



**Universidade de
Aveiro**

Departamento de Didáctica e Tecnologia
Educativa

Ana Cristina Silva Marques da Costa **Narrativas de Vida e Percursos Escolares de
Aprendentes de Leste**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Didáctica de Línguas – variante Português Língua Não Materna, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Maria Helena Ançã, Professora Associada do Departamento de Didáctica e Tecnologia Educativa da Universidade de Aveiro

Este trabalho é dedicado à Lila, Sara e Carol, as principais razões do meu viver.

À Ana Clara, a quem desejo um dia “narrar-me”.

o júri

Presidente

Doutor António Mendes dos Santos Moderno, Professor Catedrático da Universidade de Aveiro

Doutora Maria Helena Serra Ferreira Ançã, Professora Associada da Universidade de Aveiro (orientadora)

Doutora Maria José dos Reis Grosso, Professora Auxiliar da Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa

agradecimentos

O presente trabalho só foi possível devido à confiança e apoio depositados num projecto que se revelou demasiado ambicioso e se foi fazendo de certezas e incertezas, avanços e recuos. Agradeço pois...

À Professora Doutora Maria Helena Ançã, “a minha bússola orientadora”, pela paciência, pela confiança que em mim depositou, pela sua eterna disponibilidade, pela sua ajuda e esclarecimento profissional, apoio e palavras de incentivo que me levaram a não desistir.

A minha imensa gratidão e grande amizade.

Aos Professores do Mestrado em Didáctica de Línguas, pela partilha de saberes e vivências.

Às professoras Maria Augusta (Escola A) e Helena (Escola B), pela simpatia e cedência do seu tempo.

Aos Conselhos Executivos das Escolas que me abriram as suas portas.

Aos entrevistados (alunos), pedras fundamentais na consecução da investigação e impulsionadores do meu crescimento pessoal e profissional.

À Isaura, uma amiga adquirida com este Mestrado, com quem partilhei trabalho, alento e desalento...pela sua franca e importante colaboração.

Ao Jorge, pela sua generosidade e bondade.

Aos amigos que acreditaram em mim e me julgaram sempre capaz.

Ao Zé, por me ter feito acreditar.

Aos meus pais, os amigos de e para sempre.

Às minhas filhas, Liliana, Sara e Carolina, pelo seu amor, apoio, espírito de sacrifício e confiança partilhados, sentimentos infinitos que fazem de mim um ser humano melhor.

palavras-chave Português Língua Segunda, Narrativas de Vida, Representações, Competências/Estratégias de Aprendizagem

resumo O tema das migrações está presente em todos os espaços sociais do nosso quotidiano e um dos destinos mais procurados é a Europa, que parece oferecer melhores condições. A queda dos regimes do Leste Europeu, os conflitos e dificuldades inerentes têm provocado a mobilidade das populações dessa parte do globo. A chegada a Portugal desses cidadãos veio acentuar a heterogeneidade, já existente na sociedade portuguesa. Esta diversidade, com a pluralidade linguística e cultural dos alunos, espelhada nas escolas, levou o M.E. a reconhecer o Português como Língua Segunda. Este trabalho tem como objectivo conhecer e caracterizar repertórios linguísticos, culturais e escolares de 5 aprendentes de Leste (2º CEB) e, verificar as representações que têm da aprendizagem da Língua Portuguesa. A estratégia a utilizar é a narrativa de vida, na qual o verbo “narrar” assume um papel fundamental. Tendo em conta esta problemática, a investigação procurou trazer alguns contributos à gestão das dificuldades, para um mútuo enriquecimento e integração dos intervenientes no processo de ensino-aprendizagem, bem como o que fazer para ensinar Português como Língua Segunda.

