



**Politécnico  
de Viseu**

Escola Superior  
de Educação  
de Viseu

Ensino do Português Língua Não Materna:  
perceção dos professores sobre as práticas e  
recursos educativos

Joana Rita Silva Correia

Joana Rita Silva Correia Ensino do Português Língua Não Materna: perceção dos professores PV-ESEV 2025  
sobre as práticas e recursos educativos

2025



## Ensino do Português Língua Não Materna: perceção dos professores sobre as práticas e recursos educativos

Joana Rita Silva Correia

### **Monografia**

Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo de Ensino Básico e 2.º  
Ciclo de Ensino de Português e História e Geografia de  
Portugal

Trabalho efetuado sob a orientação de  
Professora Doutora Isabel Aires de Matos  
Professora Doutora Maria João Macário

## DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE CIENTÍFICA

Joana Rita Silva Correia, número 12744 do curso Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo de Ensino Básico e 2.º Ciclo de Ensino Básico de Português e História de Portugal, sob compromisso de honra, que o Projeto Final é inédito e foi especialmente escrito para este efeito.

Viseu, 21 de novembro de 2025

A aluna Joana Rita Silva Correia

## **Agradecimentos**

A realização deste Relatório Final de Estágio representou um percurso desafiante, marcado por momentos de incerteza e superação. Existiram momentos de desmotivação, sobretudo perante a dificuldade de conciliar o trabalho com o Relatório Final de Estágio e também perante as dificuldades em encontrar escolas e alunos disponíveis para participar no estudo. No entanto, estas adversidades e desmotivações pelo caminho permitiram repensar a forma como olhava para o trabalho de investigação, o que me levou a centrar o foco nos docentes.

Agradeço às minhas orientadoras, Professora Doutora Isabel Aires de Matos e Professora Doutora Maria João Macário, pela constante disponibilidade, compreensão e acompanhamento neste processo. A sua preocupação constante com o cumprimento dos prazos e, acima de tudo, o incentivo para que não desistisse foram fundamentais para que a conclusão do trabalho chegasse ao fim.

Por fim, mas não menos importante, agradeço à minha família e amigos, pelo apoio e paciência nos momentos mais importantes e exigentes. Este trabalho é também fruto do vosso carinho e da força que sempre me deram.

Muito obrigada a todos!

## **Resumo**

O presente Relatório Final de Estágio insere-se no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico e de Português e História e Geografia de Portugal no 2.º Ciclo do Ensino Básico, na Escola Superior de Educação de Viseu.

O documento é constituído por duas partes: i) a reflexão crítica sobre as práticas supervisionadas e ii) o trabalho de investigação.

Na primeira parte, apresentam-se as experiências vividas ao longo das práticas de ensino supervisionadas no 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, bem como as reflexões críticas sobre a lecionação.

A segunda parte diz respeito ao trabalho de investigação, de natureza qualitativa. Tratando-se de um estudo de caso, recorreu-se à aplicação de entrevistas semiestruturadas e de questionário disponibilizado *online* no *Google Forms* a sete docentes do 1.º Ciclo de Ensino Básico. Os objetivos do estudo foram i) conhecer os desafios que os professores enfrentam na comunicação com os alunos de Português Língua Não Materna (PLNM); ii) identificar as perceções dos professores relativamente às estratégias pedagógicas que utilizam de forma a facilitar o ensino e a aprendizagem destes alunos e sua eficácia em sala de aula; iii) analisar as perceções dos professores sobre materiais e recursos disponibilizados pelo Ministério da Educação e pela escola para apoiar as aulas com alunos de PLNM.

Procedeu-se a uma análise de conteúdo que permitiu compreender as perspetivas dos professores relativamente ao ensino de alunos de PLNM, nomeadamente as dificuldades sentidas, a adequação dos materiais e recursos disponíveis que apoiam o processo de ensino e aprendizagem, as estratégias pedagógicas utilizadas, bem como a importância de pedagogias eficazes.

Conclui-se, que o relatório permitiu articular a prática e investigação, revelando contributos para o ensino de alunos de PLNM e apoiar a prática docente para que seja mais inclusiva.

**Palavras-chave:** Educação em Português; Português Língua não materna; Ensino e aprendizagem; Práticas pedagógicas de ensino de Português Língua Não Materna.

## **Abstract**

This Final Internship Report is part of the Master's Degree in teaching for the 1<sup>st</sup> Cycle of Basic Education and in Portuguese and History and Geography of Portugal for the 2<sup>nd</sup> Cycle of Basic Education at the Escola Superior de Educação de Viseu.

The document is composed of two chapters: i) a critical reflection on supervised teaching practices, and ii) the research study.

The first chapter presents the experiences lived during supervised teaching practices in the 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> Cycle of Basic Education, as well as critical reflections on teaching.

The second chapter concerns the research study, of a qualitative nature. As a case study, it used semi-structured interviews and an online questionnaire *Google Forms* applies to seven teachers from the 1<sup>st</sup> Cycle of Basic Education. The objectives of the study were to: i) understand the challenges teachers face when communicating with students of Portuguese as a Non-Native Language (PLNM); ii) identify teachers' perceptions regarding the pedagogical strategies they use to facilitate the teaching and learning of these students, and their effectiveness in the classroom; iii) analyze teacher's perceptions of the materials and resources provided by the Ministry of Education and by the schools to support lessons with PLNM students.

A content analysis was conducted, which made it possible to understand teacher's perspectives regarding the teaching and learning process, the pedagogical strategies employed, as well as the importance of effective pedagogical practices.

It is concluded that this report enabled the articulation between practice and research, highlighting contributions to the teaching of PLNM students and supporting more inclusive teaching practices.

**Keywords:** Portuguese Education; Portuguese as a Non-Native Language; Teaching and Learning; Pedagogical Practices for Teaching Portuguese as a Non-Native Language.

## Índice

<b>Introdução geral.....</b>	<b>9</b>
<b>PARTE I – Reflexão Crítica Sobre as Práticas Supervisionadas .....</b>	<b>10</b>
1. Caracterização dos contextos das PES.....	12
1.1. No 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	12
1.2. No 2.º Ciclo do Ensino Básico .....	15
2. Apreciação Crítica da Prática de Ensino Supervisionada .....	20
2.1. No 1.º Ciclo do Ensino Básico .....	20
2.2. No 2.º Ciclo do Ensino Básico .....	21
Síntese global das reflexões sobre as práticas supervisionadas .....	25
<b>Parte II – Trabalho de Investigação .....</b>	<b>27</b>
Introdução .....	28
1. O Português como Língua Não Materna (PLNM) .....	29
1.1 Os fluxos migratórios em Portugal: Evolução da imigração .....	29
1.2 Inclusão de alunos imigrantes no sistema educativo português .....	31
1.3 Definição do conceito de língua, enquadramento e a importância do PLNM.	34
1.4 A língua materna, a língua segunda e a língua estrangeira .....	36
1.5 Ensino e aprendizagem de uma língua não materna .....	37
1.6 Políticas educativas e enquadramento legal do PLNM.....	37
2. Enquadramento escolar .....	40
2.1 O papel do professor na integração de alunos PLNM .....	40
2.2 O papel da escola na integração de alunos de PLNM.....	42
2.3 Desafios e boas práticas na integração de alunos de PLNM em contexto escolar.....	44
3. Metodologia de investigação.....	48
3.1 Justificação e relevância do estudo.....	48
3.2 Questões e objetivos da investigação .....	50
3.3 Tipo de Investigação/metodologia .....	51
3.4 Participantes na investigação .....	53
3.5 Instrumentos de recolha de dados .....	54
3.6 Apresentação e organização dos dados .....	57

3.7	Descrição e análise dos dados .....	63
3.8	Discussão dos dados .....	68
	<b>Conclusões do estudo .....</b>	<b>71</b>
	<b>Considerações finais.....</b>	<b>74</b>
	<b>Referências bibliográficas.....</b>	<b>76</b>
	<b>Anexos .....</b>	<b>84</b>

### **Índice de tabela**

<b>Tabela 1.</b>	Caracterização dos inquiridos - Docentes .....	56
<b>Tabela 2.</b>	Categorização dos dados obtidos através do formulário e das entrevistas .....	58

### **Índice de Abreviaturas**

- AIMA** – Agência para a Integração, Migração e Asilo
- DGE** – Direção-Geral de Educação
- PLNM** – Português Língua Não Materna
- QECR** – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas
- UE** – União Europeia
- UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
- CEB** – Ciclo do Ensino Básico
- L1** – Língua Materna
- L2** – Segunda Língua
- LE** – Língua estrangeira
- PES** – Prática de Ensino Supervisionada
- MSI** – Missão para a Sociedade de Informação
- OCDE** – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

## **Introdução geral**

O presente Relatório Final de Estágio foi elaborado no âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB) e do 2.º Ciclo do Ensino Básico em Português e História e Geografia de Portugal, relativo à unidade curricular da Prática de Ensino Supervisionada (PES), na escola Superior de Educação de Viseu. Este documento pretende relatar as vivências do percurso desenvolvido ao longo da prática supervisionada, integrando um trabalho de investigação.

A escolha do tema principal deste Relatório Final surge após a concretização do estágio. Assim, o trabalho de investigação pretende analisar as perceções dos docentes sobre as práticas de ensino a alunos de PLNM e os recursos disponíveis.

O presente trabalho encontra-se estruturado em duas partes principais distintas, mas complementares, que refletem o percurso desenvolvido. A primeira parte é referente às práticas de ensino supervisionadas, com o objetivo de refletir criticamente sobre as práticas observadas e vivenciadas, assim como as aprendizagens adquiridas e as competências desenvolvidas. A segunda parte, corresponde ao trabalho de investigação, de natureza qualitativa, que aprofunda a perceção dos docentes sobre as práticas educativas de alunos de PLNM e recursos disponíveis.

Assim, este trabalho representa um processo de integração entre a prática, a reflexão e a investigação, procurando contribuir para uma prática docente mais eficaz.

## **PARTE I – Reflexão Crítica Sobre as Práticas Supervisionadas**

## **Introdução**

O presente relatório Final de Estágio encontra-se dividido em duas partes, a parte I, denominada Reflexão Crítica Sobre as Práticas de Ensino Supervisionadas, tem como principal objetivo evidenciar algumas das práticas desenvolvidas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, assim como, refletir sobre as mesmas e realizar uma apreciação crítica do trabalho desenvolvido, evidenciando o contributo das práticas supervisionadas para aquisição de competências para a futura profissão docente. Posteriormente, será apresentada a parte II direcionada para o trabalho de investigação relativo às perceções dos docentes no ensino a alunos de PLNM.

A Prática de Ensino Supervisionada (PES) promove o desenvolvimento e construção de conhecimentos fundamentais para a formação de professores capazes de exercer as suas funções. Assim, torna-se imperativo a realização da mesma na formação de professores de forma a prepará-los para o futuro como docente. No entanto, o estágio não permite a preparação e aprendizagem de todas as circunstâncias possíveis na lecionação, mas é capaz de produzir um docente com as noções básicas atuais e as suas complexidades diárias. Para que a Prática de Ensino Supervisionada obtenha os resultados e ensinamentos pretendidos, é essencial que as atividades sejam realizadas reflitam de forma fiel a realidade educativa.

Segundo Paulo Freire (2007), a base de um profissional capaz de responder à complexidade da docência, é a reflexão. O professor deverá ser capaz de realizar uma introspeção sobre si mesmo, refletindo sobre as suas práticas de lecionação. Assim, na formação de professores, a reflexão deve estar incluída incentivando a concretização de diferentes óticas de visão relativamente à lecionação.

A prática pedagógica assumida de forma consciente nos impulsiona a refletir a partir de nossas ações em relação ao processo educativo que emerge das realidades. Estas que somente os sujeitos do processo interagem, transformam e dialogam. A realidade que é nosso princípio de reflexão não pode ser idealizada ou imposta por outro que não conhece os reais contextos das ações pedagógicas (Souza, 2020, p.76).

Desta forma, a Prática de Ensino Supervisionada proporciona diversas reflexões do trabalho desenvolvido, estimulando o espírito crítico e senso de observação. “Na prática pedagógica os conhecimentos estão inseridos e o refletir sobre a ação é um

exercício necessário para o fortalecimento da prática pedagógica. Os professores são profissionais de autorias, cada prática pedagógica representa uma identidade singular” (Souza, 2020, p.76).

Segundo Shulman & Shulman (2016), um professor é considerado apto quando possui um conjunto de elementos que poderá utilizar na leção, devendo estar preparado, disposto e capacitado a fazê-lo. Desta forma, a teoria requer a preparação, ou seja, o professor tem que ter uma visão prática da sua leção; disposição, na qual o docente tem a motivação necessária para implementar os elementos que possui; capacitação, ou seja, deve estar preparado tanto no saber como no fazer; reflexão, de forma a estar apto a aprender com a experiência.

O professor assume uma posição de insatisfação relativamente ao trabalho desenvolvido, o que o faz refletir sobre as suas práticas e, posteriormente caracterizar a sua prática, a compreensão da mesma, desenvolvendo, a partir daí, a sua motivação. Assim, o professor neste processo de observação de si mesmo, deve procurar nos outros suportes para a mudança e progressão na sua leção. Refletir e fazer são ações que potenciam a prática pedagógica dos professores, fortalecendo os saberes da experiência, o que autoriza um processo de posicionamentos teóricos e práticos conscientes e coloca os professores num papel profissional exigente e de valor no sistema educacional (Souza, 2020, p.76).

Desta forma, a Prática de Ensino Supervisionada, proporciona as ferramentas necessárias para uma reflexão ponderada e consistente mediante as práticas desenvolvidas, estruturando o pensamento crítico da leção individual, conciliando a teoria adquirida ao longo do percurso académico com o estágio.

## **1. Caracterização dos contextos das PES**

### **1.1. No 1.º Ciclo do Ensino Básico**

A Prática de Ensino Supervisionada (PES), inserida no 2.º Ciclo de estudos do mestrado em Ensino de 1.º CEB e 2.º CEB em Português e História e Geografia de Portugal, da Escola Superior de Educação de Viseu (ESEV), viabilizou uma etapa fundamental na formação académica, possibilitando o contacto direto com a realidade da leção. Este desafio na nossa formação possibilitou a articulação entre o conhecimento teórico adquirido ao longo dos estudos e a sua aplicação prática,

promovendo o desenvolvimento de competências profissionais e reflexivas fundamentais à prática docente.

A intervenção pedagógica foi realizada no primeiro ano do mestrado, na PES I da qual resultou uma reflexão das práticas. No âmbito do 1.º Ciclo do Ensino Básico, a experiência teve lugar em uma turma do 4.º ano de escolaridade, no distrito de Viseu.

Importa referir que a PES I decorreu num período bastante instável e imprevisível, provocado pela situação pandémica da COVID-19 que o mundo atravessava. Como tal, tivemos contacto com o mesmo contexto escolar nos dois semestres, não existindo a possibilidade de estagiar em anos de escolaridade distintos do 1.º Ciclo, como seria habitual. Esta realidade pandémica exigiu ajustes e adaptações na lecionação, uma vez que tivemos que transitar rapidamente de um ensino presencial para o ensino à distância.

Desta forma, as práticas tiveram que ser adequadas ao contexto no qual estávamos inseridos, mas em qualquer dos contextos foram realizadas planificações, tarefas, atividades e reflexões que integraram este estágio.

A instituição onde fomos acolhidas situava-se nos arredores de Viseu e a turma frequentava o 4.º ano de escolaridade, como já foi referido. Era composta, inicialmente, por dez alunos, nove educandos do sexo masculino e um do sexo feminino. Sendo que integrou, posteriormente, um novo aluno em março, alterando a contagem final de alunos para onze. Grande parte destes alunos residiam na freguesia onde a escola se inseria, existindo três alunos que necessitavam de transportes públicos para se deslocarem até à instituição. Existia, ainda, um aluno abrangido pelo Despacho Normativo n.º 7/2006 de Português Língua Não Materna (PLNM) e dois alunos abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 54/2018, incluídos nas medidas seletivas de suporte à aprendizagem e a inclusão no contexto escolar.

No que diz respeito à caracterização da turma, esta apresentava um nível desigual, existindo um contraste de ritmos e capacidades de trabalho. Os alunos abrangidos pelos Decretos-Lei anteriormente mencionados, beneficiavam de apoio pedagógico reforçado em algumas disciplinas. O aluno incluído no Português Língua Não Materna, aquando da lecionação do Português para a turma, ausentava-se para ter a lecionação de português, em sessões individuais, com uma professora de PLNM.

Este grupo de alunos era heterogéneo, tanto nos ritmos de trabalho como nas competências demonstradas ao longo das lecionações. De forma geral, a turma apresentava uma atitude participativa e curiosa relativamente aos conteúdos, embora a dispersão e dificuldade em manter a concentração fossem frequentemente observadas,

sobretudo na área disciplinar de Estudo do Meio. Contudo, a maior dificuldade observada na maioria dos alunos era na Matemática.

Este grupo sempre foi bastante participativo e demonstravam-no sempre nas atividades propostas, envolvendo-se positivamente.

Abordando as relações interpessoais entre pares, o grupo não revelou nenhum conflito, sempre se deram bem e tentavam ajudar-se uns aos outros. No entanto, existiam alunos competitivos, nomeadamente nas avaliações e nos trabalhos de grupo realizados em sala de aula.

A turma na sua maioria tinha acompanhamento constante e permanente dos Encarregados de Educação que estavam atentos e contactavam o professor titular da turma para obter informações sobre os seus educandos.

A sala de aula possuía um quadro interativo, catorze mesas, sendo que uma delas era para o computador e outra disponibilizada para o professor e ainda uma última mesa que não estava a ser utilizada. Existia ainda uma mesa mais pequena que era utilizada para a colocação dos leites e, algumas vezes, para apoio nas aulas. Onze mesas pertenciam aos alunos, sendo que ficava um por mesa e cada aluno tinha 2 cadeiras na sua mesa. Existiam 26 cadeiras na sala de aula, contabilizado com a do professor. Do lado esquerdo da sala, a dividir a sala com a reprografia, estavam dois armários, um deles destinados a guardar os livros dos alunos e os materiais dos alunos e o outro destinado a material do professor. No fundo da sala existem trabalhos expostos desenvolvidos pelos alunos, assim como, um mapa de Portugal e um planisfério. Junto ao quadro branco grande, existe um espaço de afixação de materiais lúdicos, que ficava mesmo atrás da mesa do professor.

A sala de aula dos alunos do 4.º ano de escolaridade desta instituição era partilhada com a reprografia, dividida apenas por alguns armários. Técnicos operacionais e outros professores deslocavam-se à sala para a utilização do espaço. Este facto tornava-se desagradável, interferindo com a atenção dos alunos e a sua concentração e, de uma forma geral, com o funcionamento da aula.

A instituição onde decorreu a PES alberga alunos desde o 1.º até ao 4.º ano de escolaridade e integra uma turma por cada ano de escolaridade. A escola estava distribuída por dois pisos. O piso superior é composto por duas salas de aula e um gabinete da diretora. O piso inferior apresentava duas salas de aula, duas instalações sanitárias, um pequeno recreio interior, uma cozinha e uma cantina. O espaço exterior, ainda que amplo, não dispunha de nenhum elemento didático. Havia, ainda, um campo com marcações para a prática desportiva.

O espaço que estava destinado à biblioteca localizava-se junto às fotocopiadoras, na sala dos alunos do 4.º ano. A separação entre estas duas áreas era feita apenas de armários. Este espaço continha alguns livros e materiais didáticos, partilhando a sua funcionalidade com a reprografia da instituição.

Relativamente ao aquecimento da escola, este funcionava, embora tivesse sido sujeito a uma reparação durante o inverno. Os aquecedores deixaram de aquecer, o que levou a um período de tempo sem aquecimento nas salas. Consequentemente, os alunos ficaram desconfortáveis de tal forma que acabaram por trazer mantas para a instituição.

O horário de funcionamento da escola decorria entre as 8:30h às 17:30h, de segunda a sexta-feira. A primeira meia hora após o horário de abertura da escola seria a receção dos alunos. A hora do almoço decorria das 12 horas às 14 horas e, o período da tarde, das 15h às 17:30h era destinado a atividades autónomas. Os alunos tinham Inglês e Expressão Musical como atividades extracurriculares e, nesses dias, os horários estendiam-se até mais tarde. Após as 15h, não tendo nenhuma atividade extra, os alunos podiam usufruir das instalações escolares, atendendo às necessidades dos encarregados de educação. Neste período os alunos eram acompanhados por três assistentes operacionais.

O horário letivo da turma do 4.º ano, no período da manhã decorria entre as 9 horas e as 12 horas e 30 minutos e o período da tarde decorria entre as 14 horas e as 15 horas e 30 minutos.

## **1.2. No 2.º Ciclo do Ensino Básico**

A PES, no 2.º Ciclo do Ensino Básico decorreu numa instituição de ensino no concelho de Viseu.

A instituição integrava 29 turmas no ano letivo de 2020/21, do 5.º ao 9.º ano de escolaridade. A nível de instalações, esta escola divide as suas salas em blocos representados por letras (A, B e C) cada um desses blocos corresponde a anos de escolaridade equivalentes. Os alunos tinham à disposição uma biblioteca que dispunha de alguns computadores e livros. No entanto, o espaço poderia ser mais acolhedor e propício à leitura, assim como também poderia oferecer um maior número de livros disponíveis. Os alunos têm, ainda, acesso ao bar, salas de informática, ginásio interior, complexo desportivo exterior e a um amplo espaço exterior onde podem brincar durante os intervalos.

O pavilhão central (Bloco A) apresenta-se do lado da entrada principal, destinado maioritariamente aos docentes que lecionam nesta escola, sendo composto por um piso inferior com sala de diretores de turma, reprografia, secretaria e, sala da direção da escola. No piso superior, existe uma sala disponível para os docentes, que no momento pandémico, tinha lotação máxima para 12 docentes simultaneamente. Ainda no piso superior era possível encontrar duas salas de aula. Do outro lado do pavilhão encontram-se mais salas de aulas, o bar dos alunos e a biblioteca. Os restantes pavilhões são destinados aos alunos com salas de aulas.

As condições oferecidas por este recinto escolar eram bastante boas. Porém, o aquecimento das salas estava frequentemente desligado, o que tornava a temperatura dentro da sala de aula desconfortável durante o inverno. Os alunos do 5.º ano estavam, permanentemente, com mantas que traziam de casa.

O horário das aulas decorria em blocos de 50 ou 100 minutos, com intervalos que variavam entre os 10 e 15 minutos. As aulas iniciavam-se às 8h15m da manhã e, dependendo da turma, poderiam terminar em horários distintos. De uma forma geral, as condições desta escola adequavam-se às necessidades dos alunos. Existia, ainda, a oportunidade de os docentes requisitarem tablets, sendo que existiam 32, que correspondia a um tablet para um aluno por turma.

As assistentes operacionais neste estabelecimento de ensino controlavam as entradas e saídas dos alunos e dos docentes, registando as presenças e as faltas dos mesmos. Encontravam-se, maioritariamente, nas entradas de cada pavilhão, tendo à sua disposição uma secretária e um telefone fixo.

Considerando a situação pandémica que ocorreu no mundo, as mesas nas salas de aula estavam dispostas de forma a que os alunos mantivessem algum distanciamento relativamente aos colegas, o que também ajudava a combater algumas distrações.

Durante o ano letivo, foi possível estagiar em três turmas diferentes, duas que frequentavam o 5.º ano de escolaridade e uma o 6.º ano de escolaridade. Primeiramente, iniciou-se a lecionação com a turma do 5ºC e, por razões de força maior, foi necessário deixar essa prática e iniciar a lecionação na turma do 5ºD. A professora cooperante tinha adoecido e iria estar de baixa até ao final do ano letivo.

Esta turma do 5.ºC era constituída por 28 alunos, sendo 18 do sexo feminino e 10 do sexo masculino. A nossa lecionação estava apenas destinada à Língua Portuguesa. No que diz respeito à aprendizagem, a turma mostrava-se empenhada e participativa, não sendo observados grandes contrastes de ritmos de aprendizagem. Todos os alunos

registaram sucesso escolar e revelavam grandes conhecimentos e vontade de aprender. A sala não dispunha de muito espaço livre. Neste sentido, deparamo-nos com uma dificuldade neste espaço, pois os alunos tinham fraca visibilidade para o quadro. Os alunos estavam dispostos por filas e as extremidades estavam demasiado afastadas do quadro, provocando fraca visibilidade para o quadro por parte destes alunos.

A sala desta turma, encontrava-se no segundo piso, ao lado da sala dos professores. Era composta por um quadro branco, dois computadores, um projetor e um quadro interativo. Era possível encontrar também nesta sala dois armários com manuais e materiais didáticos de diversos anos escolares. Na parte traseira da sala encontravam-se bancadas que eram maioritariamente utilizadas para colocar materiais e trabalhos da disciplina de Ciências da Natureza. As secretárias dos alunos eram individuais, o que facilitava o trabalho individual, porém dificultava o trabalho a pares e em grupo. Relativamente ao quadro branco, encontrava-se não no centro da sala, mas junto à parede do lado esquerdo. Desta forma, os alunos mais distantes tinham dificuldades em observar o que estava escrito. Esta sala recebia bastante luz natural, mas também se encontrava bem iluminada eletricamente.

Após a impossibilidade de a professora cooperante dar continuidade ao seu trabalho por doença, foi-nos designada outra turma do 5.º ano e professora cooperante. A turma destinada à lecionação de Português foi o 5.º D. Era constituída por 28 alunos, sendo que 14 alunos eram do sexo feminino e 14 do sexo masculino. Durante este semestre uma das alunas foi transferida para outra escola e um aluno foi inserido na turma quase no final do ano letivo. Estes alunos tinham idades compreendidas entre os 9 e os 12 anos.

No que diz respeito ao aproveitamento geral a nível de aprendizagem, esta turma apresentava uma nota média de 4, mas existiam dois alunos com grandes dificuldades de aprendizagem. Nesta turma, estavam inseridos dois alunos abrangidos pelo Decreto-Lei n.º 54/2018 com medidas seletivas e adicionais. É importante referir que estes dois alunos não estavam presentes nas aulas de intervenção, apenas integravam a turma em algumas aulas que não coincidiam com as de lecionação. Integravam, também, na turma quatro alunos com dislexia e dois alunos com dificuldades de aprendizagem e ainda, um aluno de Português Língua Não Materna.

A turma continha alguns elementos bastante participativos nas atividades e nas questões colocadas, mas era notório que existiam alunos que requeriam mais a nossa atenção, no que diz respeito ao entendimento de certos conteúdos e à sua participação nas atividades, bem como na motivação e atenção nas aulas.

No que concerne às relações interpessoais entre pares, os alunos não demonstravam qualquer tipo de conflito, porém foi-nos relatado, por duas situações, que existiram conflitos fora da sala de aula.

Esta turma apresentava diversos alunos com várias dificuldades para os quais foi necessário procurar estratégias e métodos em sala de aula para que estes alunos estivessem atentos e lhes fosse mais fácil a aprendizagem dos conteúdos. De uma forma geral, os alunos mostravam-se interessados nas atividades propostas. Porém, foi possível constatar alguma desmotivação aquando do recurso ao método expositivo para a leção de conteúdos.

Perto do final do ano letivo, a turma recebeu um novo aluno, proveniente do Brasil, que já morava em Portugal há algum tempo. O aluno em questão foi observado em contexto de sala de aula apenas duas vezes, tendo sido igualmente visto pela professora cooperante outras duas vezes. Verificou-se um grande número de faltas por parte do aluno, o que inviabilizou a sua avaliação por parte da professora cooperante, pelo que não transitará de ano por ausência de instrumentos de avaliação. Numa das únicas aulas em que esteve presente, foi possível verificar uma dificuldade acentuada na caligrafia, não respeitando as margens nem as linhas nas folhas, apresentando uma letra de grandes dimensões, com traços pouco definidos, o que dificultava a leitura e perceção da mesma. No entanto, foi possível observar que esta dificuldade já estava a ser trabalhada e intervencionada, pois o aluno fazia-se acompanhar de outro caderno específico para a prática da caligrafia.

Durante a leção e, pelos relatos da orientadora cooperante, foi perceptível concluir que esta turma apresentava muitas dificuldades na escrita e a maior parte deles não gostava de avaliações orais.

A turma de 6.º ano de escolaridade, na qual foi lecionada a disciplina de História e Geografia de Portugal, era constituída por 22 alunos, dos quais 10 eram do sexo feminino e 12 do sexo masculino, sendo, por isso, mais reduzida do que a anterior, tendo o constrangimento de ocupar uma sala demasiado pequena para o tamanho da turma. A disposição da sala não diferia muito do modelo anterior, com a exceção de as mesas serem compartilhadas por dois alunos. No entanto, só se sentava um aluno por mesa, as quais, devido ao pouco espaço da sala, estavam entrelaçadas com a mesa da fila seguinte. Esta sala, como já foi referido, era reduzida e tornava difícil a circulação do professor pela turma, as mesas estavam bastante próximas umas das outras. No que diz respeito a equipamentos, os alunos tinham à sua disposição um quadro branco, um projetor, um computador e um armário no fundo da sala. Nos parapeitos das janelas

encontram-se garrações reutilizados para a plantação de árvores e flores e ainda era possível encontrar um pequeno aquário com dois peixes.

O nível de aprendizagem da turma era bom, apesar de existir um contraste relativamente aos ritmos de aprendizagem. Quanto a casos especiais de aprendizagem, vale referir as seguintes situações: um dos alunos era abrangido pelo Decreto-lei n.º 54/2018 com medidas adicionais; um aluno com diagnóstico de dislexia; três alunos com dificuldades de aprendizagem. A professora coadjuvante apoiava o acompanhamento do aluno com medidas adicionais. É importante mencionar que o seu contexto socioeconómico não era o mais favorável. O aluno demonstrava falta de motivação e muitas vezes não fazia as atividades pretendidas, como responder a questões do manual ou simplesmente escrever os conteúdos no caderno do aluno. Na ausência de um docente ao seu lado, o aluno não realizava as tarefas. Foi possível constatar que o caderno diário deste aluno era bastante confuso e desorganizado. Já o aluno diagnosticado com dislexia, apresentava, para além da dificuldade na leitura e interpretação, falta de reforço dos conteúdos fora da escola.

A turma sentia-se motivada para atividades novas e dinâmicas, nomeadamente, trabalhos de grupo ou manuseamento de conteúdos multimédia, o que já não era observado quando a aula se tornava mais expositiva, pois os alunos perdiam o foco, acabando por se distrair. Os discentes não se apresentavam muito participativos, destacando apenas um aluno que demonstrava ser sempre muito participativo e empenhado em responder às questões solicitadas. Muitos alunos não gostavam da disciplina de História e Geografia de Portugal, o que já por si era um grande impulso para a desmotivação.

Relativamente às relações interpessoais entre os pares, os alunos não revelavam nenhum conflito, depreendendo-se, então, que compartilhavam uma relação de amizade e companheirismo.

Nas primeiras intervenções, a turma apresentou alguma reticência à lecionação: mostravam-se tímidos e pouco à vontade, o que ao longo das intervenções se foi atenuando, ainda que não na sua totalidade, e, por isso, foi possível verificar que a turma nunca deixou de ter uma fraca participação no seu geral. No entanto, comparativamente com o início do ano, os alunos tornaram-se mais ativos e comunicativos, demonstrando mais envolvimento.

## **2. Apreciação Crítica da Prática de Ensino Supervisionada**

### **2.1. No 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Esta apreciação crítica diz respeito ao trabalho desenvolvido no estágio realizado no 1.º Ciclo do Ensino Básico (CEB), de forma a evidenciar as atividades e tarefas realizadas e de que forma contribuíram para a construção de conhecimentos quer nos alunos quer nas estagiárias. Este processo exige do docente um sentido de reflexão e uma autoavaliação do trabalho desenvolvido ao longo do ano.

As principais dificuldades sentidas durante este estágio e, principalmente, no processo de ensino-aprendizagem, foram na gestão do tempo, no sentido que tínhamos atividades planificadas que fariam sentido serem desenvolvidas, no entanto, devido à falta de tempo, não foram realizadas. Por outro lado, essa falta de tempo significa que os alunos estavam envolvidos e participativos relativamente aos conteúdos lecionados. As planificações foram sempre desenvolvidas tendo em consideração os alunos todos, sendo que muitas vezes, na realização de exercícios eram necessários uns exercícios extra para dois ou três alunos que iam acabando mais cedo do que os restantes. No início, era mais complicada esta gestão de uns alunos acabarem as atividades primeiro que os restantes colegas, mas ao longo do estágio foi gerido de uma forma mais perspicaz.

