-alvo com outros falantes, nativos ou não; o acesso ilimitado a conhecimento; e a capacidade de armazenamento, reutilização e partilha de conhecimento. Note-se ainda que o uso da internet e de outras ferramentas digitais permite a interação entre falantes da língua-alvo que se encontram geograficamente afastados, além de disponibilizar aos aprendentes uma variedade abundante de recursos (autênticos ou não) de diversas tipologias e fontes (tais como textos, imagens, áudios e vídeos). Desta forma, o aprendente poderá participar num processo de aprendizagem autónomo e contínuo.

Relativamente ao ensino a distância, podemos assinalar duas modalidades: uma síncrona em que tutores e alunos se conectam em simultâneo a uma aula que decorre *online*, “simulando, portanto, o ambiente de uma sala de aula, permitindo esclarecer dúvidas em tempo real” (Carapinha et al., 2022, p. 98); e uma assíncrona, que permite uma maior flexibilidade horária e deixa ao aprendente a definição do ritmo com que trabalha, mas que é incompatível com o esclarecimento imediato de dúvidas, só permitindo *feedback* imediato nos casos em que tal

pode ser feito de forma automática. No caso do ensino de LNM, as atividades de compreensão podem ser apresentadas em abundância e variedade de formatos nesta modalidade de ensino, fazendo-se uso de diversas ferramentas digitais. Além de facilitar o desenho de atividades atrativas e motivantes, esta modalidade poderá, até certo ponto, permitir o tratamento de um repertório mais vasto de conteúdos e uma navegação interativa e personalizada pelos materiais.

Enumeradas algumas das vantagens mais relevantes do ensino a distância, comparativamente ao ensino presencial tradicional, é necessário abordar também as desvantagens. Zhang, et al. (2004, p. 76) enumeram, precisamente, a falta de *feedback* imediato em contextos assíncronos de ensino a distância e o tempo de preparação das aulas e de elaboração dos materiais em cursos síncronos ou assíncronos, que pode aumentar para o professor. Referem ainda que alguns aprendentes podem não se sentir confortáveis no uso de recursos digitais, daí resultando uma sensação de frustração e um aumento dos seus níveis de ansiedade.

O ensino a distância, principalmente na sua modalidade assíncrona, também apresenta algumas limitações. Dada a sua natureza, algumas competências na língua-alvo serão mais fáceis de promover e didatizar nestes contextos. É o caso da compreensão (oral ou escrita) ou da expressão escrita, bem como do conhecimento gramatical explícito. Já o desenvolvimento das competências comunicativas que envolvem interação representam um desafio importante.

Tendo em mente estas limitações dos contextos educativos, e como dito anteriormente, resta criar momentos de compreensão, através de *input* relevante, e oportunidades de produção e compreensão, através de atividades de diferentes tipologias, bem como fornecer *feedback*. Para isso podem ser planificadas e criadas e atividades de compreensão, (a partir da leitura de textos, da visualização de vídeos e da audição de textos orais, por exemplo) e atividades de produção escrita ou oral e atividades de treino gramatical, entre outras. Sobre o desenvolvimento de atividades que visem treinar a interação, debruçar-nos-emos no ponto seguinte.

4.1. A interação no ensino a distância assíncrono

Como vem sendo dito ao longo deste trabalho, o ensino/aprendizagem de LNM deve ter como objetivo o desenvolvimento da competência comunicativa dos aprendentes. O propósito é adquirir os conhecimentos necessários para comunicar (oralmente e por escrito), fazendo uso de recursos linguísticos adequados ao contexto.

Como foi referido anteriormente, algumas competências são mais fáceis de desenvolver em contextos instrucionais assíncronos do que outras. Podemos fazer uma distinção entre atividades de compreensão, que são mais fáceis de implementar, e atividades de produção, que apresentam alguns desafios. Mas mesmo dentro das atividades de produção, trabalhar a escrita é mais fácil do que trabalhar a oralidade. Assim, particularmente complexo é conceber atividades que promovam a interação oral. A esse propósito, Carapinha, et al. (2022, p. 100) afirmam o seguinte: “se parece haver uma relativa unanimidade quanto às vantagens das atividades síncronas na aquisição de competência comunicativa [e interacional], uma vez que a comunicação (por *chat* ou por videoconferência) se faz em tempo real e é necessário responder (...) também em tempo real (...), já no que diz especificamente respeito às atividades assíncronas, essas vantagens (...) não serão tão óbvias.”

As interações orais autênticas caracterizam-se, portanto, pelo “imediatismo do tempo real” (Carapinha et al., 2022, p. 103). Mesmo em contexto de ensino de LNM (presencial ou não presencial síncrono) é possível solicitar explicações ou clarificações de forma imediata. No caso das interações orais assíncronas isto não ocorre. O imediatismo é “substituído por tempos de reação diferidos e dilatados, o que, desde logo, determina o caráter simulado das atividades pedagógicas em causa” (Carapinha et al., 2022, p. 103).

Esta ausência de sincronia pode até ser positiva para alguns aprendentes, em alguns contextos. Poderão ter mais tempo para preparar as intervenções, aumentando o grau de reflexão sobre as atividades e a língua em si. Também permite que todos os aprendentes de um grupo participem na atividade, o que muitas vezes não ocorre noutros contextos, em que os mais desinibidos ou mais competentes acabam por falar mais. Por outro lado, os materiais podem ser retomados e analisados posteriormente, levando os aprendentes a repararem em determinados aspetos das suas produções que em comunicações orais em tempo real poderiam passar despercebidas.

Tendo em mente as características, limitações e potencialidades do ensino a distância assíncrono, o desenvolvimento da competência comunicativa deve ser levado a cabo “de modo indireto, por meio de atividades que, de modo parcelar e cirúrgico, procurem trabalhar aspetos específicos implicados no sucesso comunicativo de interações orais reais”¹³ (Carapinha et al., 2022, pp. 103–104).

¹³ O exemplo dado pelas autoras consiste numa atividade de preenchimento de espaços (*drop-down*), num diálogo, com determinantes e pronomes possessivos. Um dos objetivos pragmáticos da atividade é estimular o

Também na proposta didática apresentada neste projeto a competência comunicativa é desenvolvida de forma indireta. Cada uma das atividades elaboradas, e todas elas em conjunto, permite aos aprendentes repararem/treinarem determinadas estruturas e elementos da língua que serão fundamentais para se tornarem falantes competentes na língua-alvo.

5. Documentos orientadores

Para a elaboração dos materiais didáticos apresentados neste projeto, foram tidas em conta as orientações apresentadas nos seguintes documentos: Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas - Aprendizagem, ensino, avaliação¹⁴ (QEQR, 2001; Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment, Companion Volume with New Descriptor - CEFR, 2018), QuaREPE - Quadro de Referência para o Ensino Português no Estrangeiro, (QuaREPE, 2011) e o Referencial Camões PLE (2017).

O QEQR é um documento orientador para a aprendizagem, ensino e avaliação de línguas estrangeiras na Europa, elaborado pelo Conselho da Europa, que visa: (i) promover e facilitar a cooperação entre instituições de ensino em diferentes países; (ii) reconhecer mutuamente as qualificações linguísticas; e (iii) auxiliar aprendentes, professores, elaboradores de cursos e programas de LNM, examinadores e administradores educativos a situar e coordenar os seus esforços (CECR, 2001, p. 25).

Além de estabelecer políticas de ensino de língua no contexto europeu, este documento apresenta seis níveis de referência para o ensino/aprendizagem de línguas, propõe descritores para cada nível e apresenta algumas orientações curriculares gerais para o ensino de línguas.

O QEQR adota uma abordagem orientada para a ação, considerando utilizadores e aprendentes de LNM como agentes sociais, que precisam de desempenhar ações específicas na

desenvolvimento do uso das formas de tratamento e dos deícticos. No diálogo, os aprendentes devem dar respostas desde diferentes pontos de vista, adequando as formas de tratamento usadas aos contextos apresentados.

¹⁴ O QEQR é um documento publicado em 2001, com uma edição revista e atualizada em 2018 (Citation)(CEFR), que oferece uma “base comum para a elaboração de programas de línguas, linhas de orientação curricular, exames, manuais, etc.” e onde podemos encontrar a descrição pormenorizada de tudo “aquilo que os aprendentes de uma língua têm de aprender para serem capazes de comunicar nessa língua e quais são os conhecimentos e capacidades que têm de desenvolver para serem eficazes na sua atuação” (QEQR, 2001, p. 19).

língua-alvo. Para isso, precisam de desenvolver e adquirir um conjunto de competências gerais e comunicativas na língua-alvo, que não se limitam a conhecimentos unicamente linguísticos¹⁵.

No QEER (e também, como veremos mais adiante, no QuaREPE (2011) referem-se as seguintes competências gerais: o conhecimento declarativo, a consciência intercultural, a competência existencial e a competência de aprendizagem. Como competências comunicativas, apresentam-se quatro, que se subdividem: competências linguísticas, que se dividem em lexical, gramatical, semântica, fonológica, ortográfica e ortoépica; competências sociolinguísticas e competências pragmáticas, que se dividem em competência discursiva e competência funcional; e competência estratégica (QEER, 2001, pp. 156-184).

Sobre os níveis de referência, que são seis (A1 – Iniciação, A2 – Elementar, B1 – Limiar, B2 – Vantagem, C1 – Autonomia e C2 – Mestria), além da sua definição, são também apresentadas várias escalas gerais e particulares exemplificativas, com os respetivos descritores, que podem estar orientados para o utilizador (ou aprendente) ou para o professor, e auxiliar na tomada de decisões didático-pedagógicas. Estas escalas podem ainda descrever os diferentes tipos de competências comunicativas (de produção e compreensão, oral e escrita; gramatical, lexical, fonológica, etc.) e subcompetências mais específicas (argumentar, fazer inferências, cooperar, etc.), que correspondem às funções apresentadas no Referencial Camões PLE, destacando o que os aprendentes devem ser capazes de fazer.

Finalmente, elaboram-se algumas considerações sobre a avaliação da proficiência em LNM, apoiando-se nos descritores dos níveis de referência, que são apresentados como o que um aprendente, em cada nível e em cada domínio, deve saber fazer.

O QuaREPE (2011), à semelhança do QEER, “fornece uma base comum para a elaboração de programas, definição de linhas de orientação curriculares, construção de materiais pedagógico-didáticos e de instrumentos de avaliação” (QuaREPE, 2011, p. 7). Também apresenta descritores para os seis níveis de referência propostos pelo QEER.

É composto por três capítulos. No primeiro, é contextualizado o ensino de português no estrangeiro, além de ser elucidada a metodologia e os fundamentos da realização do documento. Também são referidos os princípios que regem o Quadro, as finalidades e os utilizadores. No segundo capítulo, apresentam-se as competências gerais a desenvolver, além

¹⁵ Neste documento (QEER) é usado o termo competência comunicativa (Celce-Murcia, 2007; Hymes, 1967), ainda que de forma abrangente. Contudo, a ideia de que saber uma língua não se resume a conhecer as suas regras gramaticais e linguísticas, já comentada atrás, é destacada neste documento.

das comunicativas. São apresentadas competências gramaticais, mas também de uso da língua, além de temas, tarefas e tipos de texto que podem ser trabalhados. O terceiro capítulo é dedicado à avaliação da proficiência em língua portuguesa dos aprendentes, apresentando-se os descritores de cada nível de proficiência, elaborados com base no QECR (2001). São ainda apresentados descritores para as componentes de compreensão oral, leitura, produção/interação oral e produção/interação escrita.

O QuaREPE conta com uma outra obra, intitulado *Tarefas, Actividades, Exercícios e Recursos para avaliação*, onde são dadas orientações temáticas e sugestões de atividades para os diferentes níveis de proficiência.

Por último, o Referencial Camões PLE apresenta um conjunto de conteúdos de apoio à elaboração e organização de cursos de PLNM, organizados em três componentes de usos da língua: a competência pragmática, a competência nocional e a competência linguística. Sobre a componente pragmática, o Referencial Camões PLE (2012, p. 49) “apresenta dois inventários de conteúdos considerados necessários ao desenvolvimento das competências atrás referidas [competência funcional e competência discursiva]: (i) um inventário de funções que representam intenções comunicativas dos falantes (...); (ii) um inventário de géneros textuais (...) que cumpre[m] funções sociocomunicativas”.

Na componente nocional, estreitamente relacionada com a componente pragmática e composta por uma série de categorias semântico-gramaticais, “apresentam-se os conceitos - as noções - que o falante utiliza ao realizar uma determinada função comunicativa” (Referencial Camões PLE, 2012, p. 73). São apresentadas noções gerais, que podem ocorrer em qualquer contexto comunicativo, e noções específicas, relacionadas “com contextos particulares de comunicação ou com determinados temas ou tópicos” (Referencial Camões PLE, 2012, p. 73). Esses inventários estão organizados em categorias e subcategorias, que são comuns a todos os níveis de referência, e agrupadas de acordo com critérios semânticos.

Por último, este documento apresenta a componente linguística, disponibilizando um inventário de conteúdos gramaticais, organizado em categorias bem definidas e reconhecidas na descrição gramatical, e distribuídas pelos diferentes níveis de proficiência.

5.1. O nível A1: descrição e considerações

Segundo a escala global dos níveis comuns de referência do QECR, um utilizador elementar de nível A1:

“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” (QECR, 2001, p. 49).

Evidenciando a orientação para a ação deste documento, os descritores são listados e introduzidos por: [o aprendente] *É capaz de...*, seguindo-se os objetivos comunicativos a atingir no respetivo nível de proficiência.

As escalas de descritores apresentados no QECR são exemplificativas e subdividem-se em níveis de referência. Descrevem atividades comunicativas, estratégias e competências comunicativas linguísticas e são apresentadas diferentes escalas para diferentes públicos-alvo (orientadas para o utilizador, para o avaliador e para os autores de instrumentos de avaliação).

Os descritores considerados no QuaREPE para o ensino e aprendizagem de PLNM, que se dividem em: caracterização geral, compreensão oral, compreensão da leitura, produção e interação oral e produção e interação escrita, são os seguintes:

Competência da Língua	Nível de Proficiência – A1
Caracterização geral	É capaz de compreender e utilizar expressões conhecidas e simples para satisfazer necessidades, de acordo com o seu nível etário, identificando tema e conteúdo em textos claros, com apoio de imagens ou de outros recursos.
	É capaz de interagir de forma muito simples, compreendendo e usando as expressões mais comuns do quotidiano e frases muito simples com o objetivo de satisfazer necessidades comunicativas, desde que o interlocutor fale devagar e de forma clara e seja cooperativo.
	É capaz de estabelecer contactos sociais e educativos, usando adequadamente formas de saudação e de apresentação.
	É capaz de pedir e dar informações sobre si próprio ou sobre outras pessoas, tais como nome, idade, profissão, aspeto físico, morada local onde mora, pessoas que conhece.
	É capaz de trocar informações de acordo com os seus tópicos de interesse, falando acerca de factos e de hábitos relacionados com o domínio educativo ou privado.

	<p>É capaz de resolver as dificuldades de comunicação, com recurso a várias estratégias de comunicação.</p>
	<p>É capaz de usar a sequência alfabética para consultar dicionários.</p>
	<p>É capaz de dominar o vocabulário básico e frequente nos domínios privado e educativo, com recurso a estratégias de comunicação, se necessário.</p>
	<p>É capaz de usar algumas estruturas e formas gramaticais simples, que pertencem a um repertório memorizado.</p>
Compreensão oral	<p>É capaz de reconhecer palavras e frases simples e curtas que lhe sejam familiares, quando o interlocutor fala pausadamente e de forma clara.</p>
	<p>É capaz de entender instruções breves, simples e claras sobre tarefas a realizar e que digam respeito a si próprio ou à sua família, desde que o interlocutor fale pausadamente e de forma clara (ou que utilize outras estratégias de comunicação).</p>
	<p>É capaz de compreender enunciados simples relacionados com a vida escolar, com recurso a várias estratégias de comunicação.</p>
Compreensão da leitura	<p>É capaz de ler um texto, obedecendo às regras de pontuação.</p>
	<p>É capaz de compreender as palavras-chave de textos curtos muito simples, que lhe sejam familiares e se refiram a situações frequentes do quotidiano.</p>
	<p>É capaz de ler um texto, obedecendo às regras de pontuação.</p>
	<p>É capaz de compreender as palavras-chave de textos curtos muito simples, que lhe sejam familiares e se refiram a situações frequentes do quotidiano.</p>
	<p>É capaz de identificar as personagens de uma história.</p>
	<p>É capaz de identificar o essencial de textos informativos muito simples, quando acompanhados de elementos paratextuais.</p>
	<p>É capaz de seguir instruções escritas breves e simples, em atividades escolares.</p>
Produção e interação oral	<p>É capaz de usar frases simples para falar de si próprio, da família, dos amigos, do local onde vive, dos tempos livres e gostos, estados físicos e psicológicos.</p>
	<p>É capaz de interagir sobre assuntos conhecidos e do seu interesse, desde que o interlocutor esteja preparado para repetir ou parafrasear a um ritmo de elocução muito lento, e ajude a reformular.</p>
	<p>É capaz de dar instruções breves e simples, com recurso a estratégias de comunicação.</p>

Produção e interação escrita	É capaz de pedir ou transmitir informações sobre si próprio, a família e os amigos, utilizando expressões e frases simples com dados ligados à identificação e caracterização pessoais, da família ou das pessoas que conhece.
	É capaz de escrever mensagens simples e breves (SMS, postal, correio eletrônico, etc.).
	É capaz de responder afirmativa ou negativamente a convites e pedidos.
	É capaz de preencher formulários com referências à identificação de si próprio e dos outros (nome, nacionalidade, idade, morada, etc.).

Quadro 1 - QuaREPE, 2012, pp. 21-29 (adaptado)

O QECR (2001) também apresenta escalas de descritores exemplificativas de vários domínios. A versão atualizada (CEFR, 2018) conta com um apêndice *online* que propõe escalas de descritores para a compreensão do oral, compreensão audiovisual e compreensão da leitura; produção oral e produção escrita; interação oral, interação escrita e interação online; mediação de textos, mediação de conceitos e mediação da comunicação. Também apresenta escalas para a competência linguística, sociolinguística e pragmática.

Por sua vez, o Referencial Camões PLE, à semelhança do QuaREPE, e ainda que de forma mais sucinta, apresenta uma proposta de descritores do QECR para as atividades linguísticas, organizada em função dos níveis de referência e considerando as competências de recepção, produção e interação.

