

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Didática do Português

ENSINO DO PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA A PERSPETIVA DOS PROFESSORES DO 1º CEB

Célia Maria Pereira Duarte Galvão

Coimbra, 2014

esec

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE COIMBRA

Célia Maria Pereira Duarte Galvão

ENSINO DO PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA A PERSPETIVA DOS PROFESSORES DO 1º CEB

Dissertação de Mestrado em Didática do Português, apresentada ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do Júri: Presidente: Prof^a Doutora Fátima Neves

Arguente: Prot. Doutor Pedro Balauš

Orientadora: Prof^a Doutora Rosa Oliveira

Data da realização da prova: 11 de dezembro de 2014

Classificação obtida: 17 Valores

Agradecimentos

À Professora Rosa Oliveira, minha orientadora, pelas críticas e pelas importantes contribuições.

Aos colegas que se disponibilizaram para responder ao questionário que lhes foi providenciado, participando, por conseguinte, neste trabalho.

À Elsa, pela sua disponibilidade.

Ao Pedro e ao Carlos, pela paciência e calma infinita.

À Inês, pelo seu tempo e pelas palavras diárias de alento e força, que foram preciosidades.

A todos aqueles que me apoiaram e sem os quais esta dissertação não estaria concluída.

A todos, os meus sinceros agradecimentos.

Dedico esta dissertação ao meu Pai,
que onde quer que esteja,
sei que está a sorrir para mim.

ENSINO DO PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA. A PERSPETIVA DOS PROFESSORES DO 1º CEB

RESUMO

A sociedade portuguesa está em constante mudança diária, impondo uma reiterada adaptação no sistema de ensino e nas regras educacionais. Atendendo aos fenómenos de imigração e globalização que a nossa sociedade tem vivido nos últimos tempos, essa adaptação é cada vez mais pertinente, obrigando à adoção de métodos e estratégias que permitam o acolhimento dos cidadãos estrangeiros e o ensino eficaz da Língua Portuguesa, enquanto língua não materna.

Os professores do 1.º Ciclo de Ensino Básico que se encontram a lecionar alunos que têm o Português como PLNM não estão preparados para o ensino específico do Português a esses alunos. Igualmente, as escolas ou agrupamentos de escolas não têm condições para disponibilizar recursos humanos para o ensino especializado de PLNM quando necessário, nem para dar formação e apoio imprescindível aos professores nesses casos. Nem mesmo o país e o sistema de ensino estão dotados do material didático fundamental que possibilite o ensino eficaz do Português. Consequentemente, considerando insuficientes as soluções que têm sido encontradas para fazer face a estas dificuldades, decidi proceder à análise minuciosa dos obstáculos encontrados pelos professores de 1.º CEB.

Deste modo, procedi à análise dos obstáculos com que os professores se deparam diariamente, indicando, *a final*, algumas sugestões enquanto professora e cidadã.

Ser professor é um desafio constante e é crucial moldarmo-nos às necessidades da sociedade e, principalmente, dos nossos alunos.

Palavras-chave: Ensino, Professores de 1º ciclo, alunos, Legislação, Português Língua Não Materna

ENSINO DO PORTUGUÊS COMO SEGUNDA LÍNGUA.
A PERSPETIVA DOS PROFESSORES DO 1º CEB

Abstract

Portuguese society is in a constant and daily change which imposes the need for a repeated adaptation of the educational system and rules. Due to the immigration and globalization phenomena that our society has been experiencing in recent times, this adaptation is increasingly relevant, forcing the adoption of methods and strategies that enable the welcoming of foreign citizens and their effective learning of the Portuguese as a Second or Foreign Language.

The Primary School Teachers who teach students that have Portuguese as a Second Language are not prepared for the specific teaching of Portuguese to these students. Also, schools are unable to provide the appropriate human resources for the specialized teaching of Portuguese as a Second or Foreign Language (PSFL) when it is necessary, or to give the required training and support to teachers in these cases. Neither the country nor the education systems are equipped with the fundamental teaching material which provides an effective teaching of Portuguese. As a consequence of considering insufficient the solutions found to cope with these difficulties, I decided to undertake a thorough analysis of the issues faced by Primary School Teachers.

Therefore, I analysed the issues daily faced by Primary School Teachers and, in the end, I present some suggestions as a teacher and a citizen.

Being a teacher is a constant challenge and the adaptation to the needs of society and, above all, of our students is crucial.

Keywords: Education, Primary School Teachers, Students, Legislation, Portuguese as a Second or Foreign Language

“Education is the most powerful weapon which you can use to change the world.”

“A Educação é a arma mais poderosa que podes usar para mudar o Mundo.”

Nelson Mandela

“Todos têm direito ao ensino com garantia do direito à igualdade de oportunidades de acesso e êxito escolar.

(...)

Ninguém pode ser privilegiado, beneficiado, prejudicado, privado de qualquer direito ou isento de qualquer dever em razão de ascendência, sexo, raça, língua, território de origem, religião, convicções políticas ou ideológicas, instrução, situação económica, condição social ou orientação sexual.”

(Artigos n.ºs 74.º, n.º 1, e n.º 13.º, n.º 2, respetivamente, da Constituição da República Portuguesa)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	7
1. Língua Portuguesa: Língua Materna e Língua Não Materna	14
1.1. Português Língua Materna	14
1.2. Português Língua Não Materna: Português Língua Segunda/Português Língua Estrangeira	15
2. O Ensino do Português como Língua Segunda/PLNM	18
2.1. Evolução, o papel da escola e ensino do PLNM/PL2	18
2.2. A disciplina PLNM no plano curricular	19
II. INVESTIGAÇÃO/ESTUDO EMPÍRICO	27
1. Metodologia	29
1.1. Caraterização do concelho de Condeixa.....	30
1.2. Instrumento de recolha de dados.....	32
1.3. Procedimento para a recolha de dados	33
1.4. População alvo e amostra.....	33
2. Análise dos resultados	37
3. Discussão dos resultados e conclusão	49
III. SUGESTÕES	55
IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS	63
BIBLIOGRAFIA	67
ANEXOS	77

ABREVIATURAS, SIGLAS E VOCÁBULOS

ART.	Artigo
CEB	Ciclo do Ensino Básico
DGIDC	Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular
ILTEC	Instituto de Linguística Teórica e Computacional
L1	Língua Primeira
L2	Língua Segunda
LE	Língua Estrangeira
LM	Língua Materna
LNM	Língua Não Materna
LP	Língua Portuguesa
PB	Português do Brasil
PE	Português Europeu
PL2	Português Língua Segunda
PLE	Português Língua Estrangeira
PLM	Português Língua Materna
PLNM	Português Língua Não Materna
QECR	Quadro Europeu Comum de Referência

INTRODUÇÃO

O presente trabalho consiste no estudo do Ensino da Língua Portuguesa como língua não materna, analisado de acordo com a perspectiva dos Professores do 1º ciclo.

Com esta dissertação pretendo identificar e chamar a atenção para os fatores que constituem obstáculos à aprendizagem da Língua Portuguesa por falantes de outra língua materna a viver hodiernamente em Portugal e encontrar mecanismos que possibilitem o ensino da nossa Língua de forma eficaz que permita o desenvolvimento de competências pessoais, educacionais e sociais.

Enquanto professores, não nos apraz apenas que o processo de aprendizagem seja célere, mas principalmente que os conhecimentos adquiridos criem raízes no aluno, que a aprendizagem seja plena e absoluta, promovendo a formação educacional e emocional, aliado à inserção social do aluno.

Desejamos, igualmente, estimular o plurilinguismo e a interculturalidade, cada vez mais necessários num Mundo globalizado, despertando, em simultâneo, o gosto pela nossa língua.

O Professor tem um papel fundamental na sociedade e deve encontrar-se preparado para todo o tipo de situações, circunstâncias e, principalmente, todo o tipo de alunos. Cada vez mais, os professores têm de estar predispostos a aceitar alunos de diferentes sociedades, culturas, línguas, com características peculiares, que promovem um ensino diversificado e, conseqüentemente, mais complexo.

Na sequência do 25 de Abril de 1974 e da descolonização, a entrada nas escolas dos filhos em idade escolar de meio milhão de cidadãos oriundos das ex-colónias não causou qualquer sobressalto aos professores e, por sua vez, ao ensino da Língua Portuguesa, porque também aqueles alunos eram falantes de variedades muito próximas da norma-padrão do Português Europeu (PE).

Essas crianças e jovens eram, não só filhos de portugueses, mas também de cidadãos indianos, timorenses e africanos, portanto, em qualquer dos casos, falantes próximos da norma-padrão do PE.

Porém, presentemente, encontramos alunos oriundos de outros países, tais como da Ucrânia, Rússia ou China, países, culturas e línguas muito distantes das nossas.

As dificuldades sentidas por estes alunos e a falta de formação de alguns professores para o ensino do português nestes casos começam, então, a revelar-se cada vez mais, não sendo facilmente ultrapassáveis, tendo, por vezes, consequências negativas na vida académica, profissional e social dos alunos em causa.

O Estado Português, o Ministério da Educação, os professores, educadores, pais e familiares, colegas, na verdade, toda a comunidade em geral, têm, no entanto, um papel fundamental. Para que o ensino seja proveitoso e os alunos aprendam a Língua Portuguesa, é essencial mobilizar todos os recursos humanos, públicos e/ou privados para, em conjunto, cumprirem o mesmo objetivo. Na verdade, era já este um dos requisitos preconizados na “Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem”¹ adotada em 1990 na Conferência Mundial da Educação Para Todos, realizada em Jomtien (na Tailândia) pela UNESCO.

Tendo-me apercebido das dificuldades que os professores do 1º ciclo têm para ensinar os alunos em causa e os obstáculos com que estes se deparam em aprender a língua portuguesa, procedi a um levantamento de tópicos significativos para a perceção dos juízos que os docentes tecem relativamente ao ensino do Português como Língua Não Materna.

Deste modo, este estudo está estruturado em três partes principais:

- Uma vertente teórica: onde apresento a perspetiva histórica do processo migratório em Portugal e as dificuldades e obstáculos existentes atualmente no que respeita ao ensino do português como língua não materna, abordando estruturas e instrumentos de suporte da política educativa local.
- Uma vertente prática: que consiste no estudo empírico, com referência à Vila em apreço e à sua demografia, apresentação dos procedimentos metodológicos para

¹ “The World Declaration on Education For All” (WCEFA).

auscultações da perspectiva dos professores e respetivos resultados, abordando estruturas e instrumentos de suporte da política educativa.

- Na terceira parte desta investigação, apresento algumas reflexões sobre a temática em questão, assim como as minhas sugestões, dando a conhecer a minha opinião, de uma forma mais sistemática, não obstante o ir fazendo ao longo deste trabalho.

I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Portugal foi desde o início do século XV um país conhecido pela sua população de emigrantes, que abandonavam o país na perspectiva de encontrar melhores condições de vida, emprego e novas oportunidades. Nos séculos XV, XVI e XVII, em virtude dos Descobrimentos e da consequente colonização, os cidadãos Portugueses dirigiram-se, essencialmente, para África. Porém, com a descoberta do caminho marítimo para a Índia e do Brasil, os portugueses começam a espalhar-se cada vez mais para outros continentes e, posteriormente, a emigração portuguesa teve como destino outros países: i) dentro da Europa, designadamente França, mas também ii) fora da Europa, tais como Estados Unidos da América, Canadá, Venezuela e Argentina.

Face à crise económico-financeira e social e à falta de emprego, verifica-se atualmente a emigração dos cidadãos portugueses para outros países designadamente países da comunidade europeia.

Não obstante este fluxo de emigração, a verdade é que, seja por motivos de descolonização no século XX, (veja-se o processo dos retornados), de globalização, da entrada de Portugal na União Europeia, ou pelo crescimento económico do país face a outros países menos desenvolvidos, pela sua situação costeira e facilidade de determinados negócios, Portugal passou a acolher, também, cidadãos de outros países, sendo, por isso, agora constituído por uma população heterógena e multicultural.

Assim, Portugal é, também ele, um país de imigrantes constituído, designadamente, por brasileiros, ucranianos, russos, búlgaros, romenos e moldavos, e conjuntamente asiáticos, tais como indianos e chineses, não sendo unicamente composto por cidadãos adultos que viajam para o nosso País por necessidades educacionais ou profissionais, mas também constituído por uma maioria populacional formada por crianças que acompanham os seus familiares e, portanto, vêm frequentar as nossas escolas.

Tendo presente a população que frequenta as nossas Escolas Básicas, constituída por um elevado número de estudantes de diferentes nacionalidades e consequente diversidade de línguas e culturas, questionamo-nos até que ponto se

poderá empregar exclusivamente a Língua Portuguesa e quais os mecanismos de aprendizagem que devem ser utilizados.

O Português é uma língua com uma gramática desenvolvida, cuja aprendizagem e apreensão se pode revelar difícil e morosa, sobretudo para aquelas crianças que não possuem ainda um domínio satisfatório da língua, sem a bagagem linguística que lhes permita um maneio estável da língua, sendo, por conseguinte, penalizadas do ponto de vista educativo e emocional.

Neste estudo, terei em consideração dois conceitos / dicotomias defendidas pelo linguista suíço Ferdinand de Saussure.

De acordo com a perspetiva saussuriana, o conceito de língua remete para um sistema homogéneo que estrutura a fala/discurso como sendo a atualização da própria língua.

A língua é considerada como um produto social, comum a várias pessoas, a uma sociedade, inalterável pelo cidadão-indivíduo, e não, como se verifica na fala, um produto individual. Por isso, é a língua o objeto do estudo linguístico *strictu sensu*. A Língua impõe-se coercivamente ao indivíduo, não podendo ser alterada por este, ao contrário da fala que é desenvolvida na sua plenitude pelo indivíduo, que a constrói alicerçado por fatores externos e que é constantemente modificada.

Não obstante, estes dois conceitos são indissociáveis: impondo-se a necessidade da fala para a consagração e progresso da língua e, por sua vez, a língua é fundamental para que a fala não se torne ininteligível.

É o ensino da língua nesta vertente social que nos interessa. É este o núcleo sobre o qual o estudo em apreço irá incidir, embora indiretamente. É na distinção clara entre língua e fala que nos apercebemos que o ensino da Língua Portuguesa como língua não materna recairá sobretudo no ensino da língua naquela vertente.

Em harmonia com o conceito de “língua única”, numa perspetiva social, global, enquanto conjunto de subsistemas e variantes linguísticas com diversas especificidades e assente em critérios sociolinguísticos, encontramos o conceito “língua-variedades” que inclui letos (dialetos, socioletos, cronoletos) e os registos

(elaborado/cuidado, corrente, familiar ou popular). A Língua Portuguesa numa perspetiva social está, assim, sujeita a diferentes variações.

Embora este estudo incida sobre o ensino da Língua Portuguesa a cidadãos estrangeiros que não têm o Português como língua materna, e, por conseguinte, as variedades indicadas não teriam relevância, pareceu-me, porém, conveniente fazer uma análise breve das variações da língua portuguesa, uma vez que alguns dos alunos estrangeiros que se encontram em Portugal são filhos de portugueses emigrantes ou têm familiares que falam a Língua Portuguesa com algumas peculiaridades e, por sua vez, transmitem essas particularidades aos seus filhos.

Assim, a Língua Portuguesa é, antes de mais, diferente consoante a região (variedades geográficas), sendo constituída por diversos dialetos regionais, caracterizados por uma pronúncia, entoação e sintaxe distintas. Veja-se o mindérico, variante linguística falada em Minde desde o século XVIII, embora considerado também socioleto, ou o Mirandês, característico de Mirandela, considerado como segunda língua oficial em Portugal. No âmbito dos dialetos regionais encontram-se, pois, os regionalismos, com expressões características de cada região.

É curioso mencionar, ainda, a importância dos dialetos sociais, designados comumente por socioletos, influenciados por elementos como a classe social, o sexo, a origem étnica, a idade, entre outros fatores. Refiro-me, a título exemplificativo, ao calão ou à gíria. Diferente, naturalmente, do idioleto, forma particular de um só indivíduo.

Em harmonia com esta diversidade, a linguística apresenta, ainda, os cronoletos, (que dependem da faixa etária/geração), os etnoletos (variedades adotadas por grupos étnicos), ecoletos (idioletos adotados por pessoas de uma casa).

Estas variedades, que constituem uma fração do passado linguístico de familiares do aluno, podem vir a influenciar (in) diretamente a aquisição e aprendizagem da língua, pelo aluno, na sua plenitude, podendo, consoante as variações em causa, facilitar ou prejudicar o processo de aprendizagem. As raízes familiares, os membros familiares influenciam a forma como os alunos desenvolvem os seus conhecimentos e podem facilitar ou dificultar a aprendizagem da nova língua.