Desta forma, antes de iniciar cada leção de conteúdo, era estabelecido um diálogo com os alunos com o objetivo de entender o que eles dominavam relativamente ao conteúdo proposto para a aula. (Anexo 1). Na PES I, a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) foi bastante recorrente e fundamental, pois estávamos em contexto online e era a forma que mais cativava os alunos a estarem atentos (Anexo 2). Professores e encarregados de educação tiveram um papel de destaque na preparação dos alunos para lidarem com a quantidade de informação que lhes chegava. As TIC devem ser exploradas de forma organizada, retirando o melhor partido das ferramentas que nos podem fornecer para a preparação do aluno a nível académico e profissional. Porém esta integração das TIC, por si só, não garante eficácia pedagógica total. (Gonçalves, 2012, p. 12). Relativamente a atividades e jogos desenvolvidos na leção dos conteúdos, foram utilizados e desenvolvidos alguns, principalmente na PES II, que se realizou inteiramente em regime presencial. Desta forma, estas atividades tinham o objetivo de motivar e despertar o interesse do aluno, bem como a sistematização e compreensão de determinados conteúdos.

Assim, foi possível apresentar o exemplo dos copos com as fases da lua, para que os alunos sistematizassem as diferentes fases. (Anexo 3) e o jogo do fura copos que foi utilizado duas vezes de forma a sistematizar conteúdos. Inicialmente, foi utilizado para revisões dos conteúdos da área disciplinar de Português e, posteriormente, a pedido dos alunos, a sistematização das diferentes áreas disciplinares (Anexo 4).

No que diz respeito às planificações, estas foram realizadas de forma a dinamizar as aulas de modo a que os alunos se sentissem mais motivados e que o processo de ensino-aprendizagem fosse facilitado para os alunos.

Durante o trabalho desenvolvido, foi possível pôr em prática o trabalho de grupo na turma. Inicialmente, verificou-se algumas dificuldades em trabalhar em grupo; porém, estas dificuldades foram-se atenuando ao longo do estágio. Contudo, estes trabalhos de grupo não foram potenciados da forma desejada devido, ainda, às medidas de prevenção da COVID-19, que impossibilitavam o contacto. (Anexo 5).

Ao nível do “Desenvolvimento de conhecimento profissional a partir do trabalho colaborativo com pares e nos órgãos da escola”, foram dialogadas, todas as semanas, com o orientador cooperante, as atividades e os conteúdos a serem lecionados durante os dias estabelecidos.

## **2.2. No 2.º Ciclo do Ensino Básico**

A Prática de Ensino Supervisionada decorreu ao longo do segundo semestre, de forma presencial. Fomos acolhidas numa instituição que alberga alunos do 2.º CEB, do concelho de Viseu. Esta decorreu nas áreas disciplinares de Português e História e Geografia de Portugal, cujas aulas decorriam durante dois dias por semana a cada uma das disciplinas.

Na minha opinião, as Práticas de Ensino Supervisionadas II, foram muito pertinentes e construtivas, ao longo do semestre, pela supervisão dos orientadores cooperantes, nomeadamente a docente de Português. Foram várias as reuniões de reflexão e diálogo sobre formas de melhorar a nossa prática, refletindo sobre estratégias e materiais didáticos e tecnológicos importantes. Durante todas as semanas foram-nos dados os conteúdos a abordar durante a semana seguinte, e, muitas vezes, o que deveríamos usar e algumas sugestões. Desta forma, é importante realçar a importância destes professores que orientam a nossa pouca experiência na lecionação e nos acompanham durante todo o semestre.

A supervisão pode ser apresentada como uma atuação em que a prática pedagógica deve, por sistema, ser constantemente monitorizada, designadamente com recurso a procedimentos de reflexão e experimentação em dimensões de matriz analítica, reflexiva e interpessoal, tendo presente que a observação pode funcionar como uma ótima ferramenta de apoio à construção de estratégias de formativas, metodológicas e didáticas, como espaço privilegiado de reflexão na ação /experimentação pelo professor (Vieira, 1993, citado por Pereira, 2014, p. 11).

Desta forma, a reflexão assume um papel de extrema importância na vida profissional do docente, pois ele deve refletir sobre as suas práticas, as suas estratégias e os materiais utilizados, para que possa evoluir e corresponder à turma, fomentando o ensino aprendizagem. Assim, as práticas segundo Paulo Freire (2007), para ser capaz de responder à complexidade da profissão, o docente deve ter como base a reflexão das suas práticas letivas.

Para planificar as aulas, foi necessário a análise, auxílio e referência do Ministério da Educação e, principalmente, as Aprendizagens Essenciais das áreas curriculares anteriormente referidas.

No que diz respeito às intervenções realizadas durante o segundo semestre, ao iniciar o semestre foi possível lecionar uma semana numa intervenção em grupo, com o meu par de estágio. Estas foram bastante benéficas porque fomentou o trabalho em grupo e a cooperação em sala de aula e também a observação da turma em contexto de grupo.

As planificações individuais foram sempre pensadas consoante a turma e a quem iria ser implementada a leção, tentando ser o mais sensível possível a trabalhar determinados conteúdos e regular a aprendizagem dos alunos. Estas planificações apresentaram não só os conteúdos a lecionar e as atividades propostas e a sua ordem, como o tempo estimado para cada uma delas e ainda, os anexos e fotos dos materiais.

A planificação assume grande importância na prática profissional. De acordo com Cortesão (1993), ela exige muita dedicação, capacidade de articular e refletir e também muito estudo, para que se traduza em resultados positivos. O professor deverá selecionar, organizar e apresentar o conteúdo ao aluno, recorrendo à imaginação e à criatividade, a fim de garantir o interesse do aluno e ao mesmo tempo ir ao encontro das suas necessidades (Santos, *et al*, 2016, p.1056).

Nesta fase, é igualmente essencial refletir sobre o orientador cooperante que deve ser capaz de dialogar com o professor estagiário, promovendo uma evolução, pois, ainda que experienciemos a lecionação, isso não significa que a evolução pretendida seja adquirida. Queremos com isto dizer que, é mais benéfico para o professor estagiário ter um orientador que reflita com ele sobre as práticas do que um professor que não estabelece comunicação.

No que concerne à implementação das planificações, julgo que foram, de uma forma geral, aulas produtivas, embora umas tenham corrido melhor do que outras. Estas foram sempre planificadas tendo em consideração as dificuldades e qualidades das turmas. Os conteúdos foram lecionados e, mais importante, foram acompanhadas pelos alunos. Muitas vezes, o nervosismo e a ansiedade tomaram conta de mim, mas aos poucos fui tentando combater e seguir em frente nas aulas, ou seja, consegui perceber que durante este semestre cresci enquanto professora, combatendo as dificuldades e evoluindo através da observação dos erros.

Ao longo deste estágio foram sentidas dificuldades que tentei ultrapassar, nomeadamente, a gestão do tempo. Porém, o professor sabe à partida que não corre tudo como tínhamos planeado, até porque o que está no papel, muitas vezes não é cumprido. A oralidade é também uma dificuldade que tentei melhorar e terei que continuar a fazê-lo, visto que ser professor requer um discurso rigoroso, claro e objetivo, para que os alunos consigam desenvolver as suas capacidades cognitivas. Será, ainda, necessário daqui para a frente, continuar a aprofundar os conhecimentos tanto na área disciplinar de Português, como de História e Geografia de Portugal.

Ao longo do semestre de Prática Supervisionada, procurei sempre enriquecer o meu conhecimento, promovendo um ensino mais aprofundado.

As reflexões realizadas, semana após semana de intervenção, foram benéficas para a construção de um ensino reflexivo e para ser capaz de avaliar e ponderar o que resulta ou não e aprender com isso, para um ensino mais consciente e solidificado em estratégias capazes de fomentar aulas mais dinâmicas e capazes de despertar a motivação nos alunos.

Relativamente aos alunos, porque também é fundamental refletir sobre eles, principalmente a turma do 6.º ano, foi mais difícil encontrar atividades capazes de lhes despertar interesse e gosto pela História. Os alunos gostavam e empenhavam-se mais quando as atividades eram mais lúdicas; no entanto, quando se questionava relativamente aos conteúdos, os alunos não sabiam responder. A avaliação dos alunos

foi maioritariamente feita através da observação e análise, bem como, de testes elaborados pelo grupo de estágio e fichas de consolidação.

Como propósito de enriquecer as lecionações e proporcionar aos alunos estratégias inovadoras, assim como despertar o gosto pelos conteúdos lecionados, foram desenvolvidas algumas atividades. Posso destacar, o jogo sobre o poema “o aviador interior”, que possibilitou relembrar as características e estrutura de um texto poético; o jogo dos retratos, onde a turma de Português foi dividida em grupos e cada um deles teve que retratar as personagens; ou a apresentação dos trabalhos de grupo sobre os animais de estimação onde foi utilizada uma nova aplicação bastante útil e motivadora.

Relativamente às TIC, elas foram uma mais-valia durante este semestre e todo um mundo novo que até então desconhecia. A orientadora cooperante de Português foi uma grande transmissora de conhecimentos e recursos digitais novos, nomeadamente a aplicação *Plickers*, o incentivo à utilização do *Padlet*, do *Prezi* e do *genially*, bem como, ferramentas que a professora estava agora a estrear, como o *live worksheets* e o *teacher made*.

A Sociedade da Informação exige uma contínua consolidação e atualização dos conhecimentos dos cidadãos. O conceito de educação ao longo da vida deve ser encarado como uma construção contínua da pessoa humana, dos seus saberes, aptidões e da sua capacidade de discernir e agir. A escola desempenha um papel fundamental em todo o processo de formação de cidadãos aptos para a sociedade da informação e deverá ser um dos principais focos de intervenção para se garantir um caminho seguro e sólido para o futuro (MSI, 1997, p.39).

A frequente atualização do professor no que diz respeito a estas ferramentas é importante, pois os alunos vivem constantemente rodeados delas e sentem-se bastante motivados e interessados quando elas são implementadas em sala de aula. Em todas as aulas, com a utilização de aplicações, quiz ou mesmo jogos interativos, os alunos mostravam-se desde logo colaborativos e mais participativos.

Ao longo deste semestre, foi notória a evolução enquanto professora. Sinto-me mais capaz de enfrentar as turmas do 2.º CEB, embora saiba que tenho um longo caminho de aprendizagem pela frente. Este ano foi repleto de altos e baixos, do qual retirei críticas construtivas que me fizeram aprender e crescer.

O balanço que faço deste semestre no 2.º CEB é maioritariamente positivo. Sinto-me mais capaz e à vontade para lecionar na área disciplinar de Português, pois as reflexões foram feitas todas as semanas, sendo mais incisivas e claras, fortalecendo a nossa leção e referindo as maiores dificuldades e os pontos que deveríamos melhorar.

De uma forma geral, este semestre foi bastante construtivo para o meu futuro como professora e foi benéfico entender como é lecionar no 2.º Ciclo de Ensino Básico.

### **Síntese global das reflexões sobre as práticas supervisionadas**

O presente capítulo do Relatório Final de Estágio é composto pelas caracterizações e reflexões críticas das práticas supervisionadas desenvolvidas na unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada, com o objetivo de evidenciar as aprendizagens e a capacidade de reflexão sobre o trabalho desenvolvido.

Ao longo do mestrado e dos estágios desenvolvidos foi-se construindo uma consciencialização da docência, desenvolvendo a capacidade de reflexão e uma construção de saberes, bem como, um crescimento pessoal que acaba por estar interligada com a parte profissional do professor.

Todas as vivências no estágio foram fundamentais, pois representaram a oportunidade de articular conhecimentos teóricos e práticos da vida de professor, expondo a complexidade da carreira de professor, a difícil realidade que às vezes é enfrentar a sala de aula como um espaço de aprendizagem com turmas mais heterogéneas e conseguir encontros no processo de ensino-aprendizagem, manipulando fatores emocionais, sociais, culturais e pedagógicos.

Assim, segundo a minha visão, o professor é o principal mediador entre o conhecimento e o aluno. Este é responsável por criar um ambiente propício à aprendizagem, um lugar seguro para os alunos, onde conseguem desenvolver as suas competências e aprender novos conhecimentos, novas ferramentas que lhes vão ser úteis para a vida toda. Ser professor é mudar vidas e mudar a vida de cada criança estimulando-as a serem melhores e desenvolverem o pensamento crítico, aumentar a autonomia e muitas vezes a autoestima. Segundo Tardif (2002), os professores são sujeitos do conhecimento, e os saberes do mesmo são constituídos a partir da prática, da experiência e das interações que criam com o contexto escolar. O mesmo autor refere, ainda, que os saberes não são estáticos, mas estão em constante mutação, que exige do professor uma prática reflexiva e de investigação durante a vida profissional.

Assim, as práticas supervisionadas são fundamentais para que o futuro docente experimente e articule a teoria com a prática, experimente técnicas e metodologias e enfrente os desafios sem se sentir sozinho e desamparado.

O primeiro contexto de estágio, PES I, no 1.º CEB foi realizado apenas com uma turma o que tornou o saber mais desafiante e construtivo. Conseguimos criar laços mais fortes com os alunos, conhecendo-os melhor e conseguindo adaptar as atividades e a forma como foram lecionados os conteúdos de forma mais eficaz e rápida. Foi o primeiro contacto real com uma turma e, por essa razão, ficarão sempre na minha memória. É também importante referir que o professor cooperante foi muito importante, pois sempre se demonstrou muito acessível e disposto a ajudar e a dar o seu *feedback* da forma mais sincera.

No que concerne ao segundo ano da PES, no 2.º CEB, foi mais difícil a integração no contexto, pois o tempo de lecionação foi mais curto e o contacto com os alunos foi igualmente, mais reduzido. As professoras cooperantes foram sempre muito importantes. Cada conversa e cada conselho de melhoria foram ouvidos, bem como, as dúvidas e soluções que nos foram sempre dando ao longo do ano letivo.

Desta forma, é perceptível que as práticas supervisionadas representam uma meta na formação do professor. Elas proporcionam o contacto direto e prático do contexto da formação, fortalecendo os conhecimentos, oferecendo experiências e o conforto necessário para o início da lecionação.

## **Parte II – Trabalho de Investigação**

## **Introdução**

A Parte II do Relatório Final de Estágio destina-se à apresentação do trabalho de investigação, integrando todas as suas etapas. O estudo centra-se na perspetiva dos professores titulares relativamente ao ensino de alunos de Português Língua Não Materna.

A presente investigação inicia-se com a necessidade de definir as questões de investigação sobre as quais o trabalho se vai debruçar. “O objetivo da pesquisa deve estar claramente definido, pois é ele que direciona todas as etapas do trabalho científico” (Lakatos & Marconi, 2003, p. 144).

A primeira parte do trabalho de investigação destina-se ao enquadramento teórico do estudo, onde serão abordados temas como a imigração em Portugal e a língua não materna, assim como a definição do conceito de língua não materna segundo vários autores. Será também abordada a distinção entre língua materna, língua segunda e língua estrangeira; o ensino e aprendizagem de uma língua não materna; o papel do professor na integração de alunos PLNM e, por fim, o papel da escola na integração de alunos PLNM. Este tópico do trabalho de investigação tem como objetivo esclarecer e justificar os princípios que serão desenvolvidos no estudo, justificando-os e mantendo a coerência.

Seguidamente, será apresentada a investigação com a definição das questões de investigação, os objetivos, assim como a descrição da investigação e os participantes do estudo. Após a apresentação dos participantes do estudo será altura de definir a metodologia e os métodos, bem como, as técnicas de recolha e tratamento de dados.

Por fim, serão apresentadas as conclusões do estudo, com base na análise dos dados recolhidos e na reflexão sobre as questões formuladas aos participantes. Esta etapa final visa sintetizar os resultados obtidos, permitindo uma análise fundamentada para o estudo. Desta forma, este capítulo estrutura-se com o objetivo final de garantir a interpretação da investigação e dos resultados obtidos.

## **1. O Português como Língua Não Materna (PLNM)**

### **1.1 Os fluxos migratórios em Portugal: Evolução da imigração**

Ao longo da evolução do ser humano, os fluxos migratórios constituem um fenómeno global, marcado por diferente intensidade ao longo dos tempos. Desde os seus primórdios, o homem desloca-se de território em território em busca de alimento e de condições climáticas mais favoráveis. Embora estas movimentações se verifiquem desde o início da existência humana, foi com a Revolução Industrial, em meados do século XIX que se assistiu a uma intensificação dos movimentos migratórios, marcados pela procura de oportunidades de trabalho (Rodrigues & Ladeira, s.d., p.171).

Os períodos de expansão marítima e os descobrimentos foram também marcados por um grande fluxo de migração. Exploradores, comerciantes e colonos, rumaram à descoberta de novos territórios e comercialização, intensificando a circulação de pessoas e bens. Destaca-se igualmente o tráfico de escravos, pois eram migrações forçadas. Posteriormente, identificou-se outro período de grande fluxo migratório, no momento da Segunda Guerra Mundial, com um aumento de refugiados resultante do conflito. Problemáticas como as guerras, a descolonização, a globalização, os avanços na comunicação e nos meios de transporte são fatores centrais na compreensão dos fluxos migratórios (Rodrigues & Ladeira, s.d., p.174).

Atualmente, os fluxos migratórios assumem uma dimensão global e podem ser explicados por diversas causas, geralmente agrupadas em categorias: económicas, sociais, políticas e ambientais. De acordo com Parlamento Europeu (2024), estes fatores de migração incluem: procura de emprego, melhores salários e acesso à educação, situações de guerra, instabilidade política, perseguições religiosas ou étnicas, mas também, situações relacionadas com as alterações climáticas e desastres naturais.

Apesar de Portugal não ter sido, historicamente, um país com grandes experiências de fluxos significativos de imigração, sobretudo se comparado com outros países, é possível identificar três períodos marcantes de grandes fluxos migratório.

O primeiro fluxo imigratório para Portugal ocorreu na década de 70, devido à descolonização, que levou a um forte crescimento da comunidade cabo-verdiana, que mais tarde se tornou na comunidade africana lusófona. Nesta época, chegaram também cidadãos de países como Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe e Moçambique (Migrants Refugees, 2020, p. 1).

Durante as décadas de 1980 e 1990, foi possível observar o segundo fluxo migratório, sendo maioritariamente constituído por cidadão oriundos de países lusófonos. Ainda na década de 90, assistiu-se a um aumento da população imigrante proveniente de países africanos, do Brasil (Migrants Refugees, 2020).

No início dos anos 2000, teve lugar o terceiro fluxo migratório, com destaque na população oriunda do Brasil, da Ucrânia e do leste da Europa, que vinham descontentes dos seus países de origem e procuravam melhores condições financeiras e sociais (Peixoto, 2009, p. 186)

Destaquemos que, no contexto da União Europeia, Portugal tem sido considerado um país de emigração, com muitos cidadãos portugueses à procura de melhores oportunidades noutros países. No entanto, é cada vez mais um país de acolhimento, com uma crescente comunidade estrangeira residente. De acordo com dados do Observatório das Migrações (OM, 2022) e da OCDE (2021), Portugal integra a lista dos países europeus com maior crescimento percentual da população imigrante nos últimos anos.

Em 2021 verificou-se, assim, pelo sexto ano consecutivo, um acréscimo da população estrangeira residente, com um aumento de 5,6% face a 2020, totalizando 698.887 cidadãos estrangeiros titulares de autorização de residência, valor mais elevado registado pelo SEF, desde o seu surgimento em 1976 (Serviço de Estrangeiros e Fronteiras, 2021, p. 30).

Segundo a PORDATA (2023, p. 3), em 2022 havia cerca de 800 mil estrangeiros, valor perto do dobro registado 10 anos antes. O Relatório Intercalar sobre a Recuperação de Processos Pendentes da Agência para a Imigração e Mobilidade (AIMA, 2025), indica que o número de cidadão estrangeiros com residência legal aumentou significativamente, sendo que em 2022 existiam 999.011 residentes e em 2023 cerca de 1.293.463 e estima que os dados de 2024 rondem os 1.546.521 residentes estrangeiros em Portugal.

De acordo com o Relatório intercalar da Agência para a Integração Migrações e Asilo (AIMA) “A 31 de dezembro de 2024, Portugal registava pelo menos 1.546.521 cidadãos estrangeiros (1.465.446 no final do 1º semestre de 2024). Este número quase quadruplica o total de 421.785 cidadãos estrangeiros registado no final de 2017”. Nos últimos anos, a conjuntura internacional tornou-se instável, os conflitos armados, como a guerra na Síria e na Ucrânia, originaram fluxos de refugiados que encontram em Portugal um possível destino de acolhimento. Como é possível analisar no anexo 6, a

população estrangeira em Portugal, concentra-se sobretudo no litoral, com maior incidência na capital do país, Lisboa. A análise destes dados, evidencia que Portugal, tradicionalmente associado à emigração, tem-se tornado por diversas razões um país de acolhimento. É notório o aumento da população estrangeira residente, colocando em destaque a necessidade de compreender os desafios e oportunidades associados a esta nova realidade.

## **1.2 Inclusão de alunos imigrantes no sistema educativo português**

Portugal registou, nas últimas décadas, um crescimento de população estrangeira, o que tornou imperativo garantir a integração das comunidades provenientes de outros países à nossa língua, aos nossos costumes, na sociedade portuguesa, principalmente através do sistema educativo. Neste processo, o sistema educativo assume um papel central, na integração linguística, social e cultural de todos os alunos. A escola deve, assim, contribuir para uma comunidade inclusiva e capaz de acolher de forma eficaz todos os alunos que não dominem a língua portuguesa. Como refere António Nóvoa (2009), a escola deve ser um lugar de inclusão e justiça educativa, preparado para responder à diversidade identificada, garantindo igualdade de oportunidades. Desta forma, a escola necessitou de adequar o seu funcionamento, para que os alunos que não dominam a língua portuguesa sejam capazes de aprender, proporcionando, assim, oportunidades de aquisição linguística e social.

Segundo o documento *Inclusão de Alunos Migrantes em Meio Educativo*, a inclusão deve ser entendida como um processo contínuo, que exige da escola flexibilidade para responder às necessidades individuais de cada aluno, assim como a capacidade de promover mudanças nas suas dinâmicas organizacionais e na própria cultura escolar. Neste sentido, foram desenvolvidas medidas específicas, como no Despacho n.º 2044/2022, entretanto revogado, mas importante por apoiar a integração de alunos migrantes e refugiados, no acesso ao currículo, que define estratégias que asseguram o acesso à educação e melhoria para o sucesso escolar dos alunos recém-chegados, incluindo refugiados que não tiveram o português como língua materna ou de escolarização. Entre as medidas destacavam-se: “1 - ...a frequência das atividades letivas que a escola considere adequadas às suas especificidades, garantindo a sua vinculação a um grupo/turma...”; “2-... compete às escolas decidir as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão a mobilizar,...”; “3 - - ... deverá promover-se a integração progressiva do aluno na totalidade do currículo...” “9 – O professor titular e

os professores de cada conselho de turma contribuem para a conceção de recursos didáticos, incluindo a construção de glossários temáticos...”. Para além destas estratégias ressaltam também a integração da família no espaço escolar; o incentivo ao contacto com alunos nativos portugueses; a valorização da realidade e história da comunidade local; o incentivo da participação dos alunos PLNМ na vida escolar.

Sendo a escola, uma instituição integradora de toda a comunidade e formadora de cidadãos capazes de viver em comunidade, respeitando os seus direitos e deveres como cidadãos, deve integrar medidas que sejam capazes de responder às necessidades de todos os alunos, respeitando os princípios da diversidade.

As escolas são estabelecimentos aos quais está confiada uma missão de serviço público, que consiste em dotar todos e cada um dos cidadãos das competências e conhecimentos que lhes permitam explorar plenamente as suas capacidades, integrar-se activamente na sociedade e dar um contributo para a vida económica, social e cultural do País. É para responder a essa missão em condições de qualidade e equidade, da forma mais eficaz e eficiente possível, que deve organizar-se a governação das escolas (Decreto-lei n.º 75/2008).

O papel do professor revela-se central neste processo. Mais do que transmissor de conhecimentos, o docente é mediador da integração, influenciando a sua motivação, a participação, a aprendizagem, integração e o sucesso dos alunos.

Como salienta Cardoso (2013),

A profissão de professor não é fácil pois, além das suas capacidades técnicas, que poderíamos designar por hard skills — domínios das matérias e capacidades pedagógicas, por exemplo —, tem de se juntar muitas outras capacidades (soft skills): de persuasão, de trabalhar em equipa, de liderança, de motivar, de entender a comunidade onde está inserido, de interpretar e avaliar o futuro (Cardoso, 2013, p. 40).

Para além do papel que a escola assume, o professor, como elemento principal da escola, é o intermediário para a integração dos alunos, devendo mobilizar de forma adequada os recursos e apoios de forma harmoniosa e propícia ao desenvolvimento da aquisição de conhecimentos e da língua portuguesa.

A maneira como interagimos com os nossos alunos, o ambiente que criamos e o currículo e os métodos que usamos para os ensinar afectam significativamente a motivação e o sucesso dos alunos na sala de aula. Afectam igualmente a sua disposição para tomar decisões, trabalhar em conjunto e aceitar os outros. O professor não só ensina...como também exerce uma grande influência na forma como os alunos aceitam e apreciam as diferenças existentes em todos nós. Um aspecto essencial do trabalho do professor consiste em assegurar que cada um dos seus alunos sintam que é um elemento vital para a “comunidade”, valorizado e respeitado pela sua individualidade. É necessário que o professor estabeleça uma relação com os alunos, que estimule neles o desejo de aprender e participar e que faça o seu melhor para os ajudar a desenvolver a confiança em si e nos outros. Todos os dias temos a oportunidade de marcar positivamente a vida das crianças com quem trabalhamos (Heinburge & Rief,2000, p. 172).

Nos artigos 12.º da Portaria nº 223-A/2018, de 3 de agosto e na Portaria n.º 86/2025/1, de 6 de março, encontra-se definida a oferta da disciplina de Português Língua Não Materna nos ensinos básico e secundário. Esta disciplina visa proporcionar as condições para alunos estrangeiros adquirirem a língua portuguesa de forma gradual e adequada ao seu nível de proficiência. Alunos que sejam oriundos de Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP), para quem a língua materna e a língua oficial poderão não ser a mesma, será necessário traçar o perfil sociolinguístico para perceber se se enquadram no PLNM. Já os alunos de nacionalidade brasileira não estão inseridos no regime de Português Língua Não materna (Direção-Geral da Educação, 2024).

A imigração em Portugal constitui atualmente um fenómeno estruturante da sociedade e, conseqüentemente, do contexto escolar. Cabe às escolas e aos docentes o desafio de garantir que todos os alunos tenham o mesmo acesso e oportunidade de aprendizagem, num ambiente que reconheça e valorize a diversidade como elemento essencial para uma educação de qualidade e promotora de cidadania. A diversidade nos contextos escolares, os diferentes perfis sociolinguísticos dos alunos e a complexidade inerente à adaptação curricular podem dificultar a integração, mesmo que apoiados legalmente. A integração não depende apenas da escola, mas também do envolvimento da comunidade educativa, incluindo professores, famílias e colegas.

Assim, a inclusão de alunos no sistema educativo português deve ser entendida como um processo contínuo e em evolução, que exige acompanhamento e compromisso de toda a comunidade escolar para que as medidas legais se traduzam em sucesso escolar e integração nas escolas portuguesas.

### **1.3 Definição do conceito de língua, enquadramento e a importância do PLNM**

A linguagem constitui um instrumento fundamental de comunicação, de expressão do pensamento e de construção da identidade pessoal e social. Segundo Silva (2006), “é através da linguagem que o mundo circundante faz sentido, ganha uma dinâmica própria. A linguagem permite ao homem possuir uma cultura, uma técnica, uma educação...”. Sim-Sim (2017), realça que a linguagem é uma das maravilhas do mundo natural, refletindo que

O processo é rápido, eficaz e universal e não carece de lições formais. Para que tal aconteça, apenas é necessário que a criança seja exposta a sons da fala e a situações de interação em que esses sons ocorram na convivência quotidiana com falantes (Sim-Sim, 2007, p.3).

Dias, M., et al, (2014), afirmam que “a linguagem é indispensável à formação de conceitos, a qual começa na infância e prossegue desenvolvendo-se até à adolescência.” Refletindo que este processo não é natural e influenciado pelos aspetos sociais, nomeadamente a escolarização (p. 494).

A língua assume extrema importância na comunicação e expressão de ideias e construção frásica, sendo através dela que desenvolvemos relações. Segundo Sim-Sim, Duarte e Ferraz (1997), o ser humano é o único animal capaz biologicamente de adquirir sistemas complexos, estruturados e específicos como a língua. Desde cedo, adquirimos rapidamente a língua da comunidade em que estamos inseridos, sobretudo nos primeiros anos de vida. Estes autores referem também que a língua é um instrumento de inserção na comunidade, de conhecimento e de identidade pessoal e social.

O conceito de Português Língua Não Materna (PLNM) surge para dar resposta às dificuldades já sentidas nas escolas por professores que recebiam alunos oriundos de contextos em que o português não era a língua de escolarização. O aparecimento da designação é relativamente recente na educação portuguesa, estando associado à crescente diversidade escolar observada a partir na década de 1990.

O aparecimento da denominação PLNM remete para os anos oitenta, inicialmente com outras designações, como Português Língua Estrangeira ou Português Língua Segunda (Pinto, A., 2007, p.1). O conceito foi sendo construído e desenvolvido ao longo dos anos. Assim, no Decreto-Lei n.6/2001, 19 de janeiro, os artigos 7 e 8 definem que as escolas devem proporcionar a aprendizagem de uma língua estrangeira e também proporcionar atividades específicas para a aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua. Mais tarde, o Despacho Normativo n. 07/2006, refere que em consequência aos movimentos migratórios a escola tem constantes desafios provocados pela diversidade e multiculturalidade observadas. Como tal, é necessário “o reconhecimento e o respeito pelas necessidades individuais de todos os alunos e, em particular, das necessidades específicas dos alunos recém-chegados ao sistema nacional...”, assegurando condições iguais de acesso ao currículo e ao sucesso escolar (Despacho Normativo n. 07, 2006)

Posteriormente, a Portaria nº223-A/2018, veio regulamentar as ofertas educativas do ensino básico que cada escola pode ter, tendo como base o Decreto-Lei n.º 55/2018, definindo assim, os princípios fundamentais e atuações, bem como, o currículo e as aprendizagens curriculares e extracurriculares a desenvolver no ensino do PLNM.

O Despacho n.º 2044/2022 de 16 fevereiro, entretanto revogado, reforçou a urgência de medidas pedagógicas específicas. O objetivo era responder às necessidades linguísticas e culturais dos alunos imigrantes e recém-refugiados. Este documento, reforça as medidas de apoio a alunos de PLNM, sublinhando a necessidade de assegurar “...a todos os alunos cuja língua materna não é o Português, condições equitativas de acesso ao currículo e ao sucesso educativo, independentemente da sua língua, cultura, condição social, origem e idade” (Despacho n.º 2044/2022). Apesar de já não se encontrar em vigor, este documento foi relevante para consolidar e reforçar as políticas do PLNM, apostando na integração e no acolhimento de alunos em situação vulnerável linguística e socialmente.

A definição e o enquadramento legal da disciplina do Português Língua Não Materna permitem compreender a sua importância crescente no contexto educativo. No entanto, mais do que a existência de normativos e diretrizes, importa analisar como estas medidas são implementadas nas escolas e no quotidiano dos professores. Deste modo, o documento *A Inclusão de alunos migrantes em meio educativo* (2024), sublinha que deve ser a escola a organizar-se e a estruturar-se de forma a dar respostas ao acolhimento adequado e a inclusão dos alunos. A forma como os docentes implementam as estratégias de ensino, apoiam aprendizagem linguística e promovem

a integração é decisiva para que o PLNM não seja apenas um conceito legal, mas uma realidade capaz de responder aos desafios da diversidade no contexto escolar.

#### **1.4 A língua materna, a língua segunda e a língua estrangeira**

Segundo Ançã (2006), o primeiro conceito a definir será o da língua materna (LM) por oposição a língua não materna (LNM). É geralmente a partir de LM que se constroem os outros conceitos: língua estrangeira (LE), língua segunda (L2).