Além da proposta de descritores, este documento, como referido no ponto anterior, apresenta um conjunto de conteúdos de apoio à elaboração e estruturação de cursos de PLNM, organizados em três componentes de uso da língua. É de notar que a versão impressa identifica as funções, noções e categorias gramaticais, mas não apresenta a sua descrição de forma exaustiva. Essa descrição é possível encontrá-la na versão *online*.

Para a primeira, a competência pragmática, identifica um inventário de funções comunicativas e de géneros textuais (orais), subdivididos em domínio privado e público, que um aprendente pode realizar num dado nível de referência. Considerando a relevância para este projeto, notamos que, para o nível A1, o Referencial Camões PLE propõe, no âmbito da função: *trocar informação*, as subcategorias solicitar e transmitir informações sobre localização ou situação espacial; e para géneros textuais, por exemplo, expressões de cortesia e avisos e

anúncios simples e breves em espaços públicos (aeroportos, estações de comboio, centros comerciais).

Destacamos também que, no que se refere à competência nocional, no nível A1, apresentam-se como gerais noções *espaciais* e *temporais* e lista-se um conjunto de léxico, que inclui preposições, locuções, verbos, etc. que as expressam. Nas noções específicas, é relevante para nós a indicação das categorias *casa e meio-ambiente* e *viagens e deslocações*, tema da unidade didática que apresentaremos na Parte II deste trabalho.

Finalmente, para a competência linguística, o Referencial Camões PLE apresenta um inventário de categorias gramaticais a nível da palavra e da frase, correspondentes a cada nível de referência. Por exemplo, para a palavra, no nível A1, refere-se que as preposições podem exprimir dois valores: o de movimento e o de situação, apresentando exemplos de cada um destes usos.

Estes descritores e listas de funções, noções e conteúdos gramaticais podem ser usados, adaptados e acrescentados, para se adequarem a um contexto específico de ensino/aprendizagem. E sendo muito gerais, são, ainda assim, recursos muito úteis para orientar o processo de elaboração de recursos e atividades em LNM.

PARTE II

1. Unidade 6 – *Viagens e Deslocações* no curso de Português Língua Estrangeira A1

1.1. Contextualização

Os materiais didáticos desenvolvidos no contexto deste projeto são parte integrante de um curso a distância de Português Língua Estrangeira (PLE) de nível A1. Este curso foi criado por uma equipa da Faculdade de Letras da Universidade de Coimbra (FLUC) em parceria com o Núcleo de Ensino a Distância (UC_D) da Universidade de Coimbra (UC).

A oferta formativa *online* em PLE da FLUC inclui cinco cursos de diferentes níveis de proficiência (A1, A2, B1, B2 e C1, este último em parceria com a Universidade Aberta). Estes cursos funcionam na modalidade de ensino a distância assíncrono embora, nos casos dos cursos dos níveis A1 a B2, com uma pequena componente síncrona. Estão ambientados na plataforma *Moodle*, um *software* livre de apoio à aprendizagem e ao ensino.

Estes cursos utilizam um método ativo de ensino e aprendizagem de PLE, através da exposição dos aprendentes a *input* linguístico relevante (presente num conjunto de recursos) e da criação de amplas oportunidades de produção oral e escrita (proporcionadas pelas atividades). As atividades, centradas em diferentes modalidades de usos da língua (produtivas e recetivas, do domínio da oralidade e da escrita), contam com *feedback* corretivo (automático, automático com validação manual ou manual). O método expositivo é também utilizado na apresentação de conteúdos gramaticais e, no caso do curso PLE A1, lexicais e de pronúncia, na sua articulação com a grafia.

O curso de *Português Língua Estrangeira A1* tem a duração de 108 horas, divide-se em nove módulos temáticos e cada módulo está pensado para 12 horas de trabalho. O módulo *Viagens e Deslocações*, desenvolvido no âmbito do presente projeto de mestrado, está dividido em dois submódulos: **6A – Vamos viajar** e **6B – Em viagem**. Cada submódulo apresenta um conjunto de recursos, que são de diversas tipologias, e atividades que procuram desenvolver diferentes competências em PLE. No Quadro 2 é possível encontrar informações mais pormenorizadas sobre os recursos e as atividades de cada um dos submódulos.

Módulo 6 — Viagens e Deslocações		
	Submódulo 6A – Vamos viajar	Submódulo 6B – Em viagem
Nº de atividades	26 atividades	27 atividades
Competências e tipos de atividades	6 atividades de compreensão da leitura	8 atividades de compreensão da leitura
	5 atividades de compreensão do oral	3 atividades de compreensão do oral
	7 atividades de enriquecimento vocabular	5 atividades de enriquecimento vocabular
	8 exercícios de gramática	10 exercícios de gramática
	1 atividade de produção oral	1 atividade de produção oral
	5 atividades de expressão escrita	5 atividades de expressão escrita
Recursos	7 recursos: 2 texto escrito e áudio, 2 textos escritos, 1 áudio, 1 texto escrito e imagens	5 recursos: 3 textos, 1 texto escrito e áudio, 1 imagem
Conteúdos gramaticais (Apêndice Gramatical)	Preposições com verbos de movimento	Pronomes pessoais com preposições
	Preposições contraídas com outras palavras	Pretérito perfeito simples do indicativo
	Verbos: estruturas especiais – Futuro (Ir + Infinitivo)	Construções interrogativas
	Artigos	Preposições
Vocabulário	Meios de transporte	Meios de transporte
	Habitação	

Quadro 2 – Resumo do módulo 6 – *Viagens e Deslocações*

Como se referiu, além dos módulos temáticos, o curso de *Português Língua Estrangeira A1* inclui um Apêndice Gramatical, onde são apresentadas, com recurso ao inglês, em PDF e em vídeo, explicações gramaticais necessárias para a exploração dos recursos e para a realização das atividades (método expositivo); um glossário ilustrado (Vocabulário), onde se encontra o vocabulário relevante em função dos temas abordados; e uma secção de Pronúncia e Ortografia, onde são apresentados os sons do português e casos ortográficos particulares, além de exercícios de prática. Ao longo de cada módulo, vão sendo feitas remissões, para consulta de informações específicas contidas no Apêndice Gramatical e no Vocabulário, como pode ser observado nos exemplos da figura 4:

Atividade 3 - Vocabulário

① Consulte, no *Glossário ilustrado, (meios de transporte)* (link)

3. Associe cada nome de meio de transporte à imagem correta.

o elétrico - o metro - o comboio - o autocarro - o avião - o barco



Atividade 8 - Gramática

① Consulte, no Apêndice Gramatical, *Preposições com verbos de movimento | Prepositions with verbs of movement* (link), *Preposições contraídas com outras palavras | Prepositions contracted with other words* (link) Artigos | Articles (link)

8. Escolha a opção correta para cada uma das frases.

- (1) Amanhã o meu tio regressa (de, do, **da**, dos, das) Patagónia.
- (2) Voltámos (de, **do**, da, dos, das) aniversário do João muito tarde.
- (3) Vou sair (**de**, do, da, dos, das) casa depois de almoço.
- (4) Amanhã vou (de, **do**, da, dos, das) Porto a Matosinhos a pé.
- (5) Quando é que regressas (de, do, da, **dos**, das) Açores?
- (6) A que horas é que saís (de, do, **da**, dos, das) aula de surf?
- (7) Vou sair (**de**, do, da, dos, das) de Lisboa às 15 horas.
- (8) Quando é que voltas (de, do, da, dos, **das**) férias em Creta?

Figura 4 – Atividades de treino de vocabulário e gramática

Relativamente ao desenvolvimento do presente projeto, é possível destacar a elaboração de dois tipos de materiais: (i) recursos para a exposição dos/das aprendentes a *input* linguístico relevante; (ii) atividades de diferentes tipos para o treino das diversas competências da língua.

Os recursos são apresentados em diversos formatos (textos, áudios e imagens). A importância destes recursos baseia-se na premissa de que a aquisição é facilitada quando há compreensão, i.e., sem compreensão não ocorre a aquisição, muito embora a compreensão não possa garantir que determinadas estruturas sejam adquiridas ou aprendidas (Crossley et al., 2011). O acesso a *input* relevante e compreensível torna-se, assim, fundamental para que aprendentes possam adquirir conhecimentos na LNM.

Os recursos apresentados no módulo 6 (e também nos demais do mesmo curso) são elaborados (não autênticos), atendendo à necessidade de os tornar compreensíveis para o nível de proficiência do público-alvo. Assim, os recursos foram elaborados com controlo das estruturas gramaticais e do léxico apresentado, como veremos mais adiante neste ponto. Já os recursos orais (áudios), elaborados segundo os mesmos critérios para serem gravados, são simplificados a nível fonológico, i.e. apresentando ritmo lento de elocução, articulação e pronúncia claras. A elaboração de recursos justifica-se pela escassez de textos autênticos com um nível de complexidade (gramatical e lexical) adequado ao nível de proficiência dos aprendentes que frequentam este curso, mas também pela necessidade de expô-los a aspetos concretos da língua, que sejam relevantes, dadas as estruturas e temáticas apresentadas no módulo. Assim, cada recurso foi cuidadosamente elaborado para a apresentação de determinados conteúdos linguísticos, gramaticais e lexicais, tendo ainda em conta a dimensão cultural da língua-alvo, tornando-os úteis ao desenvolvimento da competência comunicativa. Os recursos de cada módulo estão relacionados entre si e permitem a construção progressiva de conhecimento.

A cada recurso apresentado segue-se um conjunto de atividades de compreensão da leitura, de compreensão do oral, de produção escrita e de produção oral, para além de atividades de

enriquecimento vocabular e de prática gramatical. Os recursos do módulo 6 são 12 no total e introduzem as atividades, concebidas com diversos objetivos.

Deste modo, as atividades apresentadas ao longo do curso permitem aos aprendentes o desenvolvimento das competências necessárias para o uso da língua, estando divididas em atividades de receção e de produção, no domínio da escrita e da oralidade.

Tal como com os recursos, algumas atividades foram desenhadas com o objetivo de que os aprendentes de PLNM desenvolvam conhecimento explícito sobre estruturas gramaticais e sobre as relações semânticas e formais entre unidades lexicais da língua-alvo. Estas atividades interagem, aliás, com os recursos, através dos quais se proporciona aos aprendentes, com uma abordagem implícita, um primeiro contacto com os conteúdos lexicais e gramaticais que são desenvolvidos no módulo.

1.2. Desenvolvimento dos recursos e atividades do Módulo 6 – Viagens e Deslocações

Com base no que foi dito anteriormente, passo a descrever, partindo dos conteúdos gramaticais e lexicais, o processo de elaboração dos materiais didáticos apresentados neste projeto, dando alguns exemplos de recursos e atividades que servem o propósito de expor os aprendentes a conhecimento implícito, através dos recursos (mas também das atividades), e explícito, através das atividades gramaticais, da língua-alvo.

O submódulo **6A – Vamos viajar** trabalha, a nível gramatical, as seguintes estruturas: (a) preposições com verbos de movimento, (b) preposições contraídas com outras palavras, (c) verbos – estruturas especiais: futuro (*ir*+infinitivo) e (d) artigos. A nível lexical trabalham-se: (e) meios de transporte e (f) habitação.

Sobre a estrutura (a), no Apêndice Gramatical são apresentados os verbos de movimento: *ir, vir, chegar, voltar, regressar, sair, entrar e passar*, que podem ser acompanhados por diferentes preposições, com distintos significados (origem: *de*; percurso: *por*; destino: *para, a, em*). As estruturas (b) e (d) estão, inevitavelmente, ligadas ao uso destas preposições em contexto.

Considerando, a título ilustrativo, a estrutura (a), vejamos, no quadro 3, como recursos e atividades procuram contribuir para a aquisição destes conhecimentos concretos, pela exposição dos aprendentes a *input* positivo implícito.

Excerto Recurso 1	Excerto do Recurso 2	Excerto do Recurso 7								
<p>“Depois de chegar ao aeroporto, elas vão de metro até à estação de comboios de Campanhã, que fica no centro da cidade do Porto. Na estação de Campanhã, vão apanhar o comboio para Coimbra porque é a opção mais rápida e barata. Assim, conseguem chegar a Coimbra depois de almoço.</p> <p>Depois de chegar a Coimbra, as duas amigas vão de táxi para o hotel onde vão ficar os primeiros dias, até encontrar um sítio onde morar.”</p>	<p>“A Joana vai de férias para a praia de Espinho, em agosto. Vai sair da Covilhã no dia 15 e vai voltar da praia dez dias depois.</p> <p>Durante as férias, a Joana quer ir à praia todos os dias. Ela vai aprender a fazer surf e vai ler alguns livros.”</p>	<p>“A que horas é que sais do trabalho? Quero ir a um concerto no centro da cidade e pensei em convidar-te. Eu vou sair de casa às 19:30. Posso passar pelo teu escritório e, assim, vamos juntas. (...) Eu saio do trabalho às 19:00 e quero ir a casa deixar as coisas. Podes vir a minha casa primeiro e depois vamos juntas para o centro.”</p>								
Atividade 21	Atividade 1									
<p>21. Depois de ler o Recurso 7, indique se as frases 1 a 6 são verdadeiras ou falsas.</p> <p>(a) A Teresa sai do trabalho às 19:30. Falso</p> <p>(b) A Sara vai sair de casa às 19:00. Falso</p> <p>(c) (3) A Teresa quer convidar a Sara para ir a um concerto no parque da cidade. Falso</p> <p>(d) (4) Antes de ir para o concerto, a Teresa quer passar por casa. Verdadeiro</p> <p>(e) (5) As duas amigas vão encontrar-se no centro da cidade. Falso</p> <p>(f) (6) As duas amigas vão juntas para o concerto. Verdadeiro</p>	<p>1. Depois de ler e ouvir o Recurso 1, numere as expressões de 1 a 4, segundo a ordem dos acontecimentos.</p> <p>A Teresa e a Maria vão...</p> <table border="1"> <tbody> <tr> <td>... de comboio do Porto para Coimbra.</td> <td>... de avião do Uruguai para Portugal.</td> <td>... de metro para o centro do Porto.</td> <td>... de táxi para o hotel.</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">4</td> </tr> </tbody> </table>		... de comboio do Porto para Coimbra.	... de avião do Uruguai para Portugal.	... de metro para o centro do Porto.	... de táxi para o hotel.	3	1	2	4
... de comboio do Porto para Coimbra.	... de avião do Uruguai para Portugal.	... de metro para o centro do Porto.	... de táxi para o hotel.							
3	1	2	4							

Quadro 3 – Análise da apresentação da estrutura (a) preposições com verbos de movimento

Depois de uma primeira abordagem implícita aos conteúdos, estas estruturas gramaticais (a), (b) e (d) são trabalhadas de forma explícita, como se exemplifica no quadro 3:

Atividade 11	Atividade 22	Atividade 10
<p>11. Complete com as preposições de, por, para e a, com o artigo definido, se necessário.</p> <p>(1) A que horas é que sais (de) casa (para) o trabalho?</p> <p>(2) Esqueci-me do telemóvel em casa. Vou (à) casa e volto já.</p> <p>(3) Já é muito tarde. Vou (para) casa. Até amanhã!</p> <p>(4) Vamos (pela) autoestrada ou (pela) estrada nacional?</p>	<p>22. Depois de ler o Recurso 7, selecione a opção adequada para formar frases corretas.</p> <p>(1) A Teresa sai (no / do / pelo) trabalho às 19:00h.</p> <p>(2) A Teresa e a amiga vão (por / em / a) um concerto.</p> <p>(3) A Sara vai (a / para / na) casa da amiga.</p> <p>(4) As amigas vão juntas (pelo / para o / no) centro da cidade.</p>	<p>10. Escolha a opção correta para cada uma das frases.</p> <p>(1) Depois das férias, regressamos (para, a, à, ao, às, aos) trabalho.</p> <p>(2) O Miguel vem (para, a, à, ao, às, aos) Portugal durante um ano.</p> <p>(3) Eles querem voltar (para, a, à, ao, as, aos) Maldivas este verão.</p>

<p>(5) Estamos muito cansados. Regressámos ontem (da) férias de verão. (...)</p>	<p>(5) A amiga da Teresa não vai passar (para o / pele / do) escritório da Teresa.</p>	<p>(4) Vens (para, a, o, ao, às, aos) minha festa de despedida? (...) (5) Vamos chegar (para, a, à, ao, às, aos) aeroporto atrasados.</p>
<p>Atividade 8</p>		
<p>8. Escolha a opção correta para cada uma das frases.</p> <p>(1) Amanhã o meu tio regressa (de, do, da, dos, das) Patagónia. (2) Voltámos (de, do, da, dos, das) aniversário do João muito tarde. (3) Vou sair (de, do, da, dos, das) casa depois de almoço. (4) Amanhã vou (de, do, da, dos, das) Porto a Matosinhos a pé. (5) Quando é que regressas (de, do, da, dos, das) Açores? (...)</p>		

Quadro 4 – Atividades para desenvolvimento da estrutura (a) preposições com verbos de movimento

As atividades apresentadas (quadro 4) estão exclusivamente direcionadas para a prática das estruturas apresentadas nos recursos (quadro 3). Além de auxiliar na compreensão dos recursos, estas atividades permitem ao aluno construir conhecimento explícito sobre as estruturas linguísticas apresentadas, uma vez que toda a atenção é dirigida para elas.