Keywords

Portuguese Second Language, Life narrative, Representations, Competences/Learning Strategies

Abstract

The theme migrations are present in every social aspects of our life and one of the most wanted destinies is Europe, which seems to offer the best conditions. The fall of the government (regime) of the European East, the conflicts and the difficulties inherent, caused the mobility of the populations from that part of the globe. The arrival to Portugal of those citizens emphasized the heterogeneity already existent in the Portuguese society. This diversity with the linguistic plurality and cultural from the students, seen in the schools, took the M.E. to recognize Portuguese has Second Language. The objective of this work is to know and characterize linguistic, cultural and school repertoires from the East 5 learners (2º CEB), verify the representations they have from the learning of Portuguese Language. The strategy is to use the narrative of life in which the verb narrates as a fundamental importance.

Assuming this problem, the investigation tried to bring some contributes to manage these difficulties, to have a mutual enrichment and integration of the intervenient in the teaching process – learning as well as what to do to teach Portuguese has a Second Language.

ÍNDICE

Introdução	19
Capítulo I – Narrativa de Imigração	25
1.1. Imigração em Portugal	27
1.2. Imigração de Leste	31
Capítulo II – Enquadramento Teórico	35
2.1. Língua	37
2.1.2. Língua Materna / Língua Segunda / Língua Estrangeira	38
2.2. Representações	41
2.2.1. Tipologias das Representações desenvolvidas em meio familiar	47
2.2.2. Representações em meio escolar	48
2.3. Competência de Comunicação / Competência de Aprendizagem / Estratégias de aprendizagem	49
2.3.1. Factores que influenciam a escolha das estratégias	52
2.4. Narrativas de Vida	53
Capítulo III – Metodologia; Análise e Interpretação dos Dados	61
3.1. Metodologia	63
3.1.1. Descrição do estudo	64
3.1.2. Recolha de dados/Instrumentos utilizados	65
3.1.3. Caracterização das Escolas	69
3.1.4. População envolvida	70
3.2. Análise e Interpretação dos Dados (As Narrativas de Vida e Percursos Escolares de 5 aprendentes de Leste, no 2º CEB)	71
3.2.1. Ciclo da Vida	72
3.2.2. Ciclo das Sociabilidades e Crenças	77
3.2.3. Ciclo do Percorso Escolar	80
Conclusões	91
1. Limitações do Estudo	93
2. Revisitando as respostas encontradas	93
3. Recomendações	99
Bibliografia Geral	103

Sítios – Web	117
Anexos	121
Anexo 1. Decreto-lei nº6/2001	123
Anexo 2. Quadro de Análise / Categorias Descritivas	125
Anexo 3. Origem dos grupos de imigração	127
Anexo 4. Mapa da Moldávia	129
Anexo 5. Mapa da Letónia	131
Anexo 6. Mapa da Lituânia	133
Anexo 7. Mapa da Ucrânia	135
Anexo 8. Entrevistas	139

INTRODUÇÃO

“A aprendizagem de uma Língua é tarefa de uma vida”. (Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, 2001:24)

Introdução

Os fluxos migratórios são um fenómeno social, que reúne as atenções dos mais diversos campos para os pesquisadores das mais diversas áreas e assume cada vez maior importância no actual contexto de globalização, e com particular acuidade na sociedade portuguesa.

Segundo F.L. Machado (1997) a história recente da imigração portuguesa pode ser dividida em três momentos. O primeiro durante os anos 60 como forma de compensar os portugueses que tinham emigrado para a Europa do Norte e América. O segundo, durante os anos 70, com o início das guerras pela independência nas várias regiões do ultramar português que definiriam um novo período na história da imigração portuguesa. Desde então, os fluxos migratórios passam a ser regulares e predominantemente de países africanos lusófonos. O terceiro, durante as décadas de 80 e 90, no qual se manteve a predominância dos movimentos migratórios provenientes daqueles países, destacando-se os cabo-verdianos, aos quais se viriam juntar os imigrantes brasileiros.

O final dos anos 90 traz, também, a imigração da União Europeia, surgindo um novo foco com origem nos países de leste e centro da Europa.

Em todo o mundo, as migrações revelam um importante crescimento, motivado, sobretudo, pelo agravamento das condições económicas em que grande parte da população mundial vive. Um dos destinos mais procurados dessa imigração é a Europa, uma vez que oferece condições económicas mais favoráveis e também pelas relações históricas estabelecidas, ao longo dos séculos, com os mais diversos povos.