Os familiares, a situação educacional e económico-financeira do país, bem como a comunidade no qual os alunos estão inseridos são elementos que terão sempre influência na aprendizagem e desenvolvimento do aluno, pelo que é fundamental atender a esses fatores e conjuga-los de forma a facilitarem o ensino².

Há no entanto, também na Língua Portuguesa as variedades situacionais, decorrentes da situação em que aquele que fala e se expressa se encontra, adequando o seu estilo à situação em que se encontra, sendo caracterizado por um dos seguintes registos específicos: a) o registo elaborado/cuidado, um discurso frequentemente mais formal, em que o falante usa vocabulário cuidado e frases bem estruturadas; b) o registo corrente, usado no quotidiano, mais perceptível e que nos chega através da conversa ou dos *media* e, por fim, c) o registo familiar, simples e espontâneo, sem especial cuidado nas palavras ditas ou escritas.

Assim, o ensino do Português a alunos estrangeiros de 1.º ciclo deverá vocacionar-se primeiramente para um registo cuidado e elaborado, sabendo, de antemão, que no quotidiano e na vida familiar, o aluno terá contacto com outros registos e variedades quotidianas da Língua Portuguesa.

Por isso, no âmbito do ensino da Língua Portuguesa a alunos de primeiro ciclo (independentemente do ensino de PLNM ou do PLM), a referência a estas especificidades não se afigura despicienda, sendo, na verdade, relevante atendendo às circunstâncias e características de cada aluno e ao contacto que estes têm ou tiveram com o português. É, portanto, nítido que o ensino da Língua Portuguesa a um aluno estrangeiro é um desafio constante para os professores, que terão de ter em consideração todos os elementos e peculiaridades do aluno em causa.

O conceito de Língua Portuguesa definido nestes moldes vai ao encontro do conceito de lusofonia como sistema de comunicação linguístico-cultural, tendo em conta as particularidades linguísticas, geográficas e sociais dos vários povos que a utilizam simultaneamente como língua materna e língua segunda, tais como Portugal, Brasil, Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe,

² *Vide*, por curiosidade, os estudos temáticos desenvolvidos pela UNESCO no âmbito do projeto “Education For All and Children Who Are Excluded”, disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001233/123330e.pdf>

assim como os falantes dos antigos territórios portugueses da Índia, China, Malásia e das comunidades portuguesas migrantes espalhadas pelo mundo.

Segundo dados do Observatório da Língua Portuguesa, são os seguintes os números de falantes em: Angola - 19,8 milhões de habitantes; Brasil - 194,9 milhões, Cabo Verde - 496 mil, Guiné-Bissau - 1,5 milhões, Moçambique - 23,3 milhões, Portugal - 10,6 milhões, São Tomé e Príncipe - 165 mil e Timor-Leste - 1,1 milhões.

Repare-se que, mesmo nos países do continente africano, ainda que a Língua Portuguesa seja, na maioria destes, língua oficial, a verdade é que um mesmo país agrega diversas línguas, diversos sons, vocábulos, interjeições. Em Angola, por exemplo, falam-se, de acordo com Clemence Jouet-Pastré, no livro *Das teorias à prática*, trinta e oito línguas vivas, tais como tchocué, kikongo, kimbundu, umbundu, nganguela e o ukwanyama. Basta, aliás, ler alguns livros do escritor angolano Pepetela, para ver que usam palavras diferentes da língua portuguesa, onde podemos aprender que a palavra “maka” em quimbundo significa “problema” e “mujimbo”, de origem banta, significa “boato” ou “mexerico” ou a interjeição “haka” em umbundu, demonstra espanto. No dia-a-dia, estas palavras são usadas pelos cidadãos estrangeiros, podendo dar lugar a vocábulos portugueses. Concluimos que, apesar da necessidade de implementar o Português no quotidiano da criança estrangeira que se encontra a viver em Portugal, não podemos fazer com que abduquem da língua nacional.

Curiosamente, a Língua Portuguesa é hoje falada por aproximadamente 244,392 milhões de pessoas, de acordo com o Observatório da Língua Portuguesa e uma notícia publicada no Jornal Público³ pela comemoração dos 800⁴ anos da língua portuguesa. Este número tem vindo a aumentar ao longo dos últimos anos. Estes números poderão chegar a 335 milhões em 2050.

³ Disponível em <http://www.publico.pt/culturaipilon/noticia/como-ve-o-futuro-da-lingua-portuguesa-hoje-falada-por-244-milhoes-de-pessoas-1664310>

⁴ A “Notícia de Fiadores” datada de 1175 é, até à data, o documento mais antigo escrito em português, mas é o Testamento de D. Afonso II que é considerado o primeiro documento oficial em língua portuguesa, pelo que esta data de 1214 veio assinalar o nascimento da língua portuguesa escrita. No entanto, a meu ver, 1214 não se possa considerar o “início” da língua portuguesa, uma língua já falada há muitos anos. Na verdade, uma língua não é criada num dia ou num ano, mas criada e desenvolvida ao longo de vários anos. Assim, seria, talvez, aconselhável referir que se comemoram os 800 anos do documento mais antigo escrito em língua portuguesa (até à data conhecido).

1. LÍNGUA PORTUGUESA: LÍNGUA MATERNA E LÍNGUA NÃO MATERNA

1.1. PORTUGUÊS LÍNGUA MATERNA

A designação *Língua Materna* (LM), também designada “língua nativa” e L1, está interligada à evidência (ou ao pressuposto cultural) tradicional de se considerar que é a mãe que delega a língua de comunicação à criança. Ou seja, a língua de socialização da criança, adquirida de forma natural, no meio em que se encontra inserida, em interação com os que lhe são próximos é a língua materna.

As aquisições que ocorrem de modo natural, por imitação ou repetição em consonância com o contexto familiar no seio do qual o adulto corrige e transmite informações e regras vão permitir à criança estruturar de forma consciente a sua língua de referência e respetivos padrões linguísticos ou, em alguns casos, mesmo inconscientemente, construindo frases por mero hábito de audição e leitura.

Uma vez adquirida de forma natural, sem necessitar de aprendizagem formal, a língua materna é a língua da escolarização que vai permitir a aquisição de várias aprendizagens assim como a reflexão sobre ela mesma de um modo consistente e estruturado.

Apesar de em Portugal coexistirem e conviverem vários grupos linguísticos, a comunidade a que pertencemos é unilingue e é o Português a Língua Materna (PLM) deste país.

Ainda neste âmbito, é importante recordar que a Língua Portuguesa é um macro sistema constituído por duas variantes distintas – o Português Europeu (PE) e o Português do Brasil (PB), com as suas peculiaridades, (regionalismos, socioletos, variantes dialetais) e a norma de referência, que domina o uso culto, o ensino e a comunicação, a norma-padrão.

1.2. PORTUGUÊS LÍNGUA NÃO MATERNA: PORTUGUÊS LÍNGUA SEGUNDA/PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA

Todas as situações não abrangidas pela designação de Língua Materna estão enquadradas na designação de Língua Não Materna (LNM), que se subdivide, essencialmente, em Língua Segunda (L2) e Língua Estrangeira (LE), consideradas instrumentos de comunicação secundários ou auxiliares.

A Língua Segunda é apresentada como a língua de natureza não materna adquirida em segundo lugar, sendo uma aprendizagem posterior à aprendizagem da língua mãe. Este termo classifica o uso de uma LNM nos países na qual essa língua é oficial, usada comumente na participação política, nas escolas e no sector económico (Maria Alice Simões Santos: 2012). Nessa vertente, distingue-se da Língua Estrangeira, a qual é definida por designar a língua aprendida num “contexto letivo específico” (*ibidem*).

L2 e LE distinguem-se atendendo a) à “situação de apropriação da língua” (situações familiares, sociais, culturais, afetivas, históricas) e b) à “componente sociolinguística mais abrangente de contexto de utilização” (Maria Helena Carreira: 2003), ou seja, a distinção entre L2 e LE é feita pela situação concreta e pelo processo de aprendizagem.

Assim, o Português é considerado PL2 para os alunos estrangeiros que têm contacto com a língua, por exemplo, os alunos franceses filhos de portugueses imigrantes, porém, o Português será PLE para aqueles que aprendem a língua portuguesa sem terem tido qualquer contacto com a mesma numa situação social ou familiar.

A especificidade do trabalho com alunos que têm o português como LNM deve-se também ao facto de estes alunos constituírem um grupo heterogéneo sob diversos pontos de vista:

(1) etário - ao contrário do que acontece com a LM, o desenvolvimento cognitivo não se faz, em geral, a par do linguístico, no caso da aquisição de uma LNM. Em conformidade, a seleção das atividades letivas deve ter em consideração não só a

adequação à proficiência linguística do aluno, mas também à sua idade. Dito de outro modo, o professor deve assegurar-se de que as atividades propostas estão de acordo com o nível etário e linguístico do aluno.

(2) linguístico - a população que tem o português como LNM abrange alunos que:

a) são falantes de diferentes LM, umas mais próximas, outras mais afastadas do Português, propiciando cada uma delas diferentes graus de transferência de conhecimentos linguísticos e de experiências comunicativas;

b) se encontram em diferentes estádios de aquisição;

c) usam o Português em maior ou menor número de contextos e com um grau de frequência desigual;

d) dispõem de diferentes capacidades individuais para discriminar, segmentar e produzir sequências linguísticas.

(3) cultural - com diferentes hábitos de aprendizagem.

Deste ponto, concluímos, portanto, que o ensino do PLNM deverá ser promovido atendendo aos perfis sociolinguísticos de cada aluno, da situação concreta, do seu passado e contacto com a Língua Portuguesa e das suas ambivalências.

Independentemente do ano escolar em que o aluno se encontra, o ensino da Língua Portuguesa enquanto língua não materna deverá ser apropriado ao aluno em causa, tendo em consideração idade, capacidades para aprender uma língua nova, grau de cognição, bem como a capacidade de comunicação, a personalidade, e também a relação que o aluno teve ao longo da sua vida com a nossa língua.

Nem todos os alunos tiveram o mesmo contato com a Língua Portuguesa, como referimos, nem no que respeita à língua nem à fala. Além do mais, a língua mãe condiciona, a aprendizagem de outra língua.

Neste seguimento, o ensino da Língua Portuguesa a cidadãos estrangeiros terá de ser vocacionado especificadamente para cada aluno, no entanto, e para efeitos de facilitação do ensino da língua, os alunos poderão ser agrupados nos seguintes grupos:

- i) alunos cujos pais têm o Português Europeu ou o Português do Brasil como língua materna;
- ii) alunos cujos pais são originários de países em que a Língua Portuguesa é língua oficial;
- iii) alunos cujos pais são originários de países em que a Língua Portuguesa é língua secundária;
- iv) alunos filhos de estrangeiros originários de países em que o Português não é língua oficial nem língua secundária, mas sua variante;
- v) alunos que não se enquadram em nenhuma das alíneas anteriores ou/e que apenas tiveram contacto com a Língua Portuguesa quando chegaram a Portugal.

É nítido que o enquadramento dos alunos num grupo facilita o ensino da Língua Portuguesa, fator relevante, sobretudo tendo em conta que em Portugal o recurso a professores especializados é escasso, as condições do estabelecimento de ensino e do horário é insuficiente e o material didático disponível é reduzido.

2. O ENSINO DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUA SEGUNDA/PLNM

2.1. EVOLUÇÃO, O PAPEL DA ESCOLA E ENSINO DO PLNM/PL2

Os esforços empregues pela escola, pelos professores e também pelo Estado na procura de mecanismos capazes de responder à diversidade linguística presente hodiernamente na sala de aula e às novas exigências e desafios que os fatores mencionados *supra* espoletaram, não têm resultado nas soluções mais adequadas e eficazes, ficando, na verdade, por vezes, aquém das expectativas.

Foi também nesse sentido, e apercebendo-se das dificuldades sentidas por todos os professores em fazer face às mudanças pelas quais a nossa sociedade tem passado, resultantes dos movimentos de emigração e imigração, e da heterogeneidade sociocultural e diversidade linguística que Portugal agrega nos dias de hoje, que o Ministério da Educação criou e divulgou o Documento Orientador do ensino do “Português Língua Não Materna no Currículo Nacional”, datado de Julho de 2005⁵, no qual identificou os princípios e as linhas orientadoras para a integração dos alunos do ensino básico (e do ensino secundário e recorrente).

O Ministério da Educação, no ponto 2.1. do Documento Orientador, intitulado “*Evolução da imigração*”, informa que existem, aproximadamente, noventa mil estudantes de outras nacionalidades a frequentar o sistema de ensino Português. Na realidade, de acordo com aquele estudo, o maior número de alunos concentra-se no 1º ciclo do ensino básico, à volta de 36 730 alunos, seguido do 3º ciclo, com 19 065.

O Instituto Nacional de Estatística aponta para 47,8% a percentagem de imigrantes provenientes de África, sendo que 14 081 alunos são originários de Angola. Na globalidade, nas escolas públicas portuguesas encontramos alunos de 95 nacionalidades.

De modo a responder adequadamente a esta heterogeneidade sociocultural e linguística, e a criar condições que assegurem a plena e eficaz integração de todas

⁵ O documento “Documento Orientador - Português Língua Não Materna no Currículo Nacional”, referido encontra-se disponível no sítio <http://www.dgicd.min-edu.pt/>.

estas crianças e jovens, a escola viu-se confrontada com o desafio de identificar e de caracterizar não só os diferentes grupos culturais em presença, mas também de conhecer, valorizar e ter na devida consideração a diversidade linguística que lhes é peculiar.

O documento mencionado *supra* pretende constituir uma peça dessas *Orientações Nacionais* e tem como objetivo fornecer diretrizes que, do 1º ao 12º anos dos Ensinos Básico e Secundário e do Ensino Recorrente, regulem a atuação da escola junto das minorias linguísticas no que respeita a língua portuguesa. Para isso, traça-se o perfil da atual população escolar, em função das suas línguas e culturas, reflete-se brevemente sobre o modo como as línguas são aprendidas e apontam-se macro estratégias a observar nas escolas.

O ensino do PLNM enquanto L2 é idêntico ao ensino de PLM/L1 no que respeita à morfologia, fonologia, sintaxe e semântica, sendo notório que o ensino do PLNM nesta vertente usufrui dos conhecimentos adquiridos no âmbito da aprendizagem do PLM. O ensino do PLNM implicará, no entanto, naturalmente, uma abordagem distinta em relação ao ensino do Português enquanto língua materna.

2.2. A DISCIPLINA PLNM NO PLANO CURRICULAR

O PLNM integra o plano curricular do Ensino Básico e Secundário, desde 2006⁶, disciplina instituída pelo Ministério da Educação com o intuito de aumentar a qualidade e o sucesso escolar, acompanhando, nitidamente, a diversidade cultural existente no nosso país.

É, aliás, esse o escopo do Despacho Normativo n.º 7/2006, de 6 de Fevereiro, indicando desde logo que “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 fator de coesão e de integração”, colocando a escola no mais alto

⁶ Vide Despacho Normativo n.º 7/2006, de 6 de Fevereiro, que regulamenta o ensino do Português Língua Não Materna (PLNM) no ensino básico e artigos 10.º e 18.º do Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, alterado pelo Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho. O Despacho Normativo n.º 30/2007 trata dos princípios e normas orientadoras do ensino do PLNM no ensino secundário.

patamar da responsabilidade, competindo-lhe “encontrar [as] respostas adequadas para que estes alunos usufruam de atividades que lhes garantam um domínio suficiente da língua portuguesa enquanto veículo dos saberes escolares, permitindo a sua integração no sistema educativo nacional.”

Este Despacho Normativo veio criar os seguintes grupos de nível de proficiência linguística:

1. Iniciação (A1, A2);
2. Intermédio (B1);
3. Avançado (B2, C1).

Os grupos de nível de proficiência linguística são organizados em função dos resultados obtidos pelos alunos na avaliação diagnóstica (teste de diagnóstico) em Língua Portuguesa, estando a escola/estabelecimento de ensino incumbida de proceder a uma avaliação diagnóstica do aluno, para determinar o seu nível de proficiência linguística em Língua Portuguesa, com respeito à compreensão oral, à leitura, à produção oral e à escrita.

Sob orientação de um professor de Língua Portuguesa, o aluno deverá realizar o teste diagnóstico, criado com base num modelo universal providenciado pelo Governo, que permite aferir o nível de proficiência do aluno.

Obviamente e como facilmente se compreenderá, o plano de trabalhos para cada grupo atrás mencionado é efetuado “tendo em conta as características individuais dos alunos e do grupo que integram, bem como as orientações nacionais para o ensino da língua portuguesa como língua não materna”.