Vejamos outro exemplo para a apresentação da estrutura gramatical (d) e do léxico correspondente a (e):

Recursos e atividade: abordagem implícita		Atividades: abordagem explícita	
(a) futuro	(e) meios de transporte	(a) futuro	(e) meios de transporte
<p>Excerto Recurso 2: O Tomás vai passar férias à Madeira e vai ficar lá cinco dias. Ele vai acampar e vai andar sempre com a mochila. Durante a sua estadia na ilha, o Tomás vai passear pela floresta madeirense e vai subir ao Pico do Areeiro. Ele também vai aproveitar para ir à praia, comer bolo do caco e tomar uma poncha da Madeira.</p>	<p>Excerto Recurso 1: “as duas amigas vão apanhar um avião de Montevideu para Madrid (...) elas vão de metro até à estação de comboios de Campanhã, que fica no centro da cidade do Porto. Na estação de Campanhã, vão apanhar o comboio para Coimbra porque é a opção mais rápida e barata. Assim, conseguem chegar a Coimbra depois de almoço. Depois de chegar</p>	<p>Excerto Atividade 15: Complete as seguintes frases com a forma adequada de futuro (ir + infinitivo).</p> <p>(1) Ela (viajar) vai viajar para a Nova Zelândia. (2) Os meus irmãos (visitar) vão visitar as Caldas da Rainha. (3) Elas (chegar) vão chegar a Coimbra no verão. (4) Vocês (sair) vão sair de casa a que horas?</p>	<p>Excerto Atividade 4: Escolha a opção correta para completar cada frase.</p> <p>(1) O (metro / avião / autocarro) é um meio de transporte urbano que circula sobre carris. (2) O (metro / avião / autocarro) é um meio de transporte aéreo, muito rápido. (3) O (comboio / avião / autocarro) é um</p>

	a Coimbra, as duas amigas vão de táxi para o hotel”	(5) Ó Pedro, tu (apanhar) vais apanhar o autocarro onde?	meio de transporte que circula nas estradas. (4) O (comboio / barco / elétrico) é um meio de transporte aquático.
<p>Excerto do Recurso 1: Depois de chegar ao aeroporto, elas vão de metro até à estação de comboios de Campanhã, que fica no centro da cidade do Porto. Na estação de Campanhã, vão apanhar o comboio para Coimbra porque é a opção mais rápida e barata. Assim, conseguem chegar a Coimbra depois de almoço.</p> <p>Depois de chegar a Coimbra, as duas amigas vão de táxi para o hotel onde vão ficar os primeiros dias, até encontrar um sítio onde morar. Coimbra é uma cidade de estudantes, por isso, com certeza, não vai ser difícil arrendar um apartamento com outros estudantes.</p>			

Quadro 5 – Apresentação de conteúdos gramaticais e lexicais em recursos e atividades

Neste caso, é possível comprovar que, através dos recursos, os aprendentes obtêm *input* positivo implícito das estruturas referidas anteriormente, passando depois a um momento de treino explícito destas estruturas (atividade 15 e atividade 4 do quadro 5).

Relativamente à apresentação das atividades, estas podem ser configuradas e apresentadas de várias formas no *Moodle*:

- i. respostas em *drop-down* (atividades de escolha múltipla em que as respostas são apresentadas em forma de lista pendente);
- ii. testes de escolha múltipla de tipo verdadeiro / falso;
- iii. testes de escolha múltipla;
- iv. resposta curta, com ou sem submissão de ficheiro;
- v. testes de desenvolvimento, com ou sem submissão de ficheiro;
- vi. crucigramas.

No módulo desenvolvido para este projeto encontram-se: 16 atividades de *drop-down* (7 no módulo 6A e 9 no módulo 6B); 4 atividades de escolha múltipla, verdadeiro ou falso (2 em cada módulo); 9 atividades de escolha múltipla (6 no módulo 6A e 3 no módulo 6B); 5 atividades de desenvolvimento sem submissão de ficheiro (2 no módulo 6A e 3 no módulo 6B); 10 atividades de resposta curta sem submissão de ficheiro (4 no módulo 6A e 6 no módulo 6B) e 1 atividade

de resposta curta com submissão de ficheiro (módulo 6A); um crucigrama no módulo 6A; e 7 testes de desenvolvimento (para correção manual) com de submissão de ficheiro (3 no módulo 6A e 4 no módulo 6B).

Atividade	Submódulo 6A	Submódulo 6B
<i>Drop-down (16)</i>	7	9
Atividades de escolha múltipla, verdadeiro ou falso (4)	2	2
Atividades de escolha múltipla (9)	6	3
Atividades de desenvolvimento sem submissão de ficheiro (5)	2	3
Atividades de resposta curta sem submissão de ficheiro (10)	4	6
Atividades de resposta curta com submissão de ficheiro (1)	1	0
Crucigrama (1)	1	0
Testes de desenvolvimento com submissão de ficheiro / Submissão de ficheiro para correção manual (7)	3	4

Quadro 6 – Distribuição das atividades por tipo e por submódulos

As formas assumidas pelas atividades determinam o tipo de *feedback* corretivo que o aprendente recebe ao completá-las. Assim, é possível encontrar atividades de correção (ou *feedback*) automática, de correção automática com validação manual (as respostas corretas são apresentadas após a execução do exercício, sendo as respostas dadas pelos aprendentes posteriormente validadas pela equipa docente) e de correção manual, em casos de atividades de expressão oral ou escrita.

Nas atividades de *drop-down* e escolha múltipla contamos com correção automática, uma vez que apenas uma das respostas, apresentadas no próprio exercício, é correta.

Nas atividades sem submissão de ficheiro, que podem ser de resposta curta ou de desenvolvimento, a correção é automática com validação manual, disponibilizada após a realização da mesma. Este tipo de correção justifica-se, por exemplo, no caso de correções de frases falsas de um exercício, nas quais os aprendentes apenas têm de modificar alguns elementos da frase, a fim de dar a resposta correta, como podemos observar no exemplo da figura 5.

Atividade 2 - Compreensão da leitura e do oral

2. Depois de ler e ouvir o Recurso 1, indique se as frases 1 a 10 são verdadeiras ou falsas.

2.1. Corrija as frases falsas.

(1) A Teresa e a Maria vão estudar em Lisboa no próximo ano letivo. Falso

Correção: A Teresa e a Maria vão estudar em Coimbra no próximo ano letivo.

Figura 5 – Atividade com correção automática e validação manual.

Neste caso, tratando-se de uma atividade de expressão escrita, as respostas podem variar sem que estejam erradas, por isso, finalizada a atividade, é verificada a resposta.

A correção manual, adequada para atividades com submissão de ficheiro, é escolhida em casos de perguntas abertas, em que se espera que os aprendentes criem conteúdos novos, como por exemplo, numa redação ou na leitura de um texto.

Diferentes tipos de *feedback* corretivo permitem avaliar o progresso nas diferentes competências que são trabalhadas na língua. É importante que os aprendentes tenham acesso às correções para poderem acompanhar e avaliar o seu progresso no conhecimento da língua-alvo.

Além da componente formativa, este curso a distância de Português Língua Estrangeira (PLE) de nível A1 conta com uma parte de avaliação sumativa. O módulo 6 é um dos cinco módulos que contam com uma componente de avaliação sumativa, tendo um peso de 4 valores (20%) na classificação final do curso. Cada uma das cinco atividades de avaliação sumativa deste módulo tem um peso de 0,8 / 20 valores.

No quadro 7 apresentam-se as cinco atividades de avaliação, que envolvem as diferentes competências da língua: gramática: atividade 10, submódulo 6A; produção oral: atividade 11.1, submódulo 6A; compreensão da leitura: atividade 17, submódulo 6A; expressão escrita: atividade 20, submódulo 6A; e vocabulário: atividade 3, submódulo 6B.

<p><u>Atividade 10 – Gramática</u></p> <p>① Consulte, no Apêndice Gramatical, <i>Preposições com verbos de movimento</i>, <i>Preposições contraídas com outras palavras</i>, Artigos</p> <p>10. Escolha a opção correta para cada uma das frases.</p> <p>(1) Depois das férias, regressamos (para, a, à, ao, às, aos) trabalho.</p> <p>(2) O Miguel vem (para, a, à, ao, às, aos) Portugal durante um ano.</p>	<p><u>Atividade 11.1 – Produção oral</u></p> <p>11.1. Depois da correção da atividade 11, grave as frases e submeta a gravação na plataforma.</p> <p><u>Atividade 11 – Gramática</u></p> <p>① Consulte, no Apêndice Gramatical, <i>Preposições com verbos de movimento</i>, <i>Preposições contraídas com outras palavras</i></p> <p>11. Complete com as preposições <i>de</i>, <i>por</i>, <i>para</i> e <i>a</i>, com o artigo definido, se necessário.</p>	<p><u>(excerto)</u></p> <p><u>Atividade 17 – Compreensão da leitura</u></p> <p>17. Depois de ler o Recurso 5, seleccione a resposta mais adequada.</p> <p>(1) Para onde é que a Mariana vai de férias?</p> <p>(a) A Mariana nunca vai de férias para o Algarve.</p> <p>(b) A Mariana vai de férias para o Algarve, todos os anos.</p> <p>(c) A Mariana vai de férias para uma região diferente todos os anos.</p>
---	---	--

<p>(3) Eles querem voltar (para, a, à, ao, às, aos) Maldivas este verão.</p> <p>(4) Vens (para, a, à, ao, às, aos) minha festa de despedida?</p> <p>(5) O avião chega (para, a, à, ao, às, aos) Dinamarca por volta do meio-dia.</p> <p>(6) A que horas é que vais (para, a, à, ao, às, aos) supermercado?</p> <p>(7) Vou (para, a, à, ao, às, aos) Canadá no próximo ano.</p> <p>(8) Normalmente, vou (para, a, à, ao, às, aos) o trabalho às oito da manhã.</p> <p>(9) Todos os anos vamos (para, a, à, ao, às, aos) Açores visitar a nossa família.</p> <p>(10) Vamos chegar (para, a, à, ao, às, aos) aeroporto atrasados.</p>	<p>(1) A que horas é que saís _(de)_ casa _(para)_ o trabalho?</p> <p>(2) Esqueci-me do telemóvel em casa. Vou _(a)_ casa e volto já.</p> <p>(3) Já é muito tarde. Vou _(para)_ casa. Até amanhã!</p> <p>(4) Vamos _(pela)_ autoestrada ou _(pela)_ estrada nacional?</p> <p>(5) Estamos muito cansados. Regressámos ontem _(das)_ férias de verão.</p> <p>(6) Vamos passar _(pelo)_ posto de turismo para arranjar um mapa da cidade?</p> <p>(7) O João e a Maria vão _(de)_ mota para a praia.</p>	<p>(2) Quanto tempo é que a Mariana costuma ficar no Algarve?</p> <p>(a) Normalmente, a Mariana fica no Algarve menos de uma semana.</p> <p>(b) Normalmente, a Mariana fica no Algarve, no máximo, uma semana.</p> <p>(c) Normalmente, a Mariana fica no Algarve, pelo menos, uma semana.</p> <p>(3) Para a Mariana, o que é que a cidade de Lagos tem de especial?</p> <p>(a) A cidade de Lagos tem muita animação e praias muito bonitas.</p> <p>(b) A cidade de Lagos tem muitos museus e restaurantes à beira-mar.</p> <p>(c) A cidade de Lagos é uma cidade muito tranquila.</p>								
<p>Atividade 20 – Expressão escrita</p> <p>20. Faça um plano para as próximas férias. Escreva um texto com 50-80 palavras.</p> <p>Não se esqueça de referir:</p> <ul style="list-style-type: none"> - o destino das férias - o tipo de alojamento e algumas características - as pessoas com quem vai fazer a viagem 	<p>(excerto)</p> <p>Atividade 3 – Vocabulário</p> <p>3. Seleccione a definição correta para cada uma das seguintes palavras.</p> <table border="1" data-bbox="767 808 1201 1225"> <tr> <td data-bbox="767 808 948 981">  </td> <td data-bbox="948 808 1201 981"> <p>(1) Contém informações sobre o voo, tais como o nome do passageiro, número do lugar e horário de partida.</p> <p>(2) É um documento de identificação oficial, obrigatório para entrar em alguns países.</p> <p>(3) É a zona do aeroporto onde vamos buscar alguém que aterrou.</p> <p>(4) É a zona do aeroporto onde vamos deixar alguém que vai apanhar um avião.</p> <p>(5) É um documento ou carimbo que permite a entrada em alguns países estrangeiros.</p> </td> </tr> <tr> <td colspan="2" data-bbox="767 981 1201 1010" style="text-align: center;">a. Chegadas</td> </tr> <tr> <td data-bbox="767 1010 948 1193">  </td> <td data-bbox="948 1010 1201 1193"> <p>(1) Contém informações sobre o voo, tais como o nome do passageiro, número do lugar e horário de partida.</p> <p>(2) É um documento de identificação oficial, obrigatório para entrar em alguns países.</p> <p>(3) É a zona do aeroporto onde vamos buscar alguém que aterrou.</p> <p>(4) É a zona do aeroporto onde vamos deixar alguém que vai apanhar um avião.</p> <p>(5) É um documento ou carimbo que permite a entrada em alguns países estrangeiros.</p> </td> </tr> <tr> <td colspan="2" data-bbox="767 1193 1201 1225" style="text-align: center;">b. Partidas</td> </tr> </table>			<p>(1) Contém informações sobre o voo, tais como o nome do passageiro, número do lugar e horário de partida.</p> <p>(2) É um documento de identificação oficial, obrigatório para entrar em alguns países.</p> <p>(3) É a zona do aeroporto onde vamos buscar alguém que aterrou.</p> <p>(4) É a zona do aeroporto onde vamos deixar alguém que vai apanhar um avião.</p> <p>(5) É um documento ou carimbo que permite a entrada em alguns países estrangeiros.</p>	a. Chegadas			<p>(1) Contém informações sobre o voo, tais como o nome do passageiro, número do lugar e horário de partida.</p> <p>(2) É um documento de identificação oficial, obrigatório para entrar em alguns países.</p> <p>(3) É a zona do aeroporto onde vamos buscar alguém que aterrou.</p> <p>(4) É a zona do aeroporto onde vamos deixar alguém que vai apanhar um avião.</p> <p>(5) É um documento ou carimbo que permite a entrada em alguns países estrangeiros.</p>	b. Partidas	
	<p>(1) Contém informações sobre o voo, tais como o nome do passageiro, número do lugar e horário de partida.</p> <p>(2) É um documento de identificação oficial, obrigatório para entrar em alguns países.</p> <p>(3) É a zona do aeroporto onde vamos buscar alguém que aterrou.</p> <p>(4) É a zona do aeroporto onde vamos deixar alguém que vai apanhar um avião.</p> <p>(5) É um documento ou carimbo que permite a entrada em alguns países estrangeiros.</p>									
a. Chegadas										
	<p>(1) Contém informações sobre o voo, tais como o nome do passageiro, número do lugar e horário de partida.</p> <p>(2) É um documento de identificação oficial, obrigatório para entrar em alguns países.</p> <p>(3) É a zona do aeroporto onde vamos buscar alguém que aterrou.</p> <p>(4) É a zona do aeroporto onde vamos deixar alguém que vai apanhar um avião.</p> <p>(5) É um documento ou carimbo que permite a entrada em alguns países estrangeiros.</p>									
b. Partidas										

Quadro 7 – Atividades de avaliação sumativa, módulo 6, *Viagens e Deslocações*

Finalmente, na tabela 1, é possível observar de forma esquematizada a estrutura do módulo

6:

Módulo 6 – Viagens e Deslocações						
Submódulo 6A Vamos viajar						
N.º Atividade	Competências	Glossário Ilustrado / Gramática	Recurso	Tipologia MOODLE	Feedback / Avaliação	Para avaliação?
1	Compreensão da leitura Compreensão do oral		Recurso 1 (texto e áudio)	Drop-down	Feedback automático	
2	Compreensão da leitura Compreensão do oral		Recurso 1 (texto e áudio)	Teste – escolha múltipla (verdadeiro / falso)	Feedback automático	
2.1	Expressão Escrita		Recurso 1 (texto e áudio)	Teste – desenvolvimento (sem submissão de ficheiro)	Feedback automático com validação manual (são apresentadas, no feedback, opções de resposta)	
3	Vocabulário	Link para Glossário Ilustrado: Meios de transporte	Recurso 1 (texto e áudio)	Resposta curta (sem submissão de ficheiro)	Feedback automático	
4	Vocabulário	Link para Glossário Ilustrado: Meios de transporte	Recurso 1 (texto e áudio)	Teste – escolha múltipla	Feedback automático	

5	Vocabulário		Recurso 1 (texto e áudio)	Crucigrama	Feedback automático	
6	Gramática	Apêndice Gramatical: Preposições com verbos de movimento e Preposições contraídas com outras palavras	Recurso 1 (texto e áudio)	Teste – escolha múltipla	Feedback automático	
7	Compreensão da leitura Compreensão do oral		Recurso 2 (texto e áudio)	Teste – escolha múltipla	Feedback automático	
8	Gramática	Apêndice Gramatical: Preposições com verbos de movimento, Preposições contraídas com outras palavras e Artigos	Recurso 2 (texto e áudio)	Drop-down	Feedback automático	
9	Gramática	Apêndice Gramatical: Preposições com verbos de movimento, Preposições contraídas com outras palavras e Artigos	Recurso 2 (texto e áudio)	Drop-down	Feedback automático	
10	Gramática	Apêndice Gramatical: Preposições com verbos de movimento, Preposições contraídas com outras palavras e Artigos	Recurso 2 (texto e áudio)	Drop-down	Feedback automático	Sim
11	Gramática	Apêndice Gramatical: Preposições com verbos de movimento e Preposições contraídas com outras palavras	Recurso 2 (texto e áudio)	Resposta curta (sem submissão de ficheiro)	Feedback automático	
11.1	Produção oral		Recurso 2 (texto e áudio)	Submissão de ficheiro	Feedback manual (gravação)	Sim
12	Vocabulário		Recurso 2 (texto e áudio)	Drop-down	Feedback automático	
13	Compreensão do oral Vocabulário		Recurso 3 (áudio)	Teste – escolha múltipla	Feedback automático	
14	Expressão escrita Vocabulário		Recurso 3 (áudio)	Submissão de ficheiro	Feedback manual (redação)	
15	Gramática	Apêndice Gramatical, Verbos: estruturas especiais - Futuro	Recurso 3 (áudio)	Resposta curta (sem submissão de ficheiro)	Feedback automático	
16	Gramática Expressão escrita	Apêndice Gramatical, Verbos: estruturas especiais - Futuro	Recurso 3 (áudio)	Resposta curta (com submissão de ficheiro)	Feedback manual	
17	Compreensão da leitura		Recurso 4 (texto)	Teste – escolha múltipla	Feedback automático	Sim
18	Compreensão da leitura	Glossário Ilustrado: Habitação	Recurso 5 (texto e imagem)	Drop-down	Feedback automático	
19	Compreensão do oral		Recurso 6 (texto)	Teste – escolha múltipla	Feedback automático	
20	Expressão escrita		Recurso 6 (texto)	Submissão de ficheiro	Feedback manual (redação)	Sim
21	Compreensão da leitura		Recurso 7 (texto)	Teste – escolha múltipla (verdadeiro / falso)	Feedback automático	
21.1	Expressão Escrita		Recurso 7 (texto)	Teste – desenvolvimento (sem submissão de ficheiro)	Feedback automático com validação manual (são apresentadas, no feedback, opções de resposta)	
22	Gramática	Apêndice Gramatical: Preposições com verbos de movimento e Preposições contraídas com outras palavras	Recurso 7 (texto)	Drop-down	Feedback automático	
23	Vocabulário		Recurso 7 (texto)	Resposta curta (sem submissão de ficheiro)	Feedback automático	
Módulo 6 Submódulo 6B Em viagem						
N.º Atividade	Competências		Recurso	Tipologia MOODLE	Feedback / Avaliação	
1	Compreensão da leitura		Recurso 1 (texto)	Teste – escolha múltipla	Feedback manual	
2	Compreensão da leitura		Recurso 1 (texto)	Teste – escolha múltipla (verdadeiro / falso)	Feedback automático	
2.1	Expressão Escrita		Recurso 1 (texto)	Teste – desenvolvimento (sem submissão de ficheiro)	Feedback automático com validação manual (são apresentadas, no feedback, opções de resposta)	
3	Vocabulário		Recurso 1 (texto)	Drop-down	Feedback automático	Sim
4	Compreensão do Oral		Recurso 1 (texto)	Drop-down	Feedback automático	