Portugal não é excepção e o aumento de estrangeiros que se fixam no país está, seguramente, relacionado com a nova situação geopolítica da Europa.

A queda dos regimes do Leste Europeu, os conflitos e as dificuldades que daí advêm, têm provocado a mobilidade para o exterior (inclusive para Portugal) de uma parte significativa das populações originárias dessa parte do globo, e da Ásia Central.

Os movimentos migratórios que para aqui se dirigem são pois, constituídos por indivíduos de origens geográficas e culturais variadas. A chegada destes cidadãos estrangeiros acentuou, assim, a heterogeneidade da população a residir em Portugal.

Se a sociedade muda, naturalmente a educação escolar também tem que mudar. Face às mudanças ocorridas na sociedade e ao número crescente de alunos estrangeiros na aula de Língua Portuguesa, coloca-se a seguinte questão:

- Como fazer face a esta nova situação?

Esta diversidade cultural e o pluralismo que se vive actualmente (sobretudo a diversidade linguístico - cultural das crianças que chegam às escolas), e o facto de ser professora de Português, língua que é oficial, a língua de ensino e que o Ministério da Educação reconheceu, já, como segunda língua para alunos cuja língua materna não seja o Português (art. 8º do DL nº6/2001, de 18 de Janeiro) provocou-me a reflexão e a vontade de verificar e perceber de que modo essa diversidade se manifesta na aprendizagem do Português Língua Segunda. Pretendo, ainda, melhor perceber esses alunos para saber o que fazer na aula de Português, para ensinar Português como Língua Segunda.

Tendo em conta a problemática apresentada, o meu trabalho – *Narrativas de vida e percursos escolares de 5 aprendentes de Leste no 2º ciclo do Ensino Básico* – procurará trazer alguns contributos à gestão dessas dificuldades para um mútuo enriquecimento e integração dos intervenientes no processo ensino-aprendizagem e tem os seguintes objectivos:

-conhecer, compreender e caracterizar as histórias de vida e os percursos escolares dos alunos.

-cruzar as suas histórias de vida com os seus percursos escolares para interpretar a relação entre ambos.

-perceber de que modo isto se reflecte e influencia na aprendizagem da Língua Portuguesa.

-verificar as representações que os aprendentes têm das estratégias que utilizam para a aprendizagem do Português Língua Segunda.

Inerente, surge a constituição de um suporte teórico, o que leva a uma breve resenha histórica da imigração em Portugal e a consequente história da imigração de Leste, no Capítulo I, uma vez que os aprendentes são oriundos dessa região do globo.

Conceitos como migração, emigração e imigração serão tratados neste Capítulo I – Imigração em Portugal e Imigração de Leste.

O Capítulo II – Enquadramento Teórico – é dedicado aos conceitos incontornáveis de Língua, Língua Materna / Língua Segunda e Língua Estrangeira.

Focarei, ainda, o conceito de Representações e as suas tipologias; farei referência à noção de estratégia e aos factores que influenciam a escolha das estratégias, uma vez que se tornam úteis para a compreensão das representações que os aprendentes possuem.

Noções como a Competência de Aprendizagem e a Competência de Comunicação não poderiam ser descurados, pelo que constam deste capítulo.

Esta parte encerra com o conceito de Narrativa de Vida e sua importância para a Didáctica das Línguas, ou seja, os testemunhos vividos postos ao serviço da investigação sociológica.

O Capítulo III é dedicado à Metodologia e Análise e Interpretação dos Dados. Descrevem-se o método utilizado na investigação, o estudo de caso, a população, o tratamento dos dados, a análise e os instrumentos de análise. Após serem analisadas as Narrativas de Vida e os Percursos Escolares dos aprendentes faz-se a concomitante interpretação dos dados.

Finalmente, apresentam-se as limitações deste estudo e as conclusões possíveis, bem como as devidas considerações e as possibilidades de contributo para a investigação e para a Didáctica do Português Língua Não Materna.