No que respeita ao Nível de iniciação (A1, A2) e nível intermédio (B1), a Lei determina que a carga horária semanal dos alunos integrados num destes níveis corresponderá a 90 minutos de atividades em língua portuguesa, no âmbito da área curricular não disciplinar de Estudo Acompanhado.

Não obstante, a direção executiva de cada escola ou agrupamento de escolas pode prever a realização de outras atividades a desenvolver em Língua Portuguesa

como língua não materna, sempre que tal se verifique necessário e a escola tenha condições para essa concretização.

É compreensível que as atividades referidas de apoio ao ensino da Língua Portuguesa como língua não materna têm de ser minuciosamente preparadas, delineadas, realizadas e avaliadas. Caso seja necessário, o planeamento e a execução do projeto de atividades pode ser articulado com professores de outras disciplinas, ou até mesmo pais, encarregados de educação e/ou os próprios alunos.

Os alunos que, de acordo com os resultados da avaliação no teste de diagnóstico mencionado, forem integrados no nível avançado (B2 ou C1), considera-se que estão aptos no domínio da Língua Portuguesa, podendo, por conseguinte, acompanhar o currículo nacional. E mais uma vez, a Lei permite que a escola, se considerar necessário, desenvolva atividades extracurriculares para o aprofundamento e aperfeiçoamento da Língua Portuguesa, vendo-se, mais uma vez, a preocupação em manter a autonomia da escola na programação das atividades dos alunos.

Em relação à avaliação, esta deverá, de acordo com a lei, cumprir as seguintes regras:

a) Aplicação de um teste diagnóstico de Língua Portuguesa, no início do ano letivo ou no momento em que o aluno iniciar as atividades escolares;

b) Definição de critérios de avaliação específicos, após conhecimento dos resultados do teste diagnóstico, de forma a adaptar o projeto curricular de turma às necessidades do aluno;

c) Elaboração de testes intermédios para avaliar continuamente o progresso dos alunos em língua portuguesa, nas competências de compreensão oral, leitura, produção oral e produção escrita;

d) Constituição de portfólio como instrumento fundamental de registo inicial, das várias fases de desenvolvimento, das estratégias utilizadas, das experiências individuais e dos sucessos alcançados.

O teste de diagnóstico revela-se, fundamental, para determinar se o aluno tem as competências e a capacidade necessárias para acompanhar o plano curricular normal ou, em caso negativo, evidencia a necessidade de a escola ou agrupamento escolar providenciar os métodos essenciais para que essas competências sejam adquiridas.

Salientamos que a avaliação será também influenciada por outras características pessoais e, muito especialmente, das línguas que o aluno conhece e, em particular, da sua língua materna. Assim, na constituição dos grupos de nível de proficiência, na previsão das dificuldades que cada aluno enfrentará e no exercício da ação pedagógica é indispensável ter em consideração os diferentes perfis que relacionam a língua materna de cada aluno com o Português e com as oportunidades de aprendizagem e de uso.

Foram criados 3 testes de diagnósticos:

- 1.º e 2.º anos do Ensino Básico
- 3.º ao 6.º ano do Ensino Básico
- 3.º Ciclo do Ensino Básico e Secundário

Estes testes estão organizados em duas partes: oralidade e escrita, demonstrando indiretamente a capacidade de compreensão e de raciocínio do aluno.

Incluem diversos tipos de atividades previstas para evidenciar as competências que o aluno possui no quotidiano e no âmbito escolar.

Note-se que o teste de diagnóstico estabelece exercícios cujo grau de dificuldade vai aumentando, o que significa que, provavelmente, se o aluno não conseguir resolver um determinado exercício, terá ainda mais dificuldades em resolver os seguintes.

O teste de diagnóstico para alunos de primeiro e segundo anos do Ensino Básico é constituído, portanto, por duas partes:

1. A primeira parte incide sobre a compreensão, a produção e a interação oral e englobados seguintes exercícios:

- I. Nomeação lexical com recurso a imagens;
- II. Descrição de diferenças;
- III. Reconto de uma narrativa;
- IV. Interação oral com base em imagens.

2. A segunda parte do teste incide sobre a compreensão escrita e integra dois tipos de exercícios:

- I. Leitura de palavras isoladas
- II. Leitura de frases simples.

As atividades da segunda parte do teste destinam-se apenas a alunos de PLNM que ingressam no segundo ano⁷.

Neste âmbito, é curioso realçar que a Lei possibilita a transição de níveis de proficiência linguística em qualquer altura do ano, se a escola considerar que o aluno adquiriu os conhecimentos e competências do nível mais avançado. No entanto, questiono-me se a transição a meio do ano letivo é vantajosa para o aluno sendo, obviamente, necessária uma análise casuística, atendendo-se não só aos conhecimentos e competências adquiridas, mas também às circunstâncias emocionais e pessoais do aluno, que, poderá ter dificuldades em integrar-se numa nova turma e, conseqüentemente, ver a sua aprendizagem a regredir.

Não obstante, a lei não refere se, após ter havido transição para o nível seguinte, pode haver um retrocesso posterior para o nível anterior, caso se revele que o aluno não tem ainda as capacidades necessárias.

Também o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de julho, alterado pelo Decreto-Lei n.º 91/2013, de 10 de julho, reiterou que o ensino da LPNM com regime próprio deverá ser integrado no ensino básico e nos cursos científico-humanísticos e os cursos artísticos especializados, tendo adotado diversas medidas que permitam o aumento da autonomia das escolas na gestão do currículo escolar.

⁷ Os testes de diagnóstico podem ser consultados na internet, no sítio da DGIDC.

Assim, conclui-se que os alunos que se encontrem nos níveis de iniciação (A1 e A2) ou intermédio (B1) realizarão, nos 6º e 9º anos de escolaridade, a prova final de ciclo de PLNМ, e, no 12.º ano, o exame final nacional de PLNМ, independentemente de estarem a frequentar a disciplina de PLNМ em substituição da disciplina de Português.

No 1.º Ciclo do Ensino Básico, a disciplina PLNМ poderá funcionar na componente de Apoio ao Estudo, salvaguardando-se, no entanto, as metodologias determinadas pela Escola/Agrupamento de Escolas, no âmbito da sua autonomia.

Os alunos estrangeiros que têm o Português como LNM não são, no entanto, diferenciados dos restantes alunos, frequentando as mesmas disciplinas que os outros.

O Despacho Normativo anteriormente mencionado fundamentou-se no Quadro Europeu Comum de Referência (QECR) para as Línguas, elaborado pelo Conselho da Europa e que foi criado para uniformizar os programas, metodologias de ensino, níveis de proficiência, métodos de avaliação de línguas de vários países. Pretendeu, no entanto, manter a diversidade cultural e linguística de todos os países, promovendo-se a compreensão e aceitação de culturas distintas e o respeito pela identidade de cada língua, cultura e povo.

Neste âmbito, será necessário distinguir entre as competências adquiridas para serem utilizadas diariamente, por exemplo, numa conversa informal, e as competências imprescindíveis para a aprendizagem e desenvolvimento no contexto escolar.

É facilmente reconhecível que as competências básicas usadas para o aluno se exprimir e articular uma conversa do dia-a-dia são adquiridas em menos tempo do que as competências necessárias para obter sucesso escolar e eventualmente profissional. São, na verdade, as competências adquiridas no âmbito escolar as mais importantes, por ser com base nelas que o sucesso das outras disciplinas, que não o PLNМ, é despoletado.

Saliento que esta diferenciação está refletida no próprio teste de diagnóstico, segundo o qual as atividades referidas pretendem avaliar o uso da língua no dia-a-dia e num contexto escolar.

Embora caiba às escolas e agrupamentos adotar o teste de diagnóstico apropriado, a verdade é que se baseia e assemelha, sempre, a um teste-modelo que não foi, até hoje, alterado. O teste de diagnóstico-modelo deverá ser reestruturado e modificado, senão anualmente, pelo menos, de dois em dois anos, adequando-se aos planos curriculares e à sociedade. A alteração de imagens, dos textos, das questões é, também, conveniente.

Tendo, ainda, em consideração que estes testes-modelo não foram sujeitos a alterações, podemos questionar se não estarão desatualizados face às novas exigências escolares.

É ainda curial sublinhar que as crianças e jovens de nacionalidade brasileira por terem como língua materna o Português, não podem frequentar as aulas de PLNM, assim como todos os alunos estrangeiros que se encontrem num nível de aprendizagem da língua superior ao B1, independentemente das dificuldades que possam sentir.

II. INVESTIGAÇÃO/ESTUDO EMPÍRICO

1. METODOLOGIA

A presente dissertação teve como metodologia o estudo ou a pesquisa empírica que compreendeu a procura (e conseqüente análise) de dados e elementos através da experiência e vivência diária.

No âmbito do estudo empírico, impõe-se que o investigador recolha os dados diretamente em campo, mantendo-se presente durante todo o processo de pesquisa. Importa, por conseguinte, identificar a população objeto deste estudo; o espaço social (de)limitado; a seleção dos casos específicos; e a análise do estudo.

A este respeito, cumpre especificar que a minha investigação empírica:

- a) circunscreveu-se aos professores que se encontram a lecionar no agrupamento de escolas de Condeixa-a-Nova (espaço social);
- b) foi promovida mediante o contacto com professores de 1.º CEB (fonte direta/unidade de análise);
- c) incidiu sobre aqueles casos em que professores leciona(ra)m alunos com PLN, nos últimos cinco/dez anos (casos em análise);
- d) a observação direta foi efetuada mediante o uso de um *questionário* (instrumento de recolha de dados)
- e) foi finalizada pela análise dos dados recolhidos.

De referir, também, que a variável dependente desta investigação correspondeu às opiniões/perspetivas de professores do 1º CEB no que respeita ao ensino do Português com Língua Não Materna. Na seleção dos professores para resposta/preenchimento do questionário, tive em consideração as seguintes variáveis independentes: género, idade, formação académica e tempo de serviço.

Com este estudo pretendi, conforme mencionei no início deste trabalho, diagnosticar as dificuldades com que os professores se deparam no ensino do PLN.

Para tal, foram tidos em consideração os obstáculos que os professores do 1º CEB sentiam ao serem confrontados nas suas aulas, com crianças que não

dominavam o Português, bem como com as dificuldades experimentadas por esses alunos por não possuírem o PLNM.

1.1. CARATERIZAÇÃO DO CONCELHO DE CONDEIXA

Tendo como base o estudo demográfico da vila de Condeixa citado no seu Plano Municipal de Educação (2012-2013)⁸, Condeixa-a-Nova apresenta uma população residente de 17078 habitantes (de acordo com os Censos de 2011 promovidos pelo Instituto Nacional de Estatística) numa área de 141,16 km². Após a reorganização administrativa de freguesias realizada em 2013, o concelho de Condeixa-a-Nova, que até à data era constituído por 10 freguesias, passou a integrar apenas 7: as freguesias de Anobra, Condeixa-a-Nova e Condeixa-a-Velha, Ega Furadouro, Sebal e Belide, Vila Seca e Bem da Fé e Zambujal.

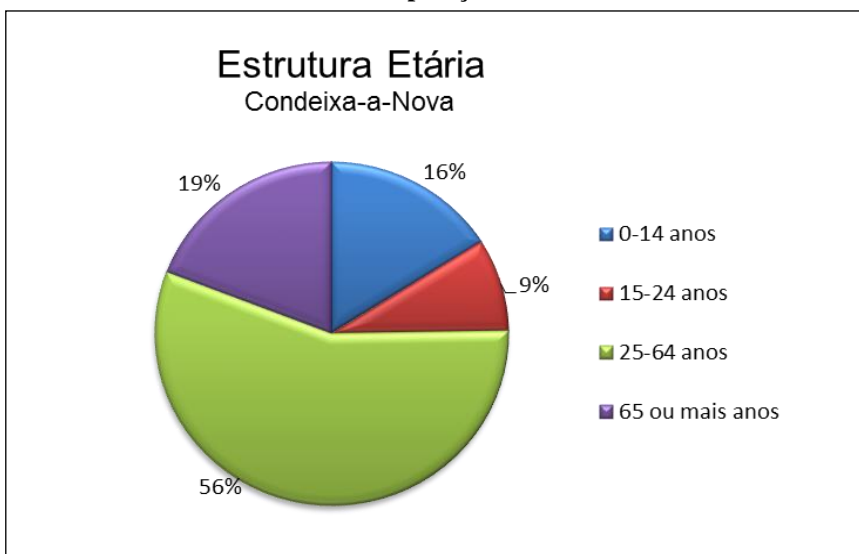
Verificaram-se algumas variações demográficas, com perda significativa de 12% de habitantes na freguesia de Belide, em correspondência inversa com Condeixa-a-Velha, Condeixa-a-Nova e Sebal, que registaram um aumento significativo, principalmente as duas últimas⁹.

No entanto, a população do concelho é, na sua maioria, e de acordo com o Plano Municipal mencionado, constituída por cidadãos com 65 ou mais anos de idade, ou seja, uma população envelhecida. Esta conclusão é facilmente obtida pela observação do gráfico que aqui reproduzimos (gráfico 1), pelo qual se verifica que 16% tem idades compreendidas entre os 0 e 14 anos, 9% dos 15 aos 24 anos, 56% dos 25 aos 64 e 19% com 65 anos ou mais.

⁸ O Plano Municipal de Educação de Condeixa-a-Nova encontra-se disponível em http://www.cm-condeixa.pt/menu/educacao/2013/PlanoMunicipalEducacao12_13.pdf

⁹ Vide Plano Municipal de Educação referido.

Gráfico 1- Estrutura Etária da População do Concelho



Fonte: Plano Municipal de Educação de Condeixa-a-Nova De acordo com os dados do INE, Portugal

Ainda de acordo com o Plano Municipal de Educação de Condeixa-a-Nova (2012-2013), 21% da população não possui qualquer tipo de habilitações académicas, 24% possui apenas o 1º ciclo, 25% possui o 2º/3º ciclo, 14% terminou o Ensino Secundário, 1% tem o nível de bacharel e 15% possui o nível de licenciatura, concluindo-se assim por um baixo de instrução.

Contudo, a percentagem da população titular de níveis de qualificação superiores, nomeadamente licenciaturas, é superior à média nacional, considerando que a nível nacional apenas 12% correspondem a licenciados. Este fator poderá resultar da proximidade de Condeixa à cidade dos estudantes.

À semelhança do que se tem verificado em todo o país, também no concelho de Condeixa-a-Nova o número de desempregados aumentou significativamente, de acordo com o Plano Municipal. Os desempregados do sexo feminino sempre foram em percentagem superior, mas em ambos os sexos se notou um acentuado crescimento de desemprego entre 2001 e 2010, o que veio aumentar o fluxo emigratório.

Não obstante, Condeixa continua a ser uma vila que apraz a muitos cidadãos estrangeiros, não só por se situar a 12 Km da cidade de Coimbra, onde se encontram importantes instituições do ensino superior, mas também porque a situação geográfica permite o recurso a diferentes oportunidades de trabalho no Norte, Centro

e Sul do País. Acresce, ainda, o facto de a cultura e a história da Vila cativar reiteradamente cidadãos estrangeiros para quem a Vila satisfaz facilmente as suas necessidades, tendo um Agrupamento de Escolas composto por seis jardins-de-infância, seis escolas de 1º CEB, uma de 2º e 3º CEB e outra de ensino secundário, um Centro de Saúde recentemente remodelado, Bombeiros, Tribunal, Polícia de Segurança Pública, ofertas desportivas, imobiliário de qualidade e de valor mais reduzido do que aqueles valores que se praticam, por exemplo, na cidade de Coimbra.

Os protocolos de gemação que Condeixa-a-Nova celebrou com Bretten (na Alemanha), Longjumeau (em França), Idanha-a-Nova (em Portugal) e Pontypool (no País de Gales), cada um dos quais distinguido pela toponímia da vila, possibilita(ra)m o crescimento do número de imigrantes que vivem em Condeixa-a-Nova.

1.2. INSTRUMENTO DE RECOLHA DE DADOS

Com o propósito de analisar, compreender e aprofundar o estudo sobre esta temática, foi elaborado um questionário construído para o efeito (anexo1) para os professores do 1ºCEB, que permitiu analisar os dados e auscultar a perspectiva / opiniões dos docentes no que concerne ao ensino do Português como Língua Não Materna.

No que diz respeito ao questionário, este apresenta-se da seguinte forma: no início da primeira página contém uma breve exposição do objetivo do estudo a que me propus, bem como o pedido de toda a colaboração imprescindível dos docentes. A primeira parte do questionário é composta por questões numeradas de 1 a 4 e pretende caracterizar a amostra. A segunda parte engloba 19 questões, 17 com respostas fechadas, e duas delas, de resposta aberta, onde foi feita uma análise de conteúdo, quantitativa e qualitativamente.