A língua materna é aprendida como primeiro instrumento de comunicação, desde a mais tenra idade e é utilizada no país de origem do sujeito falante. A língua segunda (L2) e a língua estrangeira (LE) definem-se ambas como não maternas. No entanto, enquanto a língua estrangeira é aprendida por indivíduos (...) a língua segunda é ensinada como veicular a toda uma comunidade (Gallisson e Coste, 1983, p. 442)

Os alunos que não têm o português como língua materna necessitam de a adquirir. Neste sentido, o ensino deve adotar estratégias e atividades capazes de desenvolver competências linguísticas adequadas ao país de acolhimento. Como refere o Ministério da Educação (2008),

O ensino a alunos que têm o Português como Língua Não Materna (LNM) exige uma abordagem diferenciada relativamente ao trabalho realizado com alunos que têm o Português como Língua Materna (LM). Enquanto língua segunda, o português é usado pela comunidade em que o aluno se insere, mas também é usado na escola onde é veículo de escolarização. Os falantes não nativos têm, na escola, o português como língua de comunicação interpessoal e, paralelamente, como língua de escolarização. A competência comunicativa, nas suas dimensões lexical, gramatical, sociolinguística, pragmática, discursiva e estratégica, será desenvolvida em dois eixos de aprendizagem: o eixo da comunicação em contextos sociais diversificados e o eixo da comunicação em contextos específicos de aprendizagem formal (Ministério da Educação, 2008, pp. 4-8).

Esta distinção é fundamental para compreender a situação dos alunos em Portugal. Segundo Pereira (2017), esta distinção é importante "...pelo menos de início,

pois a metodologia de ensino deve ser diferente para língua estrangeira e para língua segunda, mesmo em contextos de imersão” (p. 96). Assim, a diferenciação nestes dois termos ajuda a definir os perfis dos alunos e ajustar a resposta educativa.

Assim, estas distinções ente LM, L2 e LE, constituem um instrumento pedagógico essencial, que permite ajudar a entender as necessidades linguísticas específicas dos alunos e delinear estratégias de sucesso para a inclusão e aproveitamento escolar.

### **1.5 Ensino e aprendizagem de uma língua não materna**

A aquisição de uma língua não materna constitui um processo cognitivo complexo, que implica não apenas o contacto próximo com questões linguísticas e metodologias adequadas, mas também experiências potenciadoras do desenvolvimento da competência linguística. Envolve a capacidade de compreender e reproduzir de forma lógica a língua em diferentes contextos, que possibilitem a integração na comunidade. Segundo Fonseca (1992), para a aquisição de uma língua não materna, é necessário adquirir um conhecimento de si mesmo, do que o rodeia e do mundo ao seu redor, assim como, a interiorização de normas, valores e crenças que possibilitam a integração na comunidade.

A aquisição de uma língua não materna é igualmente um processo afetivo e social, do conhecimento do mundo e a forma de comunicação. O português não é apenas uma disciplina, mas a língua de comunicação quotidiana e o meio através do qual se processa toda a aprendizagem na escola.

### **1.6 Políticas educativas e enquadramento legal do PLNM**

Lê-se no despacho número 2044/2022:

O XXII Governo Constitucional assume a educação como alicerce essencial para a promoção da justiça social e da equidade, para a valorização dos cidadãos e para a cidadania democrática. Neste sentido, e tendo em mente a aposta numa escola inclusiva, a política educativa pretende garantir a igualdade de oportunidades e promover o sucesso educativo de todos os alunos, ao longo dos 12 anos de escolaridade obrigatória.

No desiderato de que as crianças e jovens oriundos de contextos migratórios usufruam de medidas de integração efetiva no sistema educativo, assim como na sociedade em geral, foram tomadas providências específicas para assegurar o acesso à educação e a melhoria do sucesso educativo dos alunos migrantes recém-chegados e, mais recentemente, dos refugiados, que não tenham o Português como língua materna ou que não tenham tido o Português como língua de escolarização (Despacho n.º 2044/2022).

Tendo em conta o contexto social vivenciado em Portugal nos dias de hoje, fruto de uma crescente taxa de imigração já anteriormente abordada, o texto acima ganha ainda mais peso. De facto, “a promoção da justiça social e da equidade” referida anteriormente passa pela integração de crianças e jovens cuja língua materna não é o Português. Assim, foi necessário criar, legislar e implementar uma disciplina capaz de responder a este propósito, a disciplina de Português Língua Não Materna de modo a dar resposta a uma realidade nova e promover a igual integração das crianças independentemente da sua língua e país de origem.

O Decreto-Lei nº6/2001 de 18 de janeiro, entretanto revogado, no artigo 8, estabeleceu a criação e implementação da disciplina de Português Língua Não Materna nas escolas: “as escolas devem proporcionar atividades curriculares específicas para a aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua aos alunos cuja língua materna seja o português”.

Posteriormente, o Despacho Normativo nº 7/2006 regula essa disciplina, tendo em conta vários âmbitos, nomeadamente: os níveis de proficiência linguística; o funcionamento da disciplina; a avaliação; a gestão e acompanhamento.

Lê-se neste despacho o seguinte:

As mudanças ocorridas na sociedade portuguesa nas últimas décadas, em resultado de sucessivos movimentos migratórios, colocam constantes desafios às escolas que, num esforço suplementar, procuram fazer da diversidade um factor de coesão e de integração. A heterogeneidade sócio-cultural e a diversidade linguística da respectiva população escolar representam uma riqueza singular que implica a criação de condições pedagógicas e didáticas inovadoras capazes de lhe proporcionar a adequada aprendizagem da língua

portuguesa em todas as áreas do saber e da convivência. Numa sociedade multicultural, como é a portuguesa, o reconhecimento e o respeito pelas necessidades individuais de todos os alunos e, em particular, das necessidades específicas dos alunos recém-chegados ao sistema educativo nacional devem ser assumidos como princípio fundamental através da construção de projectos curriculares que assegurem condições equitativas de acesso ao currículo e ao sucesso educativo (Despacho Normativo nº7/2006).

No despacho mencionado estabeleceram-se as primeiras orientações para o ensino do PLNM, incluindo a organização em níveis de proficiência (A1, A2, B1, E2, C1) de acordo com o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, a aplicação de testes de diagnóstico e critérios específicos de avaliação.

Assim, tal como aparece especificado na alínea 4 do artigo 2, o aluno de PLNM é inicialmente submetido a um teste diagnóstico a ser realizado na escola no início do ano letivo ou aquando do ingresso do aluno na instituição de ensino (artigo 6º, alínea 1) sob a coordenação de um professor de Português, tendo como base os modelos de teste disponíveis na Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. Após a averiguação do nível, o aluno de nível A1, A2 e B1, correspondente a níveis de iniciação (A1 e A2) e intermédio (B1) iniciará as aulas no nível atribuído, com a carga semanal de 90 minutos (artigo 4º, alínea 1). Os alunos cujos resultados obtidos se insiram no nível B2 ou C1 não usufruem de aulas de PLNM por serem considerados aptos no domínio da língua portuguesa, podendo acompanhar o currículo nacional (artigo 5º, alínea 1).

Após a realização do teste diagnóstico, são definidos critérios de avaliação específicos e realizados testes intermédios nas competências de compreensão e produção oral e compreensão e produção escrita, de forma a avaliar o progresso do aluno. Deverá ser, ainda, elaborado, um portefólio com registos do progresso do aluno (artigo 6º, alínea 1). Ao atingir as competências para transitar de nível, o aluno poderá fazê-lo a qualquer momento do ano letivo (artigo 6º, alínea 2).

É importante analisar que no ano letivo de 2020/2021, os dados do Observatório das Migrações, indicam a existência de 72 mil alunos estrangeiros no ensino básico e secundário, sendo que 5 491 alunos se encontravam inscritos na disciplina de aprendizagem da língua portuguesa como língua não materna (PLNM). O relatório Estado da Educação 2023 do Conselho Nacional de Educação apurou que no ano letivo 2021/2022 havia 17 495 alunos estrangeiros no Ensino Básico e Secundário (CNE,

2023). O aumento destes alunos é demonstrado, no ano letivo de 2023/2024, na qual a Direção-Geral de Estatística da Educação e Ciência, segundo Rodrigues (2025), registou 144 595 alunos de nacionalidade estrangeira nas escolas públicas. Assim, os dados oficiais evidenciam um crescimento acentuado da população estrangeiras nas escolas portuguesas ao longo dos anos.

## **2. Enquadramento escolar**

### **2.1 O papel do professor na integração de alunos PLNM**

O contexto social acima referido e a crescente presença de alunos oriundos de contexto migratórios no sistema educativo português têm colocado novos desafios às escolas portuguesas, nomeadamente no que diz respeito à aprendizagem do português como língua de escolarização.

Desta forma, o papel do professor ganha especial relevância, pois, para além de facilitador de aprendizagens, o professor adquire o papel de agente fundamental da inclusão e mediador intercultural. A integração dos alunos PLNM exige competências que ultrapassam a didática tradicional, colocando em prática uma abordagem pedagógica diferente e sensível às especificidades linguísticas, culturais e emocionais dos alunos. Como escreveu Perrenoud (2000), o professor deixa de ser visto como um transmissor de conteúdos para se tornar em um profissional reflexivo, com capacidades de adaptação da sua prática às necessidades dos alunos e ao contexto em que se insere.

Segundo o Decreto-lei nº 54/2018, que estabelece o regime da educação inclusiva, enfatiza a necessidade de ajustar o processo educativo às necessidades específicas de cada aluno, incluindo as suas barreiras linguísticas. Mais refere a obrigação de um trabalho articulado entre professores titulares, professores de apoio educativo, técnicos especializados e famílias, atribuindo ao professor um papel central na deteção de dificuldades e na implementação de medidas de apoio à aprendizagem e à inclusão.

Desta forma, a integração de alunos de PLNM exige uma diferenciação pedagógica. Perrenoud (1995) afirma que ensinar é gerir a heterogeneidade. Dessa forma, o professor deve ser capaz de desenvolver estratégias de ensino que tenham em conta não só o nível de proficiência, mas também os conhecimentos prévios, o percurso migratório e a bagagem cultural do aluno.

As estratégias de diferenciação podem assumir várias formas: a utilização de materiais visuais; a simplificação linguística das instruções: o uso de glossários multilingues; a criação de grupos de trabalho cooperativo; entre outras. Segundo Cummins (2000), uma das chaves do sucesso dos alunos bilingues é a valorização da sua língua materna em contexto escolar, contribuindo para o esforço da autoestima, facilitando a aquisição da segunda língua, neste caso, o Português. Propõe também que se adote um modelo de políticas linguísticas escolares que requer dos docentes a capacidade de adaptar o conteúdo curricular para todos os alunos, inclusive os de PLNM, garantindo a equidade e o sucesso escolar.

Desta forma, há um incentivo ao recurso a abordagens plurilingues por parte do professor, nas quais a língua do aluno não é vista como um obstáculo, mas como um recurso. Segundo Gogolin (2002), a “norma monolingue”, na qual o ensino e comunicação devem ser feitos numa única língua padrão, deve ser ultrapassada em contextos escolares diversos, promovendo uma pedagogia que acolhe e integra as línguas de origem.

Para além da dimensão linguística, o professor adquire um papel importante na mediação cultural e social dos alunos de PLNM. Frequentemente, a escola é o primeiro espaço de contacto desses alunos com a sociedade de acolhimento. Ora, o professor é, portanto, uma das principais figuras de referência. Esta função de mediação implica o reconhecimento da diversidade cultural da sua turma, a promoção do respeito pela diferença e a desconstrução de estereótipos ou preconceitos. Para Bizarro e Braga (2015),

A educação intercultural, na escola, começa quando o professor ajuda o educando a descobrir-se a si mesmo. Só então este poderá pôr-se no lugar do outro e compreender as suas reacções, desenvolvendo empatias. A educação intercultural consolida-se, quando o professor propicia a igualdade de oportunidades de todos os grupos presentes na escola e o respeito pela pluralidade, num plano democrático de tomada de decisões e de gestão de espaços de diálogo e de comunicação entre todos (Sousa & Lopes, 2003, citado por Bizarro & Braga, 2015, p. 58).

Segundo Freire (2001, citado por Tachiua, Chacanza & Nhambau, 2025, p.328), a formação continuada dos docentes é essencial para a melhoria das práticas

pedagógicas, assim o docente aprofunda os seus saberes e desenvolve estratégias mais eficazes.

Tendo em consideração a pluralidade de novos papéis assumidos pelos professores, a formação contínua adquire ainda mais importância. Segundo Alarcão & Tavares (2003), o docente não termina a sua formação no momento em que acaba os estudos, ele deve continuar em formação contínua.

A formação contínua assume um papel fundamental. Os centros de formação de associações de escolas e outras entidades certificadas devem promover ações que capacitem os professores para responder aos desafios da heterogeneidade linguística. Tópicos como o ensino de línguas em contextos migratórios, avaliação diferenciada, pedagogias interculturais e gestão de sala de aula multicultural são essenciais para o desempenho eficaz do professor nesta realidade.

Além disso, a colaboração entre professores, seja entre docentes da mesma escola, seja com docentes externos, pode ser determinante para a partilha de boas práticas, construção de recursos, desenvolvimento de estratégias integradas e aprendizagem em geral. A criação de comunidades de aprendizagem profissional pode contribuir para uma abordagem consistente e eficaz da inclusão dos alunos de PLNM.

Em conclusão, o papel do professor na integração dos alunos de PLNM nas escolas é decisivo e exige uma atuação multifacetada. Para além de ensinar conteúdos, o docente deve ser mediador linguístico, cultural e social, promotor da equidade e facilitador da aprendizagem. Esta função requer uma compreensão profunda da legislação em vigor, a capacidade adaptar as estratégias mediante a turma ou o aluno mediante as necessidades linguísticas e culturais e um compromisso com a formação contínua. Só assim será possível assegurar que todos os alunos, independentemente da sua origem, tenham oportunidades reais de sucesso educativo e de participação plena na vida escolar.

## **2.2 O papel da escola na integração de alunos de PLNM**

A escola é um espaço de socialização, desenvolvimento e construção do saber e de identidade. No contexto atual, a escola torna-se cada vez mais também um ponto de encontro de culturas, línguas e experiências, transformando-se num agente central de inclusão. O papel da escola vai muito além da transmissão de conteúdo: ela deve garantir igualdade de oportunidades, promover a aprendizagem da língua de escolarização e criar um ambiente onde todos se sintam valorizados e integrados.

Em Portugal, o papel da escola na integração de alunos cuja língua materna não é o Português está regulamentado por diversos documentos legais. O documento nº 2044/2022, já anteriormente referido foi revogado, estabelecia normas a garantir o apoio a alunos de PLNM. O Decreto-Lei nº 54/2018, também já mencionado, reforça a responsabilidade das escolas na eliminação de barreiras à aprendizagem e à participação. A escola é chamada a adotar medidas universais, seletivas e adicionais para responder às necessidades específicas dos alunos, incluindo dificuldades de comunicação resultantes da língua. A articulação entre todos os intervenientes (professores titulares, professores de apoio educativo, técnicos especializados e encarregados de educação) é fundamental para uma resposta eficaz.

Por sua vez, o decreto-Lei n.º 55/2018, que regulamenta o currículo do ensino básico e secundário, salienta a autonomia e flexibilidade curricular das escolas como instrumentos para adaptar os percursos escolares às características e necessidades dos alunos. Isto permite que as escolas tenham autonomia para reorganizar tempos, espaços e metodologias para favorecer a integração de alunos de PLNM.

Como sabemos, a integração de alunos de PLNM implica uma ação coordenada de toda a comunidade escolar. A direção da escola, os órgãos pedagógicos e administrativos, os docentes e os assistentes operacionais tem um papel relevante na criação de uma cultura de inclusão.

Segundo a UNESCO (2019),

O desenvolvimento de políticas inclusivas e equitativas requer o reconhecimento de que as dificuldades dos estudantes surgem de aspectos do próprio sistema educacional, incluindo: as formas como o sistema é organizado atualmente, as propostas pedagógicas oferecidas, o ambiente de aprendizagem, e os meios em que progresso dos estudantes é avaliado e assistido (p.13).

Uma das medidas que se poderão verificar mais eficazes é a criação de planos de apoio diferenciados, com base nos níveis do Quadro Europeu Comum de referências para as línguas (QECR). A escola deve garantir que os alunos de PLNM tenham acesso a atividades específicas de aprendizagem da língua portuguesa, bem como estratégias de apoio em outras disciplinas, assegurando o seu sucesso académico.

É ainda fundamental que a escola sensibilize para a problemática acima mencionada da formação continua dos seus profissionais. Assim, é importante que a escola promova esta formação, incentivando o desenvolvimento de competências interculturais e de didática de PLNM. É importante que esta formação seja para todos

sem privilégio de professores de disciplinas específicas, pois, todos os professores integrantes do conselho de turma de alunos de PLNM lidam diariamente com as dificuldades da gestão da barreira linguística em sala de aula. A escola deve, também, estar atenta ao envolvimento das famílias migrantes, promovendo o contacto com os encarregados de educação, valorizando a sua cultura e criando canais de comunicação acessíveis e eficazes.

Por fim, a integração de alunos de PLNM não deve limitar-se ao plano linguístico. A escola deve ser um espaço de educação interculturais, onde a diversidade cultural é reconhecida e valorizada. Isto significa a inclusão nos projetos educativos e nos planos anuais de atividades, momentos de celebração da diversidade, oficinas de língua, dias interculturais, projetos colaborativos entre alunos de diferentes origens e práticas de mediação cultural. Desta forma, como referido anteriormente por Gogolin (2002), a escola deverá dar lugar a uma abordagem plurilingue, onde as línguas e culturas dos alunos são reconhecidas como recursos. Algumas ferramentas para tal são, por exemplo, promover a criação de clubes de línguas ou a produção de materiais didáticos em diferentes idiomas.

Podemos, assim, dizer que o papel da escola na integração de alunos cuja língua materna não é o português é multidimensional: envolve a gestão curricular, a ação pedagógica, o trabalho colaborativo e a promoção de valores de respeito pela diversidade. As escolas portuguesas estão legalmente mandatadas para acolher todos os alunos com equidade, mas só com práticas organizacionais coerentes, formação contínua de professores e uma cultura de inclusão é possível concretizar esse direito. Quando a escola se abre à diferença e se organiza para apoiar todos os alunos, transforma-se em um verdadeiro espaço acolhedor e direcionado para a cidadania.

### **2.3 Desafios e boas práticas na integração de alunos de PLNM em contexto escolar**

Atualmente, encontram-se muitos desafios nas escolas portuguesas, muitos destes são fruto do crescente aumento de alunos de PLNM. Este aumento proporciona oportunidades de inovação e de boas práticas pedagógicas. A integração destes alunos exige respostas diferenciadas, sensíveis às suas origens linguísticas, culturais e sociais e implica um esforço coordenado de todos os agentes pertencentes à comunidade escolar. Importa referir que a integração não se esgota na aprendizagem da língua, mas

passa por garantir equidade no acesso ao currículo, bem-estar emocional e participação ativa na vida escolar.

O primeiro desafio que podemos mencionar é o mais visível: a barreira linguística. Esta afeta o acesso dos alunos ao currículo e à comunicação com professores e colegas. Da dificuldade de compreender a língua de comunicação pode nascer a frustração, a exclusão e a desmotivação. Cummins (2000) aponta que o desenvolvimento da proficiência acadêmica em L2 pode levar entre 5 a 7 anos, o que implica a necessidade de apoio continuado. García e Kleifgen (2010) referem que o domínio insuficiente da língua de escolarização não deve ser visto como uma deficiência, mas sim como parte do processo de desenvolvimento bilingue, que exige tempo e suporte adequados.

Outro desafio já anteriormente referido é a falta de preparação de muitos professores para lidar com a diversidade linguística e cultural em sala de aula. Como vimos, a legislação em vigor prevê medidas específicas para alunos de PLNM; porém, a sua aplicação depende da formação, sensibilidade e recursos disponíveis nas escolas. São desafios de ordem pedagógica, aos quais é preciso dar resposta.

Assim, a formação dos docentes em contextos multiculturais é a base da educação multicultural, pois conduz à melhoria da qualidade de ensino e das capacidades dos professores face à diversidade. Sabendo que a educação intercultural é um processo em que se educa mais recorrendo ao fazer e ser através da prática, do que dizendo através da teoria. Neste processo, estão em jogo a satisfação das necessidades básicas e o desempenho socialmente admitidas como válidas para a dignidade individual e coletiva (Barata, 2012, p.33).

Ainda este autor refere que diversas escolas têm promovido ações de formação contínua sobre esta temática. No entanto, assume que “os apoios oficiais para a realização destes cursos continuam a ser muito diminutos, não permitindo estruturar neste domínio um verdadeiro sistema de apoio linguístico” (p.26).” Acresce o facto de muitos manuais escolares e instrumentos de avaliação estarem concebidos para aprendentes nativos, o que reforça a desigualdade.

“Existem manuais e materiais abundantes e testados para práticas pedagógicas no ensino de PLM, todavia, existe ainda uma grande falta de materiais de apoio que podem ser utilizados pelos professores no ensino e os que existem estão dispersos”

(Nannan, 2017, p. 35). Embora existam materiais para o ensino do português como língua estrangeira, ainda existe esta falta de materiais especificamente desenvolvidos para o português como língua não materna (p.36).

A isto acresce a pouca participação das famílias migrantes, muitas vezes devido também às dificuldades de comunicação consequência da barreira linguística, desconhecimento do sistema educativo ou precariedade socioeconómica. Como sublinha Nieto (2013), o reconhecimento da cultura familiar e o estabelecimento de canais de diálogo são essenciais para construir relações de confiança e corresponsabilidade educativa.

Outro desafio relevante é de natureza institucional e estrutural: a falta de uma política de escola coerente para a integração linguística. Segundo Coste, Moore e Zarate (2009), a integração de aprendentes plurilingues requer uma reorganização do projeto educativo da escola, indo além de medidas pontuais e de carácter remediativo. A articulação entre todos os elementos é fundamental para garantir uma abordagem global e articulada, promovendo a diversidade linguística e cultural, e aplicando estratégias pedagógicas que favoreçam as aprendizagens plurilingues.

Apesar dos constrangimentos, muitas escolas têm sido exemplo no desenvolvimento de práticas eficazes para promover a integração de alunos de PLNM. Entre as mais relevantes destaca-se a implementação de planos de apoio linguístico diferenciados, dos quais já anteriormente falámos. Estes planos permitem que os alunos frequentem aulas de PLNM em paralelo com o currículo regular, promovendo simultaneamente o desenvolvimento linguístico e a progressiva integração nas disciplinas.

A constituição de equipas multidisciplinares que integram professores, psicólogos, técnicos de serviço social e mediadores culturais é, também, uma boa prática. Estas equipas permitem uma abordagem mais ampla, articulando as dimensões linguística, emocional e social da integração escolar.

Como mencionado no ponto anterior, a valorização da diversidade cultural no espaço escolar é também essencial. A realização de atividades interculturais, projetos interdisciplinas sobre culturas do mundo, exposições temáticas e a incorporação de referências culturais dos alunos nas atividades letivas contribuem para a construção de um ambiente inclusivo e respeitador da diferença (Rocha-Trindade, 2003; DGE, 2023).

Em termos pedagógicos, destaca-se a utilização de metodologias diferenciadas, como o trabalho por projeto, o ensino cooperativo, a utilização de recursos visuais e digitais e a aprendizagem por tarefas autênticas. Estas estratégias, associadas as

práticas de avaliação formativa e *feedback* contínuo, favorecem a inclusão e o progresso dos alunos de PLNM.

Algumas escolas apostam, também, na criação de projetos interdisciplinas com enfoque intercultural, envolvendo as disciplinas do currículo regular em torno de temas transversais, onde os alunos de PLNM têm a oportunidade de participar ativamente e partilhar as suas culturas. Esta abordagem está alinhada com a perspectiva de Banks (2014), que defende uma educação multicultural que promova não apenas a tolerância, mas a valorização efetiva da diversidade como fonte de enriquecimento coletivo.

O desenvolvimento de materiais multilíngues e a integração das línguas maternas dos alunos são outras boas práticas. Segundo Beacco et al. (2016), o reconhecimento e uso das línguas de origem no contexto escolar contribuem para o bem-estar dos alunos e para a construção de uma identidade positiva, favorecendo também a aprendizagem da língua de escolarização, abandonado o modelo monolíngue nas escolas. Além disso, promove a autonomia nos alunos criando uma abertura para a diversidade.

Algumas escolas destacam-se, ainda, pelo desenvolvimento de projetos educativos interculturais que incluem a organização de planos de acolhimento e integração escolar, que incluem tutoria entre pares, metodologias e atividades adaptadas às diferenças culturais e linguísticas, e formas de participação das famílias e da comunidade. Assim, Odina (2005), refere que é necessário apoiar iniciativas que promovam os projetos educativos interculturais, fornecendo recursos e acompanhamento permanente.

Por fim, várias investigações destacam a importância do trabalho colaborativo entre docentes, com momentos de planificação conjunta, partilha de estratégias e reflexão sobre a prática (Perrenoud, 1995). esta colaboração permite uniformizar critérios, evitar a exclusão dos alunos de PLNM em algumas disciplinas e reforçar a coerência pedagógica da escola.

Do mesmo modo, a formação contínua dos professores é fundamental para garantir resposta adequadas e atualizadas. “Todas as escolas e professores, independentemente da composição étnica e racial das suas populações estudantis, devem estar ativamente envolvidos na promoção da equidade e da excelência, e todos os estudantes devem beneficiar desses esforços” (Gay, s.d, p.20).

Concluimos, assim, que a integração de alunos de PLNM em contexto escolar é um processo desafiante, mas indispensável para uma escola inclusiva. Os desafios são complexos e exigem uma abordagem sistémica e colaborativa. Enfrentar os

constrangimentos e desafios exige empenho, inovação e colaboração. As boas práticas já implementadas em várias escolas portuguesas mostram que é possível criar ambientes de aprendizagem acolhedores e eficazes, onde todos os alunos, independentemente da sua origem linguística, possam aprender, crescer e participar plenamente. A disseminação destas práticas e a aposta na formação contínua são passos fundamentais para consolidar uma escola verdadeiramente inclusiva e equitativa.

### **3. Metodologia de investigação**

#### **3.1 Justificação e relevância do estudo**

No decorrer do percurso académico, tivemos a oportunidade de conhecer alguns contextos escolares, nos quais havia a presença de alunos de Português Língua Não Materna. Como tal, após a observação de alguns episódios de dificuldade de comunicação entre o professor-aluno e aluno-professor, verificamos dificuldades na implementação de estratégias adequadas ao nível de proficiência linguística do aluno. Segundo o Despacho nº 2044/2022, de 16 de fevereiro, os alunos nos níveis de iniciação e intermédio devem usufruir de estratégias adequadas ao seu nível de proficiência linguística com o devido acompanhamento pedagógico, de forma a desenvolver as competências e conhecimentos da língua portuguesa.

Ao longo da prática de ensino supervisionada fomos observando situações, em que alunos que não tinham o português como língua materna, nem qualquer contacto anterior com a língua portuguesa, apresentavam muitas dificuldades de comunicação. Nessa linha, fomos refletindo sobre formas de intervenção que pudessem apoiar estes alunos. Foi nesse contexto que nos interessamos em refletir e aprofundar este tema do ensino do PLNM.

Inicialmente, o foco seriam as dificuldades que os alunos de PLNM sentem na aprendizagem da língua portuguesa como língua não materna, mas ao longo do tempo, e do desenvolvimento do trabalho, percebemos que aquilo que realmente queríamos entender era a perspetiva dos professores sobre o ensino a alunos cuja língua materna não é o português, pois os docentes assumem um papel fulcral na construção e na implementação de estratégias inclusivas que respondam às necessidades destes alunos.

Segundo Pereira e Freire (2016), o professor tem um papel central no ensino do PLN, exigindo competências pedagógicas específicas, conhecimento aprofundado das metodologias de ensino da língua com o objetivo de promover o diálogo intercultural. As autoras defendem que os professores enfrentam atualmente muitos desafios numa educação em constante mudança e cada vez mais multicultural, relativos à inclusão e ao enriquecimento da aprendizagem, sendo constante a necessidade da adequação e preparação de recursos que sejam capazes de responder à diversidade cultural existente nas escolas.

De acordo com Madeira, Teixeira e Botelho (2012), os professores necessitam de recursos específicos e adaptados aos níveis de proficiência linguística, assim como estratégias que englobem o contexto sociocultural dos alunos. Para Antunes (2023), que cita Silva (2019), as salas de aula em Portugal são, progressivamente, mais heterogêneas, sendo frequente a presença de alunos com diferentes níveis de proficiência linguística, faixas etárias e experiências socioculturais. Esta realidade exige do professor um papel ativo enquanto mediador, promovendo um ambiente inclusivo que valorize a diversidade cultural e onde sejam adotadas estratégias pedagógicas e ajustadas às necessidades dos alunos. Reforçando a necessidade da formação dos professores, este autor refere que “é fundamental investir em programas de formação contínua de PLN, atualmente inexistentes e promover a colaboração entre os professores de PLN, de forma a garantir práticas pedagógicas eficazes e atualizadas” (Antunes, 2023, p.4).

Refletindo ainda na análise de Pereira e Freire (2016), o professor necessita de, ao longo da sua carreira profissional, continuar a sua formação, para que lhe seja possível aumentar também o seu leque de recursos e estratégias, pois “à medida que a carreira profissional vai avançando, o professor sente a necessidade de ir reciclando o seu conhecimento, pois toma consciência das suas dificuldades, lacunas e desejos” (Pereira e Freire, 2016, p. 1312).

A formação contínua dos professores, aliada à disponibilização de recursos pedagógicos adaptados aos diferentes níveis de proficiência linguística, assume um papel central na construção de práticas educativas inclusivas, sobretudo no contexto marcado pela crescente diversidade cultural e linguística nas escolas portuguesas. A necessidade de implementar estratégias diversificadas e ajustadas às características dos alunos, nomeadamente dos alunos de PLN, segundo os autores anteriormente nomeados nesta secção, revela-se crucial. Neste sentido, importa compreender até que ponto os professores se sentem preparados para responder aos desafios da lecionação,

quer ao nível das práticas pedagógicas, quer relativamente ao acesso e utilização dos recursos.

Deste modo, a presente investigação tem como principal objetivo as perceções de docentes titulares do 1.º CEB sobre o ensino a alunos cuja língua materna não é o português, procurando entender as estratégias de ensino e os recursos disponíveis, bem como, os principais desafios no contexto escolar.

### **3.2 Questões e objetivos da investigação**

Assim, partindo das reflexões, definiram-se as questões de investigação que orientaram o trabalho de investigação:

- Que estratégias utilizam os professores para estabelecer a comunicação com os alunos de Português Língua Não Materna?
- Qual é a perceção dos professores em relação aos recursos disponíveis, nomeadamente manuais e guiões didáticos, plataformas online, fichas de trabalho adaptadas, jogos educativos, entre outros?

A investigação desenvolvida centra-se no estudo das perceções dos docentes titulares do 1.º CEB, relativamente ao ensino de alunos que têm o Português como língua não materna, em escolas do norte de Portugal. A escolha destes docentes justifica-se pelo facto de serem os primeiros responsáveis pelo acolhimento escolar das crianças, e são as portas para o acolhimento, integração e ensino de alunos de PLNM. O levantamento das suas perspetivas é relevante para compreender as dificuldades sentidas no dia a dia na escola e quais são as soluções pedagógicas que encontram para solucionar essas mesmas dificuldades. Pretende-se compreender como estes professores enfrentam os desafios comunicacionais, culturais e pedagógicos no processo de integração e ensino-aprendizagem destes alunos que não têm o português como língua materna, bem como, identificar que estratégias adotam para promover o sucesso educativo.

Neste contexto, definiram-se os seguintes objetivos:

- Conhecer os desafios que os professores enfrentam na comunicação com os alunos de PLNM;
- Identificar as perceções dos professores relativamente às estratégias pedagógicas que utilizam de forma a facilitar o ensino e a aprendizagem destes alunos e sua eficácia em sala de aula;

- Analisar as percepções dos professores sobre materiais e recursos disponibilizados pelo Ministério da Educação e pela escola para apoiar as aulas com alunos de PLNM.

### 3.3 Tipo de Investigação/metodologia

Na presente investigação foram utilizados instrumentos de pesquisa e recolha de dados que permitiram responder às questões de investigação propostas e alcançar os objetivos delineados. Adotando, assim, uma abordagem qualitativa, recorrendo a entrevistas semiestruturadas e a um formulário no *Google Forms* a sete docentes. A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pela natureza do problema em estudo, centrado nas percepções e interpretações dos participantes.

Esta metodologia de trabalho alinha-se com a definição dos procedimentos sugerida por Creswell (2009), para quem

A investigação qualitativa é um meio de explorar e compreender o significado que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano. O processo de investigação envolve o surgimento de questões e procedimentos, a recolha de dados geralmente no contexto dos participantes, a análise de dados realizada de forma indutiva (...), e a interpretação, por parte do investigador, do significado desses dados (p.22).