5	Compreensão da leitura Compreensão do oral		Recurso 2 (texto e áudio)	Teste – escolha múltipla (sem submissão de ficheiro)	Feedback automático	
6	Gramática	Apêndice Gramatical: Pronomes pessoais com preposições	Recurso 2 (texto e áudio)	Resposta curta (sem submissão de ficheiro)	Feedback automático	
7	Gramática	Apêndice Gramatical: Pronomes pessoais com preposições	Recurso 2 (texto e áudio)	Resposta curta (sem submissão de ficheiro)	Feedback automático	
8	Gramática	Apêndice Gramatical: Pronomes pessoais com preposições	Recurso 2 (texto e áudio)	Resposta curta (sem submissão de ficheiro)	Feedback automático	
9	Gramática	Apêndice Gramatical: Preposições e Pronomes pessoais com preposições	Recurso 2 (texto e áudio)	Drop-down	Feedback automático	
10	Compreensão da leitura		Recurso 3 (texto)	Drop-down	Feedback automático	
11	Vocabulário		Recurso 3 (texto)	Drop-down	Feedback automático	
12	Vocabulário		Recurso 3 (texto)	Drop-down	Feedback automático	
13	Compreensão da Leitura Vocabulário		Recurso 4 (imagem)	Teste - Escolha múltipla	Feedback automático	
14	Expressão Escrita		Recurso 4 (imagem)	Submissão de ficheiro	Feedback manual (redação)	
15	Compreensão da Leitura		Recurso 5 (texto)	Drop-down	Feedback automático	
16	Compreensão da Leitura		Recurso 5 (texto)	Drop-down	Feedback automático	
17	Compreensão da Leitura		Recurso 5 (texto)	Teste – escolha múltipla (verdadeiro / falso)	Feedback automático	
17.1	Expressão Escrita		Recurso 5 (texto)	Teste – desenvolvimento (sem submissão de ficheiro)	Feedback automático com validação manual (são apresentadas, no feedback, opções de resposta)	
18	Vocabulário Gramática	Glossário Ilustrado: Meios de transporte	Recurso 5 (texto)	Resposta curta (sem submissão de ficheiro)	Feedback automático	
19	Gramática	Apêndice Gramatical: Pretérito Perfeito Simples do Indicativo	Recurso 5 (texto)	Teste - Escolha múltipla	Feedback automático	
20	Gramática	Apêndice Gramatical: Construções interrogativas e Pretérito Perfeito Simples do Indicativo	Recurso 5 (texto)	Drop-down	Feedback automático	
21	Gramática	Apêndice Gramatical: Pretérito Perfeito Simples do Indicativo	Recurso 5 (texto)	Resposta curta (sem submissão de ficheiro)	Feedback automático	
22	Gramática Compreensão do Oral	Apêndice Gramatical: Pretérito Perfeito Simples do Indicativo	Recurso 5 (texto)	Resposta curta (sem submissão de ficheiro)	Feedback automático	
22.1	Produção Oral		Recurso 5 (texto)	Submissão de ficheiro	Feedback manual (gravação)	
23	Gramática Expressão Escrita		Recurso 5 (texto)	Submissão de ficheiro	Feedback automático com validação manual (são apresentadas, no feedback, opções de resposta)	
24	Expressão Escrita		Recurso 5 (texto)	Submissão de ficheiro	Feedback manual (redação)	

Tabela 1 – Resumo da estrutura do módulo 6, *Viagens e Deslocações*

2. Proposta didática

6 | Viagens e deslocações

Submódulo 6A: Vamos viajar

Recurso 1 (texto e áudio)

Leia e ouça o **Recurso 1**.

Viajar para Portugal

A Teresa e a Maria são duas amigas uruguaias que vão estudar em Coimbra no próximo ano letivo. Vão ficar em Portugal de setembro até julho e querem aproveitar ao máximo o tempo no país. A Teresa estuda Economia e a Maria estuda Sociologia e, em Coimbra, elas vão estudar na Faculdade de Economia. As duas amigas vão chegar a Portugal um mês antes do início das aulas para conhecer o país. Primeiro, vão deixar as malas em Coimbra e depois vão viajar por Portugal e visitar algumas cidades, vilas e aldeias portuguesas.

O Uruguai fica muito longe de Portugal e não há voos diretos entre estes dois países. Por isso, as duas amigas vão apanhar um avião de Montevidéu para Madrid e outro de Madrid para o Porto. O voo demora mais ou menos quinze horas. Vai ser uma viagem longa. É melhor levar alguns livros na mochila para passar o tempo!

As duas amigas já têm um plano definido. Depois de chegar ao aeroporto, elas vão de metro até à estação de comboios de Campanhã, que fica no centro da cidade do Porto. Na estação de Campanhã, vão apanhar o comboio para Coimbra porque é a opção mais rápida e barata. Assim, conseguem chegar a Coimbra depois de almoço.

Depois de chegar a Coimbra, as duas amigas vão de táxi para o hotel onde vão ficar os primeiros dias, até encontrar um sítio onde morar. Coimbra é uma cidade de estudantes, por isso, com certeza, não vai ser difícil arrendar um apartamento com outros estudantes.

Atividade 1 – Compreensão da leitura e do oral

1. Depois de ler e ouvir o Recurso 1, numere as expressões de 1 a 4, segundo a ordem dos acontecimentos.

A Teresa e a Maria vão...

... de comboio do Porto para Coimbra.	...de avião do Uruguai para Portugal.	... de metro para o centro do Porto.	... de táxi para o hotel.
---------------------------------------	---------------------------------------	--------------------------------------	---------------------------

3	1	2	4
---	---	---	---

Atividade 2 – Compreensão da leitura e do oral

2. Depois de ler e ouvir o Recurso 1, indique se as frases 1 a 10 são verdadeiras ou falsas.

- (1) A Teresa e a Maria vão estudar em Lisboa no próximo ano letivo. **Falso**
- (2) A Teresa e a Maria vão ficar em Portugal um ano letivo. **Verdadeiro**
- (3) As duas amigas vão estudar na Faculdade de Farmácia. **Falso**
- (4) As duas amigas vão morar em Coimbra. **Verdadeiro**
- (5) Elas vão de autocarro para Coimbra. **Falso**
- (6) A viagem de Montevideú ao Porto demora cerca de 5 horas. **Falso**
- (7) Na viagem do Porto para Coimbra, elas vão de elétrico, de autocarro e de táxi. **Falso**
- (8) Ir de comboio do Porto para Coimbra é a opção mais rápida e barata. **Verdadeiro**
- (9) A Teresa e a Maria estão a pensar chegar a Coimbra depois de almoço. **Verdadeiro**
- (10) Em Coimbra, as duas amigas vão ficar num hotel nos primeiros dias. **Verdadeiro**

2.1. Corrija as frases falsas.

- (1) **A Teresa e a Maria vão estudar em Coimbra no próximo ano letivo.**
- (3) **As duas amigas vão estudar na Faculdade de Economia.**
- (5) **Vão de comboio para Coimbra.**
- (6) **A viagem de Montevideú ao Porto demora mais ou menos quinze horas.**
- (7) **Na viagem do Porto para Coimbra, elas vão de metro, de comboio e de táxi.**

Atividade 3 – Vocabulário

① Consulte, no *Glossário ilustrado, (meios de transporte)* (link)

3. Associe cada nome de meio de transporte à imagem correta.

o elétrico – o metro – o comboio – o autocarro – o avião – o barco

(a) o comboio	(b) o metro	(c) o avião
		
(d) o barco	(e) o elétrico	(f) o autocarro
		

Atividade 4 – Vocabulário

① Consulte, no *Glossário ilustrado, (meios de transporte)* (link)

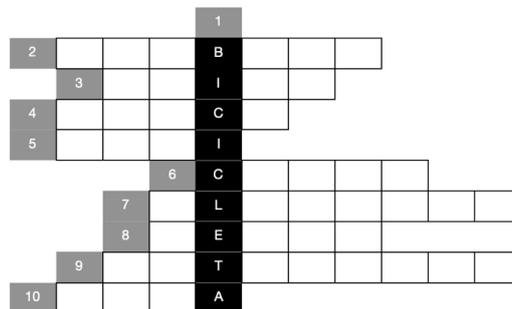
4. Escolha a opção correta para completar cada frase.

- (1) O (metro / avião / autocarro) é um meio de transporte urbano que circula sobre carris.
- (2) O (metro / avião / autocarro) é um meio de transporte aéreo, muito rápido.
- (3) O (comboio / avião / autocarro) é um meio de transporte que circula nas estradas.
- (4) O (comboio / barco / elétrico) é um meio de transporte aquático.
- (5) O (autocarro / barco / elétrico) é um meio de transporte terrestre, semelhante ao comboio, que circula nos centros das cidades.
- (6) O (comboio / barco / metro) é um meio de transporte terrestre, semelhante ao elétrico, que circula por todo o país.

Atividade 5 – Vocabulário

Atividade 5 – Vocabulário

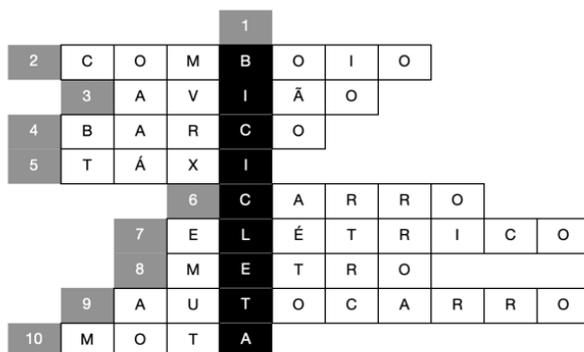
5. Complete o crucigrama com os meios de transporte adequados a cada descrição.



Exemplo: 1. Meio de transporte de duas rodas com pedais.

2. Meio de transporte terrestre, semelhante ao elétrico, que circula por todo o país.
3. Meio de transporte aéreo, muito rápido.
4. Meio de transporte aquático.
5. Automóvel de aluguer com motorista.
6. O mesmo que automóvel.
7. Meio de transporte terrestre, semelhante ao comboio, que circula nos centros das cidades.
8. Meio de transporte urbano que circula sobre carris.
9. Meio de transporte coletivo que circula nas estradas.
10. Meio de transporte de duas rodas a motor.

Soluções:



Atividade 6 - Gramática

① Consulte, no Apêndice Gramatical, *Preposições com verbos de movimento | Prepositions with verbs of movement (link)* e *Preposições contraídas com outras palavras | Prepositions contracted with other words (link)*

6. Escolha a melhor opção para completar cada frase.

- (1) Vamos (de / no) táxi para o aeroporto?
- (2) Voltamos para casa (de / no) autocarro das 18h15.
- (3) Vais para a praia (de / na) bicicleta do Duarte?
- (4) O João vai (de / no) carro para o emprego, mas o Simão vai (de / na) mota.
- (5) Vocês vêm (de / no) elétrico 28 ou (de / no) metro?
- (6) Eu regresssei a Coimbra (de / na) mota do João.
- (7) O Pedro vem da praia (de / no) carro ou a pé?
- (8) Amanhã, volto de Santarém (de / no) comboio, (de / no) Intercidades das 16 horas.

Recurso 2 (texto e áudio)

Leia e ouça o Recurso 2.

Texto A	Texto B	Texto C	Texto D
<p>A Joana vai de férias para a praia de Espinho, em agosto. Vai sair da Covilhã no dia 15 e vai voltar da praia dez dias depois.</p> <p>Durante as férias, a Joana quer ir à praia todos os dias. Ela vai aprender a fazer surf e vai ler alguns livros.</p>	<p>O Tomás vai passar férias à Madeira e vai ficar lá cinco dias. Ele vai acampar e vai andar sempre com a mochila. Durante a sua estadia na ilha, o Tomás vai passear pela floresta madeirense e vai subir ao Pico do Areeiro. Ele também vai aproveitar para ir à praia, comer bolo do caco e tomar uma poncha da Madeira.</p>	<p>O João e a Matilde vão terminar o mestrado em junho e depois vão viajar pelo continente europeu. Vão viajar durante três meses. No total, vão visitar seis países: Grécia, Chipre, Egipto, Malta, Tunísia e Itália. Eles vão começar a viagem na Grécia e terminar em Portugal.</p>	<p>A Mafalda e um grupo de amigos vão passar o dia à Praia Fluvial das Fragas de São Simão. Vão sair de casa muito cedo para aproveitar o dia. Vão levar almoço e vão fazer um piquenique.</p>

Atividade 7 – Compreensão da leitura e do oral

Depois de ler e ouvir o Recurso 2, responda às perguntas.

(1) Durante as férias, onde é que a Joana quer ir todos os dias?	a) Pelo continente europeu.
(2) Onde é que a Mafalda e os amigos vão passar o dia?	b) No dia 15 de agosto.
(3) Onde é que o Tomás vai passar férias?	c) À praia.
(4) Onde é que o Tomás vai subir?	d) Na Grécia.
(5) Em que país é que o João e a Matilde vão começar a viagem?	e) Em Espinho.
(6) Em que cidade é que a Joana vai passar férias?	f) À Madeira.
(7) O João e a Matilde vão viajar por onde?	g) De casa.
(8) O Tomás vai passear por onde?	h) À praia fluvial.
(9) Em que dia é que a Joana vai sair da Covilhã?	i) Pela floresta madeirense.
(10) A Mafalda e os amigos vão sair muito cedo de onde?	j) Ao Pico do Areeiro.

Respostas:

- (1) c) À praia.
- (2) h) À praia fluvial.
- (3) f) À Madeira.
- (4) j) Ao Pico do Areeiro.
- (5) d) Na Grécia.
- (6) e) Em Espinho.
- (7) a) Pelo continente europeu.
- (8) i) Pela floresta madeirense.
- (9) b) No dia 15 de agosto.
- (10) g) De casa.

Atividade 8 – Gramática

① Consulte, no Apêndice Gramatical, *Preposições com verbos de movimento* / *Prepositions with verbs of movement (link)*, *Preposições contraídas com outras palavras* / *Prepositions contracted with other words (link)* Artigos | *Articles (link)*

8. Escolha a opção correta para cada uma das frases.

- (1) Amanhã o meu tio regressa (de, do, **da**, dos, das) Patagónia.
- (2) Voltámos (de, **do**, da, dos, das) aniversário do João muito tarde.
- (3) Vou sair (**de**, do, da, dos, das) casa depois de almoço.
- (4) Amanhã vou (de, **do**, da, dos, das) Porto a Matosinhos a pé.
- (5) Quando é que regressas (de, do, da, **dos**, das) Açores?
- (6) A que horas é que saís (de, do, **da**, dos, das) aula de surf?
- (7) Vou sair (**de**, do, da, dos, das) de Lisboa às 15 horas.
- (8) Quando é que voltas (de, do, da, dos, **das**) férias em Creta?

Atividade 9 – Gramática

① Consulte, no Apêndice Gramatical, *Preposições com verbos de movimento* | *Prepositions with verbs of movement* ([link](#)), *Preposições contraídas com outras palavras* | *Prepositions contracted with other words* ([link](#)) Artigos | *Articles* ([link](#))

9. Escolha a opção correta para cada uma das frases.

- (1) O Miguel passou (por, **pelo**, pela, pelos, pelas) centro da cidade e comprou bilhetes de autocarro.
- (2) A família do João vai passear de autocaravana (por, pelo, pela, pelos, **pelas**) praias portuguesas.
- (3) Gosto muito de vir (por, pelo, **pela**, pelos, pelas) serra quando regresso do Algarve.
- (4) Vocês regressaram a Coimbra (por, pelo, **pela**, pelos, pelas) autoestrada ou (por, pelo, **pela**, pelos, pelas) estrada nacional?
- (5) Vou passar (**por**, pelo, pela, pelos, pelas) casa antes de ir para a praia fluvial.
- (6) Vamos dar um passeio (por, pelo, pela, **pelos**, pelas) caminhos da serra do Gerês?
- (7) Amanhã, no regresso de Santiago de Compostela, vens (**por**, pelo, pela, pelos, pelas) Braga ou (por, **pelo**, pela, pelos, pelas) Porto?

Atividade 10 – Gramática

① Consulte, no Apêndice Gramatical, *Preposições com verbos de movimento | Prepositions with verbs of movement (link)*, *Preposições contraídas com outras palavras | Prepositions contracted with other words (link)* Artigos | *Articles (link)*

10. Escolha a opção correta para cada uma das frases.

- (1) Depois das férias, regressamos (para, a, à, **ao**, às, aos) trabalho.
- (2) O Miguel vem (**para**, a, à, ao, às, aos) Portugal durante um ano.
- (3) Eles querem voltar (para, a, à, ao, **às**, aos) Maldivas este verão.
- (4) Vens (para, a, **à**, ao, às, aos) minha festa de despedida?
- (5) O avião chega (para, a, **à**, ao, às, aos) Dinamarca por volta do meio-dia.
- (6) A que horas é que vais (para, a, à, **ao**, às, aos) supermercado?
- (7) Vou (para, a, à, **ao**, às, aos) Canadá no próximo ano.
- (8) Normalmente, vou (**para**, a, à, ao, às, aos) o trabalho às oito da manhã.
- (9) Todos os anos vamos (para, a, à, ao, às, **aos**) Açores visitar a nossa família.
- (10) Vamos chegar (para, a, à, **ao**, às, aos) aeroporto atrasados.

Atividade 11 – Gramática

① Consulte, no Apêndice Gramatical, *Preposições com verbos de movimento | Prepositions with verbs of movement (link)*, *Preposições contraídas com outras palavras | Prepositions contracted with other words (link)*

11. Complete com as preposições de, por, para e a, com o artigo definido, se necessário.

- (1) A que horas é que saís (de) casa (para) o trabalho?
- (2) Esqueci-me do telemóvel em casa. Vou (a) casa e volto já.
- (3) Já é muito tarde. Vou (para) casa. Até amanhã!
- (4) Vamos (pela) autoestrada ou (pela) estrada nacional?
- (5) Estamos muito cansados. Regressámos ontem (das) férias de verão.
- (6) Vamos passar (pelo) posto de turismo para arranjar um mapa da cidade?