Importa referir que após a recolha dos questionários, os seus resultados foram organizados numa base em suporte informático, que possibilitou o seu tratamento através da aplicação do programa de análise de dados estatísticos *SPSS for Windows*.

As percentagens apresentadas são referências para a análise da problemática em estudo. Para complementar e facilitar a perceção dos dados foram apresentados gráficos cujos títulos se baseiam nas questões efetuadas. A componente estatística foi efetuada com recurso ao programa do Microsoft Office Excel.

1.3. PROCEDIMENTO PARA A RECOLHA DE DADOS

Após a elaboração do inquérito, foi pedido à Diretora do Agrupamento de Escolas, consentimento para junto de todos os professores do 1º CEB, reunidos em reunião de departamento, a necessidade de eles responderem ao questionário elaborado no âmbito deste mestrado.

Assim, o mesmo foi distribuído por todos os professores e foi-lhes dado tempo, no final da reunião de Departamento para o seu preenchimento.

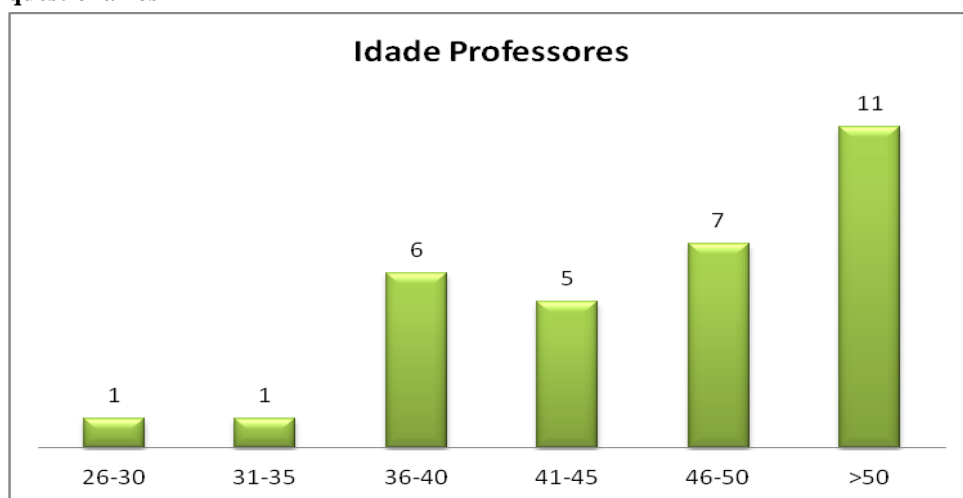
Depois desse tempo presencial, efetuei a recolha dos referidos questionários e fui-me apercebendo que a maioria dos colegas pedia para responder mais tarde, para poder pensar melhor, para ponderar as respostas. Esta situação veio agravar a recolha dos inquéritos, pois os professores encontram-se dispersos pelo conselho e têm sempre muito trabalho relacionado com as aulas delegando para último, o que menos tem a ver com o exercício das suas funções letivas.

1.4. POPULAÇÃO ALVO E AMOSTRA

O presente estudo teve como principal objetivo proceder à auscultação da perspetiva dos professores do 1º ciclo do ensino básico no que respeita ao ensino do Português com Língua Não Materna, no sentido de se poder diagnosticar, refletir delinear e implementar ações concertadas, ajustadas e adaptadas à realidade e contexto educativo atual. Para este estudo, definiu-se como população alvo todos os professores do 1º ciclo do ensino básico que lecionam no concelho de Condeixa-a-Nova.

Proceder-se-á de seguida a uma breve caracterização desta amostra.

Gráfico 2 – Amostra do estudo: idade dos professores do 1º CEB que responderam aos questionários



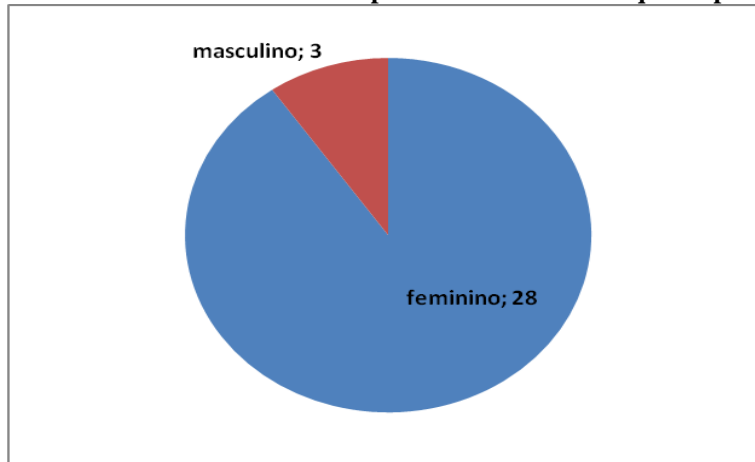
Observando o gráfico 2, podemos concluir que a maioria dos professores tem idade superior a quarenta e seis anos, sendo o número mais relevante para a idade superior a cinquenta anos.

Dos trinta e um dos docentes que responderam ao questionário, um tem entre vinte e seis e trinta anos, um tem entre trinta e um e trinta e cinco anos, seis entre trinta e seis e quarenta anos, cinco têm entre quarenta e um e quarenta e cinco anos, sete têm entre quarenta e seis e cinquenta anos e onze, mais de cinquenta anos¹⁰.

Considero que as dificuldades de acesso à carreira docente e consequente progressão contribuem diretamente para uma população mais envelhecida nesta área. Acresce ainda o facto de a idade de reforma ser elevado, limitando a disponibilização de vagas nos concursos públicos para os professores mais jovens ou recém-licenciado.

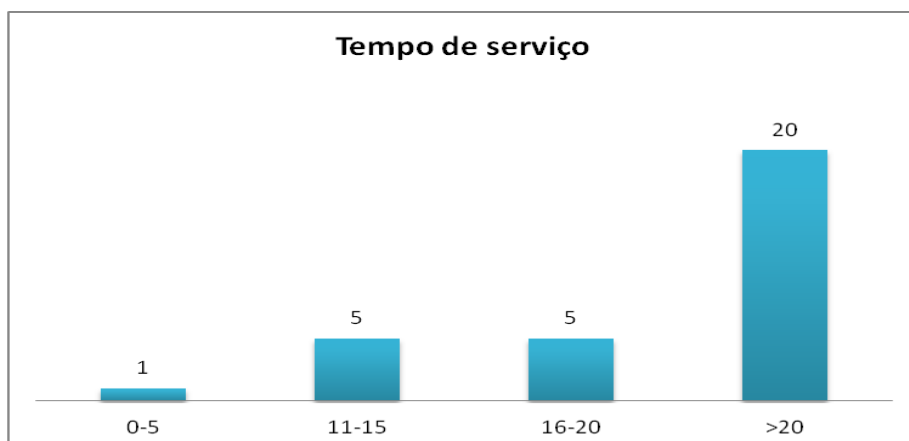
De acordo com o evidenciado no gráfico 3, a amostra do estudo ficou então constituída por trinta e um sujeitos, vinte e oito do sexo feminino e três do sexo masculino.

¹⁰ Veja-se, também, a tabela D5.1. (capítulo D) do relatório internacional sobre o estado da educação, "Education at a Glance 2014" da OCDE.

Gráfico 3 – Amostra do estudo: professores do 1º CEB que responderam aos questionários

Podemos afirmar que se mantém a tendência que desde sempre existiu, de a maioria dos professores do 1º CEB serem do sexo feminino. Este fenómeno poder-se-á justificar devido à ligação afetiva e de empatia que as crianças têm perante um adulto, que mais facilmente lhes lembra a mãe e ao qual estão entregues a maior parte do dia, podendo estabelecer não só relações de aprendizagem, mas também de afeto e de cumplicidade. Por outro lado, continuam a ser mais mulheres a optarem pelo curso de professores de 1º CEB, talvez pelo instinto maternal que lhes é intrínseco.

Neste sentido, também o relatório internacional sobre o estado da educação, *"Education at a Glance 2014"* (Capítulo D5), da OCDE, segundo o qual na maioria dos países da OCDE, a proporção de professoras mulheres é superior a professores, no ensino básico.

Gráfico 4 – Amostra do estudo: tempo de serviço dos professores do 1º CEB que responderam aos questionários no 1º CEB

Em conformidade com o gráfico 4, a maior parte (vinte) dos professores que responderam ao inquérito têm 20 ou mais anos de tempo de serviço, cinco têm entre 16 e 20, outros cinco têm entre 6 e 10 anos, e apenas um tem menos de 5 anos de serviço. Realço, no entanto, que nem todos os professores que receberam os questionários responderam.

Gráfico 5 – Amostra do estudo: formação académica dos professores do 1º CEB



Atendendo ao gráfico 5, concluímos que 74% dos professores que responderam ao inquérito possuem licenciatura, 13% têm bacharelato e os outros 13% têm mestrado.

É de referir, que, uma vez mais, a instabilidade que se tem feito sentir no ensino é uma das causas para a insatisfação dos professores.

A formação académica dos professores fundamentou-se, durante muitos anos, no bacharelato para obtenção do grau académico de “bacharel”. Apenas se continuassem os estudos para o grau seguinte, é que iriam obter a licenciatura. Neste seguimento, a licenciatura não era requisito mínimo para o acesso à profissão de professor.

Porém, a extinção do grau de bacharel¹¹, a evolução dos programas das disciplinas dos cursos, as exigências dos alunos e a necessidade dos professores se atualizarem e obterem mais conhecimentos, tiveram como resultado a continuação do

¹¹ Extinção promovida pela Lei n.º 49/2005, de 30 de agosto, Lei de Bases do Sistema Educativo.

estudo por muitos professores. Seja para progredirem na carreira/escalão ou para aprofundarem os seus conhecimentos, muitos professores com o grau académico de bacharel preferiram continuar e completar os seus estudos, obtendo licenciaturas e pós-graduações, bem como outros complementos de formação na sua área de ensino.

Subsequentemente, uma minoria optou, igualmente, por se inscrever em mestrados. O brio profissional e a aquisição de conhecimentos, principalmente atendendo à dissemelhança entre o ensino nos cursos anteriores e o programa e metodologia das disciplinas dos cursos atuais, são algumas das razões para que, hoje em dia, muitos professores decidam continuar os seus estudos.

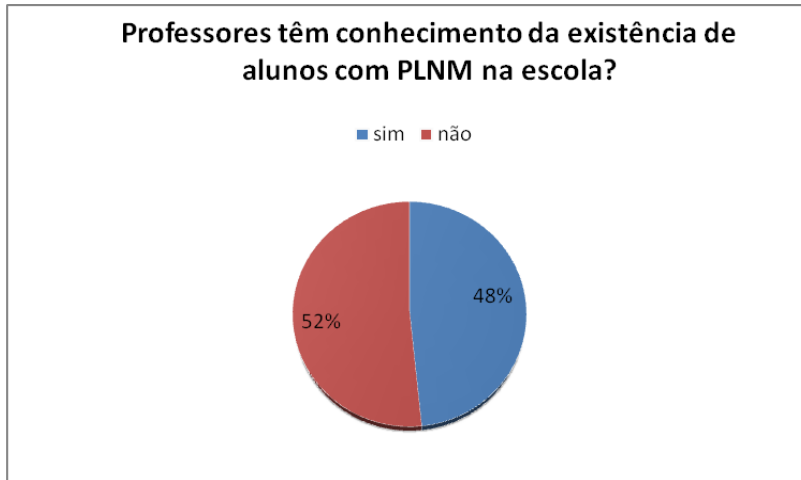
2. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Após a caracterização da amostra, é importante compreender a perceção que os professores têm dos alunos de PLNM e da legislação aplicável.

Assim, procedi à análise dos seguintes tópicos:

- a) Os professores têm conhecimento da presença alunos com PLNM nas suas escolas? Têm conhecimento do número de alunos de PLNM?
- b) Os nossos professores têm conhecimento da legislação aplicável em vigor e costumam aplicá-la?
- c) Que necessidades e dificuldades sentem em presença de alunos com PLNM nas suas turmas?
- d) Qual o contacto dos alunos com PLNM com a LP e com a LM, dentro e fora do ambiente escolar?

Gráfico 6- Conhecimento da existência de alunos com PLNМ na escola

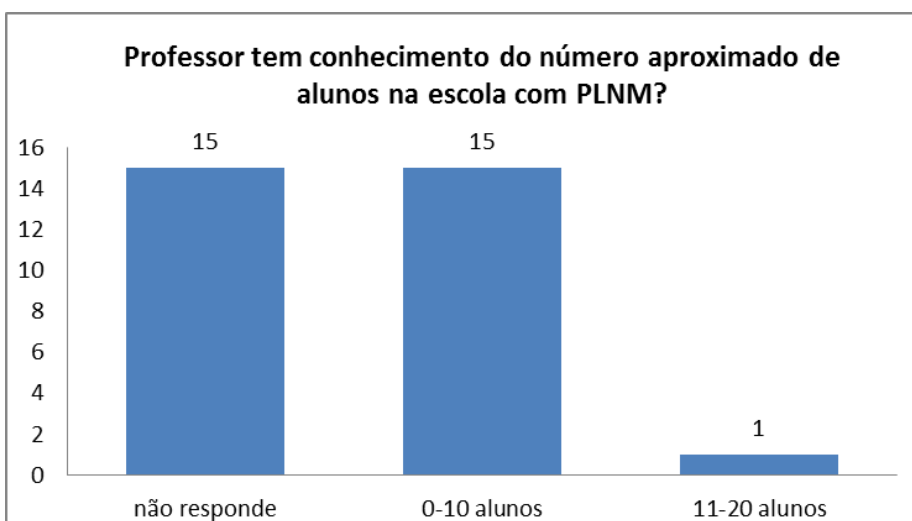


Segundo o gráfico 6, nem todos os professores têm conhecimento da existência de alunos com PLNМ no agrupamento. Apenas 52% têm essa informação.

Esta lacuna poderá resultar da falta de contacto e colaboração entre professores. Embora a nossa unidade de análise abranja professores de um agrupamento de escolas e, portanto, o contacto entre professores poder-se-ia revelar mais difícil, a verdade é que as reuniões e formações são gerais, não sendo, por conseguinte, compreensível que haja essa falta de informação.

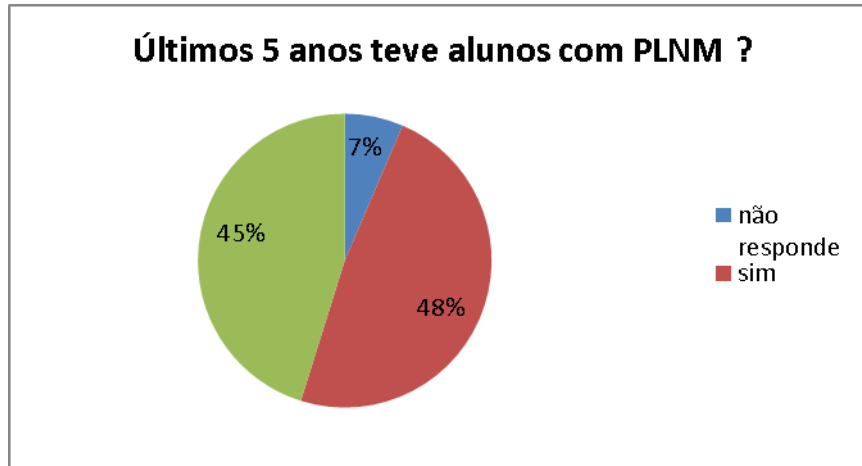
No entanto, esta situação é resultado também da falta de ações de promoção intercultural do próprio agrupamento e das escolas, que devem dar a conhecer essas situações.

Gráfico 7- Conhecimento do número de alunos com PLNМ na escola.



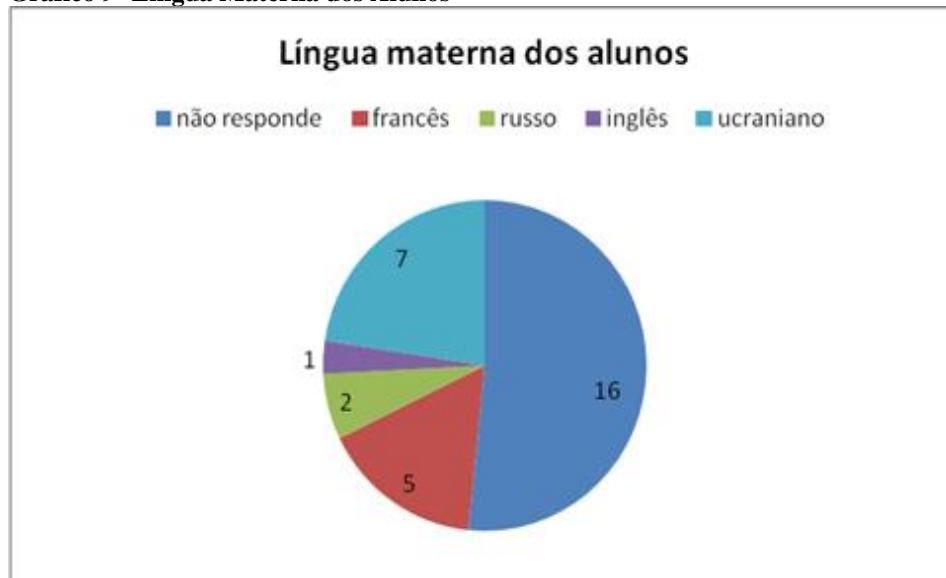
No seguimento da pergunta anterior, decidi inquirir os professores se têm conhecimento do número de alunos com PLNM no agrupamento. Apenas 15 professores informaram saber que existem pelo menos até dez alunos e apenas um professor alvitra haver entre 11 e 20 alunos, como podemos observar no gráfico 7.