A investigação qualitativa apresenta uma vasta lista de estratégias de análise, cada uma com o seu foco e procedimentos específicos. Creswell (2009), apresenta uma sistematização das principais estratégias para uma investigação qualitativa:

- **Etnografia** é uma estratégia de investigação na qual o investigador estuda um grupo cultural num ambiente natural (...);
- **Teoria Fundamental** é uma estratégia de investigação na qual o investigador deriva uma teoria geral e abstrata (...);
- **Estudos de caso** é uma estratégia de investigação na qual o pesquisador explora em profundidade um programa, evento, atividade, processo (...);
- **Investigação Fenomenológica** é uma estratégia de investigação na qual o pesquisador identifica a essência das experiências humanas sobre um fenómeno (...)

- **Investigação Narrativa** é uma estratégia de investigação na qual o pesquisador estuda as vidas de indivíduos e pede a uma ou mais pessoas para fornecerem histórias sobre as suas vidas (p.30).

Mediante os objetivos de estudo desta pesquisa, a estratégia que melhor se enquadra é a dos Estudos de Caso, uma vez que permite recolher informação detalhada e multifacetada sobre o assunto estudado (Stake, 1995, citado por Creswell, 2009). Yin (2001, p.19), afirma que as perguntas “como” e “porquê”, tendem a favorecer o uso do estudo caso.

De acordo com Erickson (2018), a investigação qualitativa procura descobrir e descrever, de forma narrativa, aquilo que as pessoas fazem no quotidiano e o que as suas ações significam para elas. O autor faz uma distinção na forma de atuar dos investigadores qualitativo e quantitativo. Enquanto o investigador qualitativo se questiona primeiramente sobre: “Quais são os tipos de coisas materiais e simbólicas que as pessoas neste contexto se orientam enquanto fazem a sua vida quotidiana?”, o investigador quantitativo questiona-se: “Quantas ocorrências de um determinado tipo existem aqui?” (p.87).

Gonçalves. S., Gonçalves. J., e Marques. C. (2021) acrescentam que “(...) a realização de uma investigação qualitativa implica o envolvimento de elementos multidisciplinares com recurso a diversos métodos de obtenção de recolha de dados, a respetiva análise e a subsequente apresentação dos resultados à comunidade científica (...)” (p.23).

Segundo Bardin (2016), torna-se fundamental compreender os significados que os participantes atribuem às vivências, discursos e práticas sociais. Assim, emerge a necessidade de métodos rigorosos capazes de interpretar diferentes formas de comunicação. “O que é a análise de conteúdo atualmente? Um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais subtis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a “discursos (...) extremamente diversificados” (Bardin, 2016, p. 8).

Assim, para a de obtenção dos dados, recorreu-se à entrevista, especificamente, a semiestruturada, e ao questionário disponibilizado *online*. No que concerne às entrevistas, trata-se da “técnica mais utilizada no processo de trabalho qualitativo empírico” (Minayo & Costa, 2018, p.141).

A entrevista pode, segundo as autoras,

...prover informações de duas naturezas: sobre fatos cujos dados que o investigador poderia conseguir por meio de outras fontes, geralmente de cunho quantitativo; e sobre o que se refere diretamente ao individuo em relação à

realidade que vivencia e sobre sua própria situação (Minayo e Costa, 2018, p.141).

Quivy e Campenheoudt (1998) reforçam que a entrevista é um instrumento que permite recolher informações profundas e é aduada quando o investigador pretende compreender significados. Esta realidade permite, assim, detalhar e aprofundar opiniões mais abrangentes.

Como refere Flick (2009, citado por Silva e Barros (2024, p.178), a seleção da entrevista semiestruturada justifica-se pelo facto de esta permitir um planeamento e organização prévios, uma vez que “(...), se trata de perguntas organizadas em tópicos e a partir de um roteiro ou guia...”.

Bauer e Gaskell, (2015, citado por Silva e Barros, 2024) defendem que este processo é circular e reflexivo, envolvendo a preparação do “... tópico guia, seleciona-se o método de entrevista, delinea-se a estratégia para a seleção dos entrevistados, transcreve-se as entrevistas e analisasse o *corpus*” (p. 178).

Para além das entrevistas semiestruturadas, foi utilizado um formulário online, através do *Google Forms*, que permitiu recolher dados de mais docentes e possibilitou uma análise objetiva das perceções dos docentes. Amado salienta que “...esta técnica permite uma expressão livre das opiniões (...), ainda que o questionário contemple alguns itens orientados” (p. 273). Salienta ainda que através da análise das respostas é possível identificar as perceções, experiências subjetivas e representações. (Amado, 2017, p.273)

Deste modo, após a descrição da metodologia e dos instrumentos utilizados, procede-se à caracterização dos participantes da investigação, cuja pertinência é elevada para a contextualização dos dados.

### **3.4 Participantes na investigação**

A investigação teve como participantes sete professores do 1.º Ciclo de Ensino Básico, todos com experiência no ensino a alunos cuja língua materna não é o português. Os participantes tinham entre 20 e 31 anos de experiência docente, sendo que quatro são licenciados e três têm mestrado.

A seleção dos participantes foi realizada com base no critério de conveniência, privilegiando aqueles que tinham ou estavam a trabalhar com alunos de Português Língua Não Materna, garantindo a pertinência das respostas consoante o objetivo do

estudo. Patton (2002, p.230), defende que, na amostragem intencional, se procura fazer uma seleção criteriosa de participantes que consigam fornecer informações relevantes e ricas sobre o tema em estudo.

A escolha de docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico deveu-se, em primeiro lugar, ao facto de serem os docentes com quem mantínhamos contacto mais próximo, o que facilitou a identificação de participantes para o estudo. Em segundo lugar, esta escolha justifica-se pelo facto de os docentes assumirem um papel central no processo inicial de escolarização e integração dos alunos mais novos. A análise das perceções e práticas pedagógicas destes docentes permite compreender os desafios vivenciados no quotidiano dos professores, bem como as estratégias utilizadas para promover a aprendizagem.

Assim, a caracterização dos participantes permite enquadrar as perspetivas recolhidas, pois a experiência docente e o contacto com alunos cuja língua materna não é o português são importantes para a compreensão e análise em estudo. Depois de identificar os participantes do estudo, é importante explicar os instrumentos de recolha dos dados. Desta forma, na próxima secção descrevem-se os procedimentos e a recolha dos dados, nomeadamente uma caracterização dos inquiridos.

### **3.5 Instrumentos de recolha de dados**

A recolha dos dados foi realizada através de dois instrumentos distintos, devido à falta de compatibilidade de horários dos professores e da investigadora: questionário *online* (*Google Forms*) e a realização de entrevistas semiestruturadas *online*.

A construção do guião das entrevistas e do questionário foi elaborado a partir da revisão da literatura sobre investigação qualitativa e técnicas de recolha de dados. De acordo com Creswell (2009), “a amostragem intencional, a recolha de dados com respostas abertas, análise de textos ou imagens, a representação da informação em figuras e tabelas e a interpretação pessoal dos resultados são elementos que caracterizam os procedimentos qualitativos” (p.17).

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com o apoio de um guião previamente elaborado. Minayo e Costa (2018) defendem que a entrevista é uma das técnicas mais usada na investigação qualitativa, enquanto Flick (2009, citado por Silva e Barros (2024), menciona que a entrevista semiestruturada possibilita a elaboração de um guião estruturado previamente por temas, que permitam a comparação dos dados entre participantes e respostas livres.

Seguindo estes princípios, o guião foi construído com base nos objetivos de investigação e contemplou perguntas abertas e flexíveis. Nomeadamente,

- Caracterização profissional do docente e a sua experiência;
- Os desafios na comunicação com alunos de PLNM;
- As estratégias pedagógicas utilizadas e respetivas perceções;
- Materiais e recursos disponíveis.

Além disto, a definição das questões incluídas no guião não resultou apenas da metodologia associada à investigação qualitativa, mas das preocupações identificadas na revisão de literatura. Uma das problemáticas referidas pelos autores refere-se à importância da formação continua dos docentes. Como referem Freire (2001, citado por Tachiua, Chacanza & Nhambau, 2025) e Alarção & Tavares (2003), a formação profissional não termina na formação inicial, tendo, ao longo da carreira, que continuar a exercer um papel reflexivo e de permanente desenvolvimento. Estas leituras levaram-nos a formular questões que permitissem entender as perceções dos docentes relativamente à sua formação passada e presente ou necessidade que sentem: “Durante a sua formação teve alguma formação sobre esta realidade?”, “Gostaria de ter mais ajuda/formação/materiais que pudessem facilitar o ensino/aprendizagem de alunos PLNM?”.

A definição das questões relativas às perceções dos docentes face às estratégias implementadas assentou, igualmente nas problemáticas identificadas na literatura sobre o ensino de PLNM. Autores como Cummis (2000), que propõe a adoção de um modelo de políticas linguísticas que requer do professor a adaptação do ensino para os alunos de PLNM. Sim-Sim, 2007; Sousa & Lopes (2003, citado por Bizaro & Braga, 2015), acrescentam que o docente tem que fomentar a igualdade de oportunidades a todos, fomentando a linguagem e a compreensão entre todos. Também o Decreto-Lei n.º 55/2018 reforça esta ideia ao permitir às escolas autonomia curricular, adaptando estratégias e práticas às necessidades dos alunos.

Assim, incluímos no guião as questões destinadas às estratégias e práticas utilizadas pelos docentes e a sua eficácia. “Que estratégias utiliza para facilitar a comunicação com os alunos de PLNM?”, “Qual é a estratégia que utiliza na primeira abordagem com alunos PLNM?”, “Considera que as estratégias que utiliza são eficazes?”, “Consegue dar-me um exemplo de uma estratégia que tenha sido bem-sucedida?”.

Para além das problemáticas relacionadas com a formação docente e a estratégias pedagógicas, a literatura aborda a questão dos recursos existentes. Gogolin

(2002), fala-nos de como a língua e a cultura deverão ser utilizadas como recursos e Nannan (2017), refere que existir uma grande falta de materiais de apoio e os que existem são muito dispersos. Assim, incluímos no guião questões que permitissem perceber a visão dos docentes em relação aos recursos disponíveis.

Foram ainda colocadas questões sobre a existência de apoio das escolas e colaboração entre docentes, bem como sobre a necessidade de criação ou adaptação de materiais próprios. “Considera que os materiais disponibilizados são suficientes ou diversificados?”, “Na escola, tem acesso a materiais e recursos adequados ao ensino de alunos de PLNM?”, “Recorre a materiais próprios ou adaptados?”.

Relativamente ao questionário, este seguiu a mesma orientação, garantindo coerência na recolha de dados. Inclui perguntas de resposta aberta, para que fosse possível os docentes escreverem as suas perceções livremente.

As entrevistas realizaram-se individualmente, foram gravadas em áudio e também vídeo, com a devida autorização dos participantes. Estas foram totalmente transcritas. Na seguinte tabela e ao longo do estudo, identificamos como P1 e P2 os professores que foram entrevistados e como PO1, PO2, PO3, PO4 e PO5 os docentes que responderam ao formulário online.

O guião das entrevistas, o questionário e a transcrição das entrevistas encontram-se disponíveis nos anexos deste documento.

### **Tabela 1.**

*Caracterização dos inquiridos - Docentes*

Código de identificação do participante	Grau académico	Tempo de serviço	Nível de leção/Ciclo	Recolha das informações
P1	Licenciatura	29 anos	3.º ano/ 1.º Ciclo	Entrevista <i>online</i>
P2	Licenciatura	20 anos	4.º ano/ 1.º Ciclo	Entrevista <i>online</i>
PO1	Licenciatura	30 anos	1.º Ciclo	Formulário <i>Google Forms</i>

PO2	Licenciatura	30 anos	1.º Ciclo	Formulário <i>Google Forms</i>
PO3	Mestrado	20 anos	1.º Ciclo	Formulário <i>Google Forms</i>
PO4	Mestrado	31 anos	1.º Ciclo	Formulário <i>Google Forms</i>
PO5	Mestrado	29 anos	1.º Ciclo	Formulário <i>Google Forms</i>

Desta forma, os instrumentos de recolha de dados e a caracterização dos docentes apresentada na tabela anterior, permitem estabelecer a metodologia necessária para a interpretação dos resultados. No ponto seguinte, apresentamos e organizamos os dados recolhidos.

### 3.6 Apresentação e organização dos dados

Após a recolha dos dados, seguiu-se a organização e análise dos dados obtidos. Segundo Bardin, a análise de conteúdos é "...um conjunto de técnicas de análise das comunicações" (1977, p.19)

Esta autora refere também que,

A análise de conteúdo ... é um método muito empírico, dependente do tipo de "fala" a que se dedica e do tipo de interpretação que se pretende como objetivo. Não existe coisa pronta em análise de conteúdo, mas somente algumas regras de base, por vezes dificilmente transponíveis. A técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objetivo pretendido tem que ser reinventada a cada momento, exceto para usos simples e generalizados, como é o caso do escrutínio próximo da decodificação e de respostas a

perguntas abertas de questionários cujo conteúdo é avaliado rapidamente por temas (Bardin, 1977, p. 19).

A organização e estruturação das informações recolhidas neste estudo estão sistematizadas no quadro seguinte, de codificação dos dados registados, organizado por categorias, subcategorias e os seus indicadores. As categorias e os objetivos da investigação foram construídos a partir da tabela realizada no guião da entrevista e ao longo da análise das respostas.

**Tabela 2.**

*Categorização dos dados obtidos através do formulário e das entrevistas*

<b>Categoria de análise</b>	<b>Objetivo da investigação</b>	<b>Indicadores/respostas (Formulário <i>Google Forms</i> e entrevista)</b>
Formação e preparação docente	Conhecer o profissional de educação em questão e a sua experiência com alunos de PLNM	<p><b>Google Forms:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A maioria refere ausência de preparação inicial.</li> <li>- Indicam ausência de formação específica durante os seus estudos.</li> </ul> <p><b>Entrevistas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Os docentes afirmam que, no início da carreira, não tinham preparação adequada.</li> <li>- Relatam igualmente não ter tido formação durante os estudos.</li> </ul>
Desafios na comunicação	Conhecer os desafios que os professores enfrentam na comunicação com os alunos de PLNM;	<p><b>Google Forms e entrevista</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A maioria dos docentes refere dificuldades na comunicação, sobretudo na transmissão dos conteúdos curriculares.</li> <li>- De forma a colmatar estas dificuldades, os docentes recorrem a materiais didáticos.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- A barreira linguística compromete a participação e a integração dos alunos.</li> <li>- A interação entre alunos é geralmente reduzida, embora se verifiquem casos de maior comunicação e casos em que a interação não é boa.</li> </ul>
Estratégias pedagógicas e formação	<p>Analisar a percepção dos professores relativamente às estratégias pedagógicas que utilizam de forma a facilitar o ensino e aprendizagem dos alunos</p>	<p>Google Forms:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilização de estratégias como imagens, vídeos, gestos, as TIC, tradutores online e recurso a um discurso mais pausado.</li> <li>- Utilização de materiais como computadores, manuais, telemóveis, simulação e animações e recursos feitos pelo próprio docente.</li> <li>- Três participantes referem que não existem ferramentas suficientes e dois afirmam que, embora existam, não são adequadas a todas as faixas etárias.</li> </ul> <p>Entrevistas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizam tradutores, poesia e músicas, como estratégias pedagógicas.</li> <li>- Materiais como: manual e materiais feitos pelo docente.</li> <li>- Um dos entrevistados reconhece que atualmente existem mais ferramentas para trabalhar com alunos de PLNM, embora com</li> </ul>

		<p>limitações. Outro refere que já existem muitas ferramentas.</p> <p>A maioria dos participantes refere adaptar metodologias às necessidades individuais de cada aluno de PLNM.</p>
<p>Implementação das estratégias pedagógicas</p>	<p>Analisar a percepção dos professores quanto à eficácia das estratégias implementadas em sala de aula com os alunos de PLNM;</p>	<p>Google Forms e entrevistas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quatro participantes referem ter tido maioritariamente resultados positivos com as estratégias implementadas, mas salientam que a eficácia depende do perfil do aluno. Dois referem que nem sempre tem bons resultados na estratégia utilizada. Um dos participantes refere que não se pode assumir que uma estratégia seja eficaz.</li> <li>- Estratégias consideradas bem-sucedidas: histórias, exploração de textos que abordam países de origem dos alunos, colocar um colega a ajudar, músicas e trailers de filmes.</li> <li>- Estratégias menos eficazes: textos de compreensão e músicas com as quais os alunos não se identificam.</li> <li>- A oralidade é apontada como a dimensão mais difícil de desenvolver, sendo a escrita a área em que os alunos revelam maiores progressos.</li> <li>- A evolução é observada através da comunicação com os colegas e</li> </ul>

		do envolvimento progressivo nas atividades.
Recursos disponíveis	<p>Analisar a percepção dos professores sobre a acessibilidade e eficácia dos materiais disponibilizados para auxiliar as aulas com alunos de PLNM</p>	<p>Google Forms:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Apoio da escola:</b> opiniões divididas, dois docentes afirmam que têm apoio da escola, enquanto dois afirmam que não.</li> <li>- <b>Apoio entre professores:</b> dois referem que existe, dois afirmam que não.</li> <li>- <b>Adequação dos recursos disponíveis:</b> um docente considera que os recursos nem sempre são adequados e outro afirma que sim.</li> <li>- <b>Recursos:</b> dois professores referem recorrer frequentemente a matérias disponíveis online.</li> </ul> <p>Entrevistas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Apoio da escola:</b> opiniões divididas, um docente afirma receber apoio da escola, outro refere que não.</li> <li>- <b>Apoio entre professores:</b> há partilha de materiais entre professores, mas alguns preferem pedir emprestado e não gostam de partilhar.</li> <li>- <b>Adequação dos recursos disponíveis:</b> um docente considera que atualmente já existem bastantes recursos; outro refere que depende do docente.</li> <li>- <b>Recursos:</b> ambos sublinham que vão criando materiais próprios.</li> </ul>

		<p>Embora um dos docentes considere que já exista muita coisa <i>online</i>. Outro considera que os materiais disponíveis não são suficientes.</p>
<p>Possíveis dificuldades e lacunas</p>	<p>Analisar a percepção dos professores sobre a acessibilidade e eficácia dos materiais disponibilizados para auxiliar as aulas com alunos de PLNM</p>	<p>Google Forms:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Criação de materiais:</b> dois participantes referem sentir necessidade de criar materiais.</li> <li>- <b>Lacuna:</b> falta de tempo e escassez de materiais nas escolas.</li> <li>- <b>Manuseamento:</b> a maior dificuldade é a comunicação com os alunos.</li> <li>- <b>Disponibilidade:</b> dois docentes afirmam existir falta de materiais e três referem que depende das escolas e das necessidades em sala de aula.</li> <li>- <b>Sugestões de materiais:</b> dicionários e manuais traduzidos para diferentes nacionalidades.</li> </ul> <p>Entrevistas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Criação de materiais:</b> ambos sentem necessidade de desenvolver os próprios materiais.</li> <li>- <b>Lacuna:</b> falta de tempo e criatividade.</li> <li>- <b>Manuseamento:</b> Não são sentidas dificuldades na utilização dos recursos. No entanto, existe falta de material - computador.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Disponibilidade:</b> um professor considera que existe falta de material e outro considera que não.</li> <li>- <b>Sugestões de materiais:</b> pequenas histórias com vocabulário simples e materiais traduzidos.</li> </ul>
Sugestão	Finalização da entrevista	<p>Os professores sugeriram:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Formações e materiais;</li> <li>- Histórias traduzidas.</li> </ul>

Desta forma, a organização final dos dados permite sistematizar e organizar os principais temas e recolher as informações mais uteis, para a construção deste estudo. Este processo leva-nos ao tópico seguinte, caracterizado como descrição e análise dos dados, onde cada categoria é abordada, incluindo as perceções mais relevantes dos participantes.

### 3.7 Descrição e análise dos dados

A recolha de informação no âmbito desta investigação foi realizada através de dois instrumentos complementares: um questionário elaborado no *Google Forms* e entrevistas semiestruturadas a um grupo de sete docentes do 1.º Ciclo.

Os dados recolhidos foram organizados em categorias *a priori*, de forma a permitir uma análise mais clara e objetiva, nomeadamente: formação e preparação docente; desafios na comunicação; estratégias pedagógicas e formação; implementação das estratégias pedagógicas; recursos disponíveis e possíveis dificuldades e lacunas.

A categoria relativa à **formação e preparação docente** revela que a generalidade dos professores identifica ausência de formação ou preparação adequada para trabalhar com alunos de Português Língua Não Materna (PLNM) durante a formação inicial. Todos os inquiridos através do *Google Forms* mencionaram que, durante o percurso académico, não tiveram formação nesta área. Esta perceção é reforçada pelos

entrevistados, que também afirmam não ter tido formação: “Há 20 anos que eu terminei e quando eu comecei nas escolas não se falava nisto” (P2); “Na altura não...” (P1).

A falta de preparação para a realidade de lecionar a alunos que não têm o português como língua materna reflete-se nas dificuldades sentidas nos primeiros contactos com estes alunos. Todos os docentes admitem que a primeira interação foi difícil, desafiante e que não se sentiam preparados. “No início não, não me sentia preparada” (P2), “Não. Obviamente que não” (P1). É também de referir que, embora os docentes no início de carreira não tenham tido formação, é possível que se tenha devido ao facto de ser uma temática relativamente recente, como refere o participante P2 “Em 2005 não se falava em Português Língua Não Materna...quando eu comecei não se falava nisto.”, a maioria teve ou procurou formações que pudessem auxiliar o ensino“..., de agora, é que tem havido formações. E eu tenho feito muitas e já fiz muitas” (P2), “Na altura não, recentemente, sim” (P1).

No que concerne à categoria **desafios na comunicação** observa-se que existe uma grande dificuldade em comunicar com os alunos que não falam português. Em alguns casos, o inglês é usado como ferramenta de apoio para interagir com alunos que não compreendem nada de português: “Sim, muita dificuldade.” (P05); “Sim, ao início sim” (P1). Apenas um dos docentes referiu não ter sentido dificuldades, mas refere que teve que trabalhar muito, “Não. Não tenho dificuldade nenhuma.... É claro que já parti muita cabeça” (P2).

A principal dificuldade referida é a comunicação: “Portanto, a mais sentida sem dúvida é a comunicação e perceber como vais dar as aulas de forma que os miúdos te entendam” (P1). Um dos entrevistados destaca ainda que a sua maior dificuldade está na criatividade, pois cria muitos materiais pedagógicos: “Sabes, é a criatividade... tens alunos e todos os dias tu queres inovar. Tu tens recursos, tens a escola virtual. Mas, ... não basta” (P2).

Todos os docentes concordam que a barreira linguística compromete a participação e a integração dos alunos: “Sim, principalmente em alunos ... chineses, ucranianos, que são povos um bocadinho mais rígidos, que são menos sociáveis, têm mais dificuldade em fazer essa integração e em participar no contexto” (P1); “...o mais importante é podes aqueles miúdos a falar português. Porque eles assim vão conseguir comunicar com os amigos, com os colegas, porque eles sentem-se sós. A língua é um facto cultural para tu os puxares para nós e eles se sentirem felizes e integrados. Porque se não, o que é que temos no caminho destes meninos? Muitos meninos, o insucesso escolar” (P2).

A interação entre estes alunos e os restantes da turma é normalmente reduzida, embora se verifiquem casos de maior comunicação. De forma geral, os alunos de PLNM interagem menos do que os alunos portugueses. Quando se questionou sobre a interação entre alunos portugueses e os alunos de PLNM observa-se que existe uma maioria que refere que alguns alunos vão tomando a iniciativa de interagir e fazer um esforço para comunicar, embora possa depender dos alunos e das turmas. “Os alunos interagem bem, eles ou por gestos ou por sinais conseguem entender-se...” (P04); “Depende das turmas e dos alunos” (P05); “Habitualmente bem. Pela minha experiência, os miúdos estão sempre prontos a ajudar os outros” (P1).

Contudo, também se observou uma opinião totalmente diferente “... a minha experiência não é boa. ... tive outra miúda que pediu à mãe um creme para aclarar a pele.” (P02). Em relação à interação contrária a maioria reporta que os alunos ou interagem com muita dificuldade ou simplesmente não interagem. “A interação, por iniciativa deles, é muito pouca, nos que vêm de novo. Até porque não é só a língua, ... acho que é ... um mundo novo, ... tudo é inibidor” (P1).

Na análise da categoria **estratégias pedagógicas e formação**, conseguimos concluir que os docentes utilizam estratégias e ferramentas como imagens, vídeos, gestos, músicas, tradutores online e recurso a um discurso mais pausado no contacto e leção com estes alunos. “Apontando para as coisas, usando gestos e principalmente imagens” (P04); “Tento utilizar as TIC, imagens, vídeos, Google Tradutor e também cartões com imagens” (P05); “... poesias, mas que já abandonei. Neste momento estou numa fase de criação de músicas, diversas, diversas músicas” (P2).

Numa primeira abordagem, os docentes utilizaram diversas estratégias, nomeadamente, visualização de imagens e/ou vídeos, a empatia, a diversidade cultural e entender quem são os alunos que ali estão. “Digam-me quem são. A primeira aula é quem és tu e pegas em várias estratégias de manuais, tu podes e tentas recriar algo” (P2).

Ainda no que se refere a esta categoria temática, três participantes que responderam online afirmam que não existem ferramentas suficientes e outros dois indicam que, embora exista material disponível, não está devidamente adequado a todas as faixas etárias. Esta última ideia é corroborada com a resposta de uma das entrevistadas: “... os professores não estavam preparados, não estávamos preparados para isto ... já começamos a ter mais ferramentas... Mas não, não existe” (P2). Já outro docente afirma que já existem bastantes ferramentas, porém a dificuldade está no professor em saber selecionar face aos alunos: “Acho que sim, acho que neste momento

já há. Eu acho que às vezes o difícil é saber selecionar de acordo com os nossos alunos, saber selecionar” (P1). A maioria refere adaptar as suas metodologias às necessidades individuais de cada aluno de PLNM.

No que diz respeito à **implementação das estratégias pedagógicas**, não se observou uma resposta uniforme por parte de todos os participantes. Dois consideram que nem sempre obtêm bons resultados, três afirmam que algumas vezes as estratégias são eficazes e um dos participantes refere que tem tido bons resultados, porém e em concordância com o outro professor entrevistado, afirmam que classificar uma estratégia como bem-sucedida ou não é muito ténue, pois o que resultou com um aluno poderá já não resultar com outro.

Entre as estratégias consideradas mais eficazes ou bem-sucedidas destacam-se: histórias, exploração de textos que abordam o país de origem dos alunos, colocar outro colega a ajudar, músicas e *trailers* de filmes. As estratégias menos eficazes incluem: textos de compreensão e músicas com as quais os alunos não se identifiquem. A oralidade é apontada como a dimensão mais difícil de desenvolver, sendo mais frequente verificar progressos na escrita: “A participação é sempre mais difícil, mas o desempenho escrito, sim, é fácil vê-los evoluir” (P1).

De seguida, questionamos os participantes sobre o desenvolvimento dos alunos em relação às estratégias pedagógicas implementadas. Após a análise das respostas, depreendeu-se que os docentes observam uma evolução significativa, principalmente ao nível da comunicação e do envolvimento progressivo nas atividades escolares. Todos os professores referem que sentiram melhorias após a implementação das estratégias.

Na categoria temática **recursos disponíveis**, é possível destacar a opinião dividida entre os inquiridos sobre o apoio que a escola dá na lecionação a alunos de PLNM. Relativamente ao apoio entre docentes, as opiniões encontram-se divididas entre os inqueridos através do *Google forms*: dois afirmam que não e dois que sim. Nas entrevistas, os docentes referem que existe partilha, mas também alguma resistência. “...partilhei durante muito tempo uma pasta..., mas uma pasta com os meus materiais.... Embora haja sempre alguns colegas que gostam de pedir, mas não gostam de partilhar” (P1).

Em relação à adequação dos recursos, mais uma vez é possível observar as diferentes opiniões dos docentes: três referem que os recursos/materiais disponíveis são adequados, enquanto um dos docentes afirma que depende dos professores e da utilização que este lhes dá, e o último docente a responder referiu que nem sempre os

materiais são adequados. Quanto ao uso de recursos complementares, outros materiais para além dos que estão oficialmente disponíveis, dois docentes referem que não recorrem, enquanto os restantes afirmam que sim. “Vários. Materiais feitos por mim.” (P2); “Pois, ..., é estes que eu vou criando” (P1).

Quanto à suficiência dos materiais disponíveis, as respostas variam entre o “Sim”, “Não” e “Nem sempre”. Dois docentes consideraram que os materiais que existem são suficientes, ainda que reconheçam espaço para melhorias. Outro professor apontou que não e que dependia da posição relativamente ao ensino. A maioria dos participantes destacou que os materiais disponíveis são cada vez mais diversificados, embora ainda se verifiquem dificuldade nos alunos. “..., o mais difícil é adaptares aos alunos que tens” (P2).

Por fim, na categoria **possíveis dificuldades e lacunas** sentidas pelos docentes, todos referiram que criam ou adaptam os materiais e, a maioria sente a necessidade de criar os seus próprios materiais. “Sim, porque os que estão disponíveis não estão adaptados às necessidades do aluno” (P05). Nas principais dificuldades identificadas, destaca-se a falta de tempo e a falta de material nas escolas e, ainda, a falta de criatividade e inspiração.

Relativamente ao manuseamento dos materiais, dois docentes não referiram dificuldades, no entanto, existem outros que relataram dificuldades na comunicação e a falta de computador na sala para alunos de PLNM. “...se os alunos não tiverem acesso a um computador dentro da sala de aula quando estão com os outros, não se consegue aplicar determinadas coisas...” (P1).

No que concerne à disponibilidade de recursos/materiais, uma parte dos participantes considerou que existe carência, especialmente em algumas escolas, enquanto outros reconheceram que hoje em dia existem muitos recursos em formato digital. Os participantes sugeriram materiais necessários como, por exemplo, dicionários e manuais traduzidos para diferentes nacionalidades, pequenas histórias com vocabulário adaptado ao nível linguístico dos alunos e materiais traduzidos.

No final, alguns docentes sugeriram a realização de formações e a disponibilização de mais materiais nas escolas, nomeadamente histórias traduzidas.

De forma geral, os dados recolhidos permitiram entender que os docentes, apesar das dificuldades e limitações sentidas, demonstraram empenho e força de vontade e capacidade de adaptação consoante as necessidades dos alunos. Segundo estes participantes, deveria insistir-se na formação contínua e na produção de materiais adequados, como forma de um ensino mais inclusivo e eficaz.

### 3.8 Discussão dos dados

Este capítulo está destinado à discussão dos resultados obtidos, relacionando-os com o enquadramento teórico e com os objetivos definidos no início desta investigação. Pretende-se compreender de que forma os dados recolhidos contribuem para o ensino de alunos cuja língua materna não é português e de alguma forma auxiliar os docentes.

As perceções dos docentes analisadas revelaram algumas lacunas na formação, dificuldades na comunicação e, em alguns casos, limitações no acesso a recursos adequados para a lecionação de alunos de PLNM.

Iniciemos esta análise observando apenas a categoria relativa à **formação e preparação docente**. A maioria dos docentes referiu não ter recebido formação específica durante a sua formação inicial relativamente ao ensino de alunos de PLNM. Esta ausência de preparação pode ser compreendida, se refletirmos sobre a época em que os docentes acabaram a sua formação. Não existia um enquadramento curricular oficial nem instrumentos normativos consolidados sobre PLNM. Como refere Pinto (2007, p.1), a designação atualmente utilizada de PLNM não existia na época em que os participantes estudavam, mas Português Língua Estrangeira ou Português Língua Segunda. No Decreto-lei n.º 6/2001 de 19 de janeiro, podia ler-se, nos artigos 7 e 8, que as escolas deviam assegurar a aprendizagem de uma língua estrangeira e promover atividades específicas para a aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua (PL2).

No entanto, três docentes que, embora não tenham tido formação inicial sobre PLNM, sentiram a necessidade de formação contínua. Relataram que têm feito muitas formações nesta área do Português Língua Não Materna. Observa-se um esforço dos docentes em procurar formação contínua e desenvolver práticas pedagógicas para responder às dificuldades da realidade educativa. Como refere Freire (2001, citado por Tachia, Chacanza e Nhambau, 2025, p.328), a formação contínua é essencial para a melhoria das práticas pedagógicas. Assim, o docente aprofunda os seus saberes e desenvolve estratégias mais eficazes. A perceção dos participantes reforça a necessidade de formação contínua direcionada para o ensino do Português Língua Não Materna.