(7) O João e a Maria vão (de) mota para a praia.

Atividade 11.1 – Produção oral

11.1. Depois da correção da atividade 11, grave as frases e submeta a gravação na plataforma.

Atividade 12 – Vocabulário

12. Selecione a opção correta para cada uma das imagens seguintes imagens.

			
(1) Mochila de campismo (2) Bagagem de cabine ou mala de mão (3) Bagagem de porão ou mala de viagem (4) Mochila	(1) Mochila de campismo (2) Bagagem de cabine ou mala de mão (3) Bagagem de porão ou mala de viagem (4) Mochila	(1) Mochila de campismo (2) Bagagem de cabine ou mala de mão (3) Bagagem de porão ou mala de viagem (4) Mochila	(1) Mochila de campismo (2) Bagagem de cabine ou mala de mão (3) Bagagem de porão ou mala de viagem (4) Mochila

Recurso 3 (áudio)

Ouçã o Recurso 3.

Joana (áudio 1)

Ao fazer a mala, a Joana não se pode esquecer do fato de banho e do biquíni, da toalha, do protetor solar, dos óculos de sol, dos chinelos de praia e de todos os livros que ela quer ler nas férias.

Tomás (áudio 2)

O Tomás vai à Madeira, um destino de natureza, e vai levar roupa e calçado confortáveis, um cantil para a água, uma tenda de campismo, um saco-cama, uma lanterna e um mapa da região. Também não se pode esquecer do bilhete de avião.

João e Matilde (áudio 3)

O João e a Matilde vão estar muito tempo fora e, por isso, precisam de levar muitas coisas. Eles vão levar muita roupa, diferentes tipos de sapatos, máquina fotográfica, computador, vários livros e um mapa da Europa. Precisam também de levar o passaporte, o cartão de cidadão e o cartão europeu de saúde.

Mafalda e as amigas (áudio 4)

Para passar um dia na praia fluvial, a Mafalda e as amigas precisam de biquíni e toalha de praia, de protetor solar e de chapéu de sol. Também levam uma bola de voleibol e raquetes. Para o piquenique, precisam de levar comida e bebidas.

Atividade 13 – Compreensão do Oral | Vocabulário

13. Selecione os três objetos que não são mencionados em cada áudio do Recurso 3.

Joana	Tomás	João e Matilde	Mafalda e as amigas
dicionário	roupa e calçado	almofada de viagem	máquina fotográfica
fato de banho	cantil	máquina fotográfica	biquíni
biquíni	tenda de campismo	computador	toalha de praia
saco-cama	bússola	mochila	livros
toalha de praia	saco-cama	livros	protetor solar
protetor solar	lanterna	mapa	chapéu de sol
óculos de sol	mapa	passaporte	bola de voleibol
chinelos de praia	bilhete de avião	bilhete de comboio	raquetes
livros	passaporte	cartão de cidadão	comida e bebidas
computador	cartão de cidadão		chapéu de chuva

Soluções:

Joana	Tomás	João e Matilde	Mafalda e as amigas
dicionário	roupa e calçado	almofada de viagem	máquina fotográfica
fato de banho	cantil	máquina fotográfica	biquíni
biquíni	tenda de campismo	computador	toalha de praia
saco-cama	bússola	mochila	livros
toalha de praia	saco-cama	livros	protetor solar
protetor solar	lanterna	mapa	chapéu de sol
óculos de sol	mapa	passaporte	bola de voleibol
chinelos de praia	bilhete de barco	bilhete de comboio	raquetes
livros	passaporte	cartão de cidadão	comida e bebidas
computador	cartão de cidadão	cartão de saúde	chapéu de chuva

Atividade 14 – Expressão escrita | Vocabulário

① Consulte, no *Glossário ilustrado, Alojamentos* (link)

14. Imagine que está a preparar a mala de viagem para ir de férias em julho. O seu destino é uma ilha grega e vai estar fora dez dias. Faça uma lista com os objetos que tem de levar.

Atividade 15 – Gramática

① Consulte, no Apêndice Gramatical, Verbos: *estruturas especiais – Futuro* | *Verbs: Special Structures – Future* (link)

15. Complete as seguintes frases com a forma adequada de futuro (ir + infinitivo).

- (1) Ela (viajar) **vai viajar** para a Nova Zelândia.
- (2) Os meus irmãos (visitar) **vão visitar** as Caldas da Rainha.
- (3) Elas (chegar) **vão chegar** a Coimbra no verão.
- (4) Vocês (sair) **vão sair** de casa a que horas?
- (5) Ó Pedro, tu (apanhar) **vais apanhar** o autocarro onde?
- (6) (nós/ouvir) **Vamos ouvir** uma banda de jazz no Convento de São Francisco.
- (7) Não (nós/chegar) **vamos chegar** a Braga às quatro da tarde.
- (8) Tu (voltar) **vais voltar** para Lisboa de autocarro ou de comboio?
- (9) Daqui a dois minutos, o elétrico (passar) **vai passar** por Alfama.
- (10) Amanhã, os pais do Miguel (voltar) **vão voltar** de Andorra.
- (11) Não (nós/regressar) **vamos regressar** da praia antes do pôr do sol.
- (12) Eu (voltar) **vou voltar** à Nazaré no próximo verão. Gostei muito de lá estar.

Atividade 16 – Gramática | Expressão escrita

① Consulte, no Apêndice Gramatical, Verbos: *estruturas especiais – Futuro* | *Verbs: Special Structures – Future* (link)

16. Complete as seguintes frases com informação à sua escolha. Use “ir + infinitivo”. Siga o exemplo.

- (1) Amanhã, eu... **vou passear pela cidade.**
- (2) Na próxima semana, tu...

- (3) Logo à tarde, o Alberto...
- (4) Depois de amanhã, nós...
- (5) Hoje à noite, a Diana e a Jéssica...

Recurso 4 (texto)

Leia o Recurso 4.

Os destinos preferidos dos portugueses

Andámos pelas ruas de Lisboa a perguntar a várias pessoas quais os destinos de férias preferidos em Portugal. Há pessoas que preferem o norte e outras, o sul. Uma grande parte dos portugueses prefere a praia como destino de férias. As praias do Algarve e da costa alentejana são as grandes favoritas. Mas muitos portugueses gostam da tranquilidade das praias fluviais do interior do país. Estas são as opiniões de alguns portugueses.

<p>Mariana Costa, 33 anos</p> <p>Setúbal</p> <p>Gosto muito de praia e todos os anos vou, pelo menos, uma semana de férias para o Algarve. Normalmente, eu e a minha família arrendamos um apartamento em Lagos. Lagos é uma cidade bonita, com muitos restaurantes e bares.</p> <p>Adoramos passar férias em sítios com muita gente de férias. Esta cidade é perfeita porque tem muita animação e as praias mais bonitas de Portugal, na minha opinião.</p>	<p>Pedro Silva, 67 anos</p> <p>Alcouthim</p> <p>Antigamente, quando era jovem, gostava muito de ir de férias para o estrangeiro e de visitar grandes cidades. Agora, prefiro a tranquilidade do campo.</p> <p>Todos os anos, em maio, vou com os meus amigos para a Serra do Marvão. É uma zona muito bonita e podemos fazer caminhadas pela montanha e aproveitar as belas praias fluviais da região.</p>	<p>Aurora Sousa, 20 anos</p> <p>Viseu</p> <p>Eu adoro viajar. No inverno, gosto de ir à Serra da Estrela ver a neve. Na primavera, os meus primos e eu vamos sempre visitar a nossa avó, que mora em Gaia, perto do Porto. No verão, estou de férias da faculdade e vou à praia todos os dias. Os meus pais têm uma casa na praia de São Pedro de Moel e fico lá quase todo o verão.</p> <p>Este ano, quero alugar uma autocaravana com os meus amigos e viajar pelo Norte de Portugal.</p>
		

Atividade 17 – Compreensão da leitura

17. Depois de ler o Recurso 5, selecione a resposta mais adequada.

(1) Para onde é que a Mariana vai de férias?

- (a) A Mariana nunca vai de férias para o Algarve.
- (b) A Mariana vai de férias para o Algarve, todos os anos.
- (c) A Mariana vai de férias para uma região diferente todos os anos.

(2) Quanto tempo é que a Mariana costuma ficar no Algarve?

- (a) Normalmente, a Mariana fica no Algarve menos de uma semana.
- (b) Normalmente, a Mariana fica no Algarve, no máximo, uma semana.
- (c) Normalmente, a Mariana fica no Algarve, pelo menos, uma semana.

(3) Para a Mariana, o que é que a cidade de Lagos tem de especial?

- (a) A cidade de Lagos tem muita animação e praias muito bonitas.
- (b) A cidade de Lagos tem muitos museus e restaurantes à beira-mar.
- (c) A cidade de Lagos é uma cidade muito tranquila.

(4) O Pedro gostou sempre da tranquilidade do campo?

- (a) Não. O Pedro nunca gostou da tranquilidade do campo.
- (b) Sim. Desde jovem que o Pedro gosta da tranquilidade do campo.
- (c) Não. Quando era jovem o Pedro preferia ir de férias para o estrangeiro.

(5) Quando é que o Pedro costuma ir de férias?

- (a) O Pedro costuma ir de férias no início de maio.
- (b) O Pedro costuma ir de férias em maio.
- (c) O Pedro costuma ir de férias na última semana de maio.

(6) Quais é que são as atividades que se podem fazer na Serra do Marvão?

- (a) Na Serra do Marvão é possível fazer surf nas praias fluviais.
- (b) Na Serra do Marvão não é possível ir à praia e fazer canoagem.
- (c) Na Serra do Marvão é possível fazer caminhadas pela montanha e ir à praia fluvial.

- (7) **O que é que a Aurora gosta de fazer no inverno?**
- (a) A Aurora gosta de ir à Serra da Estrela ver a neve.
 - (b) A Aurora gosta de ir à Serra da Estrela fazer esqui.
 - (c) A Aurora gosta de ir à praia de São Pedro de Moel ver o mar.
- (8) **Em que altura do ano é que a Aurora visita a avó? Com quem é que ela vai?**
- (a) A Aurora visita a avó na primavera e vai sozinha.
 - (b) A Aurora visita a avó na primavera e vai com os primos.
 - (c) A Aurora visita a avó em qualquer altura do ano com os primos.
- (9) **Onde é que a Aurora passa quase todo o verão? Porquê?**
- (a) A Aurora passa quase todo o verão na praia de São Pedro de Moel, porque os pais dela têm uma casa lá.
 - (b) A Aurora passa quase todo o verão na Serra da Estrela, porque os pais dela têm uma casa lá.
 - (c) A Aurora passa quase todo o verão na praia de São Pedro de Moel, porque fica perto da casa dela.
- (10) **Quais são os planos da Aurora para este ano?**
- (a) A Aurora quer comprar uma autocaravana com os amigos.
 - (b) A Aurora quer viajar com os amigos pela costa marroquina.
 - (c) A Aurora quer viajar com os amigos de autocaravana.

Recurso 5 (texto)

Leia e observe o **Recurso 5**.

1

Hotel Bela Vista ****



- * Quartos individuais
- * Quartos duplos com uma cama grande ou duas camas pequenas
- * Ar condicionado
- * Casa de banho no quarto
- * Internet
- * Piscina

Desde 54€
por quarto

2

Casa Rural Pintassilgo



- 4 quartos duplos
- 2 casas de banho
- Cozinha
- Sala de estar
- Jardim
- Lago
- Animais de quinta

**Desde 320€
por semana**

3

Pousada da Juventude - Abrantes



- Quartos duplos com casa de banho comum **38€ / quarto**
- Quartos múltiplos com 4 camas **16€ / pessoa**
- Quartos múltiplos com 8 camas **14€ / pessoa**
- Internet
- Piscina

4

Parque de Campismo da Ilha de Tavira

Preçário	€ por dia
Pessoa	3.20€
Tenda pequena	5.10€
Tenda grande	11.00€
Autocaravana	6.90€
Eletricidade	2.80€
Visitante	1.70€

- Minimercado
- Restaurante e bar
- Piscina
- Parque Infantil
- Posto de Turismo



* O parque de campismo tem várias instalações sanitárias com duche de água quente.

Atividade 18 – Compreensão da Leitura

① Consulte, no *Glossário ilustrado*, [\(link\)](#)

18. Depois de analisar o Recurso 5, associe cada imagem à descrição mais adequada.

<p>São casas de campo que ficam localizadas em ambientes naturais.</p> <p>Têm cozinha e podem ter muitos ou poucos quartos. São adequadas para famílias ou grupos de amigos.</p> <p>Normalmente, arrenda-se o espaço inteiro.</p>	<p>São espaços ao ar livre onde podemos montar uma tenda ou deixar uma autocaravana.</p> <p>Têm casas de banho e duches partilhados.</p>	<p>São semelhantes a um hotel, mas têm quartos e casas de banho partilhados.</p> <p>São uma opção barata para quem viaja sozinho e quer conhecer outras pessoas.</p>	<p>Têm quartos individuais e duplos e todos os quartos têm casa de banho.</p> <p>Estes espaços oferecem vários serviços e são classificados com estrelas. Quantas mais estrelas têm, mais qualidade e serviços têm.</p>
---	--	--	---

(2) Casa Rural	(4) Parque de Campismo	(3) Pousada da Juventude	(1) Hotel
----------------	------------------------	--------------------------	-----------

Recurso 6 (áudio)

Ouçã o Recurso 6.

Alojamento 1

O Duarte e a família arrendaram uma casa de férias na costa alentejana. No total, são sete pessoas e um cão, o Patudo. Por isso, decidiram arrendar uma casa inteira só para eles. A casa tem 3 quartos duplos e um sofá-cama. A casa tem cozinha e um jardim enorme; não tem piscina, mas fica muito perto da praia. Da varanda, é possível ver o mar. A casa tem Internet e ar condicionado em todas as divisões. Tem estacionamento grátis à frente da casa.

Alojamento 2

A Soraia vai a uma conferência em Hong Kong e reservou um quarto num hotel muito perto da universidade onde vai assistir à conferência. Ela reservou um quarto individual com uma cama grande, ar condicionado, vistas para a cidade e pequeno-almoço incluído. Todos os quartos têm internet. O hotel tem piscina interior, ginásio, receção aberta 24h e dois restaurantes.

Alojamento 3

O Francisco vai viajar sozinho pelos Estados Unidos durante alguns meses. A primeira paragem vai ser em Portland, num *hostel* muito moderno, onde reservou uma cama num quarto partilhado. Teve sorte, porque o quarto tem umas vistas fantásticas para o rio. O *hostel* tem internet, cozinha, ginásio e um café onde fazem concertos às sextas-feiras à noite. Os comentários de outros hóspedes dizem que o pequeno-almoço é excelente e, por isso, o Francisco decidiu pagar para ter essa refeição.

Atividade 19 – Compreensão oral | Vocabulário

19. Depois de ouvir o Recurso 6, marque com um X as características de cada um dos alojamentos.

	Alojamento 1	Alojamento 2	Alojamento 3
Casa inteira	X		
Quartos individuais		X	
Cozinha	X		X
Pequeno-almoço incluído		X	X
Jardim	X		
Internet	X	X	X

Piscina		X	
Ginásio		X	X
Vistas de rio			X
Vistas de cidade		X	
Vistas de praia	X		
Restaurante		X	
Café / Bar			X
Receção 24h		X	
Animais permitidos	X		
Estacionamento grátis	X		
Ar condicionado	X	X	

Atividade 20 – Expressão escrita

20. Faça um plano para as próximas férias. Escreva um texto com 50-80 palavras.

Não se esqueça de referir:

- o destino das férias
- o tipo de alojamento e algumas características
- as pessoas com quem vai fazer a viagem

Recurso 7 (texto)

A Sara, amiga da Teresa, convida-a para ir a um concerto no centro da cidade. Leia a troca de SMS entre as duas amigas (Recurso 7).

Olá, Teresa. Tudo bem contigo?
A que horas é que saís do trabalho? Quero ir a um concerto no centro da cidade e pensei em convidar-te. Eu vou sair de casa à 19:30. Posso passar pelo teu escritório e, assim, vamos juntas. O que achas?

Olá, amiga. Tudo bem e contigo? Que boa ideia. Eu saio do trabalho às 19:00 e quero ir a casa deixar as coisas. Podes vir a minha casa primeiro e depois vamos juntas para o centro. Para mim é muito mais fácil assim. Está bem para ti?

Sim, por mim não há problema. Fica combinado. Até logo.

Atividade 21 – Compreensão da leitura

21. Depois de ler o Recurso 7, indique se as frases 1 a 6 são verdadeiras ou falsas.

- (1) A Teresa sai do trabalho às 19:30. **Falso**
- (2) A Sara vai sair de casa às 19:00. **Falso**
- (3) A Teresa quer convidar a Sara para ir a um concerto no parque da cidade. **Falso**
- (4) Antes de ir para o concerto, a Teresa quer passar por casa. **Verdadeiro**
- (5) As duas amigas vão encontrar-se no centro da cidade. **Falso**
- (6) As duas amigas vão juntas para o concerto. **Verdadeiro**

21.1. Corrija as frases falsas.

- (1) **A Teresa sai do trabalho às 19:00.**
- (2) **A Sara vai sair de casa às 19:30.**
- (3) **A Sara quer convidar a Teresa para ir a um concerto no centro da cidade.**
- (5) **As duas amigas vão encontrar-se na casa da Teresa.**

Atividade 22 – Compreensão da leitura | Gramática

22. Depois de ler o Recurso 7, selecione a opção adequada para formar frases corretas.

- (1) A Teresa sai (no / **do** / pelo) trabalho às 19:00h.
- (2) A Teresa e a amiga vão (por / em / **a**) um concerto.
- (3) A Sara vai (**a** / para / na) casa da amiga.
- (4) As amigas vão juntas (pelo / **para o** / no) centro da cidade.
- (5) A amiga da Teresa não vai passar (para o / **pelo** / do) escritório da Teresa.