Gráfico 8- Ensino a alunos de PLNM nos últimos 5 anos



A partir deste momento a nossa amostra fica um pouco reduzida como podemos concluir pelo gráfico 8, pois ao questionarmos os professores se tiveram alunos com PLNM nos últimos 5 anos, 7% não responde e 45% afirma não ter tido alunos com estas características. Assim, a amostra fica reduzida a 48% de professores que têm ou já tiveram alunos com PLNM, ou seja 15 professores. Por esse motivo, os restantes 16 não continuam a responder às questões que lhes são colocadas.

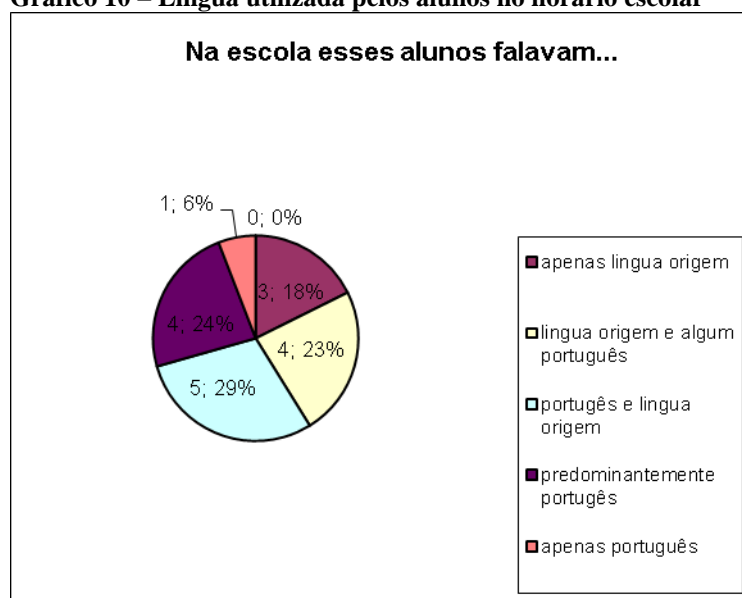
Gráfico 9- Língua Materna dos Alunos



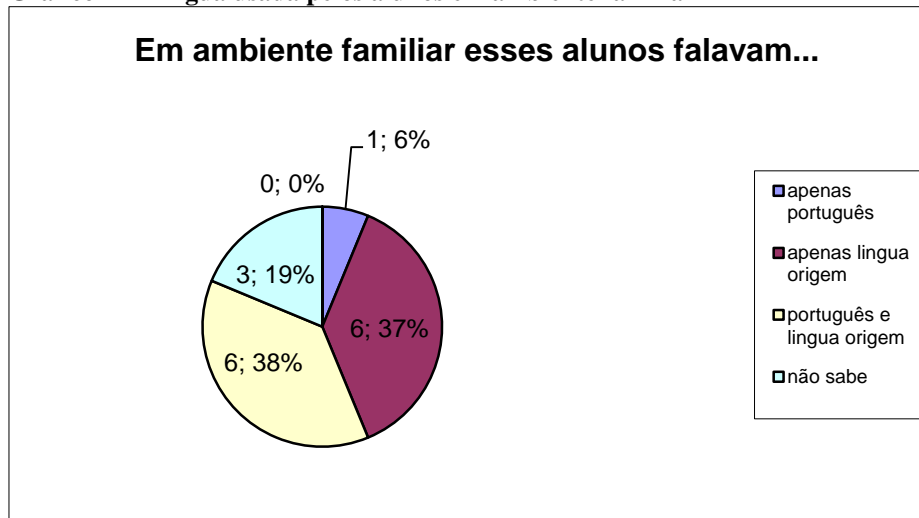
Tendo em consideração a língua materna dos alunos aos quais os professores deram aulas, e de acordo com o gráfico, conclui-se que: cinco tinha o Francês como LNM, dois tinha o russo, dois o inglês, dez o ucraniano e um tinha outra língua, o búlgaro, como se destaca no gráfico 9.

Em relação a estes alunos e de acordo com o gráfico 10 abaixo patente, os 15 professores que responderam, mencionam que na escola três alunos falavam apenas a língua de origem, quatro falavam predominantemente a língua de origem mas também algum português, cinco falavam o português e a língua de origem, quatro falavam fundamentalmente o português e apenas um falava somente português.

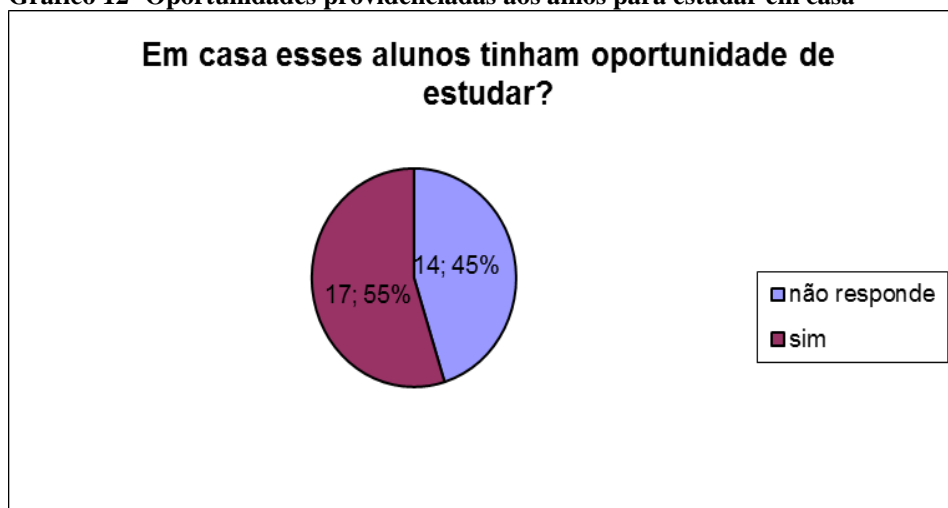
Gráfico 10 – Língua utilizada pelos alunos no horário escolar



É nítido, portanto, que os alunos não têm o mesmo contacto com a Língua Portuguesa de igual forma. A convivência e o uso do Português têm, obviamente, consequências na aprendizagem da língua. O processo de aprendizagem e o progresso será, com certeza, distinto consoante o nível de contacto que o aluno tem com o Português e a sua familiarização com a língua, pelo que será um critério a considerar pelo professor.

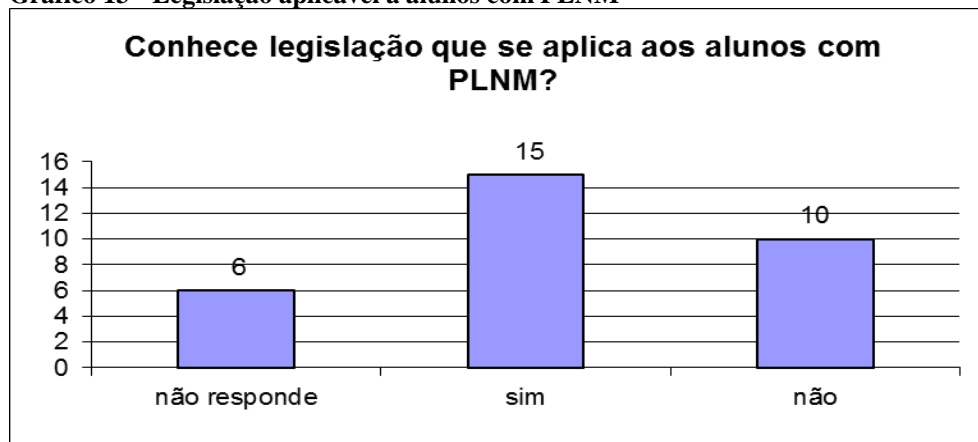
Gráfico 11- Língua usada pelos alunos em ambiente familiar

Já considerando a língua mais falada por estes alunos em ambiente familiar e analisando o gráfico 11, podemos concluir que apenas um aluno falava somente português, seis alunos falavam somente a sua língua de origem, outros seis falava em contexto familiar, português e a língua de origem e sobre três alunos não foi possível emitir opinião pois as crianças não o revelaram e os professores referem que, por esse motivo, não sabem responder.

Gráfico 12- Oportunidades providenciadas aos alunos para estudar em casa

Dos professores inquiridos excluindo os 45% que não responderam, os 55% que o fizeram são unânimes em afirmar que aos alunos em questão, são dadas oportunidades para estudar em casa, como destacado no gráfico 12.

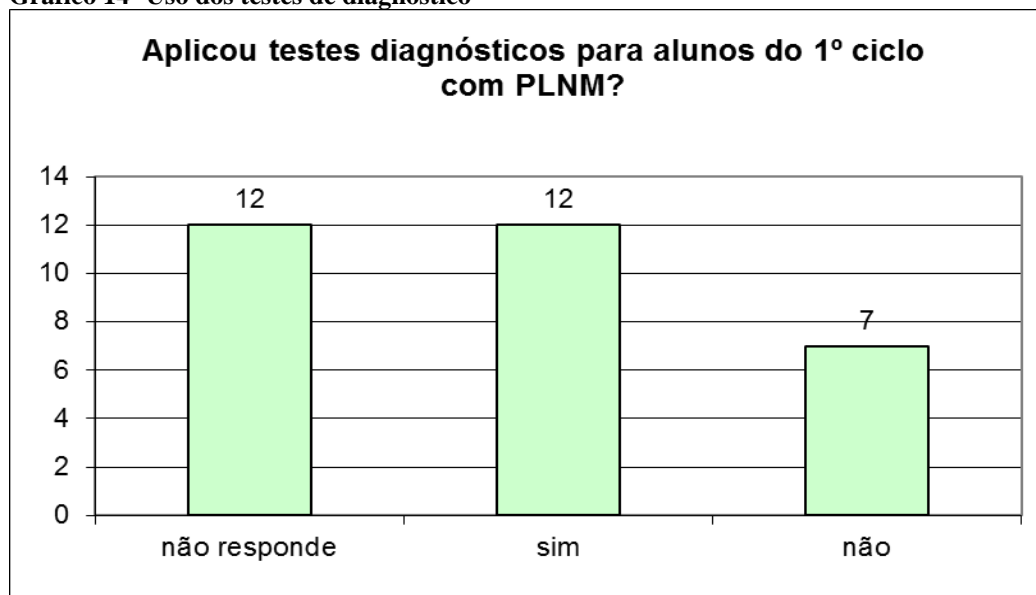
Gráfico 13 - Legislação aplicável a alunos com PLNM



De acordo com o gráfico 13, podemos inferir que dos 31 professores inquiridos, seis não respondem se conhece a legislação que se aplica aos alunos com PLNM e que dos 25 que respondem, a maior parte, 15 professores, têm conhecimento da legislação aplicável a estes alunos aquando da sua entrada e permanência pela escola.

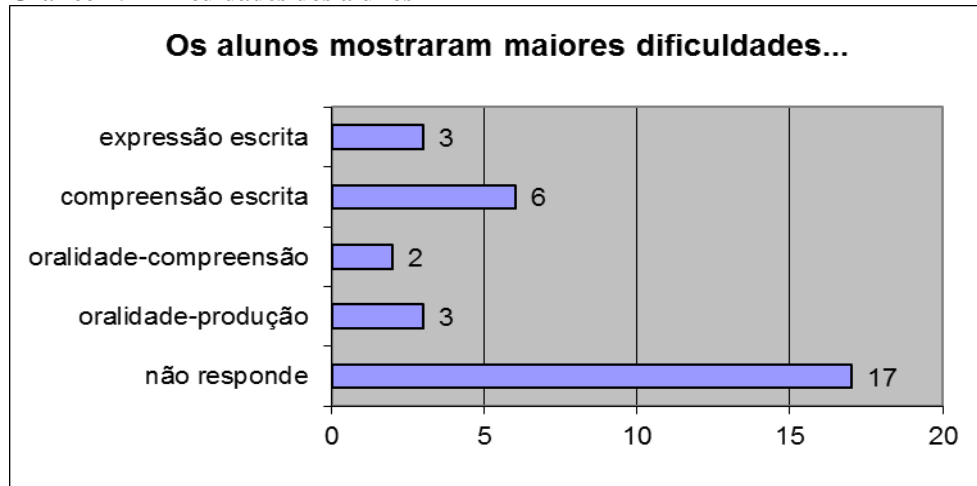
Já em relação à aplicação dos testes diagnóstico recomendados para alunos com PLNM, previstos no Despacho Normativo nº7/2006 de 6 de fevereiro, 12 professores não respondem, 11 referem que aplicaram a legislação em vigor para alunos com PLNM e oito que não aplicaram, como nos é dado observar no gráfico abaixo referenciado.

Gráfico 14- Uso dos testes de diagnóstico



Considerando curial perceber as dificuldades sentidas pelos alunos na aprendizagem e no uso do PLNM, questionei os professores acerca da perspetiva que tinham em relação às dificuldades dos alunos.

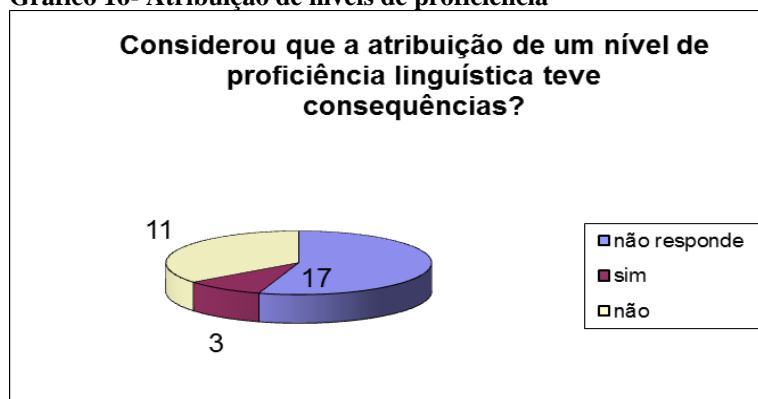
Gráfico 15- Dificuldades dos alunos



Apurando os itens que revelam onde os alunos demonstraram mais dificuldades aquando da realização dos testes de diagnóstico, de acordo com o gráfico 15, conclui-se que é na compreensão escrita que têm mais dificuldades, seguida da produção oral e da expressão escrita, e que apenas dois revelaram dificuldades na compreensão oral.

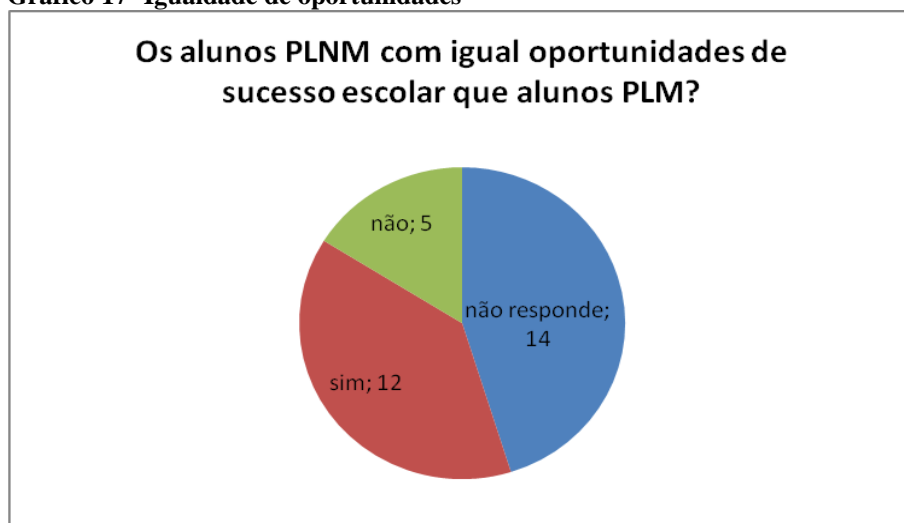
Estes resultados são relevantes para a análise e apreciação das metodologias de ensino que o professor deve optar e terá obviamente impacto nos testes de diagnóstico e, por conseguinte, na atribuição dos níveis de proficiência, sobretudo se considerarmos que estes testes são constituídos, na sua maioria, por exercícios escritos.