CAPÍTULO I

Narrativa de Imigração

“É natural que as razões que aconselham ou obrigam a partir não se restrinjam só ao foro individual, mas tenham uma provável incidência colectiva...” (Rocha – Trindade, 1995:41).

CAPÍTULO I – Narrativa de Imigração

O tema das migrações, actualmente, está presente em todos os espaços sociais do nosso quotidiano e é segundo Rocha – Trindade (1995:18), um “ *fenómeno tão antigo quanto o é a construção de grupos humanos e a permanência das razões que os levam, de tempos a tempos, a mudar de local de residência e actividade*” Importa, por isso, aqui, a definição de alguns conceitos básicos correlacionados. Uma breve narrativa histórica da imigração em Portugal e da Imigração do Leste completam este capítulo.

A palavra **emigração** significa o acto de alguém sair do país, que é seu por nacionalidade e por vivência, ou seja, deixar a pátria para se refugiar, trabalhar temporariamente ou estabelecer residência em país estrangeiro.

Por outro lado, os mesmos protagonistas, no destino que escolheram para se estabelecer, ou seja, os chegados do exterior são considerados, por parte de quem os recebe, imigrantes.

Imigração como acto de chegar do exterior para se fixar no país, a que acaba de chegar. A estes movimentos de populações (que tendem a ser oscilatórios e regulares devido à liberdade de circulação na Europa, a relativa proximidade geográfica e a rapidez de transportes, que tornam possível as visitas a outros países e à terra de origem) chamam-se **Migrações**.

Tendo em conta estas oscilações e o restante, atrás referido, há uma tendência para se esbater a diferença entre os termos emigrante e imigrante e para a designação englobante de migrantes.

1.1. Imigração em Portugal

Os fluxos imigratórios não podem ser considerados um fenómeno isolado mas antes o reflexo da interdependência das relações económicas, políticas, sociais e culturais que se estabelecem entre nações e grupos de países.

Estes movimentos denunciam as diferenças económicas e sociais entre o local de origem e o de destino, não sendo, contudo, motivados por uma só causa. A

migração é provocada pela política, pela economia, pelas condições degradantes, pela guerra ou por um conjunto de alguns ou de todos estes motivos.

Motivada por um ou vários factores, 2% da população do globo reside, actualmente, fora do seu país de nascimento (in *A imigração em Portugal SOS Racismo*).

Em 1990, 13 milhões de cidadãos estrangeiros habitavam a Comunidade Europeia, deslocamento motivado, sobretudo, pelo desmoronamento dos impérios coloniais do Ocidente e fim de regimes políticos de Leste.

Nestes últimos anos verificou-se uma aceleração dos movimentos migratórios tendo como consequência uma diversificação das origens e destinos da população residente em alguns países da União Europeia.

Nestes termos, a migração e as políticas e fenómenos sociais dela decorrentes são uma prioridade na agenda de cada país membro, entre os quais, Portugal.

A imigração é sempre um fenómeno de dupla direcção – o que chega e o que acolhe e integra. É uma realidade que encerra pessoas, muito concretas, com as suas vidas, alegrias, esperanças e desejos. Neste caso, importa falar da sociedade portuguesa, a que acolhe e integra.

Durante séculos, Portugal foi um país onde grande parte da sua população emigrava para poder sobreviver. Contudo, a história do país não se faz só de emigrantes, mas também de imigrantes. A presença no território português de gentes de outras terras é tão antiga que se confunde com a criação da nação. Aqui residiram Iberos, Lusitanos, Fenícios, Romanos, Celtas, Visigodos e Mouros. Registam-se, ainda, a partir do século VI, os primeiros judeus que constituíram, posteriormente, variadas comunidades pelo país (in *História de Portugal*, vol. I de Joaquim Veríssimo Serrão).

Existem, também, registos de deslocação para Portugal de comunidades ciganas, há cerca de seiscentos anos atrás. É, portanto, da diversidade cultural histórica que o país, a partir do século XV, se lança à expansão provocando novos fluxos e refluxos de populações.