Atividade 23 – Vocabulário

23. De acordo com as imagens, preencha as frases com as palavras dadas.





subir	caminhar	entrar	sair	descer	correr
-------	----------	--------	------	--------	--------

- (1) A pessoa está a (entrar) no comboio.
- (2) A pessoa está a (sair) do metro.
- (3) A pessoa está a (correr) na estrada.
- (4) A pessoa está a (caminhar) pela montanha.
- (5) A pessoa está a (subir) as escadas.
- (6) A pessoa está a (descer) as escadas.

Submódulo 6B: Em viagem

Recurso 1 (texto)

Leia o **Recurso 1**.

Viajar de avião: Gestão da reserva *online*

O Miguel precisa de mudar as datas da viagem dele para a Nova Zelândia porque teve um problema com o visto. Por isso, o Miguel tem de adiar a viagem por alguns dias.

Ele telefonou para a linha de apoio ao cliente da companhia aérea. A senhora que o atendeu, muito amavelmente, explicou ao Miguel como fazer a alteração da viagem através da Internet.

O Miguel entrou, logo de seguida, na página da companhia aérea e encontrou a seguinte informação:



Tudo o que pode fazer:

- Ver e editar o contacto telefónico e o e-mail.
- Escolher o lugar no avião.
- Mudar de classe turística para classe executiva.
- Escolher refeições especiais (sem glúten, vegetariana, etc.).
- Alterar o itinerário da viagem (ver caixa seguinte).

Quer alterar a viagem?

- É possível alterar a data do voo, mas não é possível alterar a origem e o destino.
- A alteração é grátis. O passageiro só tem de pagar a diferença de preço do bilhete.
- Não é possível obter a devolução do valor do bilhete.

Atividade 1 – Compreensão da leitura e do oral

1. Depois de ler o Recurso 1, responda às perguntas, selecionando a opção correta.

(1) Porque é que o Miguel precisa de mudar as datas da viagem?

- a. O Miguel precisa de mudar as datas da viagem porque não tem o cartão de cidadão.
- b. **O Miguel precisa de mudar as datas da viagem porque teve um problema com o visto.**

- c. O Miguel precisa de mudar as datas da viagem porque o voo foi cancelado.
- (2) Por quanto tempo é que o Miguel precisa de adiar a viagem?**
- a. O Miguel precisa de adiar a viagem por algumas semanas.
- b. O Miguel precisa de adiar a viagem por dois dias.
- c. O Miguel precisa de adiar a viagem por alguns dias.
- (3) Para onde é que o Miguel telefonou a pedir informações sobre a alteração das datas da viagem?**
- a. O Miguel telefonou para a linha de apoio ao cliente do aeroporto.
- b. O Miguel telefonou para a linha de apoio ao cliente da companhia aérea.
- c. O Miguel telefonou para a agência de viagens.
- (4) O que é que a funcionária da companhia explicou ao Miguel?**
- a. A funcionária explicou ao Miguel que ele podia mudar as datas da viagem na Internet.
- b. A funcionária explicou ao Miguel que ele podia mudar as datas da viagem por telefone.
- c. A funcionária explicou ao Miguel que ele podia mudar as datas da viagem no balcão de atendimento.

Atividade 2 – Compreensão da leitura e do oral

2. Depois de ler o Recurso 1, e segundo a informação disponível na página da companhia aérea, indique se as frases 1 a 8 são verdadeiras ou falsas.

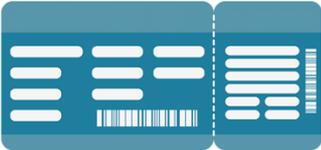
- (1) É possível editar dados da reserva, tais como o nome dos passageiros e o contacto telefónico. **Falso**
- (2) É impossível alterar o itinerário da viagem. **Falso**
- (3) É possível mudar a reserva de classe económica para classe executiva. **Verdadeiro**
- (4) Uma pessoa vegetariana pode pedir uma refeição especial. **Verdadeiro**
- (5) O cliente tem direito à devolução do dinheiro do bilhete. **Falso**
- (6) Não é preciso pagar para alterar as datas da viagem. **Verdadeiro**
- (7) É impossível alterar a origem e o destino da viagem. **Verdadeiro**
- (8) Quando o passageiro altera a viagem, não tem de pagar a diferença de preço do bilhete. **Falso**

2.1. Corrija as frases falsas.

- (1) É possível editar os dados da reserva, tais como o contacto telefónico e o email.
- (2) É possível alterar o itinerário da viagem.
- (5) Não é possível pedir a devolução do dinheiro do bilhete.
- (8) Quando o passageiro altera a viagem, tem de pagar a diferença de preço do bilhete.

Atividade 3 – Vocabulário

3. Selecione a definição correta para cada uma das seguintes palavras.

	<ul style="list-style-type: none"> (1) Contém informações sobre o voo, tais como o nome do passageiro, número do lugar e horário de partida. (2) É um documento de identificação oficial, obrigatório para entrar em alguns países. (3) É a zona do aeroporto onde vamos buscar alguém que aterrou. (4) É a zona do aeroporto onde vamos deixar alguém que vai apanhar um avião. (5) É um documento ou carimbo que permite a entrada em alguns países estrangeiros.
a. Chegadas	
	<ul style="list-style-type: none"> (1) Contém informações sobre o voo, tais como o nome do passageiro, número do lugar e horário de partida. (2) É um documento de identificação oficial, obrigatório para entrar em alguns países. (3) É a zona do aeroporto onde vamos buscar alguém que aterrou. (4) É a zona do aeroporto onde vamos deixar alguém que vai apanhar um avião. (5) É um documento ou carimbo que permite a entrada em alguns países estrangeiros.
b. Partidas	
	<ul style="list-style-type: none"> (1) Contém informações sobre o voo, tais como o nome do passageiro, número do lugar e horário de partida. (2) É um documento de identificação oficial, obrigatório para entrar em alguns países. (3) É a zona do aeroporto onde vamos buscar alguém que aterrou. (4) É a zona do aeroporto onde vamos deixar alguém que vai apanhar um avião. (5) É um documento ou carimbo que permite a entrada em alguns países estrangeiros.
c. Cartão de Embarque	

	<p>(1) Contém informações sobre o voo, tais como o nome do passageiro, número do lugar e horário de partida.</p> <p>(2) É um documento de identificação oficial, obrigatório para entrar em alguns países.</p> <p>(3) É a zona do aeroporto onde vamos buscar alguém que aterrou.</p> <p>(4) É a zona do aeroporto onde vamos deixar alguém que vai apanhar um avião.</p> <p>(5) É um documento ou carimbo que permite a entrada em alguns países estrangeiros.</p>
d. Passaporte	
	<p>(1) Contém informações sobre o voo, tais como o nome do passageiro, número do lugar e horário de partida.</p> <p>(2) É um documento de identificação oficial, obrigatório para entrar em alguns países.</p> <p>(3) É a zona do aeroporto onde vamos buscar alguém que aterrou.</p> <p>(4) É a zona do aeroporto onde vamos deixar alguém que vai apanhar um avião.</p> <p>(5) É um documento ou carimbo que permite a entrada em alguns países estrangeiros.</p>
e. Visto	

Soluções:

a. (3); b. (4); c. (1); d. (2); e. (5)

Atividade 4 – Compreensão da leitura

4. O Miguel telefonou para a linha de apoio ao cliente da companhia aérea. Vai ouvir as informações que a funcionária deu ao Miguel.

Complete o diálogo com as falas do Miguel.

(gravar apenas as falas da funcionária)

Funcionária: Olá, boa tarde. Está a ligar para a companhia aérea Voar Alto e o meu nome é Joana Antunes. Em que posso ajudar?

a. Miguel: Boa tarde. Eu estou a ligar porque preciso de alterar as datas de uma viagem.

Funcionária: Muito bem. Com quem tenho o prazer de estar a falar?

b. Miguel: Eu chamo-me Miguel Saraiva.

Funcionária: Senhor Miguel Saraiva, para alterar uma viagem connosco, tem de entrar na nossa página de Internet. Pode dizer-me o número de reserva?

c. Miguel: Sim. O número de reserva é o: PWE12390.

Funcionária: Muito obrigada. Verifiquei o número da sua reserva e pode modificar as datas da viagem sem pagar mais.

d. Miguel: *Que boas notícias! Não sabia...*

Funcionária: No futuro já sabe. Pode mudar as datas de uma viagem com, pelo menos, 48 horas de antecedência, e a mudança é gratuita. Tem mais alguma questão?

e. Miguel: *Não, é tudo. Muito obrigado pelas informações.*

Funcionária: Obrigada, eu. É sempre um prazer ajudar os nossos clientes.

f. Miguel: *Então, boa tarde e com licença.*

Funcionária: Boa tarde e boa viagem.

Folha de Respostas:

e	1. Não, é tudo. Muito obrigado pelas informações.
d	2. Que boas notícias. Não sabia que não tinha de pagar nada.
a	3. Boa tarde. Eu estou a ligar porque preciso de alterar as datas de uma viagem.
b	4. Eu chamo-me Miguel.
c	5. Tenho. O número de reserva é o: PWE12390.
f	6. Então, boa tarde e com licença.

Recurso 2 (texto e áudio)

Leia, ouça e observe o **Recurso 2**.

A Sara está na estação de Santarém à espera do comboio que vai para Lisboa. Ela vai sair na estação de Lisboa – Oriente, mas o comboio termina a viagem na estação de Lisboa – Santa Apolónia. Ela vai de férias para Cabo Verde e vai apanhar o avião no aeroporto de Lisboa. Enquanto espera na estação, a Sara ouve o seguinte aviso:

LINK (áudio da estação)

Atenção senhores passageiros: o comboio Intercidades, com destino à Estação de Lisboa - Santa Apolónia e partida prevista para as 13h19, circula com um atraso de 53 minutos. Pedimos desculpa pelo incómodo causado.

Quando ouve o aviso, a Sara fica muito preocupada com medo de perder o avião. Rapidamente, a Sara vai à bilheteira da estação para perguntar os horários de outros comboios. Ela tem de chegar o mais cedo possível a Lisboa. O funcionário da bilheteira dá à Sara o seguinte horário:

HORÁRIOS COMBOIOS Estação de origem: Santarém Estação de destino: Lisboa - Oriente				
Comboio	Partida	Chegada	Duração	Preço
R	14h08	15h18	1h10	7,20 €
AP	14h25	14h50	0h25	17,60 €
IC	14h55	15h35	0h40	12,50 €
R	15h08	16h18	1h10	7,20 €

Legenda:
IC - Intercidades; R - Regional; AP - Alfa Pendular

Atividade 5 – Compreensão da leitura e do oral

5. Depois de ler e ouvir o Recurso 2, responde às perguntas.

(1) Para onde é que a Sara vai de comboio?

- a. Para Santarém.
- b. Para a estação do Oriente, em Lisboa.
- c. Para a estação de Santa Apolónia, em Lisboa.

(2) O que é que a Sara vai fazer em Cabo Verde?

- a. A Sara vai trabalhar em Cabo Verde.
- b. A Sara vai passar um ano em Cabo Verde.
- c. A Sara vai passar férias em Cabo Verde.

(3) Qual é o aviso que dão aos passageiros que vão para Lisboa?

- a. O comboio vai chegar depois da hora prevista.
- b. O comboio avariou.
- c. O comboio foi cancelado.

(4) Com quanto tempo de atraso circula o comboio que a Sara quer apanhar?

- a. 15 minutos.
- b. 53 minutos.
- c. 43 minutos.

(5) Onde é que a Sara vai pedir mais informações?

- a. Ao balcão de informações.

- b. À bilheteira da estação.
- c. Ao Posto de Turismo.
- (6) Qual é a opção mais barata para chegar a Lisboa?
- a. O comboio R.
- b. O comboio IC.
- c. O comboio AP.
- (7) Qual é a opção que chega a Lisboa mais cedo?
- a. O comboio IC que parte às 14h55.
- b. O comboio R que parte às 14:08.
- c. O comboio AP que parte às 14h25.

Atividade 6 - Gramática

① Consulte, no Apêndice Gramatical, Pronomes pessoais / Personal pronouns: Com preposições / With prepositions) (*link*)

6. Complete com a forma correta do pronome indicado.

- (1) Este lugar é para mim. (eu)
- (2) Não vamos para o Japão sem ti. (tu)
- (3) Dona Júlia, passei por si no outro dia. Eu ia de carro e não me viu. (você)
- (4) Reservei um quarto de hotel para nós. (eu e tu)
- (5) Pensei muito em ti durante estas férias. (tu)
- (6) Eles lembraram-se de mim, trouxeram-me um presente das férias. (eu)
- (7) Qual é o melhor destino de férias para vocês? (vocês)

Atividade 7 - Gramática

① Consulte, no Apêndice Gramatical, (Pronomes pessoais / Personal pronouns: Com preposições / With prepositions) (*link*)

7. Complete as frases usando a preposição com e os pronomes pessoais indicados entre parêntesis, de acordo com o exemplo.

Exemplo: A Manuela foi comigo ao cinema. (eu)

- (1) Fui de férias (**com ele**) para Cabo Verde. (ele)
- (2) Levas-me (**contigo**) para o Quênia? (tu)
- (3) Nunca mais viajo (**convosco/com vocês**). Atrasam-se sempre! (vocês)
- (4) Dona Clara, quem é que veio (**consigo**) ontem dos Açores? (você)
- (5) Querem ir ao Portinho da Arrábida (**connosco**)? (nós)
- (6) Quero muito conhecer o mundo (**contigo**). (tu)
- (7) Adoro viajar com as minhas amigas; (**com elas**) o tempo passa a voar. (elas)

Atividade 8 - Gramática

① Consulte, no Apêndice Gramatical, (Pronomes pessoais / Personal pronouns: Com preposições / With prepositions) ([link](#))

8. Complete o quadro de acordo com o exemplo; deve usar sempre a preposição com e o pronome pessoal adequado.

Exemplo:

— Vais **comigo** à estação de comboios?

— Sim, vou **contigo**.

(1) Ana, queres vir connosco ao rio?	Sim, vou _____.
(2) Fico aqui contigo até o autocarro chegar.	Ainda bem que ficas _____.
(3) Que ir comigo ao concerto do Coro Gulbenkian, Sr. Costa?	Claro que vou _____, D. Ana.
(4) Logo à noite, falas com o João e o Pedro sobre a viagem?	Sim, falo _____.
(5) Despacha-te, se queres vir _____ à praia.	Esperem por mim, vou convosco, sim.
(6) O que é que se passa _____? Não queres ir de férias?	Comigo? Nada! Claro que quero.
(7) A que horas é que combinaram encontrar-se com a Maria e a Luísa na estação?	Combinámos _____ encontrar-nos _____ às 09h00.

Respostas: (1) convosco; (2) comigo; (3) consigo; (4) com eles; (5) connosco; (6) contigo; (7) com elas.

Atividade 9 – Gramática

① Consulte, no Apêndice Gramatical, (Pronomes pessoais / Personal pronouns: Com preposições / With prepositions) (*link*) e Preposições contraídas com outras palavras / Prepositions contracted with other words

9. Selecione a opção correta.

- (1) O Mário e a Beatriz chegaram bem a Faro? Não paro de pensar (dele, nele, dela, nela, deles, **neles**, delas, nelas).
- (2) Conhecem a Teresa? Lembram-se (dele, nele, **dela**, nela, deles, neles, delas, nelas)? Comprou uma autocaravana.
- (3) O Vasco é muito esquecido. Não confio (dele, **nele**, dela, nela, deles, neles, delas, nelas) para comprar os bilhetes.
- (4) Viram os bilhetes para o comboio? Preciso (dele, nele, dela, nela, **deles**, neles, delas, nelas).
- (5) Preciso de falar com o Manuel. Sabem onde fica a casa (**dele**, nele, dela, nela, deles, neles, delas, nelas).
- (6) A minha vizinha vai tomar conta do meu gato nas férias. Confio (dele, nele, dela, **nela**, deles, neles, delas, nelas) a cem por cento.
- (7) Viste as chaves do carro? Ando à procura (dele, nele, dela, nela, deles, neles, **delas**, nelas) há mais de duas horas!
- (8) Eles gostaram tanto das férias que não param de pensar (dele, nele, dela, nela, deles, neles, delas, **nelas**).

Recurso 3 (texto)

Leia o **Recurso 3**, uma troca de mensagens entre dois amigos.

André

Já cheguei a Coimbra. Saí do autocarro na paragem do Jardim Botânico. Como é que vou para tua casa?

Ótimo! A viagem foi muito rápida. A minha casa fica ao pé do Museu Machado de Castro, na Alta de Coimbra. Vou partilhar contigo as indicações.

Sílvia

Vou partilhar contigo as indicações.

Jardim Botânico → Museu Machado de Castro

 10 minutos
750 metros

1. Sais do autocarro, vais até aos Arcos e viras à esquerda.
2. Passas pela entrada do Jardim Botânico e sobes a rua.
3. Segues em frente até ao Largo D. Dinis.
4. Atravessas o Largo D. Dinis e segues em frente.

NOTA: Do teu lado esquerdo tens o Departamento de Química e o Departamento de Física. Do lado direito a antiga Faculdade de Medicina.

5. Continuas sempre em frente até ao cruzamento.
6. Viras à direita e desces a rua.
7. Depois de 150 metros vais ver o Museu Machado de Castro à esquerda.

Atividade 10 – Compreensão da leitura

10. Complete as frases com a informação encontrada no Recurso 3.

- (1) O André saiu do autocarro (no Largo D. Dinis / **no Jardim Botânico** / no Departamento de Química).
- (2) A casa da Sílvia fica perto (da Faculdade de Direito / da Biblioteca Joanina / **do Museu Machado de Castro**).
- (3) Segundo as indicações, em primeiro lugar, o André deve virar (à direita / **à esquerda** / seguir em frente).
- (4) Depois do largo D. Dinis, o André vai passar entre os Departamentos de Química e Física e (a Faculdade de Letras / a Faculdade de Arquitetura / **a antiga Faculdade de Medicina**).
- (5) No cruzamento, o André deve (virar à esquerda e subir a rua / **virar à direita e descer a rua** / virar à direita e subir a rua).