Gráfico 16- Atribuição de níveis de proficiência



Após a aplicação e realização dos testes diagnóstico, os professores atribuíram um nível de proficiência linguística aos alunos e embora 17 professores não tenham respondido, três consideraram que estes resultados tiveram consequências no enquadramento e acompanhamento dos alunos com PLNM, mas o maior número de professores, 11, considera não ter sentido consequências no percurso escolar dos alunos, como é dado a analisar no gráfico 16.

Gráfico 17- Igualdade de oportunidades



No seguimento da questão colocada aos professores (*vide* gráfico 17) sobre se consideravam que os alunos com PLNM teriam as mesmas oportunidades de sucesso escolar que os alunos com PLM, 14 optaram por não responder. As respostas dos restantes 17 professores foram, no entanto, divergentes: cinco professores consideraram não haver igualdade de oportunidades na escola, e doze foram unânimes em considerar que não existem diferenças no acesso ao sucesso escolar, como expectável. Esta análise é interessante do ponto de vista do professor que lida diariamente com diferentes alunos de características distintas e para os quais devem vocacionar o ensino com peculiaridades.

Relativamente à questão 21 do questionário, sobre o que os professores pensam de os alunos com PLNM terem que desenvolver as mesmas competências que os alunos com PLM, os docentes tiveram oportunidade de emitir a sua opinião através de resposta aberta. Assim:

1. Cinco professores consideram que uma vez que o percurso escolar dos alunos é feito em Portugal, estando pois inseridos no “Sistema Educativo Português”, deverão desenvolver as mesmas competências, essencialmente no que respeita ao currículo do ano em que se encontram.

A justificação adiantada é a da importância de que o percurso de vida futuro mediato dos alunos visa a integração plena em Portugal, que sairá beneficiada de acordo com a rapidez e facilidade com que é feita, anulando os constrangimentos sentidos pela integração num país de acolhimento diferente do seu país de origem.

2. Oito professores pensam exatamente o contrário, ou seja: que os alunos com PLNM não deverão desenvolver as mesmas competências que alunos com PLM, uma vez que:

a) A base de acesso ao currículo se distancia da dos alunos com PLM, ainda que se tenha em consideração a especificidade de cada um deles.

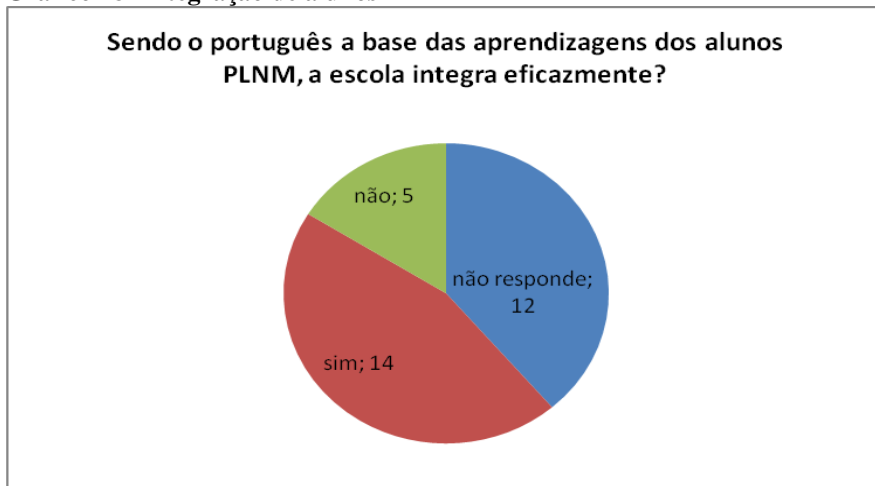
b) Não possuem as mesmas competências linguísticas.

c) Iniciam a escola em condições diferenciadas e não têm apoio escolar

Destes professores, quatro consideram ainda que a exigência deveria ser menor, que as atividades curriculares deveriam ser específicas no que concerne à língua do país de acolhimento de modo a permitir e facilitar aquisições noutras áreas sem contudo lhes exigir conhecimentos do que se refere à cultura Portuguesa.

Neste seguimento, torna-se essencial perceber se os alunos, independentemente do nível de proficiência e do ano escolar em que se encontrem, são, efetivamente bem acolhidos e integrados na escola.

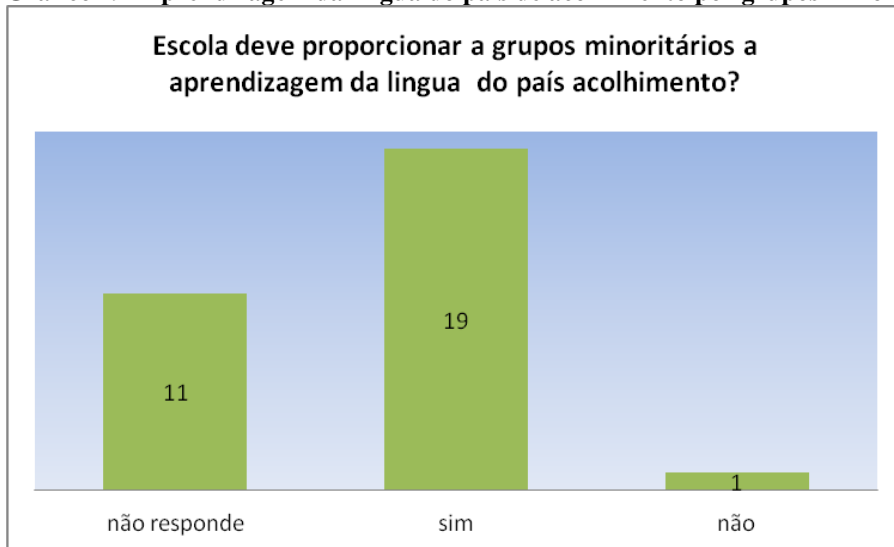
Gráfico 18- Integração de alunos



Ao analisar o gráfico 18, constatou-se que 12 professores não responderam, mas que, dos dezanove que o fizeram, 14 consideram que a escola/agrupamento integra eficazmente os alunos com PLNM e que apenas cinco considera que assim não acontece. Podemos estimar que um razoável número de professores entende que os alunos com PLNM são favoravelmente acolhidos e envolvidos nas rotinas da escola.

Da análise do gráfico 19, abaixo disposto, podemos inferir que, dos 20 professores que responderam à questão que propõe saber se a escola deve ou não proporcionar a aprendizagem da língua do país de acolhimento a grupos minoritários, a maioria reputou, ponderar como fundamental permitir essa aprendizagem.

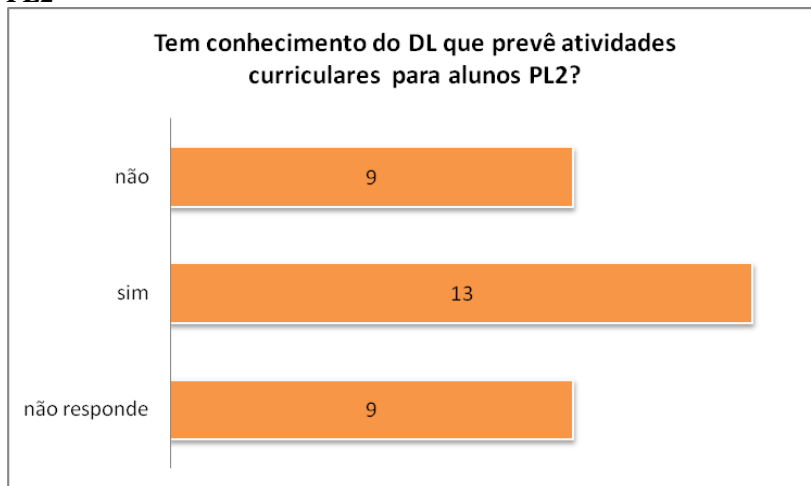
Gráfico 19- Aprendizagem da língua do país de acolhimento por grupos minoritários



Considerarei igualmente pertinente perceber se os professores teriam conhecimento da legislação aplicável às atividades curriculares de PL2. Dos inquiridos, nove optaram por não responder, e apenas 13 professores responderam afirmativamente.

Estes resultados não se devem apenas, mas principalmente, à falta de formação contínua dos professores. Contudo, revela também falta de transmissão de conhecimentos entre professores e não cumprimento da necessidade de se manterem atualizados.

Gráfico 20- Conhecimento do Decreto-Lei que prevê as atividades curriculares para alunos de PL2



No que respeita à formação especializada para o ensino do PLNM, cumpre referir o seguinte: atendendo aos resultados apresentados no gráfico 21, facilmente verificamos que dos vinte e três professores que responderam a esta questão, todos sentem essa lacuna e necessidade de formação. Embora oito professores não tenham respondido à questão, parece-me crucial que haja formação (principalmente contínua) para o ensino de PLNM, direcionada não apenas para as metodologias de ensino, mas também para a intereção com alunos estrangeiros.

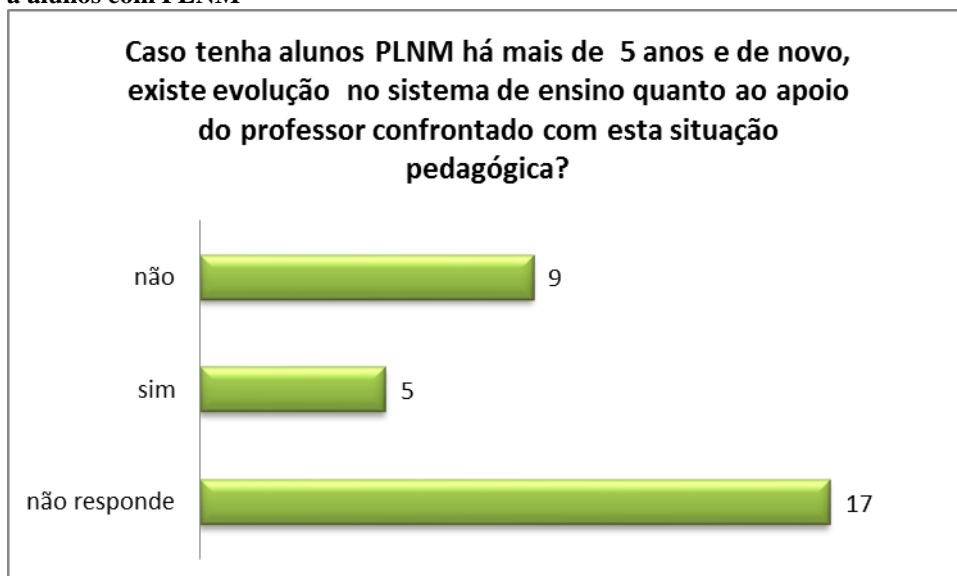
Gráfico 21- Formação específica



Finalizando, considerei necessário questionar os Professores sobre a percepção que têm do progresso do sistema de ensino em Portugal.

Analisando o gráfico 22, podemos apurar que são poucos os professores que consideram que não há evolução e adaptação no sistema de ensino no que respeita ao apoio prestado ao professor quando confrontado com alunos com PLNM.

Gráfico 22 – Evolução no Sistema de ensino relativamente ao apoio do professor que leciona LP a alunos com PLNM



Em relação à 23ª questão, em que se pede aos professores que especifiquem se consideram ter existido evolução no sistema de ensino quanto ao apoio prestado

aos professores que se confrontem com alunos com PLN, os docentes alvitram ter sido um grande avanço a criação de legislação que abranja estas situações. Referem que o facto de se propor um professor de apoio e de se aplicarem aos alunos testes diagnóstico que os situam em níveis de proficiência, possibilita uma melhor estrutura de trabalho a desenvolver. Referem ainda que por vezes a escola, ainda que não disponibilize um professor de apoio, facilita algumas estruturas e estratégias que coadjuvam o trabalho do professor como docente de uma turma onde os alunos têm sempre níveis diferentes de conhecimento do português.

3. *DISCUSSÃO DOS RESULTADOS E CONCLUSÃO*

Após a análise dos dados recolhidos e das pesquisas efetuadas, apresento as conclusões, que irei dividir em quatro fatores e agentes:

- a) Professores.
- b) Professores e alunos.
- c) Alunos.
- d) Estado, Escola e material didático.

- a) PROFESSORES

Do presente estudo, podemos facilmente concluir que:

- Nem todos os professores têm conhecimento da existência de alunos para quem o Português é LNM frequentando o agrupamento de escolas na qual lecionam (*vide* gráficos 6 e 7). E assim revelam naturalmente alguma falta de preocupação e inércia em relação a esse facto. Repare-se que, embora estejamos perante um agrupamento de escolas, o que poderia, propiciar, em primeira análise o afastamento entre professores e alunos não pertencentes às suas turmas, na realidade, nas reuniões e ações de formação, o ensino de PLN é discutido, devendo ser, portanto, do conhecimento de todos.

- 48% dos professores naquele agrupamento lecionaram turmas constituídas por alunos de PLNM nos últimos cinco anos, pelo que concluímos que ainda há um número elevado de alunos de PLNM, demonstrando-se continuar a ser necessário salientar os problemas no sistema de ensino e aprendizagem do PLNM e encontrar as soluções mais adequadas.

- Em relação à legislação em vigor, 12 professores não responderam se a conhecem e aplicam e 8 não aplicam. Estes números podem resultar de falta de formação/preparação adequada e de uma conduta menos ativa dos professores. No entanto, há pelo menos 11 professores que se regem pela legislação em vigor para alunos com PLNM. Se correlacionarmos o gráfico 4 (referente ao tempo de serviço dos professores) e o gráfico 13 (referente ao conhecimento da legislação relacionada com o PLNM), e analisarmos os questionários respondidos, concluímos que os professores que conhecem a legislação aplicável são, na sua maioria, professores com mais anos de serviço. São estes os docentes que têm conhecimento do DL aplicável às atividades curriculares de ensino do PL2 (confrontar Gráfico 4, gráfico 20 e respostas aos questionários).

- Os professores não se encontram preparados para ensinar a Língua Portuguesa a alunos estrangeiros. Neste sentido, a maioria dos professores considera ser fundamental haver formação na área (*vide* gráfico 21).

- 55% dos professores inquiridos defende que são dadas, aos alunos, oportunidades de estudar em casa a Língua Portuguesa (gráfico 12), o que me surpreende dada a falta de material específico para aprendizagem. Se pensarmos num aluno ucraniano, cujos pais acabaram de chegar a Portugal e têm, portanto, dificuldades em perceber a Língua Portuguesa, o estudo em casa será fraco, por dificuldades na compreensão dos exercícios. Ainda, em conexão com esta análise (e relacionando o gráfico 12 com o gráfico 15 referente à dificuldade dos alunos), é fundamental salientar-se que as dificuldades dos alunos são, na sua maioria, na compreensão escrita, o que impossibilita, ainda mais, o estudo em casa, sem apoio de alguém que compreenda o Português.

b) PROFESSORES E ALUNOS

A relação entre professores e alunos é fundamental e deste estudo concluímos que:

- Algumas vezes, consoante a língua materna do aluno e a sua relação com a Língua Portuguesa, há dificuldades de comunicação entre aluno e professor que não falam a mesma língua.
- A cultura pode constituir um obstáculo na relação entre estes dois sujeitos, se considerarmos, por exemplo, que os portugueses, são, na sua maioria, e por natureza, um povo que se dá e que fala e interage com toda a gente.
- Atendendo ao número de alunos por turma, os professores não têm disponibilidade necessária para acompanhar os alunos estrangeiros.
- Os próprios professores asseveram que é aconselhável existir um professor de apoio.
- Enquanto uns professores defendem que a avaliação aos alunos de PLNM deve ser idêntica à avaliação dos restantes alunos e que lhes deve ser exigido que adquiram as mesmas competências por se encontrarem a seguir o plano curricular português, outros consideraram que, atendendo ao grau de dificuldades dos alunos estrangeiros, a avaliação de PLNM deve ser distinta e as exigências devem ser menores. Esta divergência de opiniões pode resultar numa conduta/atitude distinta de professores em relação aos alunos. Enquanto uns professores não irão fazer distinção entre os alunos, outros tendem a preocupar-se e a serem mais exigentes.
- Ainda neste sentido, e da análise dos gráficos 8 e 17 e das respostas ao questionário, é curioso salientar que a maioria dos professores que tiveram alunos de PLNM nos últimos anos (gráfico 8), considera que há igualdade de oportunidades de sucesso entre alunos com PLNM e alunos com PLM (gráfico 17). Ou seja, aqueles que têm lidado com estes casos específicos, consideraram que os alunos com PLNM terão as mesmas oportunidades de sucesso que os colegas.

c) ALUNOS

Embora o presente estudo não tenha sido realizado na perspetiva dos alunos, mas sim na dos professores, e com vista à perceção dos problemas que estes últimos encontram no ensino do PLNM, é facilmente compreensível que também os alunos sintam dificuldades de aprendizagem.