No que diz respeito aos **desafios comunicativos**, a barreira linguística surge como principal obstáculo à lecionação a alunos cuja língua materna não é o português. Esta dificuldade na comunicação interfere no envolvimento das atividades e na integração social dos alunos. “A interação, por iniciativa deles, é muito pouca...até porque não é só a língua... é um mundo novo, é um espaço novo, pessoas que não

conhecem e tudo é inibidor” (P1). Esta interpretação corrobora a ideia defendida por Silva (2006), que é através da linguagem que o mundo ao redor faz sentido, que se criam raízes e a possibilidade de ter uma cultura. Sim-Sim, Duarte e Ferraz (1997) defendem que a língua é um instrumento de inclusão numa comunidade, de identidade pessoal e social.

A limitação linguística acentua o risco de isolamento e insucesso escolar, como alguns docentes referiram: “A língua é um facto cultural para tu os puxares para nós e eles se sentirem felizes e integrados. Porque se não, o que é que temos no caminho destes meninos? ...insucesso escolar”. (P2) Para ultrapassar esta dificuldade os docentes recorriam ao uso de outra língua, como o inglês, e/ou gestos e imagens.

A análise dos dados relativos às **estratégias pedagógicas** utilizadas evidencia uma diversidade de abordagens adotadas pelos professores. Entre as estratégias mencionadas, os docentes referiram o uso de vídeos, músicas e imagens, gestos, *google tradutor*, adaptações linguísticas. Estas práticas demonstram uma intenção de tornar o ensino mais acessível e adequado ao nível de proficiência dos alunos de PLNM, promovendo a compreensão e a aprendizagem. Os participantes preparam e adaptam muitos recursos, pois enfrentam limitações nos não podendo utilizá-los, pois não se adequam às necessidades dos alunos: “...tens que adaptar as tuas aulas a quem tu tens, porque cada aluno é um aluno” (P2). Outro participante partilhou uma das estratégias que usava como forma de integrar os alunos na turma: “(...) eu costumo fazer uma parte cultural em que os meninos falam sobre, (...) as tradições ou...festividade que comemoram e peço para trazerem imagens” (P1). Esta estratégia aqui mencionada corrobora a ideia de Beacco et al. (2016), que nos diz que o reconhecimento e uso das línguas de origem na escola contribui para o bem-estar e envolvimento dos alunos recém-chegados.

Analisando a categoria referente à **implementação das estratégias pedagógicas**, os docentes apresentaram perspetivas distintas em relação às estratégias implementadas. Uns docentes referiram que nunca se pode definir com sucesso ou insucesso uma estratégia, pois cada aluno é um aluno e o que resulta com um aluno não resulta com outro. Outros indicaram ter tido bons resultados e outros não. Apesar de não sabermos o contexto exato destas experiências e os fatores que levaram ao insucesso das estratégias, poderíamos referir a opinião de Barata (2012), que aborda a educação intercultural. Este autor refere que ainda existe um caminho para um apoio estruturado, sendo necessário mais formação docente e mais preparação das escolas para um sistema de apoio linguístico.

Quando refletimos sobre as perspectivas dos docentes na categoria **recursos disponíveis**, as percepções são heterogêneas. Alguns consideraram que existem materiais adequados, sobretudo em formato digital, enquanto outros referiram carência e inadequação face às diferentes faixas etárias e níveis linguísticos. Os docentes referiram que criavam, a maior parte das vezes, os seus recursos/materiais, esta necessidade de criar os seus próprios recursos é constante ou adaptar aqueles que já existem.

O apoio da escola é fundamental para todo o processo de integração e inclusão de alunos de PLNM. Isso não se verifica nas respostas dadas pelos participantes, que divergem quando a questão é sobre o apoio da escola, o que nos leva a concluir que existe ainda trabalho a desenvolver neste âmbito. As escolas devem estar mais atentas e proporcionar um ambiente inclusivo, capaz de responder às necessidades de todos os alunos, como é referido no Decreto-Lei nº 55/2018: “O compromisso com a educação inclusiva (...) enquanto processo que visa responder à diversidade de necessidades dos alunos, através do aumento da participação de todos na aprendizagem e na vida da comunidade escolar...”. Também o autor Gogolin (2002) sustenta, como já tivemos oportunidade de indicar, que a escola deve ter uma abordagem plurilingue e apresenta uma estratégia como a criação de clubes de línguas ou produção de materiais didáticos em diferentes idiomas.

Uma outra questão em que não encontramos consenso foi a da cooperação entre docentes. Embora alguns docentes concordem que existe ajuda entre docentes outros não concordam tanto e afirmam que há docentes que gostam mais de pedir do que de partilhar. Como refere Perrenoud (1995), a colaboração entre docentes só tem vantagens, como evitar a exclusão de alunos em algumas disciplinas e reforçar a coerência pedagógica, assim como uniformizar critérios.

Por fim, a análise da última categoria **dificuldades e lacunas** evidencia que a falta de tempo para a criação de materiais próprios e adequados para os seus alunos e a carência de recursos específicos constituem os principais obstáculos sentidos pelos docentes no acompanhamento de alunos de PLNM. Estas dificuldades podem comprometer a qualidade das práticas educativas, assim como a aprendizagem dos alunos.

Em conclusão, esta discussão de dados evidencia que os docentes têm feito esforços individuais e utilizado estratégias de apoio, no entanto e apesar deste esforço, existem ainda desafios relacionados com a formação, recursos e tempo para criação e desenvolvimento de recursos, que requerem atenção institucional.

## **Conclusões do estudo**

O presente estudo teve como finalidade analisar as percepções de docentes relativamente ao ensino de alunos de Português Língua Não Materna, de forma a entender os desafios enfrentados, as estratégias pedagógicas implementadas e os recursos disponíveis para o ensino/aprendizagem de alunos de PLNM. Através dos dados recolhidos e dos questionários e entrevistas feitos, procurou dar-se resposta aos três objetivos definidos no início da investigação.

O primeiro objetivo consistia em **conhecer os desafios que os professores enfrentam na comunicação com os alunos de PLNM**. É possível constatar que a barreira linguística é o principal obstáculo sentido pelos inquiridos. Esta dificuldade compromete a interação dos alunos e docentes no contexto escolar, para além de interferir na interação social, também interfere na componente emocional. Os professores relataram que não tiveram formação inicialmente e não se sentiam preparados nas primeiras interações com os alunos de Português Língua Não Materna, recorrendo a estratégias diferentes, como gestos, imagens ou vídeos. A dificuldade em comunicar com os alunos e a falta de formação inicial, poderão ser fatores importantes a dificultar a participação e conseqüentemente aumentar o risco de isolamento ou de insucesso escolar. Desta forma, os desafios comunicativos apresentam uma importância central na prática letiva com alunos que não tenham o português com língua materna.

O segundo objetivo prendia-se com **identificar as percepções dos professores relativamente às estratégias pedagógicas que utilizam de forma a facilitar o ensino e a aprendizagem destes alunos e a sua eficácia em sala de aula**. Os resultados demonstraram que os docentes recorriam a estratégias, tais como vídeos, poemas, músicas, textos que trabalhem a origem dos alunos recém-chegados, adaptações linguísticas, tradutores *online* e criação de materiais. No entanto, os docentes não concordavam entre si sobre estratégias eficazes. Alguns consideraram que até agora têm obtido bons resultados, enquanto outros referiram que a eficácia depende do aluno e que não se pode considerar que uma estratégia seja bem-sucedida como regra para todos os alunos. Ainda assim, todos consideraram que a utilização de estratégias diferenciadas é indispensável para promover a inclusão e a aprendizagem. Demonstraram também que a oralidade é a componente que mais demora a desenvolver, enquanto na escrita, normalmente se obtêm resultados mais rápidos.

A dificuldade em comunicar com os alunos e a falta de formação inicial, poderão ser fatores importantes a dificultar a participação e conseqüentemente aumentar o risco de isolamento ou de insucesso escolar. Desta forma, os desafios comunicativos apresentam uma importância central na prática letiva com alunos que não tenham o português com língua materna.

O terceiro objetivo diz respeito à **análise das percepções dos professores sobre os materiais e recursos disponibilizados pelo Ministério da Educação e pela escola para apoiar as aulas com alunos de PLNM**. Também relativamente a este objetivo as percepções se dividiram. Alguns docentes partilharam que hoje em dia existem mais recursos, sobretudo digitais, enquanto outros registaram que existem poucos materiais. A escassez de recursos identificada pelos docentes e a falta de recursos adaptados para os alunos leva muitos docentes a criar os seus próprios materiais, o que requer um tempo adicional e criatividade. Relativamente à percepção sobre o apoio nas escolas e dos colegas, alguns docentes reconhecem que existe partilha, enquanto outros identificam alguma resistência. Embora não seja unânime, percebe-se a necessidade de mais materiais/recursos de apoio para apoiar os docentes.

Importa também refletir sobre as limitações deste estudo de investigação. Em primeiro lugar, o facto de o estudo incidir apenas num ciclo de ensino, podendo ser pertinente a comparação entre ciclos. Em segundo lugar, o estudo não ter sido incluída a observação direta em contexto escolar. Tal poderia ter enriquecido a percepção das estratégias pedagógicas e compreensão da sua eficácia.

Assim, e após, as conclusões desta investigação, é possível apresentar propostas de intervenção, tendo em conta as necessidades e limitações recolhidas através das entrevistas e questionários.

Primeiramente, embora hoje a dimensão do ensino e aprendizagem do Português Língua Não Materna já integre a formação dos docentes, os que já se formaram há mais tempo continuam sem formação neste âmbito, pelo que seria de apostar na formação contínua. Também seria importante fornecer a todas as escolas materiais/recursos no sentido de apoiar o ensino e aprendizagem de alunos de PLNM, considerando as suas línguas maternas, por exemplo com materiais, manuais traduzidos com áudios em diversas línguas, com estratégias atualizadas e adequadas a todos os níveis de proficiência e nas várias disciplinas e conteúdos do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Desta forma, poderíamos ter um ambiente mais inclusivo e equidade no acesso ao currículo e integração no contexto escolar.

Em conclusão, a presente investigação procurou compreender as perceções dos docentes, que demonstraram capacidade de adaptação mediante os desafios que encontraram no contexto escolar. No entanto ainda existem lacunas e limitações que necessitam de ser ultrapassadas, com o propósito de melhorar a prática docente e fortalecer a inclusão e o acesso ao currículo.

## **Considerações finais**

A conclusão deste trabalho representou um percurso marcado por observação, análise e reflexão. Este processo permitiu unificar a parte prática (proveniente da Prática de Ensino Supervisionada) com a investigação, construindo uma visão mais consciente da lecionação.

A realização desta investigação representou um momento marcante no meu percurso académico, com muitos altos e baixos. Ao longo destes anos de aprendizagem, tive oportunidade de aprofundar conhecimentos sobre o ensino em geral e o ensino de Português Língua Não Materna, em particular e também a possibilidade de estar em contacto com algumas realidades escolares e desafios que até então permaneciam sobretudo numa abordagem teórica.

Este percurso foi exigente devido à necessidade de articular diferentes fases da investigação, nomeadamente, com revisão da literatura, análise dos resultados e elaboração da discussão. Cada passo deste processo influenciou a forma como hoje olho para os alunos e docentes de Português Língua Não Materna e a responsabilidade que este desafio acarreta. Enquanto futura docente, tenho ainda um processo longo de aprendizagem e aquisição de experiência importante para a prática docente. A ideia de que o docente tem, constantemente, que se reinventar, procurar novas formas de abordar os conteúdos e de implementar práticas letivas mais inclusivas e dinâmicas, foram importantes. Todo este processo de lecionação a todos os alunos não depende unicamente do professor, embora seja uma agente muito relevante. É no aluno e na sua efetiva aprendizagem que se devem centrar as preocupações.

Com esta investigação procurou-se obter, através dos objetivos definidos, as perceções dos docentes em relação ao ensino de PLNM e os recursos disponíveis. Após a revisão da literatura surgiram questões, na qual foi elaborado um guião para implementar nas entrevistas semiestruturadas e no questionário *online*. A análise dos dados recolhidos foi um processo exigente, mas essencial. Evidenciou a importância das práticas pedagógicas, da inclusão de alunos de PLNM e reforçou a ideia de o docente se reinventar inúmeras vezes durante a sua prática letiva.

Esta experiência de investigação permitiu consolidar conhecimentos, adquirir novos saberes, desenvolver competências, adquirir uma prática reflexiva mais informada. Também o estágio permitiu conhecer a prática profissional e compreender a necessidade de adaptação e implementação de estratégias pedagógicas de acordo com as necessidades dos alunos, fomentando o ensino-aprendizagem em sala de aula.

Importa ainda salientar que este relatório final de estágio permitiu refletir e analisar sobre a Prática de Ensino Supervisionada e a investigação desenvolvida. As situações vivenciadas nos estágios foram fundamentais e preciosas para a escolha do tema da investigação presente, contribuindo para uma compreensão mais profunda dos dados recolhidos. A realização deste relatório possibilitou, assim, adquirir mais conhecimento científico e pedagógico, enriquecendo o processo de ensino-aprendizagem da vida docente.

Neste sentido, segundo os Padrões de Desempenho Docente (2012), refletem sobre a importância de um professor reflexivo e comprometido com a prática docente. Assim, o docente precisa de analisar criticamente a sua ação pedagógica, adotando estratégias às necessidades dos alunos e promover práticas inclusivas.

No que concerne ao estágio realizado ao longo do percurso académico, este revelou-se fundamental e indispensável na formação docente. A experiência do estágio contribuiu de forma decisiva para a clarificação da área profissional a seguir, permitindo ao futuro professor refletir sobre os níveis de ensino com os quais mais se identifica, bem como sobre as áreas disciplinares que despertam maior interesse e motivação para a prática pedagógica. O estágio permite a implementação, em contexto real, das estratégias que foram adquiridas teoricamente, possibilitando a sua implementação na prática pedagógica.

O estágio contribuiu para o desenvolvimento de competências profissionais, para a adoção de uma postura mais reflexiva mediante à lecionação e os desafios da prática pedagógica, bem como, para o desenvolvimento da autonomia e confiança em sala de aula.

Concluindo, este percurso permitiu o crescimento pessoal e profissional, consolidando saberes e competências para uma abordagem profissional mais responsável e consciente do ensino.

## Referências bibliográficas

- Agência para a Integração, Migrações e Asilo. (2025). *Relatório intercalar: Recuperação de processos pendentes na AIMA. População estrangeira em Portugal*. <https://aima.gov.pt/media/pages/documents/4a518251d7-1744128191/relatorio-intercalar-recuperacao-de-processos-pendentes-na-aima-populacao-estrangeira-em-portugal.pdf>
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica. Uma perspetiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coleção de Ciências da Educação e Pedagogia. Almedina.
- Alves, M. (2015). *Ensino/aprendizagem de português língua não materna*. Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de Educação.
- Amado, J. (2017). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Universidade de Coimbra. <https://books.uc.pt/book?book=811>
- Ançã, M. (2005). Comentário da conferência de Maria José Grosso: O ensino/aprendizagem de uma língua e falantes de outras línguas. *Palavras*.
- Antunes, P. (2023). *Os desafios no ensino do português como língua não materna*. Correio do Minho. <https://correiodominho.pt/cronicas/os-desafios-no-ensino-do-portugues-como-lingua-nao-materna/15120>
- Baganha, M., Marques, J., & Góis, P. (2009). *Imigrantes em Portugal: Uma síntese histórica*. Ler História, 56, 123-133. <https://journals.openedition.org/lerhistoria/1979>
- Banks, J. (2014). *An introduction to multicultural education*. (5<sup>th</sup> ed.). Pearson Education.
- Barata, R. (2012). *Políticas de integração de alunos com o português como língua não materna*. Instituto Superior de Educação e Ciências. <https://comum.rcaap.pt/bitstreams/bd4ca829-c4d4-481a-b4ef-9506ca13c3b9/download>
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Beacco, C., Byram, M., Cavalli, M., Coste, D., Egli Cuenat, M., Goullier, F., & Panthier, J. (2016). *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Council of Europe, Language Policy Unit, Education Policy Division, Directorate of Democratic Citizenship and Participation, DGII – Directorate General of Democracy. <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016806ae621>

- Bizarro, R., & Braga, F. (2015). *Educação intercultural, competência plurilingue e competência pluricultural: novos desafios para a formação de professores de línguas estrangeiras*. Universidade do Porto. <https://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/artigo6821.pdf>
- Cardoso, J. (2013). *O professor do Futuro*. Editora Guerra & Paz.
- Conselho Nacional de Educação. (2024). *Estado da educação 2023*. [https://www.cnedu.pt/content/EE2023/Versao\\_Integral/EE2023.pdf](https://www.cnedu.pt/content/EE2023/Versao_Integral/EE2023.pdf)
- Coste, D., Moore, D., & Zarate, G. (2009). *Plurilingual and pluricultural competence*. Language Policy Division, Council of Europe. [https://www.researchgate.net/publication/272353137\\_Plurilingual\\_and\\_Pluricultural\\_Competence\\_Studies\\_Towards\\_a\\_Common\\_European\\_Framework\\_of\\_Reference\\_for\\_Language\\_Learning\\_and\\_Teaching](https://www.researchgate.net/publication/272353137_Plurilingual_and_Pluricultural_Competence_Studies_Towards_a_Common_European_Framework_of_Reference_for_Language_Learning_and_Teaching)
- Creswell, J. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd ed). SAGE. [https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog\\_609332/objava\\_105202/fajlovi/Creswell.pdf](https://www.ucg.ac.me/skladiste/blog_609332/objava_105202/fajlovi/Creswell.pdf)
- Cummins, J. (2000). *Second language teaching for academic success: A framework for school language policy development*. [https://www.su.se/polopoly\\_fs/1.647424.1676532266!/menu/standard/file/2000\\_19\\_Cummins\\_Eng.pdf](https://www.su.se/polopoly_fs/1.647424.1676532266!/menu/standard/file/2000_19_Cummins_Eng.pdf)
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). SAGE. [https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/1143325/mod\\_resource/content/1/Norman%20K.%20Denzin%20Yvonna%20S.%20Lincoln%20-%20The%20SAGE%20Handbook%20of%20Qualitative%20Research-SAGE%20Publications%20Inc%20%282017%29.pdf](https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/1143325/mod_resource/content/1/Norman%20K.%20Denzin%20Yvonna%20S.%20Lincoln%20-%20The%20SAGE%20Handbook%20of%20Qualitative%20Research-SAGE%20Publications%20Inc%20%282017%29.pdf)
- Dias, M., Kafrouni, R., Baltazar, C., & Stocki, J. (2014). *A formação dos conceitos em Vigotski: Replicando um experimento*. Revista Quadrimestral de Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional. <https://www.scielo.br/j/pee/a/pXQrsjJKm4TH3hBH9MBVtQP/?format=pdf&lang=pt>
- Direção-Geral da Educação. (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas. Aprendizagem, ensino, avaliação*. Conselho da Europa. Edições ASA. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro\\_europeu\\_comum\\_referencia.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Documentos/quadro_europeu_comum_referencia.pdf)

- Direção-Geral da Educação. (2024). *Inclusão de alunos migrantes em meio educativo*. Ministério da Educação. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/EBasico/PLNM/inclusao\\_de\\_alunos\\_migrantes\\_em\\_meio\\_educativo.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/EBasico/PLNM/inclusao_de_alunos_migrantes_em_meio_educativo.pdf)
- Estrela, J., Lopes, S., Menezes, A., Sousa, P., & Machado, R. (2022). *Relatório de imigração, fronteiras e asilo 2021*. Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (SEF). <https://sefstat.sef.pt/Docs/Rifa2021.pdf>
- Eurocid. (2023). *Imigração e emigração em Portugal*. Eurocid. <https://eurocid.mne.gov.pt/artigos/imigracao-e-emigracao-em-portugal>
- Fonseca., J. (1992). *Linguística e texto/discurso. Teoria, descrição, aplicação*. Instituto da Cultura e Língua Portuguesa: Universidade de Nice.
- Freire, P. (2007). *Educação e mudança*. Paz e Terra.
- Gabinete do Secretário de Estado Adjunto e da Educação. (2022). *Despacho n.º 2044/2022*. Diário da República, 2.º série, n.º 33, 53. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/despacho\\_2044\\_2022.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/despacho_2044_2022.pdf)
- Gallisson, R., & Coste, D. (1983). *Dicionário de didáticas das línguas*. Livraria Almedina.
- García, O., & Kleifgen, J. (2010). *Educating emergent bilinguals: Policies, programas, and practices for english language learners*. Teachers College Columbia University New York and London. [https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=dRxhAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR7&dq=García,+O.,+%26+Kleifgen,+S.+\(2010\).+EQUITY+MATTERS:+Research+Review+No.+1.+Campaign+for+Educational+Equity.&ots=wacZ5tZQta&sig=0otQDJgK2HNvr\\_GiH2QsAN177s&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.pt/books?hl=pt-PT&lr=&id=dRxhAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR7&dq=García,+O.,+%26+Kleifgen,+S.+(2010).+EQUITY+MATTERS:+Research+Review+No.+1.+Campaign+for+Educational+Equity.&ots=wacZ5tZQta&sig=0otQDJgK2HNvr_GiH2QsAN177s&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Gay, G. (s.d). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice*. Teachers College, Columbia University, New York and London. <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjJoZyX9Z2RAXc1wIHHVN4N4EQFnoECBsQAQ&url=https%3A%2F%2Ffaculty.washington.edu%2Frsoder%2FEDUC305%2F305gen-evagay.pdf&usq=AOvVaw2DUdrF2OPol5hlq5cONh6E&opi=89978449>
- Gil, A., (2011). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. Editora atlas.
- Gogolin, I. (2002). *Linguistic and cultural diversity in Europe: A challenge for educational research and practice*. European Educational Research Journal, Volume 1, Number 1, 127-136. [gogolin-2002-linguistic-and-cultural-diversity-in-europe-a-challenge-for-educational-research-and-practice.pdf](https://www.researchgate.net/publication/354121127-gogolin-2002-linguistic-and-cultural-diversity-in-europe-a-challenge-for-educational-research-and-practice.pdf)

- Gonçalves, A. (2012). *O papel das TIC na escola, na aprendizagem e na educação*. Instituto Universitário de Lisboa.
- Gonçalves, S., Gonçalves, J., & Marques, C. (2021). *Manual de investigação qualitativa: Conceção, análise e aplicações*. PACTOR – Edições de Ciências Sociais, Forenses e da Educação. <https://www.pactor.pt/pt/catalogo/apoio-ao-ensino-superior-investigacao/apoio-ao-ensino-superior-investigacao/manual-de-investigacao-qualitativa>
- Heimburge, J. A., & Rief, S. F. (2000). *Como ensinar todos os alunos na sala de aula inclusiva. 1º Volume*. Porto Editora.
- ILTEC. (2013). *Ensino do português como língua não materna: Estratégias, materiais e formação*. Fundação Calouste Gulbenkian. Textos de Educação.
- Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (2003). *Fundamentos de metodologia científica* (5.ª ed.). Atlas.
- Madeira, A., Teixeira, J., & Botelho, F. (2012). *Protótipos de materiais e recursos para o ensino de português língua não materna (PLNM) no ensino básico e secundário*. Direção-Geral da Educação. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/EBasico/PLNM/4\\_prototipos\\_de\\_materiais\\_e\\_recursos\\_plnm.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/EBasico/PLNM/4_prototipos_de_materiais_e_recursos_plnm.pdf)
- Migrants & Refugees Section. (2020). *Migration Profile PORTUGAL*. <https://migrants-refugees.va/it/wp-content/uploads/sites/3/2021/02/2020-CP-Portugal.pdf>
- Minayo, M., & Costa, A. (2018). *Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa*. Revista Lusófona de Educação, 40.
- Ministério da Educação (2008). *Orientações programáticas de português língua não materna (plnm) ensino secundário*. Ministério da Educação – DGIDC.
- Ministério da Educação. (2001). *Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro*. Diário da República n.º 15/2001, Série I-A. 258-265. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/6-2001-338986>
- Ministério da Educação. (2006). *Despacho Normativo n.º 7/2006, de 6 de fevereiro*. Diário da República. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho-normativo/7-2006-551834>
- Ministério da Educação. (2006). *Despacho Normativo n.º 7/2006, de 6 de fevereiro*. Diário da República n.º 26/2006, Série I-B. 903-905. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/despacho-normativo/7-2006-551834>

- Ministério da Educação. (2008). *Decreto-Lei n.º 75/2008, de 22 de abril*. Diário da República n.º 79/2008, Série I de 2008-04-22, páginas 2341 – 2356. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/75-2008-249866>
- Ministério da Educação. (2018). *Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho*. Diário da República n.º 129/2018, Série I. 2918- 2928. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/54-2018-115652961>
- Ministério da Educação. (2018). *Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho*. Diário da República n.º 129/2018, Série I. 2928-2943. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962>
- Ministério da Educação. (2012). *Padrões de desempenho docente*. Lisboa: Ministério da Educação
- Missão para a Sociedade de informação (MSI). (1997). *Livro verde para a sociedade da informação em Portugal*. <http://homepage.ufp.pt/lmbg/formacao/lvfinal.pdf>
- Nannan, Z. (2017). *O ensino de PLNM no ensino básico a alunos chineses recém-chegados a Portugal: Um estudo de Caso*. Universidade de Lisboa. <https://repositorio.ulisboa.pt/bitstreams/b17da980-89e2-4664-8bae-238e488c0f94/download>
- Nieto, S. (2013). *Language, literacy, and culture: Aha! moments in personal and sociopolitical understanding*. *Journal of Language and Literacy Education*, 9(1), 8-20. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1008170.pdf>
- Nóvoa, A. (2009). *Escola e cidadania: espaços de inclusão e diversidade*. Porto Editora.
- Observatório das Migrações. (2022). *Relatório estatístico anual 2022: Indicadores de integração de imigrantes*. <https://www.acm.gov.pt/documents/10181/222357/REA2022.pdf>
- Odina, T. (2005). *La educación intercultural en la práctica escolar. Investigación en el ámbito español*. Universidade Nacional de Educação à Distância. XXI Revista de Educación. <https://www.google.com/url?sa=t&rct=i&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwitwLit7p2RAXj9AIHHcaXOXwQFnoECC8QAQ&url=https%3A%2F%2Ffiles.core.ac.uk%2Fdownload%2Fpdf%2F60635897.pdf&usq=AOvVaw1-gUA0S0i-4NYaZSk-5xZj&opi=89978449>
- Oliveira, C. R. (2022). *Estrangeiros em Portugal: Quantos são e como vivem?* Observatório das Migrações. [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/infografia\\_om\\_dez\\_2022.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/infografia_om_dez_2022.pdf)

- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico. (2021). Perspectivas das migrações internacionais 2021. <https://www.oecd.org/portugal/perspectivas-das-migracoes-internacionais-2021.htm~>
- Parlamento Europeu. (2024). *Explorar as causas da migração: porque é que as pessoas migram?* <https://www.europarl.europa.eu/topics/pt/article/20200624STO81906/explorar-as-causas-da-migracao-porque-e-que-as-pessoas-migram>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Peixoto, J. (2009). *New migrations in Portugal: Labour markets, smuggling and gender segmentation*. Universidade de Lisboa. Blackwell Publishing. <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwipzleeqZ2RAXUD0wIHHS6lGz0QFnoECBoQAQ&url=https%3A%2F%2Frepositorio.ulisboa.pt%2Fbitstream%2F10400.5%2F26545%2F1%2FInternational%2520Migration%2520-%25202009%2520-%2520JPeixoto.2009..pdf&usg=AOvVaw0NvMBeAHQjp-PmaF1KbSUV&opi=89978449>
- Pereira, A. (2014). *O processo de supervisão pedagógica das atividades de enriquecimento curricular*. Universidade de Évora.
- Pereira, C. (2017). *Enquadramento e funcionamento da disciplina de PLNM no sistema educativo português*. Revista de estudos de cultura, n. 07. 95-96.
- Pereira, S., & Freire, I. (2016). *Os professores de língua portuguesa não-materna: que formação? Que necessidades?* Atas do XIII congresso SPCE – Fronteiras, diálogos e transições na educação (pp. 1306-1314). Escola Superior de Educação de Viseu. <https://repositorio.ulisboa.pt/handle/10451/33151>
- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Asa.
- Perreunoud, P. (1995). *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto Editora.
- Pinto, A. (2007). *A Institucionalização do Português Língua Não Materna em Portugal*. Universidade Católica Portuguesa. Revista edição 21. [https://proformar.pt/revista/edicao\\_21/institucionaliza\\_portugues.pdf](https://proformar.pt/revista/edicao_21/institucionaliza_portugues.pdf)
- Pordata. (2023). *Pordata divulga retrato da população estrangeira e dos fluxos migratórios em Portugal*. [https://www.pordata.pt/sites/default/files/2024-07/f\\_2023\\_12\\_12\\_pr\\_dia\\_internacional\\_dos\\_migrantes\\_vf.pdf](https://www.pordata.pt/sites/default/files/2024-07/f_2023_12_12_pr_dia_internacional_dos_migrantes_vf.pdf)
- Portugal. (2001). *Decreto-Lei n. 06/2001, de 18 de janeiro*. Diário da República, 1.ª série A, n.º 15. <https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/6-2001-338986>

- Portugal. (2018). *Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto*. Diário da República n.º 149/2018, 1º Suplemento, Série I. 3790-(2) a 3790-(23).  
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/223-a-2018-115886163>
- Portugal. (2025). *Portaria n.º 86/2025/, de 6 de março, da Educação, Ciência e Inovação*. Diário da República n.º 46/2025, Série I.  
<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/86-2025-909816063>
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. 2.º Edição. Trajectos. <https://tecnologiamidiaeinteracao.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/09/quivy-manual-investigacao-novo.pdf>
- Rocha, J., et al. (2019). *Livro de Atas: olhares sobre a educação 7*. Escola Superior de Educação. Instituto Politécnico de Viseu.
- Rocha, J. et al. (2019). *Livro de Atlas: Olhares sobre a Educação 7*. Instituto Politécnico de Viseu, Escola Superior de Educação.
- Rodrigues, F., & Ladeira, S. (s.d). *Nova enciclopédia temática. Geografia*. Nova Editora. 171-178.
- Rodrigues, N. (2025). *Alunos migrantes: uma realidade em transformação: Um breve retrato estatístico*. Direção-Geral da estatística da Educação e Ciência.  
[file:///C://Apres.%20DGEEC%20\(Alunos%20miq.%20uma%20realidade%20em%20transformação\) SPEBT junho%202025.pdf](file:///C://Apres.%20DGEEC%20(Alunos%20miq.%20uma%20realidade%20em%20transformação) SPEBT junho%202025.pdf)
- Santos, S., et al. (2016). *A planificação na perspetiva dos professores do 1.º ciclo do ensino básico*. Instituto Politécnico de Viseu.
- Shulman, L., & Shulman, J. (2016). *Como e o que os professores aprendem: uma perspetiva em transformação*. Cadernoscenpec. 123-131.  
<https://pt.scribd.com/document/400388655/SHULMAN-e-SHULMAN-Como-e-o-que-os-professores-aprendem-uma-perspectiva-em-transforma-0-uo-pdf>
- Silva, A., & Barros, J., (2024). *Pesquisa qualitativa em educação e o uso de entrevistas semiestruturadas: Qualitative research in education and the use of semi-structured interviews*. Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Católica de Santos.  
<https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/1698/1352>
- Silva, J. (2006). *Pensamento e linguagem em Lev Vygotski e Jean Piaget*. Instituto Politécnico da Guarda. 14-16. <http://bocc.ufp.pt/pag/silva-jose-manuel-pensamento-linguagem.pdf>
- Sim – Sim, I. (2017). *Aquisição da linguagem: Um olhar retrospectivo sobre o percurso do conhecimento*. Instituto Politécnico de Lisboa.

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjb-fCPrJ2RAxXGxwIHHZzOMrQQFnoECFMQAQ&url=https%3A%2F%2Flangsci.press.org%2Fcatalog%2Fview%2F160%2F694%2F8071&usq=AOvVaw2X4D02zY7L4v4oqz66QAll&opi=89978449>

- Sim-sim, I., Duarte, I., & Ferraz, M., (1997). *A língua materna na educação Básica Competências nucleares e níveis de desempenho*. Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica.
- Sociopolitical Understanding*. Journal of language & literacy education, Volume 9, number 1. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1008170.pdf>
- Souza, A. (2020). *Formação de professores: uma reflexão freireana*. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- Tachua, B., Chacanza, P., & Nhambau, A. (2025). *Formação docente em ensino bilíngue e as implicações da utilização de metodologias monolíngues: estratégias de aprimoramento de práticas pedagógicas na escola primária de Cunheia, distrito de Mocuba, Zambézia*. Universidade Licungo. <https://www.revistaconfluencia.org.br/rc/article/view/1443/1170>
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Vozes.
- UNESCO. (2019). *Manual para Garantir Inclusão e Equidade na Educação*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370508/PDF/370508por.pdf.multi>
- Viseira, C., (1995). *Provas de Aptidão Pedagógica e Capacidade Científica*. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Yin, R. (2001). *Estudo de caso: Planejamento e Métodos*. Bookman.