Segundo Rocha – Trindade, no período dos Descobrimentos (sécs. XV-XVI) Lisboa fervilhava de estrangeiros. Algo parecido acontecia no século XVIII. Entre o século XVI e o século XIX, o comércio de escravos deu origem à formação de

minorias étnicas africanas que entretanto parecem ter-se desvanecido na massa geral da população, durante o século XIX.

Por razões económicas, no século XIX fixaram-se em Portugal sobretudo ingleses e espanhóis.

Na primeira metade do século XX, durante a Guerra Civil de Espanha (1936-1939), e durante a 2ª Guerra Mundial (1939-1945), o país recebeu milhares de estrangeiros, fixando, muitos, residência.

A constituição do império Colonial Português e a tentativa de Salazar de transformar esse império numa Nação pluricontinental levou a que a identidade portuguesa fosse atribuída a muitos africanos e asiáticos

Durante a década de 50, o número de estrangeiros residentes, cerca de 25.000, que se dedicavam, sobretudo, a actividades de comércio do Vinho do Porto e exploração mineira, estabilizou.

Em 1960, os cerca de 30.000 estrangeiros eram europeus (destacando-se os espanhóis) e brasileiros.

A abertura em relação ao exterior e o desenvolvimento económico, a partir dos anos 60, traduziram-se num aumento dos imigrantes profissionais, principalmente alemães e ingleses.

A ocupação do então apelidado Estado da Índia, constituído pelos territórios de Goa, Damão e Diu, pela União Indiana, conduz ao afluxo de refugiados daquele território para Portugal Continental. Também o começo das guerras de libertação em Angola, Moçambique e Guiné originou fluxos migratórios, sobretudo de jovens que procuravam formação académica.

Por outro lado, no início da década de 70, escasseava a mão-de-obra e o Estado permitiu a entrada de cabo-verdianos e trabalhadores de outras colónias que começam a ocupar os postos de trabalho dos portugueses que cumpriam o serviço militar. Aliado a este facto, a tradição emigratória do povo cabo-verdiano faz de Cabo Verde a maior e mais antiga comunidade lusófona residente em Portugal.

Após o 25 de Abril de 1974, com a independência das colónias, dá-se um brusco aumento da imigração das mesmas, acentuada pelos conflitos militares que ali decorrem.

Altera-se então, significativamente, a percentagem e composição da imigração, em Portugal. Se em 1960 eram 30.000, em 1981 já se contavam 108.526, sendo que, este aumento se deveu à imigração de origem africana.

A entrada do país na CEE, em 1 de Janeiro de 1986, provocou um natural aumento do número de estrangeiros ligados a actividades económicas e estimula o aumento de imigrantes, não apenas dos países lusófonos, mas também de outros europeus e norte-americanos.

Os anos 90 são marcados pela chegada de novas populações das Américas, como é o caso do Brasil. Segundo o SEF, em 1993, os brasileiros representavam a segunda maior comunidade estrangeira em Portugal com 15.731 autorizações de residência.

A partir de 1999, ocorre o grande “boom” da imigração e o número de imigrantes legais, actualmente, atinge cerca de 500.000, dos quais 100.000 oriundos dos países do leste europeu. Calcula-se, no entanto, que o número de imigrantes ilegais seja superior a 100.000, na sua maior parte cidadãos da Moldávia, Ucrânia, Rússia, Cazaquistão e Roménia.