Assim, identificamos os seguintes (eventuais) problemas que os alunos possam sentir:

- Maiores dificuldades na compreensão escrita, seguida da expressão escrita (*vide* gráfico 15). É compreensível o grau de dificuldades dos alunos ser superior no que respeita à escrita em comparação com a oralidade, devendo, por conseguinte, serem tomadas as diligências necessárias para um acompanhamento diferente, vocacionado, essencial, ainda que não exclusivamente, para a escrita.

- Aprendizagem condicionada, nomeadamente na relação “língua e fala”, conforme referenciado. Repare-se que muitos dos alunos usam a língua portuguesa e a língua de origem no ambiente familiar.

- Frustração, do aluno, em não conseguir acompanhar as aulas, em não perceber o que lhe é pedido, sobretudo se se tratar de exercícios escritos.

- Embora de acordo com o gráfico 17 a maioria dos professores considere que há igualdade de oportunidade de sucesso escolar entre alunos com PLNM e alunos com LM, na realidade, as dificuldades sentidas pelos alunos, a falta de professores específicos e do apoio necessário (na escola e em casa), resulta, algumas vezes, em repetição de vários anos letivos e conseqüente falta de interesse.

- O estudo em casa não me parece que possa ser tão frutuoso quanto os professores inquiridos asseveram, uma vez que as dificuldades enumeradas condicionam o estudo sem acompanhamento.

- 6,37% dos alunos fala apenas a língua materna em casa, o que significa que o contacto com a LP deverá ser feito, na sua maioria, na escola, com o professor e os colegas.

- Consequentemente, o resultado poderá ser a desistência e desmotivação, pelo que devem ser tomadas as medidas necessárias para evitar esses efeitos.

d) ESTADO, ESCOLA E MATERIAL DIDÁTICO

No que respeita às políticas do Estado na educação, às escolas/agrupamentos de escolas, no geral, e ao material didático disponível, concluímos o seguinte:

- O Estado, designadamente o Ministério da Educação, não tem encontrado, a tempo, as soluções apropriadas ao ensino do PLN, não só no que respeita à formação de professores e à disponibilização do material necessário, mas à alocação de professores (e demais recursos humanos necessários) às escolas. É ainda de salientar que os problemas na colocação dos professores que se estão a viver hodiernamente não traz quaisquer benefícios para o ensino do Português, seja ele a alunos com PLN ou não, deixando insatisfeitos também os professores. O Estado Português, principalmente o Ministério da Educação, não tem cumprido o papel de garante e impulsionador de um ensino completo e aprofundado.

- Ainda que se possa considerar haver uma atualização e progressão do sistema educacional em Portugal, a verdade é que se trata de um processo moroso que não acompanha a evolução da sociedade e é esse facto que transparece naturalmente, sendo do conhecimento não só dos professores (vide gráfico 22), como de todos os cidadãos portugueses. É nítida a incapacidade do Estado para fazer face a todos os problemas até aqui enunciados.

- As escolas não têm as condições necessárias e não são adaptáveis à existência de alunos para quem a LP é LN.

- Ainda que as escolas tenham a preocupação de ter recursos humanos disponíveis especializados, não lhes compete a alocação dos mesmos, tratando-se, como é do conhecimento geral, de um concurso público determinado pelo próprio Estado.

- No entanto, as escolas não têm tomado partido da autonomia que detêm (ou da delegação de poderes de que têm sido beneficiadas) para preparar e

executar atividades curriculares apropriadas, nem mesmo para aperfeiçoar o teste diagnóstico.

- A escola deve aproveitar, igualmente, para fazer com que os familiares dos alunos tenham um contacto com a instituição de ensino e cada vez mais com a LP.

- O material didático específico para que possa ser usado por professores no ensino do PLNM é escasso; e o material escolar para ser usado por alunos é, identicamente, insuficiente.

- Neste seguimento, e no que respeita à turma na qual os alunos de PLNM deverão ser enquadrados, temos, por um lado os professores e as escolas que entendem que os alunos devem ser tratados da mesma forma, com o mesmo grau de exigência, devem ser integrados na mesma turma, deve-lhes ser dado os mesmos exercícios; por outro lado, encontramos os professores e as escolas que optaram por distinguir o ensino e as exigências, separando os alunos estrangeiros das turmas comuns, havendo um apoio constante e a compreensão de que o nível de exigência deve ser menor.

- É crucial questionar, antes de mais, se os alunos em causa, no primeiro ano em que vivem em Portugal, devem ser alocados a uma turma específica, com aulas exclusivas para alunos estrangeiros, adotando um método de aprendizagem peculiar ou, em contrapartida, se devem ser integrados numa turma constituída para aquele ano, sem qualquer distinção, com exceção da disciplina de PLNM, aprendendo as restantes disciplinas, tais como matemática, educação visual, entre outras, de forma corrente e usando a língua portuguesa. Compete, obviamente, às escolas determinar o método de aprendizagem mais acertado, casuisticamente.

- A solução pelo melhor método não poderá ser dada aqui, nesta tese, nem mesmo aposto este estudo empírico, por considerar que se trata de uma análise casuística em que é preciso ponderar a capacidade de cognição do aluno, a sua relação com a Língua Portuguesa, o seu à vontade para se inter-relacionar.

III. SUGESTÕES

1. CONTATO DIRETO E PRÁTICA

O principal método de ensino e aprendizagem de uma língua é, já como defendiam Montaigne e Locke, através do contacto direto com os falantes nativos, passando pela apreensão de uma nova cultura, novos hábitos, usos e costumes e mentalidade, fora da sala de aula, ou seja, através do denominado “método natural”, incentivando, portanto, a oralidade e interação. Esta abordagem comunicativa contrapõe-se ao “ método mais tradicional”, de aprendizagem pormenorizada da gramática e tradução, de tipo reprodutivo.

Mas só o contacto direto não é suficiente. É, igualmente, imprescindível que haja uma prática reiterada dos sons, dos vocábulos, das expressões, interjeições, da gramática, tendo sempre como referência a língua materna. Assevero que a aprendizagem de uma língua estrangeira terá de ter por base as regras da língua materna, embora, a meu ver, a assimilação de uma nova língua não possa ser condicionada por regras falaciosas da língua materna. Muitas vezes, o ensino da gramática da língua materna não ficou totalmente absorvido, o que poderá dificultar o ensino de uma outra língua.

Os métodos de ensino devem ser moldáveis, adaptáveis às diferentes idades, e devem, também, ser interativos.

Neste âmbito, cumpre ainda referir que o professor deve sempre respeitar e manter aceso o gosto do aluno pela sua língua materna. Deve, também, perceber se o aluno está habituado a contactar com o Português e se o que este ouve ou lê não tem vícios (refiro-me às variedades da língua e ao registo menos cuidado), que possam estar a dificultar a aprendizagem da Língua Portuguesa.

2. ENSINO ESPECÍFICO OU INTEGRAÇÃO NUMA TURMA DE ALUNOS QUE TÊM O PORTUGUÊS COMO LÍNGUA MATERNA

Conforme atrás referi, quando um aluno estrangeiro a quem será ensinado o PLNM é inscrito na escola, é necessário averiguar se deverá ser integrado numa turma com os restantes alunos portugueses ou que têm o português como língua materna ou se deve ser criada uma turma específica para estes alunos.

Os benefícios de ser integrado na turma com os restantes alunos portugueses, aproximando-se de uma turma bilingue, são as seguintes:

- ouvir a Língua Portuguesa durante várias horas por dia;
- nível de exigência avançado, estimulando o exercício cognitivo;
- imposição da língua, obrigando os alunos a expressarem-se e a comunicarem em língua portuguesa;
- promoção da interculturalidade;
- adaptação e aceitação de outras culturas, ideias, políticas, raças, etnias;
- bilinguagem desenvolvida;

No entanto, as desvantagens são também várias:

- Insucesso nas notas;
- Frustração emocional e eventual desinteresse;
- Acompanhamento limitado e, por conseguinte, bases menos desenvolvidas em diversas disciplinas.

A opção pela inserção numa turma normal deverá ser promovida casuisticamente, atendendo ao aluno, às suas características educacionais e sociais, ao grau de ensino e do seu contacto com a língua.

3. CRIAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES REGULARES ENTRE ALUNOS, ATIVIDADES EXTRACURRICULARES

Como proposta de atividade extracurricular que tenha em vista promover o desenvolvimento de aquisições e sedimentações do PLNM, sugiro atividades como o desempenho de papéis de “jornalistas” na própria escola, isto é, de escreverem no jornal/revista da escola, o que obrigará estes alunos a ter um registo da língua portuguesa formal, cuidado e com uma lista de vocabulário bastante completa sobre determinados temas, atuais ou não.

Em harmonia com esta ideia, os alunos podem inscrever-se na rádio da escola, implicando que tenham um discurso menos formal, mas espontâneo, e impondo um raciocínio rápido e eficiente, além de propiciar a oralidade.

Igualmente, quando ocorrem os eventos na escola, podem ser os alunos a apresentá-los e publicitá-los.

Não só a escola ou agrupamento de escolas, mas também a Câmara ou a Junta de Freguesia do local de residência do aluno pode realizar atividades como as mencionadas possibilitando a inserção e coesão social, em conjunto com o aperfeiçoamento da língua portuguesa.

Obviamente que estas atividades devem ser realizadas voluntariamente, sob pena de terem efeitos contraproducentes, criando aversão à língua, à escola, aos professores e aos colegas.

4. ORGANIZAÇÃO DE AÇÕES DE FORMAÇÃO ESPECÍFICAS, COM INCIDÊNCIA NA COMUNICAÇÃO ENTRE ALUNO E PROFESSOR

Considerando as particularidades do ensino do PLNM, os professores devem possuir uma formação inicial e contínua específica, tendo em conta as problemáticas suscitadas neste estudo.

A insuficiência do material de auxílio e de formações destinadas especificadamente a professores de ensino básico, secundário ou recorrente para o

ensino do PLNM, eleva as dificuldades sentidas pelos professores para ensinar a Língua Portuguesa minuciosamente a alunos estrangeiros.

A formação não deve ser apenas local, mas acima de tudo nacional, destacando-se a permuta de conhecimentos, ideias, práticas comuns, experiências e erros.

5. PARCERIA COM PROFESSORES DE OUTRAS DISCIPLINAS

A educação no 1º CEB caracteriza-se, geralmente, por um ensino de monodocência, acumulando o professor as aulas de matemática, português, estudo do meio e expressões, conseguindo estabelecer um melhor relacionamento com os alunos, bem como gerindo o tempo de forma mais eficaz, articulando mais facilmente os saberes entre as várias disciplinas, promovendo a interdisciplinaridade. Atualmente, devido à atribuição de autonomia a cada agrupamento para gerir o trabalho dos seus professores, esta tendência começa a ser abandonada, sendo substituída pela pluri-docência, principalmente no 4º ano de escolaridade.

No entanto, “o carácter transversal da Língua Portuguesa como língua de escolarização deve ser uma preocupação partilhada pelos professores de todas as disciplinas”, conforme previsto no art.º 6º do decreto-lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro (ensino básico) e no ponto 3 do art.º 5º do Decreto-lei n.º 74/2004, de 26 de Março (ensino secundário), pelo que a cooperação e colaboração de professores de outras disciplinas é também ele fundamental para o ensino do PLNM. A colaboração pode rever-se em duas metodologias:

- a) No ensino da disciplina diferente da Língua Portuguesa;
- b) Na troca de informações e ideias com outros professores.

A contribuição científica e pedagógica dos professores, é, no primeiro ponto, alínea a), indireta. Assim o professor deverá requerer e incentivar o aluno para que comunique em português, corrigindo os erros verbais e escritos, as expressões incorretas, o vocabulário insuficiente. Ou seja, o professor de outra disciplina que não a de português irá auxiliar o aluno a comunicar e exprimir-se corretamente,

acabando por, indiretamente, permitir o aperfeiçoamento do uso da língua portuguesa e a aquisição de novo vocabulário.

Por outro lado, na alínea b) refiro-me à colaboração direta e imediata: o professor de língua portuguesa aconselha-se com docentes de outras disciplinas, trocando ideias e discutindo internamente os melhores exercícios a realizar, bem como o modo de resolver os aspetos em que o aluno tem mais dificuldades.

Os professores devem ser encorajados a trabalhar em equipa e a cooperar na prossecução de um objetivo comum: o ensino da língua portuguesa.

Realço, também, que a formação dos professores deverá abranger questões de xenofobia, racismo, *bullying* e outras causas de exclusão, pois, trata-se de fatores correntes para os quais os professores não estão preparados.

Assim, a formação dos professores deverá ser, intercultural e deve estar adaptada às circunstâncias da vida real.

6. CRIAÇÃO, ATUALIZAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DE MATERIAL DIDÁTICO ESPECÍFICO

O material pedagógico, dirigido ao aluno ou ao professor, é imprescindível.

Salientamos que a criação de manuais e material didático para o ensino de PLNM deverá fundamentar-se na ausência de componentes e recursos suficientes para o ensino e aprendizagem da língua e não no mercado económico-financeiro e na possibilidade de criar um monopólio de material com vista ao lucro.

A Direção-Geral da Educação em conjunto com o Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural lançaram este ano o livro intitulado “Quanto vale a amizade?”, numa edição bilingue. Este livro conta com versões em português-mandarim, português-ucraniano, português-romeno e português-crioulo de Cabo Verde. Embora não se trate de um livro escolar ou mesmo para as idades compreendidas entre os seis e os dez anos, a verdade é que esta iniciativa seria bem-vinda no ambiente escolar. Ainda que seja um método complicado proponho que sejam tomadas iniciativas deste género para o ensino básico.

É, ainda, necessário averiguar se o material didático para o ensino da língua portuguesa a estes alunos tem em consideração outras dificuldades, como por exemplo, visão debilitada.

7. INTERCÂMBIO ENTRE ESCOLAS NACIONAIS E ESTRANGEIRAS

No ensino secundário, ao contrário do que se verifica no ensino básico, o intercâmbio entre escolas, entre alunos, é comum e contribui para a aprendizagem de novas línguas, apreensão de outras culturas. Em Condeixa-a-Nova, por exemplo, o intercâmbio é realizado com escolas das cidades com as quais a Vila celebrou protocolos de gemação.

Aos professores que acompanham estes alunos, o intercâmbio permite conhecer o sistema educacional de outras escolas e países.

8. DISPONIBILIZAÇÃO DE ELEMENTOS QUE FACILITEM A PESQUISA

Criado em 2008 no âmbito do plano Tecnológico do Governo, o programa e-escolas disponibilizou computadores portáteis e ligações à internet a alunos e professores, facilitando o acesso à informação e redes de comunicação. No entanto, atualmente esta medida encontra-se suspensa.

9. CRIAR CONDIÇÕES NECESSÁRIAS À APRENDIZAGEM

Refiro-me aqui ao apoio emocional e social, à assistência em nutrição e cuidados médicos. Não só a escola ou os agrupamentos escolares, mas também o Governo têm o dever de determinar e disponibilizar o material necessário para que os alunos tenham possibilidades de desenvolver as suas competências.

Compete ao Estado incentivar o ensino e a aprendizagem do PLNM, seja com um financiamento económico como com a criação de métodos mais eficazes e eficientes.

IV. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora nos pontos anteriores desta dissertação tenha salientado os obstáculos que os professores encontram constantemente no ensino diário do PLNM, e tenha indicado alternativas que possibilitem o ensino eficaz da Língua Portuguesa nestes casos específicos, cumpre-me, apenas, reiterar umas últimas notas para que seja dado o enfoque necessário ao ensino da Língua Portuguesa.

Assim, desta tese, conclui-se facilmente que não tem sido dada a atenção devida ao ensino da Língua Portuguesa a alunos cujo Português não é língua materna. A inércia dos órgãos estatais para este assunto em específico, para a criação de meios adequados ao fim, tem dificultado a função do professor e prejudicado o ensino, e conseqüente aprendizagem, da língua.

As medidas atuais, particularmente de nomeação de professores com experiência e especialidade, de disponibilização de material didático específico, de preocupação e atualização do teste de diagnóstico, de pré – estabelecimento de condições escolares apropriadas, entre outras, têm ficado aquém das expectativas.

Aliado a estes fatores, a formação dos professores, que não inclui a especialização necessária para o ensino do PLNM, a qual deveria integrar um conjunto de competências mobilizadas em função do contexto e do público-alvo a que se destinam, torna-se, cada vez mais, um impedimento ao ensino eficiente. Parece esquecido que a formação de um professor é das mais importantes ferramentas de aprimoramento do trabalho que se lhe pode conceder e que gerará um ensino com qualidade.