## Anexos

### Anexo 1

Áreas Disciplinares: Conteúdos	Objetivos	Atividades de Ensino-Aprendizagem	Avaliação	Recursos/Materiais	Tempo
Português - Leitura, Oralidade	-Produzir um discurso coerente; -Antecipar o tema do texto com base em textos visuais (ilustrações);	-Diálogo professora estagiária/aluno/alunos sobre as vivências do fim de semana e sobre a prenda que ofereceram à mãe; -Observação da ilustração da capa do livro "Histórias com Recadinhos"; -Questionamento, por parte da professora estagiária, sobre o que sugere a ilustração da capa; -Observação da ilustração do manual referente ao excerto "Histórias com Recadinhos"; -Questionamento sobre a relação existente entre a ilustração da capa e da ilustração do manual;	-Observação da capacidade discursiva; -Observação da capacidade de reconhecimento dos elementos visuais;	- Manual escolar, material de escrita, caderno diário;	09:00 09:15
	-Ler um texto;	-Leitura silenciosa do texto; -Leitura oral individual do texto em voz alta;	-Análise da capacidade de leitura;		09:27
	-Utilizar o dicionário;	-Questionamento, por parte da professora estagiária, de palavras que desconheçam; -Pesquisa no dicionário do significado das palavras desconhecidas; -Escrita no caderno do significado das palavras;	-Observação da capacidade de identificação das palavras;	-Dicionário, material de escrita, caderno do aluno;	09:40 09:50 10:00
					INT

### Anexo 2

Anexo 2



Anexo 3



Anexo 4



### Anexo 3



Anexo 3

1. Os alunos da turma do Sebastião, receberam hoje os resultados do teste de matemática, pontuados de 0 a 100.  
Os resultados foram os seguintes:

15	55	67	40	95	54	73	10	47	82	77
93	50	77	85	77	83	49	62	91		

1.1 Constrói um diagrama de caule e folhas com os dados anteriormente disponibilizados.

Caule	Folhas
1	0,2
4	0,2 9
5	0,4 5



## Anexo 4

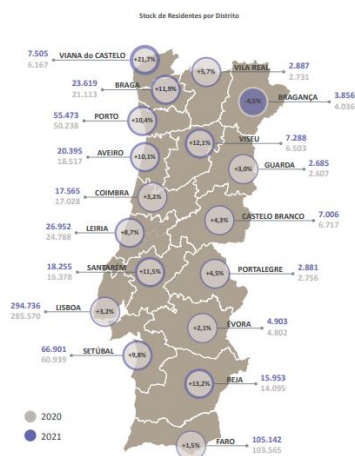


## Anexo 5

**Observações/reflexões: Observação 1:** Os alunos serão divididos em dois grupos de 5 elementos. Para proteção de todos, serão juntas duas mesas, desinfetadas e os alunos, ainda que em grupo, terão uma distância entre eles.

**Observação 2:** Após as regras de segurança estarem evidenciadas, a professora estagiária dialogará sobre as regras do jogo, nomeadamente: 1. Cada um dos grupos, alternadamente, poderá escolher um cartão de cada vez (os cartões estarão virados para baixo, de forma a que não seja possível observar as questões); 2. Após a escolha do cartão, os alunos só o poderão virar quando o outro grupo tiver também um cartão que terá a mesma questão; 3. Cada grupo terá em simultâneo 2 minutos para a realizar; 4. Cada grupo escolhe um elemento para ir ao quadro escrever a resposta (este elemento terá que rodar em todas as rondas); 5. Ganha o grupo que tiver mais respostas certas (no entanto todos receberão um miminho).

## Anexo 6



## 7. Guião de entrevista

Objetivos	Questões a serem formuladas
<p>Validar a entrevista;</p> <p>Dar a conhecer o tema de estudo;</p>	<p>Olá, chamo-me Joana, sou aluna da Escola Superior de Educação de Viseu e estou a desenvolver um projeto de investigação sobre as estratégias que os professores titulares utilizam em contexto de sala de aula para se comunicarem com alunos PLNM.</p> <p>Como professora titular de alunos PLNM, o seu testemunho é relevante para este estudo.</p> <p>Ressaltar que esta entrevista é estritamente confidencial e destina-se exclusivamente a fins académicos.</p>
<p>- Conhecer o profissional de educação em questão e a sua experiência com alunos PLNM;</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qual é o seu grau académico?</li> <li>2. Em que nível de ensino leciona?</li> <li>3. Há quanto tempo exerce a sua profissão?</li> <li>4. Já teve, ao longo dos anos, alunos de Português Língua Não Materna?</li> <li>5. Quando lecionou pela primeira vez numa turma com alunos PLNM, sentia-se preparada?</li> <li>6. Durante a sua formação teve alguma formação sobre esta realidade?</li> </ol>
<p>- Conhecer os desafios que os professores enfrentam na comunicação com os alunos PLNM;</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Como foi a sua primeira abordagem com alunos PLNM?</li> <li>8. Sentiu muita dificuldade em comunicar com estes alunos?</li> <li>9. Quais são as principais dificuldades sentidas?</li> <li>10. O que faz para tentar ultrapassar essas dificuldades?</li> <li>11. Considera que a barreira linguística afeta a participação e a integração do aluno?</li> <li>12. Como interagem os alunos da turma com alunos PLNM?</li> <li>13. Como é que estes alunos interagem com os alunos da turma?</li> </ol>

<p>- Identificar as percepções dos professores relativamente às estratégias pedagógicas que utilizam de forma a facilitar o ensino e a aprendizagem destes alunos e sua eficácia em sala de aula;</p>	<p>14. Que estratégias utiliza para facilitar a comunicação com os alunos PLNM?</p> <p>15. Recorre a materiais didáticos específicos? Quais?</p> <p>16. Qual é a estratégia que utiliza na primeira abordagem com alunos PLNM?</p> <p>17. Como foi a sua primeira interação com alunos PLNM? Qual foi a estratégia utilizada?</p> <p>18. Adapta a sua metodologia de ensino considerando que tem alunos PLNM na sala? Se sim, como?</p> <p>19. Guia-se por algum documento orientador específico para estes alunos?</p> <p>20. Acha que existem as ferramentas necessárias para o desenvolvimento destes alunos em sala de aula?</p> <p>21. Gostaria de ter mais ajuda/formação/materiais que pudessem facilitar o ensino/aprendizagem de alunos PLNM?</p>
<p>- Identificar as percepções dos professores relativamente às estratégias pedagógicas que utilizam de forma a facilitar o ensino e a aprendizagem destes alunos e sua eficácia em sala de aula;</p>	<p>22. Considera que as estratégias que utiliza são eficazes?</p> <p>23. Consegue dar-me um exemplo de uma estratégia que tenha sido bem-sucedida?</p> <p>24. Teve alguma estratégia que não tenha tido o efeito esperado? Conseguiu contornar a situação, como?</p> <p>25. Após a implementação das estratégias, notou uma melhoria a participação ou no desempenho do aluno PLNM?</p> <p>26. De que forma os alunos demonstram progressos ao longo do tempo?</p> <p>27. Sente que estes alunos melhoraram o seu aproveitamento devido às estratégias implementadas?</p>
<p>- Analisar as percepções dos professores sobre materiais e recursos disponibilizados pelo Ministério da Educação e pela escola para apoiar as</p>	<p>28. Na escola, tem algum tipo de apoio?</p> <p>29. Considera que a escola fornece o apoio suficiente para a aplicação das estratégias e para a leção de alunos PLNM?</p> <p>30. Os professores da escola ajudam-na com materiais ou estratégias?</p>

aulas com alunos de PLNM.	<p>31. Quais são os materiais que tem à sua disposição para apoiar no ensino de alunos PLNM?</p> <p>32. Considera que esses materiais são adequados face às necessidades e dificuldades dos alunos?</p> <p>33. Recorre a outros materiais? Se sim, quais?</p> <p>34. Recorre a outros materiais para além dos que estão disponibilizados oficialmente?</p> <p>35. Considera que os materiais que são disponibilizados são suficientes?</p> <p>36. Considera que os materiais são diversificados?</p>
- Analisar as perceções dos professores sobre materiais e recursos disponibilizados pelo Ministério da Educação e pela escola para apoiar as aulas com alunos de PLNM.	<p>37. Quais são as principais dificuldades sentidas na utilização dos materiais para alunos PLNM?</p> <p>38. Considera que existe falta de material ou recursos?</p> <p>39. Que outros materiais/recursos considera que eram importantes serem disponibilizados para alunos PLNM?</p>
Finalização da entrevista.	40. Gostaria de sugerir alguma sugestão/consideração?

## 8. Transcrição das entrevistas

### 8.1. Transcrição P1

**I - Qual é o seu grau académico?**

**P1-** Eu tenho licenciatura.

**E - Licenciatura em Educação Básica?**

**P1** – Sim.

**E - E qual é o nível de ensino que leciona?**

**P1** – Terceiro ano.

**E- E há quanto tempo fizeste a sua profissão?**

**P1** - 29 anos. Já há muito tempo.

**E - Já teve ao longo dos anos alunos de português de língua não materna?**

**P1-** Sim, pronto, às vezes um ano ou dois seguidos, outras vezes em anos alternados, fui tendo sempre. Já desde há muitos anos ainda não existia a denominação de Português Língua Não Materna. Eu já tive, por exemplo, em Estarreja, na escola de Estarreja, tive alunos ucranianos, que tinham acabado de chegar a Portugal e que apenas um deles falava um pouco de inglês. Foi, neste caso, a minha sorte, não é? Sei inglês e consigo comunicar bem.

**E - Pois, porque conseguia comunicar através do inglês.**

**P1-** Aliás, aquelas aulas eram um circo, porque a turma falava português, vieram aqueles três meninos, e depois eu punha uns a ler um texto, por exemplo, na aula de português. O mais velhito falava inglês, porque lá optámos por eu introduzir o vocabulário e tinha um professor que depois trabalhava a estrutura a partir desse vocabulário, portanto fazíamos esse tipo de articulação. Eu ia lá dava-lhe uma ficha, explicava-lhe em inglês o que é que tinha que fazer, ele explicava aos outros dois em ucraniano, e eu perguntava-lhe: “Do you understand?”. Ele respondia-me, e os outros já me respondiam, em ucraniano.

**E - Quando lecionou pela primeira vez numa turma com alunos PLNM, sentia-se preparada?**

**P1-** Não. Obviamente que não. Da mesma maneira que nós acabamos o curso e vamos para o ensino, e não nos sentimos preparados na medida em que a parte prática não foi suficientemente desenvolvida.

Ali acontecia precisamente a mesma coisa. Portanto, na altura não havia qualquer suporte a nível do Ministério da Educação e eu penso que a minha sorte ali foi, como estava habituada a falar o inglês, consegui fazer alguns materiais e aproveitar outros, como uns cadernos. Ainda no tempo das colagens e dos corretores, apagar legendas em inglês e escrever à mão em português. Acho que até ainda guardo alguns desses ficheiros ali numas argolinhas. E criei uma espécie de um dicionário por temas.

**E - Durante o seu percurso académico, teve alguma formação sobre esta realidade?**

**P1-** Na altura não, recentemente sim. Fiz várias formações nesta área, várias ações de formação, em que já me deu uma perspetiva um bocadinho diferente, embora também se trabalhe um bocadinho por áreas temáticas, já me dá uma perspetiva diferente de como trabalhar. Ainda que uma coisa é trabalhar só com alunos de português-língua não materna, outra coisa é trabalhar esses alunos dentro de uma turma normal, não é? Então, essas formações são dadas por colegas que trabalham essencialmente com alunos de Português Língua Não Materna.

**E – Como foi a sua primeira abordagem com alunos PLNM?**

**P1** - Pronto, é assim, valia-me um bocadinho dos outros alunos, não é? Tinha que haver, por ser dentro da sala de aula, tinha que haver ali uma certa flexibilidade, ou seja, é como acontece agora no primeiro ciclo com as turmas mistas.

Dão coisas diferentes e, portanto, é preciso pôr uns a trabalhar numa coisa para poder desenvolver outra coisa nos outros. Por vezes, os miúdos portugueses apoiavam quando era necessário trabalhar a parte oral. Portanto, eu pedia-lhes para interagirem com eles. Tudo isto que eu estou a dizer foi intuitivo, não foi nada programado. Foi à medida que ia acontecendo, eu intuía que seria a melhor forma. Os miúdos que... os chamados fast finishers, que acabam rapidamente as tarefas, eu...

Vem aqui, diz este vocabulário e manda-o repetir, pede-lhe para repetir.

Estes miúdos iam apoiando os outros, enquanto eu depois ia aos mais lentos, àqueles que procuravam

as mais ajuda. Foi um bocadinho assim.

Depois, mais tarde, houve outra experiência que me ajudou. que foi quatro anos de educação especial,

enquanto coordenadora, e que me fez desenvolver outras estratégias, que me foram apoiando posteriormente com alunos de Português de Normal Materna também.

**E - Sentiu muita dificuldade ao comunicar com estes alunos?**

**P1**- Sim, ao início sim. Porque ainda por cima, é uma sociedade diferente, não têm a nossa abertura, os ucranianos, nós somos um povo caloroso, não é? Eles são um bocadinho mais rígidos, mais... E, portanto, é difícil obter feedback, quer dizer, não sabia se aquilo estava a cair bem, se estava a cair mal aos miúdos. Portanto, é por tentativas e erros, e às vezes muitos erros, que nos levam a aprender.

**E – Quais são as principais dificuldades sentidas?**

**P1** - Portanto, a mais sentida sem dúvida é a comunicação e perceber como vais dar as aulas de forma a que os miúdos te entendam.

**E - O que faz para tentar colmatar essas dificuldades?**

**P1**- A prática vai-nos ajudando a criar estratégias, não é? Ao longo dos tempos houve uma estratégia que eu desenvolvi numa altura já mais recente. Havia uma colega que ia buscar o menino, também ucraniano, por acaso, para o Português Língua Não Materna, retirava-o algumas horas da aula de Português e o resto ficava comigo.

Então, o que eu fiz foi organizar com a colega um dossier sobre as áreas temáticas a trabalhar e então o que fazíamos era, ela vinha às aulas de início da semana, introduzia-lhe o vocabulário, as estruturas e isso, e depois nós tínhamos no dossier dele várias

fichas já pré-feitas, que nós fazíamos em conjunto e que, por exemplo, preparávamos no dossier para um mês em que ela trabalhava algumas coisas e trabalhava no quadro, trabalhava no caderno, e as fichas ficavam depois para mim para fazer uma espécie de consolidação em sala de aula. E tudo o que eram atividades em que eu podia incluir com os outros, jogos, usar o tradutor no telemóvel, todas essas coisas eu fui introduzindo sempre. E foi uma estratégia boa porque às vezes é difícil. Numa sala, por exemplo, com 27 alunos, com um menino de português de língua não materna, os outros 26, se uma pessoa não tem mão neles, trepam logo.

**E - Considera que a barreira linguística afeta a participação e a integração do aluno?**

**P1-** Sim, principalmente em alunos que são, por exemplo, os miúdos, brasileiros que também chegam com muitas lacunas, não são considerados portugueses língua não materna, mas têm muitas lacunas em relação aos nossos, mas são miúdos sociáveis e eles não percebem, ao contrário do que a gente possa pensar, eles não percebem o nosso português facilmente. Eles têm, nós, talvez vindo às telenovelas desde sempre, não é? Nós vemos as telenovelas brasileiras e aprendemos a falar deles. e eles não sabem muita coisa do nosso vocabulário, mas eles têm um espírito aberto e sociável. Os outros miúdos chineses, ucranianos, que são povos um bocadinho mais rígidos, que são menos sociáveis, têm mais dificuldade em fazer essa integração e em participar no contexto.

**E - Como interagem os alunos da turma com os alunos de Português Língua Não Materna?**

**P1** - Habitualmente bem. Pela minha experiência, os miúdos estão sempre prontos a ajudar os outros. Portanto, às vezes uma pessoa distraísse a fazer isto ou a fazer aquilo, e o colega está lá um bocadito e lá conseguem por gesto, eles entendem-se. Se eu não puder ir logo quando ele chama, às vezes os outros desenrascam. Portanto, acho que nesse aspeto entre eles é mais fácil do que com os adultos.

**E – Como é que estes alunos de PLNM interagem com os alunos da turma?**

**P1** - Em termos de sala de aula, interagem pouco. Portanto, interagem, por exemplo, com o colega do lado, nestas situações da ajuda. Interagem, por exemplo, eu este ano, como lhe disse, tenho dois. Tenho o que veio de França, já fala português, já se desenrasca. A que vem da Alemanha fala inglês e tem muita dificuldade. Ela já, eu sei que ela já domina uma parte do português, mas ela não se expõe e não quer falar. E então, a maior parte das vezes, por exemplo, ainda ontem, tinha um inquérito para responder para uma colega de um projeto, que está a trabalhar comigo, e tinha um

inquérito para responder. Ela não percebe português. E então eu fui-lhe traduzindo, mas depois houve um problema no computador, um problema no outro.

Os outros colegas eu não sei como, mas ela conseguiu fazer três ou quatro perguntas com a ajuda dela, porque puxou. Eu via puxar o braço a uma. Às vezes já diz o nome dos colegas, mas é muito difícil. A interação, por iniciativa deles, é muito pouca, nos que vêm de novo. Até porque não é só a língua, acho eu, acho que é...é um mundo novo, é um espaço novo, são pessoas que não conhecem e tudo é inibidor.

**E- Que estratégias utiliza para facilitar a comunicação entre os alunos?**

**P1** - Tradutores, normalmente o telemóvel. Por exemplo, eles tiveram que ler um livro muito pequenino, é o dia em que me tornei pássaro e só tem uma ou duas frases por página e eu consegui condensar tudo numa página A4 e traduzir. Pus no tradutor para alemão e expliquei-lhe, olha, porque assim, ela tem que saber a história para conseguir interpretar, não é? Com a alemão era impossível, com o inglês ia-se perder muita coisa. Então eu disse, olha, eu coloquei no tradutor, se calhar não está tudo bem, mas tens que ver o que não estiver bem, se tiveres dúvidas, perguntas em inglês.

Mas ela disse que não, que se percebia perfeitamente, tinha as perguntas, ela conseguiu responder e pela tradução viu-se que percebeu, portanto. Às vezes é o que calha no momento, não é? É o inglês e os tradutores.

**E - Recorre a materiais didáticos específicos? Se sim, quais?**

**P1**- Sim, pronto. Nas formações, nós fizemos também, eram umas formações com uma parte prática, aprendemos a fazer alguns materiais e eu aprendi a replicar. Na escola temos adotado um manual, que é uma vantagem, agora já existem alguns manuais, não é? Tenho alguns manuais em PDF, porque o que acontece depois é assim, nós temos as aprendizagens essenciais no Português de Língua Não Materna para o A1 ou para o A2, mas... aquilo é muito amplo. Porquê? Porque cada aluno é um aluno. Pode haver uma estrutura, nós podemos criar uma estrutura básica para o A1, mas os materiais em si são adaptados àqueles meninos que vão aparecer. E depois tens as aprendizagens essenciais para cada ano letivo que tem que ser cumpridas para os outros alunos.

**E – Qual é a estratégia que utiliza na primeira abordagem com os alunos de PLNM?**

**P1**- Habitualmente o que eu gosto, porque acho que faz parte da integração na turma, porque à partida eles estão na turma, não é? Na parte da integração da turma eu costumo fazer uma parte cultural em que os meninos falam sobre, por exemplo, imagina, às vezes chegam no final do ano, por volta de Natal, os meninos falam sobre o Natal, o que é que fazemos em Portugal no Natal, quais são as tradições de cada família e depois peço também para me dizer se comemoram o Natal, quais são as tradições ou

qual é a festividade que comemoram e peço-lhes para trazerem imagens. Pronto, às vezes fazemos assim uns projetos para apresentações orais ou isso, e eles apresentam na sua língua e eu vou tentar traduzir ou por inglês. E depois, normalmente as primeiras abordagens são sempre a nível cultural, por uma questão de misturar algumas coisas.

**E - Adapta a sua metodologia de ensino considerando-se alunos portugueses de língua não materna na sala. Se sim, como?**

**P1-** Sim, pronto. Eles requerem mais atenção, portanto há sempre uma parte do meu tempo que vai sendo recorrente ir ao lugar, ver se estão a fazer, mesmo quando não nos chamam, ver se estão a fazer, se estão a fazer bem. Portanto, a estratégia passa sempre por chegar um bocadinho a todos e normalmente à prioridade àqueles que mais necessitam. Usar os alunos, como já disse, que se despacham mais rápido de outras tarefas para ajudar a trabalhar a parte da oralidade, que é sempre a mais difícil, porque trabalhar a oralidade dentro da sala de aula, com os outros a fazer outra coisa, porque vai interferir com o trabalho dos outros, se estiverem concentrados a fazer exercícios ficam sempre de orelha em pé a ouvir o que é que se passa ali do outro lado, não é? Pronto, mas normalmente é isso que faço, é tentar moldar mais necessidades.

**E - Guia-se por algum documento orientador específico para estes alunos?**

**P1** - As aprendizagens essenciais em primeiro plano, mas como lhe digo, aquilo é muito abrangente, dá espaço para muita coisa. Por vezes, tendo em conta o aluno, eu posso escolher trabalhar os temas a partir de um determinado manual, apoio-me em alguns manuais que existem e que são certificados também. E pronto, é isso. E há alguns documentos além, agora não me lembro o nome, mas eu sei que nestas formações que fiz, há alguns documentos além das aprendizagens essenciais, que eu tenho uma pastinha com esse material de lá, agora não lembro o nome do documento, mas que orientam o professor nesse sentido também. Não lhe sei dizer agora o nome, mas sei que existem.

**E- Acha que existem ferramentas suficientes para o desenvolvimento destes alunos em sala de aula?**

**P1** - Neste momento acho que já há bastante. As editoras têm criado também algum material de português língua não materna de suporte aos nossos manuais. Existe também o computador dado pelo Ministério que também facilita em termos de material que há online para áudios e isso com os auriculares. Portanto, se o aluno lhe for atribuir o computador consegue fazer as audições, fazer exercícios online com os auriculares, sem incomodar os outros. Acho que sim, acho que neste momento já há. Eu acho que às vezes o difícil é saber selecionar de acordo com os nossos alunos, saber selecionar.

Acho que o que eu vejo não é dizer mal de colegas, não é isso que está em questão, mas o que eu vejo às vezes é que há uma falta de planificação a longo prazo, porque a planificação a longo prazo não é fixa, não é firme. Portanto, nós podemos planificar os temas a tratar, por exemplo, no primeiro período. E planificamos uma série de temas. Só que, de acordo com o aluno, as planificações não são estáticas, têm que mudar. E, portanto, ao longo de... porque é um processo de aprendizagem para nós também, não é? À medida que a gente vai aprendendo a lidar com o aluno, vai fazendo as devidas alterações, mas tem um fito no futuro, portanto o que é que eu quero que ele aprenda. Acho que isso vai faltando. As pessoas às vezes não sabem como fazer e algumas pegam nas estruturas que há, adaptam e fazem à sua maneira. Outras limitam-se a copiar e isto não é chapa assim, porque não são todos iguais. É verdade.

**E - Gostaria de ter mais ajuda/formações/materiais que pudessem facilitar o ensino/aprendizagem de alunos PLNM?**

**P1** - Claro, tudo isso é útil, não é? Também depende, na perspectiva do professor, depende em que áreas da sua profissão está a investir no momento, certo? Eu, por exemplo, posso achar que neste momento o Português Língua Não Materna, se calhar não seria a minha prioridade em termos de formação, porque já fiz várias, porque acho que já tenho noção daquilo que estou a fazer, não quer dizer que no futuro não venha a fazer, mas neste preciso momento não sinto essa necessidade. Mas estou neste determinado contexto, não quer dizer que não possa vir a necessitar.

**E - Considera que as estratégias que utiliza são eficazes?**

**P1** - Algumas. É como digo, não é? Fazendo, errando e aprendendo. Às vezes, até no dia-a-dia, uma pessoa mesmo o que planifica para uma turma, e isto aplica-se a nível de aluno Português Língua Não Maternos, planifica determinada estratégia para uma turma, chega lá e a coisa descamba, porque aí não resulta, porque os miúdos não entendem ou não fazem o esforço por entender ou não lhes diz nada, vai para a turma seguinte e aquilo é um sucesso. Portanto, depende sempre muito de quem está do outro lado.

**E - Consegue dar-me um exemplo de uma estratégia que tenha sido bem-sucedida?**

**P1** - Histórias, por exemplo. Estratégias que envolvam histórias. Por exemplo, alunos da turma a contar histórias mesmo em inglês, por exemplo, às vezes em aulas de laboratórios, apoios ou isso, portanto os meninos contarem uma pequena história em inglês, que o colega também partilha em inglês e depois todos juntos contar as histórias em português. Era alguma coisa...de certa forma, envolve-os mais do que outras

estratégias, uns com os outros. Eu sei que nós começamos pelo inglês, que não é esse o objetivo, mas a verdade é que depois aquilo é uma risada, porque eles tentam traduzir as histórias deles e as histórias dos meninos para português e levá-lo a contar a história em português, e há ali um envolvimento que depois não acontece noutras tarefas. Essa foi uma estratégia que eu gostei e que resultou bem.

**E - Teve alguma estratégia que não tenha tido o efeito esperado? Conseguiu contornar a situação, como?**

**P1** - Oh, deixe-me pensar numa. Uma coisa que não tenha corrido bem. Às vezes textos ou fichas em que os alunos têm muita dificuldade de compreensão, apesar do vocabulário. Por exemplo, houve um conto, o Conto das Três Fiandeiras, que eu adaptei para Português Língua Não Materna, porque eles têm que fazer uma leitura extensiva, como os outros, e tinham que fazer uma leitura em português, e os alunos já estavam no A2. E eu adaptei esse. Não sei se no meu correu bem, porque não tenho assim nada que lhe possa dizer que isto não correu nada bem. Na minha turma, portanto, eu partilhei com o colega que também tinha, na minha turma a coisa correu bem, na turma dela não correu bem.

**E - Após a implementação das estratégias, notou uma melhoria no desempenho ou na participação destes alunos de PLNM?**

**P1** - A participação é sempre o mais difícil, mas o desempenho escrito, sim, é fácil de vê-los evoluir. Na parte oral, é como digo, depende muito do carácter dos miúdos e da facilidade que eles têm também de se expor. Porque uma coisa, por exemplo, estes dois que eu tenho, estão os dois com o professor de língua não materna, só os três, não é? E porque os dois estão em igualdade de circunstâncias, a coisa corre bem, eles falam. Em sala de aula, por exemplo, a miúda, ele não, já fala, mas ela já está há mais tempo, mas a miúda recusa-se a intervir, e recusa-se nem sim nem não em português, portanto, nem uma palavrinha. Não é fácil. Por exemplo, eu não lhes falo inglês, quer dizer, para ela tenho que falar. Para explicar teria que ser em inglês, mas às vezes para o retorno já podia ser em português, mas ela simplesmente nem abre boca, não fala, não quer. É a maneira dela ser. Ela é muito reservada. E é assim. Depende muito dos miúdos.

**E - De que forma é que estes alunos demonstram o seu progresso ao longo do tempo?**

**P1** - Interagindo mais com os colegas, interagindo mais com os professores, participando mais nas atividades da escola, pelo menos com mais vontade, é assim que nós vamos notando o progresso. E claro, depois na linguagem e também na comunicação também.

**E - Sente que estes alunos melhoram ou melhoraram o seu aproveitamento devido às estratégias implementadas?**

**P1** - Pois, este ano ainda não posso pôr a coisa por aí, não é? Mas nos outros anos sim, sem dúvida.

**E - Na escola, tem algum tipo de apoio?**

**P1** - Temos o professor de Português Língua não materna, temos manuais. E temos psicólogos para dar algum apoio, portanto, sim, acho que ali naquele agrupamento as coisas funcionam bem.

**E - Considera que a escola fornece o apoio suficiente para a aplicação das estratégias e para a lecionação de alunos PLNM?**

**P1** - Sem dúvida, sim.

**E - Os professores da escola colaboram consigo na partilha de materiais, recursos didáticos ou estratégias? Se sim, de que forma acontece esta colaboração?**

**P1** - Aqui é um bocadinho mais complicado, vou explicar porque a escola é pequena. Eu partilhei durante muito tempo uma pasta, que agora já lá não está, porque eu tive que limpar a drive, mas uma pasta com os meus materiais. Limparam uma tela que estava na página e, através das drives, dar acesso aos colegas. Sim, isso normalmente. Embora haja sempre alguns colegas que gostam de pedir, mas não gostam de partilhar.

**E - Quais são os recursos que tem à sua disposição para apoiar o ensino de alunos PLNM, como fichas adaptadas, dicionários visuais, manuais específicos, recursos digitais?**

**P1** - Praticamente tudo, sim. Praticamente tudo no que eu referi.

**E - Tem mais alguns, para além daqueles que eu falei?**

**P1** - Muito material visual. Porquê? Lá está o inglês. Vou só buscar aqui uma coisa, só para... Coisas assim deste género. Os flashcards que são feitos. Este ainda não está cortado, só para classificar.

Que eu faço e que utilizo, por exemplo. E que...faço muitos jogos no *Edpuzzle*, no *Learning Apps* e esse tipo de coisas para eles treinarem também.

**E - Considera que esses materiais, recursos, são adequados face às necessidades e dificuldades dos alunos?**

**P1** - Acho que sim, agora já há muita variedade.

**E - Recorre a outros materiais ou recursos? Se sim, quais?**

**P1** - Pois, como disse, é estes que eu vou criando. Porque eu, mas é mesmo, cada um sabe que sim, não é? Mas eu gosto de variar os materiais e, em geral, não gosto de trabalhar sempre com as mesmas coisas. Aquilo que eu mais gosto de fazer é criar

materiais didáticos e, portanto, aproveito, canalizo também para estas coisas. É o que eu gosto.

**E - Recorre a outros materiais, para além dos que estão disponibilizados oficialmente?**

**P1** - Sempre.

**E - Considera que os materiais que estão disponibilizados são suficientes?**

**P1** - Eu acho que sim, já há muita coisa, eu acho que já. Há sempre espaço para coisas novas, não é? Há sempre espaço para coisas novas. Mas já há muita coisa. Não se pode dizer que não há nada.

**E - Considera que os materiais são diversificados?**

**P1** - Estão a começar a ser.

**E - Para além dos recursos e materiais que tem ao seu dispor através do Ministério da Educação e da Escola, cria ou adapta algum material para lecionar?**

**Se sim, que tipo de materiais já desenvolveu?**

**P1** - Tudo que me lembrar.

**E - Sente a necessidade de criar os seus próprios materiais ou recursos? Se sim, porquê?**

**P1** - Sim, porque como já falamos cada aluno é um aluno e temos que adaptar os materiais.

**E - Quais são os principais desafios que enfrenta ao criar ou adaptar os seus próprios recursos/materiais?**

**P1** - Falta de tempo. Fazê-los é fácil, porque já há muito online, há muitos recursos que podemos usar de forma gratuita, e agora com a inteligência artificial é um monte de coisa. Perde-se, ganha-se muito tempo, não é?

Não se perde tempo à procura de uma coisa específica. Eu quero fazer, sei lá, uma sala com material de sala de aula para eles dizerem, há três canetas, há dois lápis, não há uma fia, ou está uma fia cor-de-laranja em cima da mesa. Portanto, eu quero determinadas coisas específicas que envolvam o vocabulário, que eu tenho que dar e é difícil arranjar essa imagem. Ora, eu vou à inteligência artificial e peço coisas específicas para aquilo que eu quero, uma fia cor de laranja, dois lápis de carvão, umas canetas todas, e eu consigo fazer aquilo em segundos, pronto. Portanto, é muito importante, acho que é muito bom para nós.

**E - Quais são as principais dificuldades sentidas na utilização dos materiais/recursos para alunos de PLNM?**

**P1** - Material, se os alunos não tiverem acesso a um computador dentro da sala de aula quando estão em sala com os outros, não se consegue aplicar determinadas coisas, não é? De resto, consegue fazer tudo, acho.

**E – Considera que existe falta de material ou recursos?**

**P1** - Hoje em dia já não. Consegue-se encontrar tudo na internet ou facilmente criar.

**E - Que outros materiais considera que eram importantes serem disponibilizados para os alunos de Português Língua Não Materna?**

**P1** - Eu sei o que era, que era uma coisa que eu gostava de fazer para eles e que não tenho tempo a fazer, que era histórias, ou seja, deixa-me ver se eu consigo fazer-me entender. Nós temos no português histórias para crianças desde que nascem, não é? No entanto, para estes alunos não se adaptam. Porquê?