Atividade 11 – Vocabulário

11. Complete a legenda das imagens, selecionando as vogais em falta.



- (1) estrada
- (2) rotunda
- (3) passadeira
- (4) **ciclovia**
- (5) passeio
- (6) cruzamento



- (1) estrada
- (2) rotunda
- (3) **passadeira**
- (4) ciclovia
- (5) passeio
- (6) cruzamento



- (1) estrada
- (2) **rotunda**
- (3) passadeira
- (4) ciclovia
- (5) passeio
- (6) cruzamento



- (1) estrada
- (2) rotunda
- (3) passadeira
- (4) ciclovia
- (5) **passeio**
- (6) cruzamento



- (1) estrada
- (2) rotunda
- (3) passadeira
- (4) ciclovia
- (5) passeio
- (6) **cruzamento**



- (1) **estrada**
- (2) rotunda
- (3) passadeira
- (4) ciclovia
- (5) passeio
- (6) cruzamento

11.1. Encontre as palavras correspondentes às imagens do exercício anterior na sopa de letras.

G	F	A	G	R	N	J	U	U	O	P	Ç	G	Q	Z	U	C	F
Ç	O	L	L	M	B	X	Ã	M	L	G	T	T	W	Q	V	B	C
Õ	W	V	W	P	Ç	A	A	Õ	M	I	O	Õ	W	P	T	M	L
U	G	P	A	S	S	A	D	E	I	R	A	U	G	R	P	Ç	D
G	R	N	J	U	Q	Z	U	Õ	W	O	Q	Z	U	G	R	N	L
L	M	B	X	Ã	W	Q	V	U	G	T	W	Q	V	L	M	B	E
Õ	W	P	A	A	Q	V	T	M	L	U	Q	V	T	W	P	Ç	T
U	G	R	C	R	U	Z	A	M	E	N	T	O	G	R	N	L	G
M	L	M	J	U	U	O	Õ	W	P	D	G	R	L	M	B	E	J
L	M	B	X	Ã	M	L	U	G	R	A	L	M	B	E	G	C	F
W	P	Ç	A	A	Õ	G	R	N	J	U	U	G	R	N	J	I	Z
G	P	A	S	S	E	I	O	B	X	Ã	M	L	M	B	X	C	D
P	Ç	G	R	N	J	W	P	Ç	A	A	Õ	W	P	Ç	A	L	S
Õ	W	P	Ç	B	X	G	R	N	J	U	U	G	R	N	J	O	A
U	G	R	N	Ç	A	L	M	B	X	Ã	M	L	M	B	X	V	A
M	L	M	B	E	S	T	R	A	D	A	G	R	Q	Z	Ç	I	L
Õ	W	P	Ç	P	Ç	G	Q	P	Ç	G	Q	P	Ç	G	Q	A	K
X	S	D	H	H	Ç	K	W	Q	N	M	C	D	G	P	O	I	M

Soluções:

G	F	A	G	R	N	J	U	U	O	P	Ç	G	Q	Z	U	C	F
Ç	O	L	L	M	B	X	Ã	M	L	G	T	T	W	Q	V	B	C
Õ	W	V	W	P	Ç	A	A	Õ	M	I	O	Õ	W	P	T	M	L
U	G	P	A	S	S	A	D	E	I	R	A	U	G	R	P	Ç	D
G	R	N	J	U	Q	Z	U	Õ	W	O	Q	Z	U	G	R	N	L
L	M	B	X	Ã	W	Q	V	U	G	T	W	Q	V	L	M	B	E
Õ	W	P	A	A	Q	V	T	M	L	U	Q	V	T	W	P	Ç	T
U	G	R	C	R	U	Z	A	M	E	N	T	O	G	R	N	L	G
M	L	M	J	U	U	O	Õ	W	P	D	G	R	L	M	B	E	J
L	M	B	X	Ã	M	L	U	G	R	A	L	M	B	E	G	C	F
W	P	Ç	A	A	Õ	G	R	N	J	U	U	G	R	N	J	I	Z
G	P	A	S	S	E	I	O	B	X	Ã	M	L	M	B	X	C	D
P	Ç	G	R	N	J	W	P	Ç	A	A	Õ	W	P	Ç	A	L	S
Õ	W	P	Ç	B	X	G	R	N	J	U	U	G	R	N	J	O	A
U	G	R	N	Ç	A	L	M	B	X	Ã	M	L	M	B	X	V	A
M	L	M	B	E	S	T	R	A	D	A	G	R	Q	Z	Ç	I	L
Õ	W	P	Ç	P	Ç	G	Q	P	Ç	G	Q	P	Ç	G	Q	A	K
X	S	D	H	H	Ç	K	W	Q	N	M	C	D	G	P	O	I	M

Atividade 12 – Vocabulário | Gramática

12. Associe, a cada imagem, a alínea correspondente.

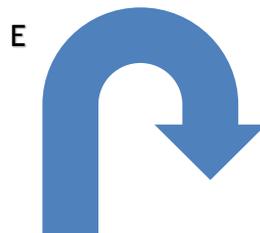
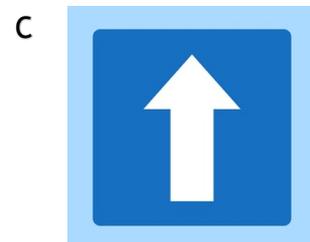
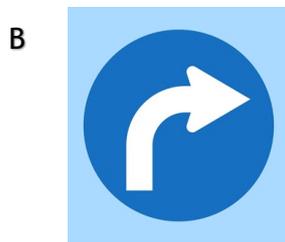


Imagem A:

- (1) Seguir / ir em frente.
- (2) Virar à esquerda.
- (3) Virar à direita.
- (4) Ir pelo passeio.
- (5) Voltar atrás/ dar a volta.
- (6) Atravessar a rua / a estrada.

Imagem B

- (1) Seguir / ir em frente.
- (2) Virar à esquerda.
- (3) Virar à direita.
- (4) Ir pelo passeio.
- (5) Voltar atrás/ dar a volta.
- (6) Atravessar a rua / a estrada.

Imagem C

- (1) Seguir / ir em frente.
- (2) Virar à esquerda.
- (3) Virar à direita.
- (4) Ir pelo passeio.
- (5) Voltar atrás/ dar a volta.
- (6) Atravessar a rua / a estrada.

Imagem D

- (1) Seguir / ir em frente.
- (2) Virar à esquerda.
- (3) Virar à direita.
- (4) Ir pelo passeio.
- (5) Voltar atrás/ dar a volta.
- (6) Atravessar a rua / a estrada.

Imagem E

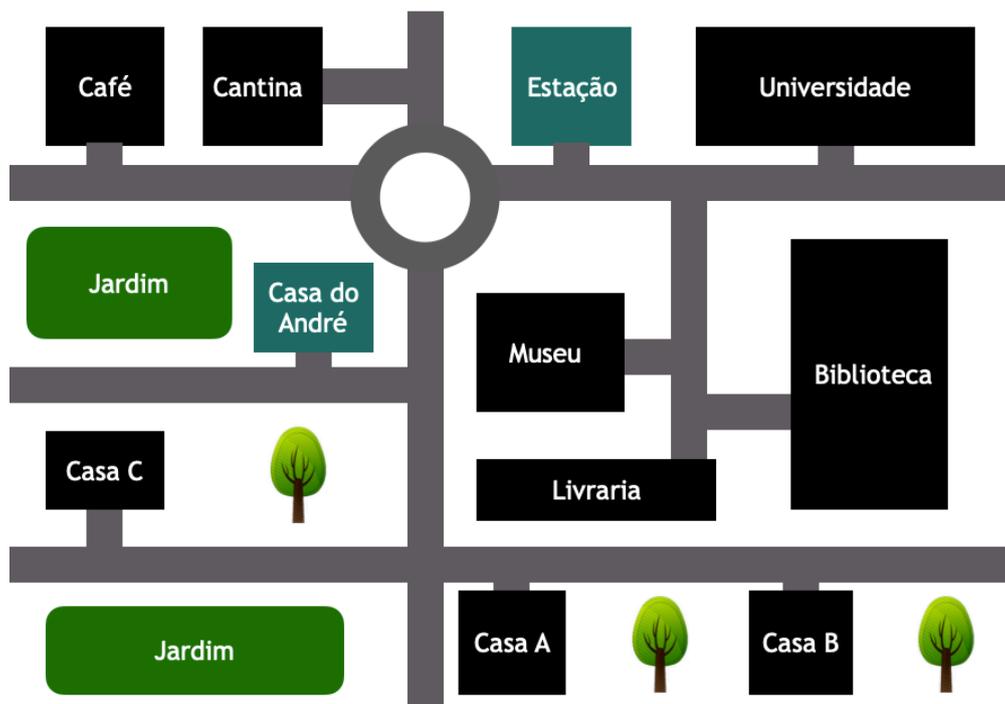
- (1) Seguir / ir em frente.
- (2) Virar à esquerda.
- (3) Virar à direita.
- (4) Ir pelo passeio.
- (5) Voltar atrás/ dar a volta.
- (6) Atravessar a rua / a estrada.

Imagem F

- (1) Seguir / ir em frente.
- (2) Virar à esquerda.
- (3) Virar à direita.
- (4) Ir pelo passeio.
- (5) Voltar atrás/ dar a volta.
- (6) Atravessar a rua / a estrada.

Recurso 4 (imagem e texto)

Observe o Recurso 4.



Atividade 13 – Compreensão da leitura | Vocabulário

13. Depois de observar o Recurso 4, indique qual das seguintes indicações está correta.

	Partida: Casa A Chegada: Biblioteca		Partida: Casa B Chegada: Café		Partida: Casa C Chegada: Universidade
	Sais da casa A, viras à direita e segues em frente. No cruzamento, viras à direita, vais em frente até à rotunda e viras à direita. Continuas em frente e viras à esquerda. A biblioteca fica nessa rua, à esquerda.	X	Sais da casa B, viras à esquerda e no cruzamento à direita. Segues em frente até à rotunda. Viras à esquerda e segues em frente. Depois da cantina, viras à direita e estás no café.		Sais da casa C, viras à esquerda e vais em frente até ao cruzamento. No cruzamento, viras à direita e segues em frente até à rotunda. Na rotunda, viras à direita, segues em frente e a universidade fica do lado esquerdo.
	Sais da casa A, viras à esquerda e segues em frente. No cruzamento, viras à direita, vais em frente até à rotunda, viras à direita. Continuas em frente e viras à esquerda.		Sais da casa B, viras à esquerda e no cruzamento à esquerda. Segues em frente até à rotunda. Viras à esquerda e segues em frente. Depois da cantina, viras à direita e estás no café.	X	Sais da casa C, viras à esquerda e vais em frente até ao cruzamento. No cruzamento, viras à esquerda e segues em frente até à rotunda. Na rotunda, viras à direita, segues em frente e a universidade fica do lado esquerdo.
X	Sais da casa A, viras à esquerda e segues em frente. No cruzamento, viras à direita, vais em frente até à rotunda, viras à direita. Continuas em frente e vais virar à direita. A biblioteca fica nessa rua, à esquerda.		Sais da casa B, viras à esquerda e no cruzamento à direita. Segues em frente até à rotunda. Viras à direita e segues em frente. Depois da cantina, viras à esquerda e estás no café.		Sais da casa C, viras à esquerda e vais em frente até ao cruzamento. No cruzamento, viras à esquerda e segues em frente até à rotunda. Na rotunda, viras à esquerda, segues em frente e a universidade fica do lado direito.

Atividade 14 – Expressão Escrita

14. O João acaba de chegar à estação de comboios e quer ir para a casa do André. O João envia a seguinte mensagem ao André. Observe o Recurso 4 e responda à mensagem do João com as indicações para chegar à casa do André (25-35 palavras).

Olá! Tudo bem?

Já cheguei à estação. Como é que eu vou para a tua casa? Abraço, João.

Recurso 5 (texto)

Leia o Recurso 5.

Querida amiga,

Escrevo-te este email para te contar como estão a ser as férias. Estamos a adorar viajar por Portugal. Também ias gostar de conhecer este país.

A viagem para Portugal correu bem, o avião saiu a horas e os transportes públicos que apanhei em Portugal foram muito pontuais.

A Malou e eu alugámos um carro em Coimbra e partimos para o Gerês, um parque natural que fica no norte de Portugal, junto à fronteira com a Galiza, uma região espanhola. Ficámos lá quatro dias, num parque de campismo no meio da serra. Foi incrível. Fizemos algumas caminhadas pela montanha e conhecemos pessoas da zona.

Depois do Gerês, partimos para a capital, Lisboa. Lisboa é uma cidade grande com muitos sítios bonitos para conhecer. Andámos muito a pé e acho que visitámos todos os miradouros da cidade. Estivemos também em Setúbal, do outro lado do rio Tejo. Depois de três dias, decidimos continuar a nossa viagem e fomos até à Zambujeira do Mar.

A Zambujeira do Mar é uma vila de pescadores e fica no Alentejo, uma região portuguesa entre Lisboa e o Algarve. Ficámos numa casa rural perto da praia. Passámos os dias na areia. Conhecemos muita gente e comemos comida alentejana. A comida daquela região é deliciosa! Fomos ao Posto de Turismo pedir um mapa da vila e decidimos ficar durante dez dias, porque havia muitas atividades para fazer. Fizemos surf, canoagem, mergulho e ainda estivemos numa sessão de cinema ao ar livre. Para nós, a Zambujeira do Mar foi a grande surpresa das férias; no futuro, queremos voltar a esta vila. Tivemos pena de deixar um sítio tão bonito, mas continuámos a nossa viagem até ao destino final, Faro. Faro fica no Algarve, uma região muito famosa pelas suas lindas praias. Para a próxima, vens connosco!

Um grande beijinho,

Lucas

Atividade 15 – Compreensão da leitura

15. De acordo com as descrições apresentadas no Recurso 5, identifique a que lugares correspondem as imagens dadas. Selecione a opção correta.



(Lisboa, Gerês, Zambujeira do Mar)



(Lisboa, Gerês, Zambujeira do Mar)



(Lisboa, Gerês, Zambujeira do Mar)

Atividade 16 – Compreensão da leitura

16. Complete o texto que se segue. Selecione a opção correta.

O primeiro lugar que o Lucas e a Malou visitaram depois de Coimbra foi Lisboa / o Gerês / o Algarve / a Zambujeira do Mar. Em segundo lugar, foram para Lisboa / o Gerês / o Algarve / a Zambujeira do Mar. A seguir, foram para Lisboa / o Gerês / o Algarve / a Zambujeira do Mar e, por último, foram para Lisboa / o Gerês / o Algarve / a Zambujeira do Mar.

Atividade 17 – Compreensão da leitura

17. Depois de ler o Recurso 5, indique se as frases 1 a 9 são verdadeiras ou falsas.

- (1) A viagem do Lucas e da Malou para Portugal não correu muito bem, porque os meios de transporte se atrasaram. Falso
- (2) Os dois amigos alugaram um carro para ir de Coimbra ao Gerês. Verdadeiro
- (3) Eles ficaram quatro noites no Gerês num hotel de quatro estrelas. Falso
- (4) Depois do Gerês, eles foram para a capital de Portugal. Verdadeiro

- (5) Em Lisboa, não visitaram miradouros. **Falso**
- (6) A Zambujeira é uma grande cidade, que fica no Algarve. **Falso**
- (7) Os dois amigos ficaram na Zambujeira durante oito dias. **Falso**
- (8) Na Zambujeira, foram a uma sessão de cinema ao ar livre. **Verdadeiro**
- (9) Eles foram ao Posto de Turismo pedir um mapa da vila. **Verdadeiro**

17.1. Corrija as frases falsas.

- (1) **A viagem para Portugal correu muito bem, porque os meios de transporte foram pontuais.**
- (3) **Eles ficaram quatro noites no Gerês num parque de campismo.**
- (5) **Em Lisboa, visitaram muitos miradouros.**
- (6) **A Zambujeira é uma vila (piscatória), que fica no Alentejo.**
- (8) **Os dois amigos ficaram na Zambujeira durante dez dias.**

Atividade 18 – Vocabulário | Gramática

① Consulte, no *Glossário ilustrado*, ...

18. Coloque no local adequado da tabela as palavras / expressões que se seguem.

os amigos – bicicleta - a montanha – a família – autocaravana – a praia fluvial –
barco – a Nova Zelândia – os Açores – um país tropical – os primos – a minha
melhor amiga – carrinha – mota

Ir de férias para....	Ir de férias com...	Ir de férias de...
a montanha, a praia fluvial, a Nova Zelândia, os Açores, um país tropical	os amigos, a família, os primos, a minha melhor amiga	bicicleta, autocaravana, barco, carrinha, mota

Atividade 19 – Gramática

① Consulte, no Apêndice Gramatical, (Pretérito perfeito simples do indicativo / Past perfect indicative) ([link](#))

19. Selecione a opção correta em cada frase.

- (1) O João viajaste / **viajou** / viajaram um pouco por toda a Ásia.

- (2) (eu) Não **dormi** / dormiste / dormiram nada bem por causa dos mosquitos.
- (3) Já (tu) alugou / aluguei / **alugaste** um carro no estrangeiro?
- (4) Nós **começámos** / começamos / começaram as nossas férias ontem.
- (5) Ontem, a Raquel e a Marta reservámos / **reservaram** / reservei uma casa de férias.
- (6) Já (tu) comprou / compraram / **compraste** o bilhete de comboio?
- (7) O avião **descolou** / descolei / descolaram com uma hora de atraso.
- (8) A que horas é que (eles) partimos / partiu / **partiram** ontem?
- (9) Vocês já **cancelaram** / cancelou / cancelei a viagem de avião?.
- (10) (eu) Não **apanhei** / apanhou / apanharam o comboio das 18h00, por isso, vou chegar atrasada.
- (11) Durante as férias, eu e os meus sobrinhos **assistiram** / **assistimos** / **assisti** a um concerto dos Linda Martini.

Atividade 20 – Gramática

① Consulte, no Apêndice Gramatical, (Construções interrogativas e Pretérito perfeito simples do indicativo / Past perfect indicative) (*links*)

20. Encontre na coluna B as respostas às perguntas da coluna A.

	A		B
(1)	Quando é que voltaste de Roma?	a.	Vimos de bicicleta.
(2)	Onde é que foste de férias no verão passado?	b.	Sim, trouxe.
(3)	Como é que vocês vieram até aqui?	c.	Voltei na terça-feira passada.
(4)	O que é que trouxeram de Berlim?	d.	Fui a Macau.
(5)	A que horas é que o avião aterrou?	e.	Sim, demos.
(6)	Trouxeste as malas todas?	f.	Estacionámos no parque.
(7)	Deram muitos passeios pela cidade?	g.	Regressámos anteontem.
(8)	Onde é que estiveste até agora?	h.	Trouxemos um íman para o frigorífico.
(9)	Onde é que estacionaram o carro?	i.	Aterrou às 12h15.
(10)	Quando é que regressaram da viagem?	j.	Estive na praia.

Respostas: (1) c.;(2) d.;(3) a.;(4) h.;(5) i.;(6) b.;(7) e.;(8) j.;(9) f.;(10) g.