É nítido o papel preponderante do professor, sobretudo do professor do ensino básico, o principal responsável pela aprendizagem do aluno nos primeiros anos escolares e impulsionador primário do gosto e apreensão, por parte do aluno, da Língua Portuguesa e, concludentemente, da sua plena integração no nosso país.

Finalizando, destaco que o ensino da Língua Portuguesa, nomeadamente nestes casos, enquanto língua não materna, impõe a participação não apenas dos professores, mas a colaboração de todos os sujeitos intervenientes, tais como coordenadores e diretores de escolas, pais/familiares, colegas e, também, o poder político e estatal. É primordial que haja um compromisso global na criação e

desenvolvimento dos métodos e das metodologias adequadas ao ensino eficaz do PLNM.

Esta dissertação serviu, assim, para revelar as barreiras que têm sido levantadas (e que não têm sido destruídas) ao ensino do PLNM e a necessidade imperiosa de encontrar mecanismos alternativos às medidas e métodos atuais.

BIBLIOGRAFIA

Ançã, Maria Helena (1999). *Da língua materna à língua segunda*. Noesis. **51**:14-16. ME/DGIDC. Lisboa.

Ançã, Maria Helena (1999). *Ensinar Português-entre Mares e Continentes 2*, Aveiro, Universidade de Aveiro.

Ançã, Maria Helena (2013). Língua portuguesa: percursos, aprendizagem e integração – na voz de três estrangeiras em Portugal. In Vânia Galvão *et al.* (org) *Anais do IV Simpósio Mundial de Estudos sobre o Português (SIMELP). Língua portuguesa: ultrapassando fronteiras, unindo culturas, Simpósio 25*. Goiânia Faculdade de Letras, UFG, pp. 1192-1198.

Antunes, Maria de Fátima Carvalho da Silva (2009). *A leitura em português língua segunda / língua estrangeira*. Relatório de Mestrado, Universidade do Porto.

Araújo, Lidiane Cristina de (2011). *O lúdico no ensino/aprendizagem do português como língua estrangeira*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa.

Arruda, Lígia (2014). *Gramática de português Língua Não Materna*, Porto Editora.

AA.VV, (2002). *Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas*. Conselho da Europa. Edições ASA.

AA.VV, (2003). *Caraterização Nacional dos Alunos com Língua Portuguesa como Língua Não Materna*. Lisboa. Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica Núcleo de Organização Pedagógica e Apoios Educativos.

AA.VV, (2007). *Atas da Conferência Internacional sobre o Ensino do Português*, Lisboa, Ministério da Educação/DGIDC.

AA.VV, *Português Língua Não Materna: Investigação e Ensino*, Direcção Maria José Grosso, Ensino e Aprendizagem do Português Para Falantes de Outras Línguas, LIDEL,

Alves, Liliana Raquel (2013). *O desenvolvimento de destrezas de escrita em estudantes de português língua estrangeira: componentes lexicais, gramaticais, gráficas e pragmáticas*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Minho.

Bizarro, Rosa; Moreira, Maria; Flores, Cristina (2013). *Português Língua Não Materna: Investigação e Ensino*. LIDEL. Lisboa.

Bogdan, Robert; Binklen, Sari (reimpressão 2013). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto Editora.

Carvalho, Ângela Cristina Ferreira de (2009). *O humor nas aulas de Português Língua Estrangeira. Relatório final de estágio*, Universidade do Porto.

Carvalho, Cristina; Boléo, M^a Luísa; Nunes, Tomaz; Bispo Auxiliar de Lisboa (coord) (2006). *Cooperação Família – Escola, Um estudo de situações de famílias imigrantes na sua relação com a Escola*. ACIME. Lisboa.

Casanova, Isabel (2012). *Português Para o Mundo B1/ B2-manual do Aluno*, Porto Editora.

CE/DGIDC (2004). *A Europa em movimento*. Atualizado por Rosa Oliveira.

Cheng Cuicui (2012). *A seleção e a produção de materiais didáticos no processo do ensino do português aos alunos chineses*. Dissertação de Mestrado, Universidade Nova de Lisboa.

Conselho Da Europa (2001). *Portefólio Europeu das línguas*. Versão em Português. Ministério da Educação. Lisboa.

Correia, Maria da Luz; Grosso, Maria José; Casanova, Custódia Maria (2011). *Referencial de formação: formação de formadores de português para falantes de outras línguas: utilizador elementar*. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional.

Costa, Ana Cristina Silva Marques da (2005). *Narrativas de vida e percursos escolares de aprendentes de Leste*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro.

Crispim, Maria de Lourdes (1999). *Português língua não materna: formação de docentes*. *Noesis*, 51.

Cristiano, José Manuel (2010). *Análise de Erros em Falantes Nativos e Não Nativos*, Ensino e Aprendizagem do Português para Falantes de Outras Línguas, LIDEL.

Cunha, Celso; Cintra, Lindley (1999). *Breve gramática do português contemporâneo*, Lisboa, Sá da Costa.

DGIDC (2009). *Relatório de Português Língua não materna 2006/2007 e 2007/2008*. ME. Lisboa.

Dionízio, Sandra (org); Pereira, Catarina; Almeida, Marisol; Neves, A. Oliveira (2005). *Português Língua Não Materna. Análise do inquérito no âmbito do conhecimento da situação escoar dos alunos cuja língua materna não é o português*. Relatório final. Lisboa: Instituto de Estudos Sociais e Económicos/Ministério da Educação: DGIDC.

EURYDICE (2004). *Integration immigrant children in to schools in Europe-Portugal*. National description. Brussels.

EURYDICE (2009). *Integração escolar das crianças imigrantes na Europa*. EACEAP9 Eurydice. Bruxelas.

Faria, Isabel Hub (2002). *Diversidade linguística e ensino das línguas numa fase da escolarização*. *Educação & Comunicação*, 7:10-18

Faria, Isabel Hub (2005). *Da linguagem humana ao processamento humano da linguagem (versão eletrónica)*. Atas do XX Encontro Nacional da Associação Portuguesa de Linguística. APL. Lisboa.

Fisher, Glória; Correia, Maria da Luz (1999). *Aprender a ensinar português como língua não materna*. *Noesis* nº 51:14-16.

Gouveia, Adelina; Solla, Luísa (2004). *Português Língua do País de Acolhimento – Educação Intercultural*. ACIME. Porto.

Grosso, Maria José; Tavares, Ana; Tavares, Marina. *O Português para falantes de outras línguas – o utilizador elementar no país de acolhimento*. DGIDC.

ILTEC – Instituto de Linguística Teórica e Computacional, Org. (2009). *Metodologias e Materiais para o ensino do Português como Língua Não Materna*, Textos do Seminário.

Leiria, Isabel (1999). *Português língua segunda e língua estrangeira: investigação e ensino*. 1º Congresso de Português Língua não Materna. Lisboa.

Leiria, Isabel; Queiroga, M. João; Soares, Nuno Verdial (2005). *Português língua não materna – Orientações Nacionais: Perfis linguísticos da população escolar que frequenta as escolas portuguesas*. ME. DGIDC. Lisboa.

Mateus, Maria Helena Mira (2005). *A mudança da língua no tempo e no espaço*. Em Mateus & Bacelar (org). *A língua Portuguesa em Mudança*. Editorial Caminho. Lisboa.

Mateus, Maria Helena Mira; Pereira, Dulce; Fischer, Glória (2008). *Diversidade linguística na escola portuguesa*. ILTEC/Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.

Mateus, Maria Helena Mira; Caels, Fausto; Carvalho, Nuno (2009). *O ensino do português em contexto multilingue – o que aprendemos com o projeto Diversidade Linguística*. Mediações. 1:126-140.

Ministério da Educação (1997). *Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar*, Lisboa, Ministério da Educação.

Nery, Júlia (1993). *Na Casa da Língua moram as Palavras*, Porto, Edições Asa.

Nunes, Tomaz Pedro., *Colaboração Escola / Família, para uma escola culturalmente heterogénea*. Alto Comissariado para a Imigração e Minorias Étnicas.

OCDE (2006). *L'intégration des immigrés sur le marche du travail au Portugal*.

Oliveira, Ana Luísa (2005). *Representações da Aprendizagem do Português Língua Segunda – o caso de duas alunas guineenses do 10.º ano*, Universidade de Aveiro.

Osório, Paulo; Meyer, Rosa Marina (coord) (2008). *Português língua segunda e língua estrangeira – da(s) teoria(a) à(s) prática(s)*. LIDEL.Lisboa.

Oliveira, Dulce; Sequeira, Rosa Maria (2012). *A Interculturalidade na Escola e as Narrativas da Expressão Oral, Ensino e Aprendizagem do Português para Falantes de Outras Línguas*. LIDEL.

Patrício, Manuel Ferreira (1997). *Formar professores para a Escola cultural dos anos 2000*. Porto Editora. Porto.

Portugal, Branca (2011). *Aprender a Ensinar Português Língua Não Materna*. Tese de mestrado em Ensino do Português. IPC- Escola Superior de Educação de Coimbra. 75pp.

Rebelo, Dulce; Marques, M^a José; Costa, Manuel (2000). *Fundamentos da Didática da Língua Materna*. Universidade Aberta. Lisboa.

Reis, Carlos (coord) (2009). *Programas de Português do Ensino Básico*, Lisboa, Ministério da Educação/DGIDC.

Santos, Maria Alice (2012). *Do outro lado do espelho. Português como língua segunda na educação pré-escolar.*, Dissertação de Mestrado, ESEC, Coimbra.

Silva, Maria do Carmo Vieira; Gonçalves, Carolina (2011). *Diversidade linguística no sistema educativo português – necessidades e práticas pedagógicas nos ensinos básico e secundários*. ACIDI, IP.Lisboa.

Sim-Sim, Inês (1998). *Desenvolvimento da Linguagem* Lisboa, Universidade Aberta.

Sim-Sim, Inês; Duarte, Inês; Ferraz, Maria José (1997). *A Língua Materna na Educação Básica - Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*, Lisboa, Ministério da Educação/Departamento da Educação Básica.

Sim-Sim, Inês, (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Universidade Aberta. Lisboa.

Tavares, Ana (2008). *Ensino/Aprendizagem do Português como Língua Estrangeira, Manuais de Iniciação*, LIDEL.

Tavares, Clara (2007). *Didáctica do Português / Língua Materna e não Materna - No Ensino Básico*, Porto Editora. Porto.

Xavier, Lola (2011) “Notas sobre o conhecimento explícito nos atuais programas de português do ensino básico”, in *Interfaces*, Vol,2 n.2.

FONTES BIBLIOGRÁFICAS ELETRÓNICAS

ACIDI: <http://www.acidi.gov.pt>

<http://www.ciid.it/lalita/index.html>

<http://www.instituto-camoes.pt/cvc/aprender.html>

<http://www.sil.org>

<http://www.sil.org/lingualinks/LANGUAGELEARNING/PrepareForLanguageLearning/TheCommunicativeViewOfLanguage.htm>

<http://www.dgidec.min-edu.pt>

Duarte, Inês, *Mudam-se os tempos, muda-se a gramática*, in <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8306.pdf>

Lobato, Monteiro, *Emília no País da Gramática*, São Paulo, Círculo do Livro, s/d, in

<http://pt.scribd.com/doc/6776563/Monteiro-Lobato-1934-Emília-No-Pais-Da-Gramática>

<http://uniaofreguesias.codigo-postal.pt/condeixa-a-nova/>

LEGISLAÇÃO CONSULTADA

Decreto-Regulamentar nº10/99, de 21 de julho

Decreto-Lei 6/2001, de 18 de janeiro

Lei nº 105/2001

Decreto-Lei nº 227/2005, de 28 de dezembro

Despacho nº 1438/2005 (2ª série), de 4 de janeiro

Despacho Normativo nº 7/2006, de 6 de fevereiro

Despacho nº 12981/2007, de 26 de junho

Despacho Normativo nº12/2011, de 22 de agosto

Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho

Despacho Normativo nº 5/2013, de 8 de abril

Decreto- Lei nº 91/2013, de 10 de julho

ANEXOS

Com este questionário, que se destina a Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico, pretende-se recolher informações acerca das dificuldades sentidas perante alunos com o Português Língua Não Materna.

Este instrumento metodológico enquadra-se numa investigação no âmbito do Mestrado em Ensino da Língua Portuguesa, ministrado na Escola Superior de Educação de Coimbra, a fim de que seja possível produzir o trabalho de projeto.

O questionário é composto por duas partes. A primeira parte pretende recolher dados de identificação de forma a caracterizar a amostra e possibilitar a interpretação das outras respostas. A segunda parte visa recolher informações específicas sobre o “ENSINO DO PORTUGUÊS COMO NÃO MATERNA- A PERSPETIVA DOS PROFESSORES DO 1º CEB”

Todas as informações recolhidas são estritamente confidenciais.

Por favor responda com sinceridade pois não há respostas corretas ou incorretas. A sua opinião é muito importante. Preencha, sempre que possível, com um X.

Usa-se a sigla PLNM como equivalente a Português Língua Não Materna

Obrigada pela colaboração.

A professora,

Célia Maria Pereira Duarte Galvão

1. Idade:

20 - 25

26 - 30

31 - 35

36 - 40

41 - 45

46 - 50

2. Sexo:

A - Masculino

B - Feminino

3. Tempo de serviço docente (em anos):

0 - 5

6- 10

11 - 15

16 -20

> 20

4. Formação Académica:

Bacharelato

Licenciatura

Outra

Indique qual:

5. Tem conhecimento da existência de alunos com Português Língua

Não Materna, na escola onde leciona?

SIM	NÃO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

6. Se respondeu sim, qual o número aproximado de alunos?

A - 0 a 10

C - 21 a 39

B - 11 a 20

D - 40 ou mais

7. Tem ou teve nos últimos 5/10 anos letivos, alunos com Português

SIM	NÃO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Língua Não Materna?

8. Qual a Língua Materna desses alunos? (Indique o número, por favor)

Espanhol	<input type="checkbox"/>	Inglês	<input type="checkbox"/>
Francês	<input type="checkbox"/>	Mandarim	<input type="checkbox"/>
Russo	<input type="checkbox"/>	Ucraniano	<input type="checkbox"/>
Romeno	<input type="checkbox"/>	Outra	<input type="checkbox"/>

Indique qual:

9. Na escola, os alunos a quem se refere falavam

apenas a língua de origem.	<input type="checkbox"/>
predominantemente a língua de origem, mas também algum português	<input type="checkbox"/>
português e a língua de origem	<input type="checkbox"/>
predominantemente português	<input type="checkbox"/>
apenas português	<input type="checkbox"/>

10. Em ambiente familiar os alunos falam

apenas a língua de origem.	<input type="checkbox"/>
português e a língua de origem	<input type="checkbox"/>
apenas português	<input type="checkbox"/>
Não sabe	<input type="checkbox"/>

11. Em casa, os alunos em casa, tinham oportunidade para estudar.

SIM	NÃO

12. Conhece a legislação que se aplica aos alunos com PLNM

SIM	NÃO

13. Aplicou os testes diagnósticos para alunos do 1º ciclo com PLNM,

SIM	NÃO

Previstos no Despacho Normativo 7/2006 de 6 de fevereiro?

14. Os alunos mostraram maiores dificuldades

Oralidade (produção)

Oralidade (compreensão)

Oralidade (integração)

Compreensão escrita

Expressão escrita

15. Considerou que a atribuição de um nível de proficiência linguística teve consequências?

SIM	NÃO

Quais: _____

16. Os alunos PLNM tinham a mesma igualdade de oportunidades em relação ao sucesso escolar que os alunos com PLM?

SIM	NÃO

17. Sendo o português, a língua em que são feitas as aprendizagens dos alunos com PLNM, considera que a escola os integra eficazmente?

SIM	NÃO

18. A escola deve proporcionar ao aluno pertencente aos grupos minoritários a aprendizagem da língua do país de acolhimento?

SIM	NÃO

19. Tem conhecimento de que o Decreto -Lei 6/2001 de 18 de janeiro prevê atividades curriculares específicas para os alunos com PL2?

SIM	NÃO

20. Considera importante formação na área de PLNM?

SIM	NÃO

21. O que pensa de os alunos com PLNM terem que desenvolver as mesmas competências que os alunos com PLM?

22. Caso tenha tido alunos com PLNM há mais de 5 anos e recentemente, considera ter havido entretanto, alguma evolução no sistema de ensino, quanto ao apoio (acolhimento/orientação) ao professor confrontado com esta situação pedagógica?

SIM	NÃO

23. Se sim, importa-se de especificar(descrever sumariamente):

Obrigado pela sua colaboração