Porque as que são simples de ler são muito infantis. Portanto, acho que o que faltava, por exemplo, eram pequenas histórias de vocabulário simples e que se pudessem usar...como histórias, com princípio, meio e fim, porque muitas vezes o que eu faço é, quando quero um texto específico, eu própria escrevo o texto específico para aquilo que eu quero, não sendo uma história, por assim dizer, mas pequenos contos que fossem acessíveis ou fábulas, mas com uma linguagem simples, por um lado, mas com algum conteúdo. Mais adequada à idade deles, isso é que eu acho que ainda falta.

**E - Gostaria de sugerir alguma sugestão/consideração?**

**P1** – Sem ser as histórias que lhe falei, não estou a ver mais nada. Histórias que pudessem reforçar a história e os outros conteúdos.

**E - Muito obrigada pela colaboração.**

## **8.2. Transcrição P2**

**E- Qual é o seu grau académico?**

**P2** - Eu sou licenciada, terminei a minha licenciatura em 2005. Dou aulas há 20 anos.

**E - Já teve, ao longo dos anos, alunos de Português Língua Não Materna?**

**P2** - Sim, e neste momento tenho alunos de Português de Língua Não Materna.

**E - Quando lecionou pela primeira vez numa turma com alunos de PLNM, sentia-se preparada?**

**P2** – Olha, ensinar é um desafio. No início não, não me sentia preparada. Tens que ensinar para todos, mas é assim, tu tens uma turma e podes ter várias nacionalidades. Tu tens americanos, tu tens russos, tu tens ucranianos, tu tens asiáticos, indianos. Tu tens que te reinventar. Reinventar nas estratégias. E acima de tudo, ter uma abertura.

Teres abertura para modificar e alterar as tuas estratégias. Se eu senti medo, eu não sinto medo de dar aulas neste momento. Digo-te, sou sincera. Eu não sinto medo, mas vou-te dizer uma coisa que uma orientadora de estágio há muitos anos me disse. Eu preparo todas as aulas que eu dou e continuo ao fim de 20 anos. Eu preparo, eu crio as minhas aulas todas. Semanalmente. Tu tens que ajustar as tuas aulas, os teus recursos, aos alunos que tu tens. E aí está o teu sucesso. E acima de tudo, não ir só pela ficha, pelo papel. Nunca, não só pelo papel. Os miúdos de agora, não querem trabalhar com papel. Querem inovações, querem músicas, querem poesias, querem aulas divertidas. E falar, comunicar.

**E - Durante o seu percurso académico já teve formações sobre esta realidade?**

**P2** –Eu terminei a minha licenciatura em 2005. Em 2005 não se falava em Português Língua Não Materna. Há 20 anos que eu terminei e quando eu comecei nas escolas não se falava nisto. Isto é muito recente. E quando é que se começou a falar nisto? Começou-se a falar mais desde que aconteceu a guerra da Ucrânia. E só a partir daí, de agora, é que tem havido formações. E eu tenho feito muitas e fiz muitas.

**E - Como foi a sua primeira abordagem com alunos de Português Língua Não Materna?**

**P2** - A primeira coisa que tu tens que transmitir a quem está de um outro lado, a quem está contigo, é empatia. E fazê-los sentir que eles são importantes naquele contexto. Quem é que eles são? Começas assim. Quem é que são vocês? Apresentem-se. É claro que tu estás a lidar com alunos que não te falam português. Depende dos miúdos. Há miúdos que tu vais ter que te vão falar inglês. Mas, por exemplo, apanhas um russo. Há russos que te falam inglês. Há outros que não. Então tu tens que ir devagarinho, tentar com que eles se apresentem. Mesmo que eles utilizem as ferramentas, porque eles são muito inteligentes, utilizem as ferramentas que eles têm o *Google tradutor*. Os indianos falam inglês perfeitamente. Mas podes ter um que não te fale. Então, o mais importante é fazê-los sentir em casa e utilizar o que é que eles têm, a língua que eles sabem. Não o Tamel, que é na Índia, ou os dialetos que eles têm, mas sim através de vários recursos que tu possas ter.

**E - Sentiu muita dificuldade ao comunicar com estes alunos?**

**P2** – Não. Não tenho dificuldade nenhuma. Isto pode parecer falta de humildade minha, mas não. Tentas arranjar. É claro que já parti muita cabeça. Eu já tive um aluno russo que já me maltratou. Pensa assim, tenta calçar os sapatos daqueles miúdos. Ele estava irritado porque ele não percebia português, porque ele não sabia português. Era frustração. Tenta sempre calçar a sapatilha daqueles miúdos, como costuma dizer. E tu

calçar a sapatilha daqueles miúdos e tentar motivá-los. O principal, trabalhar o ouvido, a comunicação, tu consegues.

**E - Quais são as principais dificuldades sentidas?**

**P2** – Eu já dou aulas há alguns anos, valentes. Sabes, é a criatividade. És tu que crias. Tu tens alunos e todos os dias tu queres inovar. Tu tens os recursos, tens a escola virtual. Mas, minha querida, não basta. E quando tens alunos que não percebem o português e tens os manuais, mas um professor que só segue pelos manuais, eles não te querem, é aborrecido, acaba por ser aborrecido, é que tu tens a tua capacidade de reinventar, de criar, motivar e pões aqueles miúdos com o propósito deles. Falar português e sentir-se integrados para acompanhar as outras disciplinas. Isso é o mais importante.

**E - O que faz para tentar ultrapassar essas dificuldades?**

**P2** – Olha, muitas horas de trabalho é tentar inventar aulas divertidas, engraçadas, procura de material, aquela postura de nunca te acomodes. Tu nunca te acomodes, tendes nada por garantir. Nunca te acomodes. E tenta sempre buscar qualquer coisa diferente para pôr aqueles miúdos a mexer com quem tu recibes. Meses mais duros. Os mais fechados. Porque eu tenho. Olha, eu já tive alunos coreanos. Os coreanos não sorriam. Eu tento captar o máximo deles, a cultura deles. Fazê-los sentirem importante.

**E - Considera que a barreira linguística afeta a participação e a integração do aluno?**

**P2** – Sim, claro que sim. O mais importante, nós, tu, eu espero que agora vais ser tu, nas escolas, e vamos ser colegas, acima de tudo, o mais importante é pões aqueles miúdos a falar português. Porque eles assim vão conseguir comunicar com os amigos, com os colegas, porque eles sentem-se sós, eles não têm. Eles não têm colegas. Eles vão sentir parte integrante e eles vão conseguir compreender o que é que estão a aprender nas escolas, vários tipos. Porque imagina, imagina tu não saberes falar a língua e tens que aprender a história, a geografia, a matemática, a físico-química e tens 45 minutos de PLNM só. Eles não conseguem. Pois. É através da língua. A língua é um facto cultural para tu os puxares para nós e eles se sentirem felizes e integrados. Porque se não, o que é que temos no caminho destes meninos? Muitos meninos, insucesso escolar. Que não é na generalidade. Os indianos são muito bons. Os russos são muito bons. Mas temos muito em insucesso escolar.

**E - Como interagem os alunos da turma com alunos PLNM?**

**P2** – Olha, eu vou dizer, a minha experiência não é boa. A experiência que eu tenho com os meus, eles falam muito comigo, eles comentam muito comigo. Nós temos que

ensinar os nossos miúdos, a estarem preparados para a diferença. Nós temos que ensinar que o outro, o outro não é diferente. Por norma, eu vou-te dar o relato que eles me dizem. Eles não têm amigos. Eles não têm amigos. Eles se sentem sozinhos. Eu vou-te dar um exemplo de um miúdo indiano, que tinha oito anos. E ele disse-me: “Professora, dizem que eu tenho que me lavar porque a minha pele é escura e tenho que me lavar para ficar branco.”

Tive outra miúda indiana que pediu à mãe um creme para aclarar a pele. Porque é indiana da parte sul. Os russos e os ucranianos integram-se mais, já são mais abertos. Os russos, se na escola tiverem mais alunos russos, e há muitos russos cá, eles são amigos entre eles, caso contrário, a língua é uma barreira, a forma de pensar.

**E - Como é que os alunos de Português Língua Não Materna interagem com os alunos da turma?**

**P2** – Não interagem muito. Na minha experiência, não. Não porquê? Porque o português é uma barreira. Quando eles ultrapassam esta barreira do falar português, eles já comunicam, já convivem, já conseguem.

**E – Que estratégias utiliza para facilitar a comunicação com os alunos de PLNM?**

Eu faço tudo. Eu danço na cadeira se eu preciso. O que é que eu, olha, o que é que eu, poesias, mas que eu já abandonei. Neste momento estou numa fase de criação de músicas, diversas, diversas músicas. Eu começo a aula com músicas diferentes. Eu crio a ficha, eles têm que computar com o vocabulário. Eu tento fazer com que eles memorizem o que é que eles ficaram na cabeça com aquela música, com aquelas letras em português. Por exemplo, receitas, computar receitas estratégicas, completar as receitas e espaços. Tentar, por exemplo, uma imagem. O grande objetivo é pô-los a falar, descrever a imagem, o que é que eles acham, o que é que eles sentem. Quando começar as aulas, não ser de uma forma tão académica, no sentido, vamos começar isto, não. Perguntar aos meninos, olha, como é que tu te sentes? E vamos daqui. E só assim partir para as estratégias. Música resulta.

**E - Recorre a materiais didáticos específicos? Quais?**

**P2** – Tu tens sempre específicos, minha querida. Tens sempre específicos. Tens os manuais como a base. Tens de ter muitos manuais como a base. Tens a escola virtual. E se tu tens, tens a tua base, tens que seguir ali o teu programa. E neste momento, as minhas aulas, eu ajusto o programa e tudo aquilo é criado da minha cabeça e eu faço, eu crio e adapto aquilo tudo.

**E – Qual é a estratégia que utiliza na primeira abordagem com os alunos PLNM?**

**P2** – Digam-me quem são. Atenção. Mas depende daquilo do ano que tu tens. Se tu tens os meninos pequeninos do primeiro ano, tu não vais perguntar, filhota, diz-me quem tu és. Quem és, minha querida? Tentas ajustar, atenção, tentas ajustar isto à idade que eles têm. A primeira aula é quem és tu e pegas em várias estratégias de manuais, te podes e tentas recriar algo. Mas essencialmente, quem é que está à tua frente?

**E - Adapta a sua metodologia de ensino considerando que tem alunos de PLNM na sala? Se sim, como?**

**P2** – Sem dúvida, eu tenho que adaptar. Tu adaptas as tuas aulas a cada aluno, e vou-te dizer mais, eu adapto as minhas aulas a cada aluno que eu tenho, porque eles não são iguais. É que marca, uma transversalidade na alma que tu preparas. Sem dúvida, tens que adaptar as tuas aulas a quem tu tens, porque cada aluno é um ao aluno.

**E - Guia-se por algum documento orientador específico para estes alunos?**

**P2** – Tens aquele do Ministério da Educação, que é os testes de posicionamento do PLNM, que são os documentos orientadores. Mas, acima de tudo, tu tens de te orientar pelo programa. Tens os manuais. Tens os níveis. Tens de saber. E depois, para cada nível, tens de saber aquilo que tu vais ensinar. Tens de ter uns na cabeça. E tens de ajustar as tuas aulas. Depois, os variáveis. Se estás a ensinar miúdos, tens de adaptar a miúdos. Se estás a ensinar, por exemplo, a miúdos luso-portugueses, o que é que eu quero dizer com isso? Se estás a ensinar a miúdos, que eles vão vir para cá também, são miúdos que estão pais de filhos portugueses nos Estados Unidos, que nasceram lá, que sempre falaram inglês, mas os pais são portugueses. Têm uma cultura totalmente diferente a nossa. Mas que também trazem raízes portuguesas. Muito portuguesas. Atenção, estes miúdos, tu vais adaptar estratégias para eles. É diferente. Agora, o que é diferente? Até os miúdos russos, ucranianos ou indianos. Tens que adaptar. Não é o mesmo. Ver o nível de português. Ou já podem falar português, ou aos que falam, não te falam nada, zero. A maioria, zero. E inglês é importante saber.

**E - Acha que existem ferramentas suficientes para o desenvolvimento destes alunos em sala de aula?**

**P2** – Os professores não estão preparados, não estávamos preparados para isto. Estávamos preparados para dar a língua portuguesa, a matemática, o estudo do meio. E está feito. Aparece isto à frente, o Português Língua Não materna. O que é isto? Neste momento. Começa a surgir agora, sabes? Começa a surgir agora. Já começamos a ter mais ferramentas, eu também tento ajudar e vou dando material. Faço o que consigo fazer. Mas não, não existe.

**E - Gostaria de ter mais ajuda/formação/materiais que pudessem facilitar o ensino/aprendizagem de aluno PLNM?**

**P2** – Tens que procurar. Tu não podes, nós não podemos, e isto também é um defeito, nós não podemos estar à espera que caia, minha querida. Eu quando comecei, eu não tinha nada. Eu tinha o manual. Tu tens que procurar. Tens de ter uma postura resiliente. E se tu começares a procurar, procurar, procurar, há muita coisa. Há muitos projetos. Instituto Camões, Ensino de Português no Luxemburgo, Ensino de Português na Alemanha, Ensino de Português na Extremadura. Há que procurar, tirar ideias. E daí vem. Mas já, atenção, que já há muitas, já há formações nesta área. A AIMA tem desenvolvido formações nesta área. Temos feito. Há que também estar predisposto para isso, procurar.

**E - Considera que as estratégias que utiliza são eficazes?**

**P2** – Tu nunca podes dizer isso. Tu nunca podes dizer isso. Cada aluno é um aluno. Eu consigo pôr alunos a falar. O meu objetivo é que o aluno nos consiga entender. Principal é ensinar o pensamento. Como é que nós pensamos? Como é que nós pensamos? Isso é o principal. Como é que nós pensamos? Tentar. Tu podes conseguir que aqueles alunos consigam falar, saiam daqui a falar português e consigam-me comunicar bem no dia-a-dia e ter uma conversa contigo, como nós estamos a ter, mas com outros alunos as mesmas estratégias podem não funciona.

**E - Consegues dar-me um exemplo de uma estratégia que tenha sido bem-sucedida?**

**P2** – Olha, as estratégias bem-sucedidas. Das escolas dos miúdos de agora. Porque eu já vou no caminho para o envelhecimento. Funciona bastante a música e trailers de filme. Algo que os capte e os motive. Atenção, eles gostam muito de jogos, de *quizes*. Agora faz-me um comentário, que é difícil. O que é que tu viste? O que é que tu vês aqui? Ou paras? Saltinho em letras. Pequenas histórias animadas em que tu podes dar. Que tens um filme animado. Em que tu podes abordar o tema, da escola, dos objetos, o tema da família. Eles não sabem falar muito, mas faz pequenas perguntas. Por exemplo, um ovo das cores, que usou de cor. Um ovo que usou de cores. Podes dar a temática das cores. Pergunta, olha, que cor é esta? Percebes? Em vez de dar aquela parte aborrecida, debaixo da ficha, escreve o nome das cores. Isto vai gravar, como diz um amigo meu. Ele até pode escrever, mas o maior foco no início é que ele te saiba falar, comunicar. E resulta, percebes? Esses vídeos animais, depois, tens, por exemplo, na alfabetização, na alfabetização, nos meninos mais pequeninos, com seis anos, o que é esta alfabetização? Tu dás o programa normal. Tens o plano, o número do plano, os

últimos anos. Podes, para o alfabeto, para as consoantes, quando eles não sabem escrever, estão a começar, certo? Tens os vídeos da professora Lolita. Que te ajudam imenso. Isso ajuda-te imenso, professora Lolita. Vídeos. Essencialmente vídeos, histórias, mais escrito nesta parte e podes facilmente em sala de aula trabalhar com o aluno assim e os outros alunos também conseguem acompanhar e consegues gerir a turma assim.

**E - Teve alguma estratégia que não tenha tido o efeito esperado? Conseguiu contornar a situação, como?**

**P2** – Ah, isso tens várias. Depende dos alunos. Eu passei a música para completar, que contava uma história e normalmente os alunos gostam dessa atividade e tive um aluno de PLNM que detestou e não quis fazer. Para ele foi um aborrecimento. Tens que ajustar. Depende. Por exemplo. Se tu vais com uma postura. Bom, eu vou dar esta aula. Tenho este manual. Eu tive uma miúda de sete anos que me disse a mim que não queria fazer e continuou, “Eu não quero fazer isto. Eu quero fazer coisas diferentes.” E tu tens de ter essa abertura. Tu tens essa abertura. Vamos arranjar estratégias. Às vezes é, dares liberdade ao aluno de o ouvir. Não temos aquela arrogância. Vamos avaliar. Com peso e medida. Mas vamos ver.

**E - Após a implementação das estratégias, notou uma melhoria no desempenho e na participação dos alunos de PLNM?**

**P2** – Quanto mais empática tu fores, quanto mais liberdade, no sentido da liberdade dos alunos, serem eles próprios, mas com responsabilidade, vamos trabalhar, vamos fazer, inserir os meninos no contexto, mais eles que vão falar e participar porque ali eles percebem que é seguro que podem falar e errar. O trabalho corre bem. É mais fácil no processo de ensino-aprendizagem. Percebes?

**E - De que forma os alunos demonstram progresso ao longo do tempo?**

**P2** – Começando a falar português, começando a comunicar. Ao longo do tempo eles vão sempre de mostrando alguma coisa. Começam a arriscar a língua, a interação com os colegas começa a ser diferente, começa a criar laços e com os professores também.

**E - Sente que estes alunos melhoraram o seu aproveitamento devido às estratégias implementadas?**

**P2** – Claro, eles vão desenvolvendo a língua e nos vamos percebendo também que estratégias funcionam melhor com aquele aluno ou não.

**E - Na escola, tem algum tipo de apoio?**

**P2** – Não? Não, estás sozinha. Tens, sabes o que é que fazem? Procuras outros colegas que saibam. Não, não tens. Não tens esqueleto é um processo de descoberta. Isto é muito novo ainda.

**E - Considera que a escola fornece o apoio suficiente para a aplicação das estratégias e para a lecionação de alunos PLNM?**

**P2** – A escola diz, olha, colega, tens que dar. E tens de desenrascar. É um conceito que vais tu tens de desenrascar, tens de dar.

**E - Os professores da escola colaboram consigo na partilha de materiais, recursos didáticos ou estratégias? Se sim, de que forma acontece esta colaboração?**

**P2** – Isso há.

**E – Quais são os recursos que têm à sua disposição para a apoiar no ensino de alunos PLNM, como fichas adaptadas, dicionários manuais, recursos digitais?**

**P2** – Tu procuras tudo. Tu fazes tudo. Os recursos que tu tens és tu que tens de fazer tudo. Tu tens a escola virtual, atenção. És tu que vais criar tudo. Tens que fazer tudo tens os teus recursos, tens, mas tens que considerar se esses recursos são adequados face às necessidades e dificuldades dos alunos tens que ser tu, minha querida. Tudo depende, o professor é que faz a aula, o professor motiva os alunos. O que tu és é o que tu levas para dentro da sala de aula e se tu tens materiais aborrecidos, a culpa é tua, porque és tu que queres assim. Tu é que fazes a tua própria aula. Tens que os transformar. Depende da tua disposição, da tua postura perante a vida, daquilo que tu queres fazer no teu trabalho.

**E - Considera que esses materiais são adequados face às necessidades e dificuldades dos alunos?**

**P2** – Tens que ser tu. Tudo depende do professor.

**E - Recorre a outros materiais? Se sim, quais?**

**P2** – Vários. Vários. Materiais feitos por mim.

**E – Recorre a outros materiais para além dos que estão disponibilizados oficialmente?**

**P2** – Eu crio todos os meus materiais, como já te disse. Porque lá esta, tens que os adaptar aos miúdos que tens à tua frente.

**E – Considera que os materiais que são disponibilizados são suficientes?**

**P2** – Não. Não. Tens a escola virtual e tens os manuais. Isso tu vais ter sempre. Agora, depende, tudo está de acordo com a tua postura perante o ensino. Como é que tu vês o ensino? Como é que tu vês o ensino? Como é que tu vês? Se tiveres uma postura resiliente e criativa, tu vais acrescentar e vais investigar e vais buscar experiências e

vais ouvir, basta uma simples notícia e vais transformar numa aula. Se tu considerares que aquilo que tu tens na escola é virtual, material disponível, basta umas fichas, imprimes e tu dás o papel aos miúdos que já não querem papel, é contigo. Depende de todos os olhos com que tu vês o ato ensino-aprendizagem.

**E – Considera que os materiais são diversificados?**

**P2** – Depende daquilo que queres para as tuas aulas. Mas acho que hoje em dia já existe muita coisa, o mais difícil é adaptares aos alunos que tens.

**E- Para além dos recursos e materiais que tem ao seu dispor através do Ministério da Educação e da escola, cria ou adapta algum material para lecionar? Se sim, que tipo de materiais já desenvolveu?**

**P2** – Eu crio todos os meus materiais. Eu já tinha dito isso. Todos. Aliás, eu criei um centro de recursos de materiais. Se tu queres ter sucesso na tua carreira sim, tens que criar os teus próprios materiais.

**E – Sente a necessidade de criar os seus próprios materiais ou recursos? Se sim, porquê?**

**P2** – Sim, cada aluno é um aluno e cada turma é uma turma e vais ter sempre que adaptar as tuas aulas a eles.

**E - Quais são os principais desafios que enfrenta ao criar ou adaptar os seus próprios recursos/materiais?**

**P2** – A criatividade, a inspiração. É tu teres criatividade. Porque tu nem sempre estás bem. Tu nem sempre estás disponível. Estás cansado há muitas horas. É criatividade. É tu teres criatividade para tratar.

**E - Quais são as principais dificuldades sentidas na utilização dos materiais/recursos para alunos de PLNM?**

**P2** - Honestamente, não tenho.

**E - Considera que existe falta de material ou recursos?**

**P2** –Olha, considero. E sabes porquê? Porque se não houvesse tanta falta de materiais, eu não tinha tantos colegas a pedir-me material e ajuda. Considero que os professores de uma forma geral estão perdidos.

**E - Que outros materiais/recursos considera que eram importantes serem disponibilizados para os alunos de PLNM?**

**P2** – Olha, materiais traduzidos. Nós devíamos ter manuais português e inglês. Principalmente português e inglês. Eu vou dizer isto que um aluno meu me disse e que ele tem toda a razão. Não faz sentido ensinar português, mas isto é uma opinião pessoal minha ou dos colegas que não partiram. Quando tens falantes que não percebem nada

de português e tem os manuais todos em português, numa língua que não entendes, não sabem ler. Mas eu tenho tido a sorte que eles sabem falar inglês. Pelo menos ser traduzido para inglês. E todos os professores deveriam obrigatoriamente falar o inglês. Têm de saber falar inglês. Caso contrário, é um desastre. Mas isso é uma opinião. Há manuais feitos e elaborados e há, por exemplo, nos Estados Unidos. Nos Estados Unidos, há manuais para ensinar português em que tu tens o português e ao fim para traduzir o inglês, para explicar. Para explicar o raciocínio. Os americanos já estão a fazer isto com o ensino do português lá. E nós deveríamos ter isto cá.

### **E- Gostaria de sugerir alguma sugestão/consideração?**

**P2** – Não. Boa sorte no teu percurso. E não desistas. Não desistas do ensino. Está bem? Não desistas.

**E - Muito obrigada.**

**P2** – De nada, minha querida.

## **9. Questionário online**

The screenshot shows a Google Forms interface for a questionnaire titled "Português Língua Não Materna". The form is in Portuguese and contains an introductory text and five short-answer questions. The interface includes a top navigation bar with "Questions", "Responses", and "Settings" tabs, and a right-hand sidebar with icons for adding questions, deleting, and other actions. The questions are:

1. Qual é o seu grau académico?
2. Em que nível de ensino leciona? \*
3. Há quanto tempo exerce a sua profissão? \*
4. Já teve, ao longo dos anos, alunos de Português Língua Não Materna? \*
5. Quando lecionou pela primeira vez numa turma com alunos de PLNM, sentia-se preparada? \*

Long-answer text

6. Durante o seu percurso académico, teve alguma formação sobre esta realidade? \*

Long-answer text

7. Como foi a sua primeira abordagem com alunos de PLNM?

Long-answer text

8. Sentiu muita dificuldade ao comunicar com estes alunos? \*

Long-answer text

9. Quais foram as principais dificuldades sentidas? \*

Long-answer text

10. O que faz para tentar ultrapassar essas dificuldades? \*

Long-answer text

11. Considera que a barreira linguística afeta a participação e a integração do aluno? \*

Long-answer text

12. Como interagem os outros alunos da turma com os alunos de língua estrangeira?

Long-answer text

13. Como é que os alunos de PLNM interagem com os restantes alunos da turma? \*

Long-answer text

14. Que estratégias utiliza para facilitar a comunicação com os alunos de PLNM? \*

Long-answer text

15. Recorre a materiais didáticos específicos? Quais?

Long-answer text

16. Quais são as estratégias que utiliza na primeira abordagem com alunos de PLNM?

Long-answer text

17. Adapta a sua metodologia de ensino considerando que tem alunos de PLNM na sala? Se sim, como?

Long-answer text

18. Guia-se por algum documento orientador/regulador específico para estes alunos?

Long-answer text

19. Acha que existem ferramentas suficientes para o desenvolvimento destes alunos em sala de aula?

Long-answer text

20. Gostaria de ter mais ajuda/formação/materiais que pudessem facilitar o ensino/aprendizagem de alunos de PLNM?

Long-answer text

21. Considera que as estratégias que utiliza são eficazes?

Long-answer text

22. Conseguir dar-me um exemplo de uma estratégia que tenha sido bem-sucedida?

Long-answer text

23. Teve alguma estratégia que não tenha tido o efeito esperado? Conseguiu contornar a situação? Como?

Long-answer text

24. Após a implementação das estratégias, notou uma melhoria na participação ou no desempenho do aluno de PLNM?

Long-answer text

25. De que forma os alunos demonstram progressos ao longo do tempo?

Long-answer text

26. Sente que estes alunos melhoraram o seu aproveitamento devido às estratégias implementadas?

Long-answer text

27. Na escola, tem algum tipo de apoio para trabalhar com alunos de PLNM, como recursos específicos, apoio e acompanhamento por parte dos outros professores ou de algum técnico especializado?

Long-answer text

28. Considera que a escola fornece o apoio necessário à implementação das estratégias e à lecionação a alunos de PLNM?

Long-answer text

29. Os professores da escola colaboram consigo na partilha de materiais, recursos didáticos ou estratégias? Se sim, de que forma acontece esta colaboração?

Long-answer text

30. Que recursos tem à sua disposição para apoiar o ensino de alunos de PLNM, como fichas adaptadas, dicionários visuais, manuais específicos, recursos digitais?

Long-answer text

31. Considera que esses materiais/recursos são adequados face às necessidades e dificuldades dos alunos?

Long-answer text

32. Recorre a outros materiais/recursos? Se sim, quais?

Long-answer text

33. Recorre a outros materiais/recursos para além dos que estão disponibilizados oficialmente?

Long-answer text

34. Considera que os materiais que são disponibilizados são suficientes? \*

Long-answer text

35. Considera que os materiais/recursos são diversificados? \*

Long-answer text

36. Para além dos recursos e materiais que tem ao seu dispor através do Ministério da Educação e da escola, cria ou adapta algum material para lecionar? Se sim, que tipo de materiais já desenvolveu? \*

Long-answer text

37. Sente a necessidade de criar os seus próprios materiais ou recursos? Se sim, porquê? \*

Long-answer text

38. Quais são os principais desafios que enfrenta ao criar ou adaptar os seus próprios recursos/materiais? \*

Long-answer text

39. Quais são as principais dificuldades sentidas na utilização dos materiais/recursos para alunos de PLNM? \*

Long-answer text

40. Considera que existe falta de material ou recursos? \*

Long-answer text

42. Que outros materiais/recursos considera que eram importantes serem disponibilizados para alunos de PLNM? \*

Long-answer text

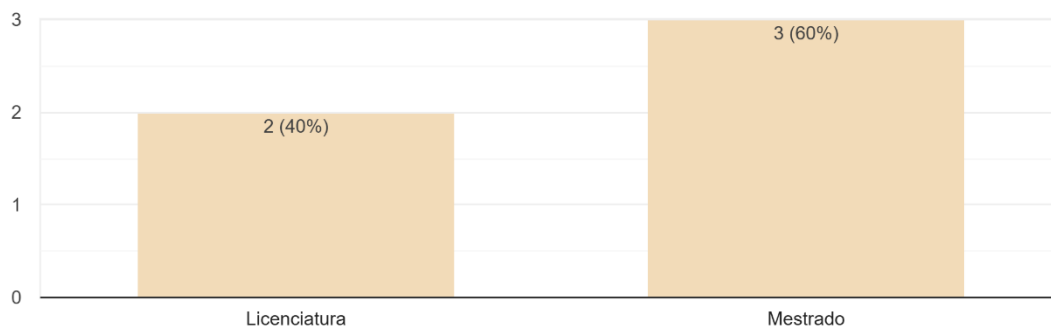
43. Gostaria de indicar alguma sugestão/consideração? \*

Long-answer text

## 11. Respostas do questionário *online*

1. Qual é o seu grau académico?

5 responses



3. Há quanto tempo exerce a sua profissão?

5 responses

30. anos

Leciono há 31 anos

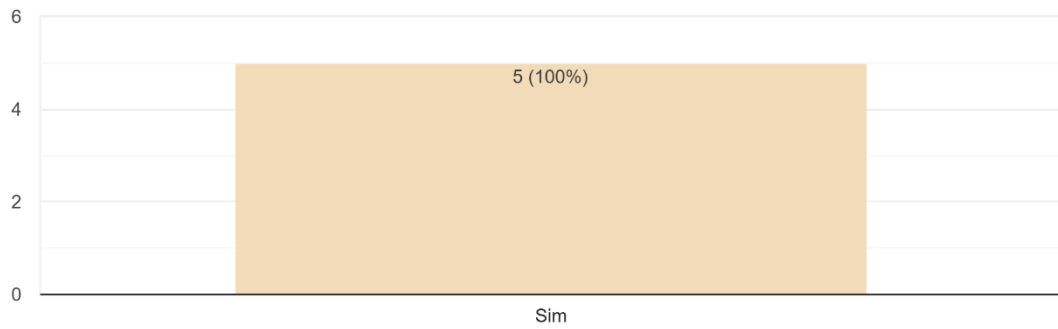
29 anos

30

20 anos

4. Já teve, ao longo dos anos, alunos de Português Língua Não Materna?

5 responses



5. Quando lecionou pela primeira vez numa turma com alunos de PLNM, sentia-se preparada?

5 responses

Não

Não

6. Durante o seu percurso académico, teve alguma formação sobre esta realidade?

5 responses

Não

Não

Recentemente

7. Como foi a sua primeira abordagem com alunos de PLNM?

5 responses

Tentar saber qual a sua origem e se percebiam o português

Como a minha comunicação com eles não era fácil pois, eu não conhecia as línguas (Ucraniano, Chinês, Alemão...) abordei os temas essencialmente com imagens e a ajuda do dicionário e tradutor.

Complicada

Tentar saber qual Nacionalidade

Difícil

8. Sentiu muita dificuldade ao comunicar com estes alunos?

5 responses

Alguma

Sim bastante

Sim, muita dificuldade!

Sim

Alguma

9. Quais foram as principais dificuldades sentidas?

5 responses

- Na comunicação
- Transmitir conhecimentos
- Transmitir o que estava a lecionar.
- Dificuldade em comunicar
- A linguagem e a falta de comunicação que isso traz

10. O que faz para tentar ultrapassar essas dificuldades?

5 responses

- Recorrer a meios digitais
- Peço ajuda de colegas que falem bem inglês pois eles falavam inglês.
- Tento arranjar materiais que facilitem a comunicação.
- Recorrer ao tradutor do telemóvel
- Arranjar materiais simples, recorrer a imagens e vídeos

11. Considera que a barreira linguística afeta a participação e a integração do aluno?

5 responses

- Sim
- Sim
- Sim um pouco.