Atividade 21 – Gramática

① Consulte, no Apêndice Gramatical, (Pretérito perfeito simples do indicativo / Past perfect indicative) *(link)*

21. Preencha o espaço com a forma correta do verbo no Pretérito perfeito simples.

(1) Nós _____ (ver) os preços das viagens ontem.

Nós vimos os preços das viagens ontem.

(2) Eles _____ (ir) a um concerto na semana passada.

Eles foram a um concerto na semana passada.

(3) Eu _____ (trazer) lembranças para todos.

Eu trouxe lembranças para todos.

(4) A Joana _____ (querer) passear à beira-mar.

A Joana quis passear à beira-mar.

(5) Vocês _____ (pôr) as malas no carro?

Vocês puseram as malas no carro?

(6) Tu _____ (vir) de bicicleta até aqui?

Tu vieste de bicicleta até aqui?

(7) Os meus irmãos _____ (fazer) uma viagem à volta do mundo.

Os meus irmãos fizeram uma viagem à volta do mundo.

(8) Nós _____ (tirar) muitas fotografias.

Nós tirámos muitas fotografias.

Atividade 22 – Gramática | Compreensão Oral

① Consulte, no Apêndice Gramatical, (Pretérito perfeito simples do indicativo / Past perfect indicative) *(link)*

22. Ouça a gravação e complete o texto com as palavras em falta.

No fim de semana passado, (estive) num festival de músicas do mundo no Alentejo. (Foi) uma experiência inesquecível. (Fui) com uns colegas portugueses da faculdade e (ficámos) lá de sexta até segunda. (Adorei) todos os concertos que (vimos). No primeiro dia, na sexta-feira, (jantámos) num restaurante típico e depois (fomos) ver dois concertos ao castelo de Sines. Depois dos concertos, (regressámos) ao parque de campismo. Não (dormi) muitas horas.

No dia seguinte, no sábado, (acordámos) cedo e (fomos) à praia. (Fizemos) muitos quilómetros até encontrar a praia perfeita, mas (conseguimos) e (ficámos) lá até às 17:30, hora a que começavam os primeiros concertos.

No domingo, também (fomos) à praia e (assistimos) a concertos, mas fiquei muito cansada e (fui) dormir mais cedo.

Na segunda, (pusemos) tudo no carro e (regressámos) a casa. No regresso, (apanhámos) algum trânsito, mas (foi) uma viagem muito agradável. (Fiquei) com muita vontade de voltar ao festival no próximo ano.

Atividade 22.1 – Produção oral

22.1. Depois de corrigido, grave o texto que acabou de completar e submeta a gravação na plataforma.

Atividade 23 – Gramática | Produção escrita

23. O que é que a Raquel e o Diogo fizeram no último dia de férias?

Continue o texto com a informação da tabela.

Manhã	<u>acordar</u> às 09:30. <u>ir</u> ao Posto de Turismo <u>comprar</u> um mapa da região <u>fazer</u> um trilho pela floresta <u>voltar</u> para casa antes do almoço
Às 13 horas	<u>almoçar</u> com uns amigos numa esplanada.
Tarde	<u>dormir</u> uma sesta. <u>ler</u> o jornal do dia. <u>planear</u> o passeio do dia seguinte. <u>ir</u> ao supermercado. <u>trazer</u> pipocas.
Noite	<u>cozinhar</u> juntos. <u>ver</u> um filme. <u>deitar-se</u> à meia-noite.

Exemplo:

A Raquel e o Diogo acordaram às 09:30. Depois, ...

Às 13 horas,

À tarde,

À noite,

Respostas:

A Raquel e o Diogo acordaram às 09:30. Depois, foram ao Posto de Turismo, compraram um mapa da região, fizeram um trilho pela floresta e voltaram para casa antes do almoço.

Às 13 horas, almoçaram com uns amigos numa esplanada.

À tarde, dormiram uma sesta, leram o jornal do dia, planearam o passeio do dia seguinte, foram ao supermercado e trouxeram pipocas.

À noite, cozinham juntos, viram um filme e deitaram-se à meia-noite.

Atividade 24 – Produção Escrita

24. Escreva um texto com uma extensão entre 80 e 120 palavras.

Imagine que regressou há poucos dias de férias. Escreva um email a um(a) amigo(a) a contar como foram as férias.

Não se esqueça de referir onde esteve, como se deslocou, com quem esteve e que atividades fez durante as férias.

Viagens e deslocções

Fontes (imagens)

Módulo 6 Viagens e deslocções	
Submódulo 6ª – Vamos viajar	
Nº Atividade	Link
3	https://pixabay.com/pt/photos/lisboa-portugal-metro-transportes-3786408/ https://pixabay.com/pt/photos/comboio-alfa-pendular-portugal-2246937/ https://pixabay.com/pt/photos/portugal-lisboa-arquitetura-viagens-4828134/ https://pixabay.com/pt/photos/trole-trackless-tr%3%b3lei-transportes-3642710/ https://pixabay.com/pt/photos/ferry-navio-barco-%c3%a1gua-mar-rio-3418296/ https://pixabay.com/pt/photos/avi%c3%a3o-avi%c3%b5es-aeroporto-viagens-4885803/
12	https://pixabay.com/pt/vectors/mochila-caminhadas-proceder-saco-29635/ https://pixabay.com/pt/vectors/mala-bagagem-sacos-mochila-5520379/ https://pixabay.com/pt/vectors/malas-de-viagem-voe-viagens-f%c3%a9rias-159590/ https://pixabay.com/pt/vectors/mochila-caminhadas-23788/
Recurso 5	https://pixabay.com/pt/photos/portugal-lagos-marina-porto-3393100/ https://pixabay.com/pt/photos/pontes-rio-pedras-rochas-bach-5933614/ https://pixabay.com/pt/photos/paisagem-de-inverno-p%c3%b4r-do-sol-frio-636634/
Recurso 6	https://pixabay.com/pt/photos/quarto-de-hotel-cama-almofadas-1447201/ https://pixabay.com/pt/photos/franc%c3%aas-rural-lagoa-casa-reflex%c3%b5es-672217/ https://pixabay.com/pt/photos/casa-grande-residencial-casa-389271/ https://pixabay.com/pt/photos/camping-acampamento-aventura-3893587/
23	https://pixabay.com/pt/photos/montanhismo-homem-trilha-caminho-455338/ https://www.pexels.com/pt-br/foto/homem-de-terno-preto-parado-ao-lado-do-trem-6000165/ https://www.pexels.com/pt-br/foto/estacao-de-metro-com-passageiros-na-plataforma-5098043/ https://www.pexels.com/pt-br/foto/homem-correndo-na-berma-da-estrada-235922/ https://www.pexels.com/pt-br/foto/mochila-mochilar-transportar-carregar-7706585/ https://www.pexels.com/pt-br/foto/homem-de-camisa-branca-e-calca-preta-capacete-amarelo-segurando-o-vermelho-e-branco-7706532/
Submódulo 6B – Em viagem	
Recurso 1	https://pixabay.com/pt/vectors/com%c3%a9rcio-eletr%c3%b4nico-loja-online-web-1606962/
3	https://pixabay.com/es/vectors/recepcionista-recepci%c3%b3n-llegada-155942/ https://pixabay.com/es/vectors/llegadas-aeropuerto-de-aterriaje-153137/ https://pixabay.com/pt/illustrations/bilheteira-viagem-neg%c3%b3cios-5957841/ https://pixabay.com/pt/illustrations/visto-aprovado-jornada-modelo-3653492/ https://pixabay.com/pt/vectors/passaporte-aberto-imagem-viagens-309470/
11	https://pixabay.com/pt/photos/bicicleta-ciclovvia-rua-trilha-2441229/ https://pixabay.com/pt/photos/calle-jose-betancort-teguise-201343/ https://pixabay.com/pt/photos/valencia-carrossel-arte-monumento-2262321/ https://pixabay.com/pt/photos/pe%c3%b5es-passagem-estrada-rua-cidade-918471/ https://pixabay.com/pt/photos/taiwan-cruzamento-3417948/ https://pixabay.com/pt/photos/estrada-auto-estrada-viagens-3186188/
12	https://pixabay.com/pt/photos/paris-montmartre-caminho-cal%c3%a7ada-3193674/ https://pixabay.com/pt/photos/atravessar-a-rua-garota-4242628/ https://pixabay.com/pt/illustrations/aten%c3%a7%c3%a3o-estrada-assinar-aviso-6623428/ https://pixabay.com/pt/illustrations/uma-maneira-tr%c3%a1fego-assinar-dire%c3%a7%c3%a3o-6603690/
15	https://pixabay.com/pt/photos/lisboa-retoque-p%c3%b4r-do-sol-1450809/ https://pixabay.com/pt/photos/natureza-paisagem-montanhas-3616194/ https://pixabay.com/pt/photos/tavira-algarve-%c3%a1gua-mar-fisher-3160579/

CONCLUSÃO

Os materiais didáticos desenvolvidos no âmbito deste projeto foram desenhados tendo em mente os conteúdos temáticos e gramaticais a serem apresentados, o público-alvo e o contexto de ensino a distância assíncrono. Tratando-se de uma unidade didática pertencente a um curso de A1, nível inicial, houve especial preocupação em apresentar recursos adaptados a este contexto específico.

As diferentes teorias de aquisição de LNM sustentam a importância do contacto em abundância com a língua-alvo para o desenvolvimento das interlínguas dos aprendentes. Sem contacto com a língua, a aquisição/aprendizagem não ocorre e, por essa razão, foram criados diversos recursos textuais, auditivos e visuais a partir dos quais os aprendentes poderão desenvolver o seu conhecimento na língua-alvo. Dada a importância que algumas teorias dão ao acesso a *input* positivo implícito, em primeiro lugar são apresentados os recursos e, posteriormente, as atividades de treino das diferentes competências da língua – compreensão leitora, compreensão do oral, expressão escrita, produção oral, vocabulário e gramática. O objetivo é proporcionar aos aprendentes momentos de contacto com a língua em situações potencialmente reais na língua-alvo, porém adaptadas ao seu nível de conhecimento na língua-alvo, e depois levá-los a reparar nas regularidades formais da língua.

Depois dos recursos, são apresentadas diversas atividades de compreensão e vocabulário para que a compreensão seja efetiva. A partir daí, trabalham-se aspetos mais específicos da língua, tais como as estruturas gramaticais. Abordadas estas questões, são promovidos momentos de produção oral ou escrita. As atividades de produção seguem-se às de compreensão porque assim é possível garantir que os aprendentes tiveram contacto com as estruturas e vocabulário necessários à realização das atividades produtivas. As correções das atividades são automáticas sempre que possível e manuais quando se trata de atividades de expressão escrita e produção oral.

O ensino a distância apresenta algumas características que o diferenciam de outros contextos de ensino de línguas. O uso de ferramentas digitais na criação e apresentação de recursos e atividades oferece algumas vantagens quando comparado com outros contextos, contudo, na sua modalidade assíncrona, promover algumas competências pode revelar-se desafiante, como por exemplo a interação.

Assim, o desenho das atividades didáticas deve permitir reduzir e colmatar estes desafios, proporcionando aos aprendentes atividades que lhes permitam desenvolver esta competência de forma parcelar, através de atividades que não treinando especificamente a interação, preparam os aprendentes para interações na língua-alvo.

BIBLIOGRAFIA/FONTES CONSULTADAS

- Bley-Vroman, R. (1989). What is the logical problem of foreign language learning? Em S. M. Gass & J. Schachter (Eds.), *Linguistic perspectives on second language acquisition* (1.^a ed., pp. 41–68). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139524544.005>
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47. <https://doi.org/10.1093/applin/l.1.1>
- Carapinha, C., Martins, C., & Santos, I. (2022). Ensino a distância: Um desafio ao processo de aprendizagem da competência comunicativa em língua não materna. Em *Desarrollando competencias educativas en la Educación Superior* (pp. 95–110). Fragua.
- Celce-Murcia, M. (2007). Rethinking the role of communicative competence in language teaching. Em E. A. Soler & M. P. S. Jordà (Eds.), *Intercultural language use and language learning* (pp. 41–57). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5639-0_3
- Celce-Murcia, M., Dornyei, Z., & Thurrell, S. (1995). Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications. *Issues in Applied Linguistics*, 6(2). <https://doi.org/10.5070/L462005216>
- Chomsky, N. (1980). 4. A review of B. F. Skinner's verbal behavior. Em N. Block (Ed.), *The language and thought series*. Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/harvard.9780674594623.c6>
- Cook, V. (2016). *Second language learning and language teaching: Fifth edition* (5.^a ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315883113>
- Corder, S. P. (1967). The significance of learner's errors. *IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 5(1–4). <https://doi.org/10.1515/iral.1967.5.1-4.161>
- Crossley, S., Allen, D., & McNamara, D. (2011). Text readability and intuitive simplification: A comparison of readability formulas. *Reading in a Foreign Language*, 84–101.
- De Graaff, R., & Housen, A. (2009). Investigating the effects and effectiveness of L2 instruction. Em M. H. Long & C. J. Doughty (Eds.), *The handbook of language teaching* (1.^a ed., pp. 726–755). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781444315783.ch38>
- Direção de Serviços de Língua e Cultura, Camões, I.P. (2017). *Referencial Camões PLE* (Camões, Instituto da Cooperação e da Língua).
- Ellis, N. C. (1998). Emergentism, connectionism and language learning. *Language Learning*, 48(4), 631–664. <https://doi.org/10.1111/0023-8333.00063>
- Ellis, R. (1997). *The study of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Ellis, R. (2005). Principles of instructed language learning. *System*, 33(2), 209–224. <https://doi.org/10.1016/j.system.2004.12.006>
- Ellis, R. (2009). Corrective feedback and teacher development. *L2 Journal*, 1(1). <https://doi.org/10.5070/L2.V1I1.9054>

- Ellis, R. (2012). *Language teaching research and language pedagogy* (1.^a ed.). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118271643>
- Ferreira, T., Sousa, S., & Ferreira, C. (2023). O papel do feedback no ensino a distância de PLNM. Em *Inovação e tecnologia no ensino de línguas: Pedagogias, práticas e recursos digitais*. Universidade Aberta.
- Gass, S. M. (2003). Input and interaction. Em C. J. Doughty & M. H. Long (Eds.), *The handbook of second language acquisition* (1.^a ed., pp. 224–255). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9780470756492.ch9>
- Gass, S. M., & Mackey, A. (2006). Input, interaction and output: An overview. *AILA Review*, 19, 3–17. <https://doi.org/10.1075/aila.19.03gas>
- Hrastinski, S. (2023). Informed design for learning with digital technologies. *Interactive Learning Environments*, 31(2), 972–979. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1815221>
- Hymes, D. (1967). Models of the interaction of language and social setting. *Journal of Social Issues*, 23(2), 8–28. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1967.tb00572.x>
- Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Pergamon Press.
- Leiria, I. (1999). Português língua segunda e língua estrangeira: Investigação e ensino. *Idiomático*.
- Long, M. H., & Robinson, P. (2009). Focus on form: Theory, research, and practice. Em C. J. Doughty & J. Williams (Eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition* (Nachdr., pp. 15–41). Cambridge Univ. Press.
- Madeira, A. (2009). Aquisição de L2. Em P. Osório & R. M. Meyer (Eds.), *Português língua segunda e língua estrangeira: Da(s) teoria(s) à(s) prática(s)* (pp. 189–201). Lidel.
- Marques, I. S., Oliveira, S. O., Castelo, A., Braz, A. C., Burgués, A. S., Chenoll, A., Childs, J. S., Clara, K. G., Rodrigues, C. V., & Seara, I. (2022). *Inovação e tecnologia no ensino de línguas: Pedagogias, práticas e recursos digitais*. <https://doi.org/10.34627/UAB.CC.23>
- Martins, C. (2022). O lugar do input linguístico e metalinguístico em teorias de aquisição/aprendizagem de línguas não maternas. Implicações pedagógicas. Em F. Lourenço & S. D. H. M. Pereira, *Miscelânea de estudos em honra de Maria de Fátima Sousa e Silva* (1.^a Edição, Vol. 1). Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://doi.org/10.14195/978-989-26-2145-6>
- Martins, C., Santos, I., & Pereira, I. (2023). Desenho instrutivo para a aprendizagem e o ensino do português como língua não materna (PLNM). Na mediação entre assunções teóricas e o real pedagógico. Em C. Castro, A. Madeira, & M. J. Grosso (Eds.), *Desenvolvimento de materiais didáticos para português como língua não materna* (1a. ed. impressa). Lidel, Edições Técnicas.
- QECR. (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas: Aprendizagem, ensino, avaliação* (1.^a). Edições ASA.
- Rienties, B., Lewis, T., McFarlane, R., Nguyen, Q., & Toetenel, L. (2018). Analytics in online and offline language learning environments: The role of learning design to understand student online engagement. *Computer Assisted Language Learning*, 31(3), 273–293.

<https://doi.org/10.1080/09588221.2017.1401548>

- Schmidt, R. W. (1990). The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 11(2), 129–158. <https://doi.org/10.1093/applin/11.2.129>
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 10(1–4). <https://doi.org/10.1515/iral.1972.10.1-4.209>
- Soares, A., de Sousa, F., & Pascoal, J. (2011). *Quadro de referência para o ensino português no estrangeiro (QuaREPE): Documento orientador*. dge.mec.pt/sites/default/files/EEstrangeiro/2012_quarepe_docorientador.pdf
- Swain, M. (2000). The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue. Em J. Lantolf (Ed.), *Sociocultural theory and second language learning* (pp. 97–114). Oxford University Press.
- Swain, M., & Lapkin, S. (1995). Problems in output and the cognitive processes they generate: A step towards second language learning. *Applied Linguistics*, 16(3), 371–391. <https://doi.org/10.1093/applin/16.3.371>
- Taghavi, F., & Aladini, F. (2018). The effect of modified vs. Authentic input on Iranian EFL: Learners' reading comprehension. *Theory and Practice in Language Studies*, 8(4), 450. <https://doi.org/10.17507/tpls.0804.13>
- VanPatten, B. (1997). Input processing and grammar instruction in second language acquisition. *Hispania*, 80(4), 811. <https://doi.org/10.2307/345093>
- VanPatten, B., & Cadierno, T. (1993). Input processing and second language acquisition: A role for instruction. *The Modern Language Journal*, 77(1), 45–57. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1993.tb01944.x>
- Zhang, D., Zhao, J. L., Zhou, L., & Nunamaker, J. F. (2004). Can e-learning replace classroom learning? *Communications of the ACM*, 47(5), 75–79. <https://doi.org/10.1145/986213.986216>