12. Como interagem os outros alunos da turma com os alunos de língua estrangeira?

5 responses

- Com dificuldades
- Os alunos interagem bem, eles ou por gestos ou por sinais conseguem entender-se melhor com eles do que os adultos.
- Depende das turmas e dos alunos. Uns interagem bem e tentam por gestos comunicar, já outros não tentam nenhuma interação.
- Depende... alguns recebem bem e esforçam-se por perceber e ajudar, outros nem por isso

13. Como é que os alunos de PLNM interagem com os restantes alunos da turma?

5 responses

13. Como é que os alunos de PLNM interagem com os restantes alunos da turma?

5 responses

- Não interagem
- Da mesma forma.
- Depende dos alunos. Mas normalmente com muita dificuldade.
- Não interagem
- Com dificuldade devido à barreira linguística

14. Que estratégias utiliza para facilitar a comunicação com os alunos de PLNM?

5 responses

- Falar mais devagar
- Apontando para as coisas, usando gestos e principalmente imagens.
- Tento utilizar as TIC, imagens, vídeos, Google tradutor e também cartões com imagens.
- Falar de vagar
- Imagens e vídeos, tradutor

15. Recorre a materiais didáticos específicos? Quais?

4 responses

- Simulações e animações
- Sim aos manuais que agora existem, ao computador e alguns por mim elaborados.
- Computadores e aos manuais. As vezes também a materiais feitos por mim
- PC, telemóvel, NET

16. Quais são as estratégias que utiliza na primeira abordagem com alunos de PLNM?

3 responses

Visualização de imagens

Utilizo imagens ou vídeos.

Sorriso

17. Adapta a sua metodologia de ensino considerando que tem alunos de PLNM na sala? Se sim, como?

5 responses

Poucas vezes

Sim. Fazendo um plano próprio para esse ou esses alunos.

Sim, recorrendo a mais imagens, vídeos que ilustrem o que estou a tentar transmitir

Algumas vezes

Sim

18. Guia-se por algum documento orientador/regulador específico para estes alunos?

5 responses

Não

Sim a partir planificação que vem no manual.

Sim, as aprendizagens essenciais

Aprendizagens essenciais para os alunos PLNM

19. Acha que existem ferramentas suficientes para o desenvolvimento destes alunos em sala de aula?

5 responses

Não

Não

Já existem sim, mas nem sempre as mais adequadas.

Nem sempre adequadas às necessidades e faixas etárias

20. Gostaria de ter mais ajuda/formação/materiais que pudessem facilitar o ensino/aprendizagem de alunos de PLNM?

5 responses

Sim

Sim

21. Considera que as estratégias que utiliza são eficazes?

5 responses

Algumas vezes

Tenho tido bom resultados.

Nem sempre.

Nem sempre

Às vezes

22. Consegue dar-me um exemplo de uma estratégia que tenha sido bem-sucedida?

2 responses

Por um colega a ajudá-lo a fazer os trabalhos.

Exploração de um texto que abordava o país de origem do aluno

23. Teve alguma estratégia que não tenha tido o efeito esperado? Conseguiu contornar a situação? Como?

2 responses

Sim. Consegui contornar a situação mas com muita dificuldade. Fazendo os próprios materiais para ensiná-lo.

Sim, tive que modificar o material que estava a utilizar e abordar o tema na aula de outra forma.

24. Após a implementação das estratégias, notou uma melhoria na participação ou no desempenho do aluno de PLNM?

2 responses

	<p>24. Após a implementação das estratégias, notou uma melhoria na participação ou no desempenho do aluno de PLNM?</p> <p>2 responses</p> <p>Sim bastante.</p> <p>Sim</p>	
<p>?</p>	<p>25. De que forma os alunos demonstram progressos ao longo do tempo?</p> <p>4 responses</p> <p>Na comunicação e interação</p> <p>Através da participação na aula, na interação com os colegas, professores e auxiliares.</p> <p>Através da interação com os colegas e professores e também na participação e envolvimento da atividades.</p>	
<p>?</p>	<p>26. Sente que estes alunos melhoraram o seu aproveitamento devido às estratégias implementadas?</p> <p>4 responses</p> <p>Sim</p> <p>Sim</p>	
<p>?</p>	<p>27. Na escola, tem algum tipo de apoio para trabalhar com alunos de PLNM, como recursos específicos, apoio e acompanhamento por parte dos outros professores ou de algum técnico especializado?</p> <p>4 responses</p> <p>Sim</p> <p>Na escola não.</p> <p>Não</p>	
	<p>28. Considera que a escola fornece o apoio necessário à implementação das estratégias e a lecionação a alunos de PLNM?</p> <p>4 responses</p> <p>Sim</p> <p>Não</p> <p>Não</p> <p>Sim</p>	
	<p>29. Os professores da escola colaboram consigo na partilha de materiais, recursos didáticos ou estratégias? Se sim, de que forma acontece esta colaboração?</p> <p>4 responses</p> <p>Sim</p> <p>Não, porque tal como eu também não lhes foi dada formação para isso.</p> <p>Não</p> <p>Sim</p>	
	<p>30. Que recursos tem à sua disposição para apoiar o ensino de alunos de PLNM, como fichas adaptadas, dicionários visuais, manuais específicos, recursos digitais?</p> <p>2 responses</p> <p>Apoio das editoras</p> <p>Não estão à disposição muitos recursos. Normalmente tenho que adaptar</p>	
	<p>31. Considera que esses materiais/recursos são adequados face às necessidades e dificuldades dos alunos?</p> <p>2 responses</p> <p>Sim</p> <p>Nem sempre</p>	

32. Recorre a outros materiais/recursos? Se sim, quais?

3 respostas

- Não
- A manuais e a materiais que estão disponíveis online
- Manual, telemóvel, PC e net

33. Recorre a outros materiais/recursos para além dos que estão disponibilizados oficialmente?

2 respostas

- Não
- Sim

34. Considera que os materiais que são disponibilizados são suficientes?

4 respostas

- Sim
- Nem sempre
- Não
- Nem sempre

35. Considera que os materiais/recursos são diversificados?

4 respostas

- Sim
- Não

36. Para além dos recursos e materiais que tem ao seu dispor através do Ministério da Educação e da escola, cria ou adapta algum material para lecionar? Se sim, que tipo de materiais já desenvolveu?

3 respostas

- Sim, cartazes, jogos...
- Sim, cartões, cartazes, jogos e fichas adaptadas.
- Sim, fichas, quizzes

37. Sente a necessidade de criar os seus próprios materiais ou recursos? Se sim, porquê?

4 respostas

- Não muito
- Sim, porque os que estão disponíveis não estão adaptados às necessidades do aluno
- Sim
- Às vezes, porque se adequam mais às necessidades do aluno em específico

38. Quais são os principais desafios que enfrenta ao criar ou adaptar os seus próprios recursos/materiais?

3 respostas

- Falta de material na escola.
- Falta de tempo e falta de material na escola
- Falta de Tempo

39. Quais são as principais dificuldades sentidas na utilização dos materiais/recursos para alunos de PLNM?

3 respostas

- Não falar a mesma língua.
- A comunicação
- Nenhumas

40. Considera que existe falta de material ou recursos?  
5 responses

Sim

Em algumas escolas sim.

Dependa da escola. Mas já existe algum material online

Sim

Depende das necessidades sentidas em sala. Cada vez há mais recursos

---

42. Que outros materiais/recursos considera que eram importantes serem disponibilizados para alunos de PLNM?  
3 responses

Dicionários

Dicionários e manuais traduzidos para as diferentes nacionalidades

Manuais mais direcionados a diferentes nacionalidades

---

43. Gostaria de indicar alguma sugestão/consideração?  
3 responses

Gostaria que houvesse formação para ajudar um pouco mais os prof. nesse sentido.

Mais formação e material que ajude o professor

Não

## 12. Análise das respostas às entrevistas e aos questionários

N. o	Pergunta	Objetivo da Investigação	Categoria Temática	Respostas (Formulário <i>Google Forms</i> e entrevista)
4	Já teve, ao longo dos anos, alunos de Português Língua Não Materna?	Conhecer o profissional de educação em questão e a sua experiência com alunos PLNM	Formação e preparação docente	Todos os participantes responderam que sim. <p>“Sim, pronto, às vezes um ano ou dois seguidos, outras vezes em anos alternados, fui tendo sempre...” P1</p> <p>“Sim, e neste momento tenho alunos de português de língua não materna.” P2</p>

5	Quando lecionou pela primeira vez numa turma com alunos PLNM, sentia-se preparada?			<p>A maioria dos professores indicou não se sentir preparada inicialmente, referindo dificuldade na comunicação.</p> <p>“Não” PO2</p> <p>“Olha...Ensinar é um desafio. No início não, não me sentia preparada. Tens que ensinar para todos, mas é assim, tu tens uma turma e podes ter várias nacionalidades.” P2</p>
6	Durante a sua formação teve alguma formação sobre esta realidade?			<p>Todos s participantes referiram que durante a formação não tiveram formação sobre alunos cuja língua materna não é o português.</p> <p>“Há 20 anos que eu terminei e quando eu comecei nas escolas não se falava nisto. Isto é muito recente.” P2</p> <p>“Na altura não, recentemente sim.” P1</p>
7	Como foi a sua primeira abordagem com alunos PLNM?	Reconhecer os desafios que os professores enfrentam na comunicação com os alunos PLNM	Desafios na comunicação	<p>Dois professores referem que a primeira abordagem foi difícil e complicadas, outros dois referem que na primeira abordagem tentaram perceber qual a nacionalidade e se percebiam o português.</p> <p>“A primeira coisa que tu tens que transmitir a quem está de um</p>

			<p>outro lado, a quem está contigo, é empatia. E fazê-los sentir que eles são importantes naquele contexto. Quem é que eles são? Começas assim. Quem é que são vocês? Apresentem-se. É claro que tu estás a lidar com alunos que não te falam português. Depende dos miúdos.” P2</p> <p>“Complicada” P05</p> <p>“Difícil” P03</p>
8	<p>Sentiu muita dificuldade ao comunicar com estes alunos?</p>		<p>A maioria referiu dificuldade significativa na comunicação, principalmente por não dominarem a língua materna dos alunos.</p> <p>“Sim, ao início sim. porque ainda por cima, é uma sociedade diferente, não têm a nossa abertura, nós somos um povo caloroso, não é? Eles são um bocadinho mais rígidos, mais... E, portanto, é difícil obter feedback, quer dizer, não sabia se aquilo estava a cair bem, se estava a cair mal aos miúdos. Portanto, é por tentativas e erros, e às vezes muitos erros, que nos levam a aprender.” P1</p> <p>“Não. Não tenho dificuldade nenhuma. Isto pode parecer falta</p>

				<p>de humildade minha, mas não. Tentas arranjar. É claro que já parti muita cabeça. Eu já tive um aluno russo que já me maltratou.”</p> <p>P2</p>
9	<p>Quais são as principais dificuldades sentidas?</p>			<p>Os participantes referem que o mais difícil é transmitir o conhecimento e comunicar com os alunos.</p> <p>“Transmitir conhecimentos.” P04</p> <p>“Eu já dou aulas há alguns anos, valentes. Sabes, é a criatividade? És tu que crias. Tu tens alunos e todos os dias tu queres inovar. Tu tens os recursos, tens a escola virtual. Mas, minha querida, não basta. E quando tens alunos que não percebem o português e tens os manuais, mas um professor que só segue pelos manuais, eles não te querem, é aborrecido, acaba por ser aborrecido, é que tu tens a tua capacidade de reinventar, de criar, motivar e pões aqueles miúdos com o propósito deles.” P2</p>

10	<p>O que faz para tentar ultrapassar essas dificuldades?</p>		<p>Os professores referiram que recorrem a materiais para colmatar as dificuldades de comunicação.</p> <p>“Ao longo dos tempos houve uma estratégia que eu desenvolvi numa altura já mais recente, havia uma colega que ia buscar o menino, também ucraniano por acaso, para Português, Língua non-materna, retirava algumas horas da aula de Português e o resto ficava comigo.... o que eu fiz foi organizar com a colega um dossier sobre as áreas temáticas...” P1</p> <p>“Arranjar materiais simples, recorrer a imagens e vídeos.” PO3</p> <p>“Recorrer ao tradutor do telemóvel” P02</p>
11	<p>Considera que a barreira linguística afeta a participação e a integração do aluno?</p>		<p>Todos os participantes consideram que a barreira linguística afeta a participação e a integração dos alunos.</p> <p>“Sim, ... Os outros miúdos chineses, ucranianos, que são povos um bocadinho mais rígidos, que são menos sociáveis, têm mais dificuldade</p>

				<p>em fazer essa integração e em participar no contexto.” P1</p> <p>“Sim, claro que sim” P2</p>
12	<p>Como interagem os alunos da turma com alunos PLNM?</p>			<p>Dois participantes PO1 e P02 responderam que os alunos interagem com dificuldades, o participante PO4 refere que os alunos interagem bem e o PO3 e PO5 referem que depende dos alunos que uns recebem bem e esforçam-se, mas outros não tentam nenhuma interação. Os restantes responderam o seguinte:</p> <p>“Habitualmente bem. Pela minha experiência, os miúdos estão sempre prontos a ajudar os outros.” P1</p> <p>“Olha, eu vou dizer, a minha experiência não é boa. A experiência que eu tenho com os meus, eles falam muito comigo, eles comentam muito comigo. Nós temos que ensinar os nossos miúdos, a estarem preparados para a diferença.” P2</p>
13	<p>Como é que estes alunos interagem com os alunos da turma?</p>			<p>Dois participantes PO1 e PO2 responderam que os alunos não interagem, o PO3 e PO5 referem que com muita dificuldade, mas que depende dos alunos devido à barreira linguística. Já o PO4</p>

				<p>refere que os alunos interagem da mesma forma, interagindo bem. Já os participantes P1 e P2 responderam:</p> <p>“Em termos de sala de aula, interagem pouco. A interação, por iniciativa deles, é muito pouca, nos que vêm de novo. Até porque não é só a língua, acho eu, acho que é.... É um mundo novo, é um espaço novo, são pessoas que não conhecem e tudo é inibidor.” P1</p> <p>“Não interagem muito. Minha experiência, não. Não porquê? Porque o português é uma barreira.” P2</p>
14	<p>Que estratégias utiliza para facilitar a comunicação com os alunos de PLNM?</p>	<p>Analisar a percepção dos professores relativamente às estratégias pedagógicas que utilizam de forma a facilitar o ensino e aprendizagem dos alunos;</p>	<p>Estratégias pedagógicas e formação</p>	<p>Utilização de imagens, vídeos, gestos, TIC, tradutor digital, linguagem visual e falar mais devagar foram estratégias mais referidas.</p> <p>“Tradutores, normalmente o telemóvel. Por exemplo, eles tiveram que ler um livro muito pequenino, é o dia em que me tornei pássaro e só tem uma ou duas frases por página e eu consegui condensar tudo numa página A4 e traduzir.... Então eu disse, olha, eu coloquei no tradutor, se calhar não está tudo bem, mas tens que ver o que não</p>

			<p>estiver bem, se tiveres dúvidas, perguntas no inglês... Mas ela disse que não, que se percebia perfeitamente, tinha as perguntas, ela conseguiu responder e pela tradução viu-se que percebeu, portanto. Às vezes é o que calha no momento, não é? É o inglês e os tradutores.” P1</p> <p>“Eu faço tudo. Eu danço na cadeira se eu preciso. O que é que eu, olha, o que é que eu, poesias, mas que eu já abandonei. Neste momento, eu acho, estou numa fase de criação de músicas, diversas, diversas músicas. Eu começo a aula com músicas diferentes. Eu crio a ficha, eles têm que completar com o vocabulário. Eu tento fazer com que eles memorizem o que é que eles ficaram na cabeça com aquela música, com aquelas letras em português.” P2</p>
15	<p>Recorre a materiais didáticos específicos? Quais?</p>		<p>Um dos participantes não respondeu, os restantes referem que recorrem a computadores, manuais, telemóvel e internet (PO5 e PO2), a simulações e animações (PO1), a manuais e a</p>

			<p>recursos feitos pelo participante (PO4)</p> <p>“Sim, pronto. Nas formações, nós fizemos também, eram umas formações com uma parte prática, aprendemos a fazer alguns materiais e eu aprendi a replicar. Na escola temos adotado um manual, que é uma vantagem, agora já existem alguns manuais, não é? Tenho alguns manuais em PDF, porque o que acontece depois é assim, nós temos as aprendizagens essenciais no português de língua Não Materna para o A1 ou para o A2, mas... aquilo é muito amplo. Porquê? Porque cada aluno é um aluno.” P1</p> <p>“Tu tens sempre específicos, minha querida. Tens sempre específicos. Tens os manuais como a base. Tens de ter muitos manuais como a base. Tens a escola virtual. E se tu tens, tens a tua base, tens que seguir ali o teu programa. E neste momento, eu, as minhas aulas, eu ajusto o programa e tudo aquilo é criado da minha cabeça e eu faço, eu crio e adapto aquilo tudo.” P2</p>
16	Qual é a estratégia que utiliza na primeira		Dois participantes não responderam (PO1 e PO3), os

	<p>abordagem com alunos PLNM?</p>		<p>restantes participantes referem que utilizam imagens e vídeos (PO5), imagens (PO4) e sorriso, simpatia (PO2)</p> <p>“Habitualmente o que eu gosto, porque acho que faz parte da integração na turma, porque a partir deles estão na turma, não é? Na parte da integração da turma eu costumo fazer uma parte cultural em que os meninos falam sobre, por exemplo, imagina, às vezes chegam no final do ano, por volta de Natal, os meninos falam sobre o Natal, o que é que fazemos em Portugal no Natal, quais são as tradições de cada família e depois peço também para me dizer se comemoram o Natal, quais são as tradições ou qual é a festividade que comemoram e peço-lhes para trazerem imagens.” P1</p> <p>“Tentas ajustar, atenção, tentas ajustar isto à idade que eles têm. A primeira aula é quem és tu e pegas em várias estratégias de manuais, tu podes e tentas recriar algo. Mas essencialmente, quem é que está à tua frente?” P2</p>
--	-----------------------------------	--	--

17	<p>Adapta a sua metodologia de ensino considerando que tem alunos PLNM na sala? Se sim, como?</p>		<p>Três participantes que responderam o formulário responderam que sim, um algumas vezes e outro poucas vezes.</p> <p>“Sim, pronto. Eles requerem mais atenção, portanto há sempre uma parte do meu tempo que vai sendo recorrente ir ao lugar, ver se estão a fazer, mesmo quando não nos chamam, ver se estão a fazer, se estão a fazer bem. Portanto, a estratégia passa sempre por chegar um bocadinho a todos e normalmente à prioridade àqueles que mais necessitam. Usar os alunos, como já disse, que se despacham mais rápido de outras tarefas para ajudar a trabalhar a parte da oralidade, que é sempre a mais difícil...” P1</p> <p>“Sem dúvida, eu tenho que adaptar. Tu adaptas as tuas aulas a cada aluno, e vou-te dizer mais, eu adapto as minhas aulas a cada aluno que eu tenho, porque eles não são iguais.” P2</p>
----	---	--	--

18	<p>Guia-se por algum documento orientador específico para estes alunos?</p>		<p>Dois participantes que responderam através do formulário referem que não e três disseram que sim.</p> <p>“As aprendizagens essenciais em primeiro plano, mas como lhe digo, aquilo é muito abrangente, dá espaço para muita coisa. Por vezes, tendo em conta o aluno, eu posso escolher trabalhar os temas a partir de um determinado manual, apoio-me em alguns manuais que existem e que são certificados também.”</p> <p>P1</p> <p>“Tens aquele do Ministério da Educação, que é os testes de posicionamento do PLNM, que são os documentos orientadores. Mas, acima de tudo, tu tens de te orientar pelo programa. Tens os manuais. Tens os níveis. Tens de saber. E depois, para cada nível, tens de saber aquilo que tu vais ensinar.” P2</p>
----	---	--	--

19	<p>Acha que existem ferramentas suficientes para o desenvolvimento destes alunos em sala de aula?</p>		<p>Três participantes reponderam que não e dois referem que sim, mas que não estão adequadas às necessidades e faixas etárias.</p> <p>“Neste momento acho que já há bastante. As editoras têm criado também algum material de Português Língua Não Materna de suporte aos nossos manuais. Existe também o computador dado pelo Ministério que também facilita em termos de material que há online para áudios e isso com os auriculares.” P1</p> <p>“Os professores não estão preparados, não estávamos preparados para isto. Estávamos preparados para dar a língua portuguesa, a matemática, o estudo do meio. E está feito. Aparece isto à frente, o Português Língua Não materna. O que é isto? Neste momento. Começa a surgir agora, sabes? Começa a surgir agora. Começamos a ter mais ferramentas, eu também tento ajudar e vou dando material. Faço o que consigo fazer. Mas não, não existe.” P2</p>
----	---	--	---

20	<p>Gostaria de ter mais ajuda/formação/materiais que pudessem facilitar o ensino/aprendizagem de alunos de PLNM?</p>		<p>Todos os participantes manifestaram interesse em receber mais apoio, formação e materiais específicos.</p> <p>“Claro, tudo isso é útil, não é? Também depende, na perspetiva do professor, depende em que áreas da sua profissão está a investir no momento, certo? Eu, por exemplo, posso achar que neste momento o português, língua não materna, se calhar não seria a minha prioridade em termos de formação, porque já fiz várias, porque acho que já tenho noção daquilo que estou a fazer, não quer dizer que no futuro não venha a fazer, mas neste preciso momento não sinto essa necessidade. Mas estou neste determinado contexto, não quer dizer que não possa vir a necessitar.” P1</p> <p>“Eu quando comecei, eu não tinha nada. Eu tinha o manual. Tu tens que procurar. Tens de ter uma postura resiliente. E se tu começares a procurar, procurar, procurar, há muita coisa. Há muitos projetos. Há que também estar predisposto para isso, procurar.” P2</p>
----	--	--	---

21	<p>Considera que as estratégias que utiliza são eficazes?</p>	<p>Analisar a percepção dos professores quanto à eficácia das estratégias implementadas em sala de aula com os alunos PLNM;</p>	<p>Implementação das estratégias pedagógicas</p>	<p>Um dos participantes refere que tem tido bons resultados, outro algumas vezes e dois nem sempre e outro às vezes.</p> <p>“Algumas. É como digo, não é? Fazendo, errando e aprendendo.” P1</p> <p>“Tu nunca podes dizer isso. Tu nunca podes dizer isso. Cada aluno é aluno. Eu consigo pôr alunos a falar. O meu objetivo é que o aluno nos consiga entender. O principal é ensinar o pensamento. Como é que nós pensamos? Como é que nós pensamos? Isso é o principal. Como é que nós pensamos? Tentar. Tu podes conseguir que aqueles alunos consigam falar, saiam daqui a falar português e consigam-me comunicar bem no dia-a-dia e ter uma conversa contigo, como nós estamos a ter, mas com outros alunos as mesmas estratégias podem não funcionar.” P2</p>
22	<p>Consegue dar-me um exemplo de uma estratégia que tenha sido bem-sucedida?</p>			<p>Três dos participantes online não responderam à questão, o participante PO5 refere a exploração de um texto que abordava o país de origem do aluno e outro PO4 refere que</p>

			<p>coloca um colega a ajuda-lo a fazer os trabalhos.</p> <p>“Histórias, por exemplo. Estratégias que envolvam histórias.” P1</p> <p>“O que funciona muito bem. Funciona bastante a música e trailers de filme. Algo que os capte e os motive. Atenção, eles gostam muito de jogos, de <i>quizes</i>... Podes, para o alfabeto, para as consoantes, quando eles não sabem escrever, estão a começar, certo? Tens os vídeos da professora Lolita.” P2</p>
23	<p>Teve alguma estratégia que não tenha tido o efeito esperado? Conseguiu contornar a situação, como?</p>		<p>Três dos participantes online não responderam à questão, o participante PO4 e PO5 referem que sim.</p> <p>“Às vezes textos ou fichas em que os alunos têm muita dificuldade de compreensão, apesar do vocabulário.” P1</p> <p>“Depende dos alunos. Eu passei a música para completar, que contava uma história e normalmente os alunos gostam dessa atividade e tive um aluno de PLNM que detestou e não quis fazer. Para ele foi um aborrecimento.” P2</p>

24	<p>Após a implementação das estratégias, notou uma melhoria a participação ou no desempenho do aluno PLNM?</p>			<p>Três dos participantes online não responderam à questão e dois responderam que sim.</p> <p>“A participação é sempre o mais difícil, mas o desempenho escrito, sim, é fácil de vê-los evoluir. Na parte oral, é como digo, depende muito do caráter dos miúdos e da facilidade que eles têm também de se expor.” P1</p> <p>“Quanto mais empática tu fores, quanto mais liberdade, no sentido da liberdade dos alunos, serem eles próprios, mas com responsabilidade, vamos trabalhar, vamos fazer, inserirmos os meninos no contexto, mais eles de vão falar e participar porque ali eles percebem que é seguro que podem falar e errar. O trabalho corre bem. É mais fácil no processo de ensino-aprendizagem. Percebes?” P2</p>
25	<p>De que forma os alunos demonstram progressos ao longo do tempo?</p>			<p>Um dos participantes online não responderam à questão, dois responderam na comunicação e interação, um refere que é através da interação com os colegas e professores e também na participação e envolvimento das atividades e o último refere</p>

			<p>que é através da participação na aula e na interação com os envolventes na comunidade escolar.</p> <p>“Interagindo mais com os colegas, interagindo mais com os professores, participando mais nas atividades da escola, pelo menos com mais vontade, é assim que nós vamos notando o progresso. E claro, depois na linguagem e também na comunicação também.” P1</p> <p>“Ao longo do tempo eles vão sempre de mostrando alguma coisa. Começam a arriscar a língua, a interação com os colegas começa a ser diferente, começa a criar laços e com os professores também.” P2</p>
26	<p>Sente que estes alunos melhoraram o seu aproveitamento devido às estratégias implementadas?</p>		<p>Um dos participantes online não responderam à questão e quatro responderam que sim.</p> <p>“Pois, este ano ainda não posso pôr a coisa por aí, não é? Mas nos outros anos sim, sem dúvida.” P1</p> <p>“Claro, eles vão desenvolvendo a língua e nos vamos percebendo também que estratégias funcionam melhor com aquele aluno ou não.” P2</p>

27	Na escola, tem algum tipo de apoio?	Analisar a percepção dos professores sobre a acessibilidade e eficácia dos materiais	Recursos disponíveis	Um dos participantes online não responderam à questão, dois responderam que não e dois que sim.  “Temos o professor de Português Língua não materna, temos manuais. E temos psicólogos para dar algum apoio, portanto, sim, acho que ali naquele agrupamento as coisas funcionam bem.” P1  “Não, é só assim. Tens, sabes o que é que fazem? Procuras outros colegas que saibam. Não, não tens. Não tens esqueleto é um processo de descoberta. Isto é muito novo ainda.” P2
28	Considera que a escola fornece o apoio suficiente para a aplicação das estratégias e para a leção de alunos PLNM?	disponibilizados para auxiliar as aulas com alunos PLNM;		Um dos participantes online não responderam à questão, dois responderam que não e dois responderam que sim.  O participante P1 refere que sim.  “A escola diz, olha, colega, tens que dar. E pronto. E tens de desenrascar. É um conceito que vais tu tens de desenrascar, tens de dar.” P2
29	Os professores da escola colaboram consigo na partilha de materiais, recursos didáticos ou estratégias? Se sim, de			Um dos participantes online não responderam à questão, dois responderam que sim e os restantes responderam que não.

	que forma acontece esta colaboração?			<p>“Noutras alturas, sim, a gente fazia partilhas de trocar fichas. Mesmo lá, eu partilhei durante muito tempo uma pasta, que agora já lá não está, porque eu tive que limpar a drive, mas uma pasta com os meus materiais. Limpavam uma tela que estava na página e, através das drives, dar acesso aos colegas. Sim, isso normalmente. Embora haja sempre alguns colegas que gostam de pedir, mas não gostam de partilhar.” P1</p>
30	Quais são os recursos que tem à sua disposição para apoiar no ensino de alunos PLNM, como fichas adaptadas, dicionários visuais, manuais específicos, recursos digitais?			<p>Três dos participantes online não responderam à questão, um respondeu que não tem à disposição muitos recursos e o outro respondeu apoio das editoras.</p> <p>“Praticamente tudo, sim. Praticamente tudo no que eu referi.” P1</p>
31	Considera que esses materiais são adequados face às necessidades e dificuldades dos alunos?			<p>Três dos participantes online não responderam à questão, um respondeu que nem sempre e o outro que sim.</p> <p>“Acho que sim, agora já há muita variedade.” P1</p>
32	Recorre a outros materiais? Se sim, quais?			<p>Dois dos participantes online não responderam à questão, um respondeu que não e outros dois</p>

				<p>responderam que recorrem a manuais e materiais disponíveis online.</p> <p>“Pois, como disse, é estes que eu vou criando. Porque eu, mas é mesmo, cada um sabe que sim, não é? Mas eu gosto de variar os materiais e, em geral, não gosto de trabalhar sempre com as mesmas coisas.” P1</p>
33	<p>Recorre a outros materiais para além dos que estão disponibilizados oficialmente?</p>			<p>Três dos participantes online não responderam à questão, um respondeu que não e outro que sim.</p> <p>O participante P1 refere que recorre sempre a outros materiais para além dos que estão disponíveis oficialmente.</p> <p>“Eu crio todos os meus materiais.” P2</p>
34	<p>Considera que os materiais que são disponibilizados são suficientes?</p>			<p>Um dos participantes online não responderam à questão, dois nem sempre, um respondeu que não e outro que sim.</p> <p>“Eu acho que sim, já há muita coisa, eu acho que já.” P1</p>
35	<p>Considera que os materiais são diversificados?</p>			<p>Um dos participantes online não responderam à questão, dois responderam que sim e outros dois responderam que não.</p>

				“Estão a começar a ser.” P1
36	Para além dos recursos e materiais que tem ao seu dispor através do Ministério da Educação e da escola, cria ou adapta algum material para lecionar? Se sim, que tipo de materiais já desenvolveu?			Dois dos participantes online não responderam à questão e três responderam que sim.  O participante P1 refere que cria os seus materiais e de tudo o que se lembrar.  “Se tu queres ter sucesso na tua carreira sim, tens que criar os teus próprios materiais.” P2
37	Sente a necessidade de criar os seus próprios materiais ou recursos? Se sim, porquê?	Identificar possíveis lacunas ou dificuldades sentidas pelos professores na utilização dos materiais;	Possíveis dificuldades e lacunas	Um dos participantes online não responderam à questão, dois responderam que sim, um às vezes e o último não.  “Sim, porque como já falamos cada aluno é um aluno e temos que adaptar os materiais.” P1
38	Quais são os principais desafios que enfrenta ao criar ou adaptar os seus próprios recursos/materiais?			Dois dos participantes online não responderam à questão, os restantes referem a falta de tempo e a falta de material na escola.  “Falta de tempo. Fazê-los é fácil, porque já há muito online, há muitos recursos que podemos usar de forma gratuita, e agora com a inteligência artificial é um monte de coisa.” P1  “A criatividade, a inspiração. É tu teres criatividade. Porque tu nem sempre estás bem. Tu nem

				sempre estás disponível. Estás cansado há muitas horas. É criatividade. É tu teres criatividade para tratar.” P2
39	Quais são as principais dificuldades sentidas na utilização dos materiais/recursos para alunos de PLNM?			<p>Dois dos participantes online não responderam à questão, um refere nenhuma dificuldade e os restantes referem a comunicação.</p> <p>“Material, se os alunos não tiverem acesso a um computador dentro da sala de aula quando estão em sala com os outros, não se consegue aplicar determinadas coisas, não é? De resto, consegue fazer tudo, acho.” P1</p> <p>“Honestamente, não tenho” P2</p>
40	Considera que existe falta de material ou recursos?			<p>Dois dos participantes referem que sim, os restantes referem que depende das escolas e das necessidades sentidas em sala de aula.</p> <p>“Hoje em dia já não. Conseguem-se encontrar tudo na internet ou facilmente criar.” P1</p> <p>“Olha, considero. E sabes porquê? Porque se não houvesse tanta falta de materiais, eu não tinha tantos</p>

				colegas a pedir-me material e ajuda” P2
41	Que outros materiais/recursos considera que eram importantes serem disponibilizados para alunos PLNM?			Dois dos participantes online não responderam à questão, os restantes referem recursos como dicionários e manuais traduzidos para as diferentes nacionalidades.  “...pequenas histórias de vocabulário simples e que se pudessem usar...como histórias, com princípio, meio e fim...” P1  “Olha, materiais traduzidos.” P2
42	Gostaria de sugerir alguma sugestão/consideração?	Finalização da entrevista.	Sugestão	Dois dos participantes online não responderam à questão, dois disseram que não. Os restantes responderam:  “Gostaria que houvesse formação para ajudar um pouco mais os prof. nesse sentido.” P04  “Mais formação e material que ajude o professor” PO5  “As histórias, que pudessem reforçar a história e outros conteúdos. ”