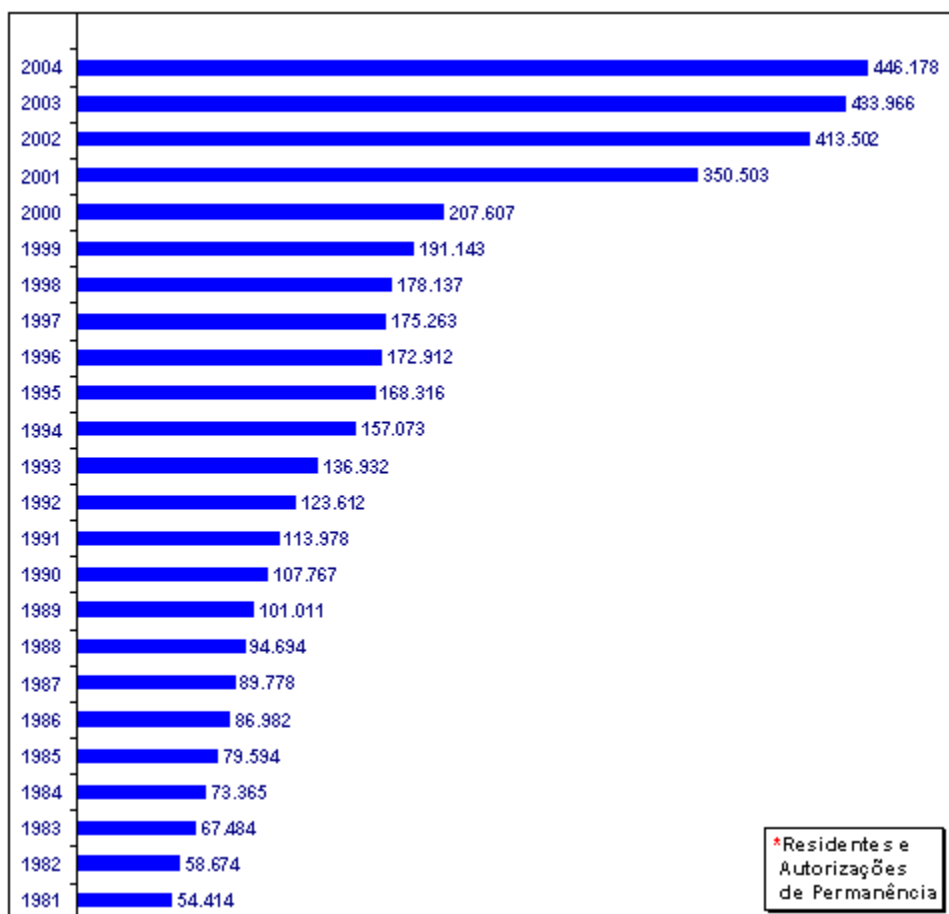
O mundo actual e as relações económicas, políticas, sociais e culturais que os países estabelecem entre si explicam os fluxos imigratórios que se verificam actualmente.

A imigração tem, assim, origem no estado económico, no ambiente degradado, na política, nos conflitos...é impossível atribuir o movimento de pessoas a uma única causa.

Motivados por uma ou várias razões, os movimentos migratórios atingem proporções inéditas: perto de 150 milhões de pessoas residem fora do local onde nasceram.

RELATÓRIOS

Evolução Global de 1981 a 2004



Relatório do SEF

[Http://www.sef.pt](http://www.sef.pt)

1.2. Imigração de Leste

A imigração em Portugal tem vindo a assumir uma grande importância nos últimos anos bem como as novas proveniências de migrantes que estão a marcar a composição dos estrangeiros, no país. A existência de uma enorme e crescente comunidade de cidadãos dos países da Europa de Leste é uma das novas realidades do contexto migratório actual.

Os primeiros a chegarem foram ciganos vindos da Roménia, logo após a queda do Muro de Berlim (1989). A grande vaga ocorre a partir de 2000. Num período de três / quatro anos chegaram mais de 120 mil imigrantes do Leste.

Esta imigração deveu-se, principalmente, aos problemas económicos vividos no país de origem e ao facto dos países do norte da Europa terem, nos últimos anos, fechado as suas fronteiras.

Os países do sul da Europa, como Portugal e Espanha, em desenvolvimento económico mas com grandes carências de mão-de-obra provocam a necessidade de trabalhadores para o sector da construção civil, em franca expansão. Muitos destes imigrantes esperam também encontrar em Portugal e Espanha, uma porta de entrada para outros países europeus, sobretudo depois do estabelecimento do espaço Schengen (1988).

A relativa facilidade de legalização em Portugal, contrariamente ao que se passa noutros países da União Europeia é outro dos motivos da sua vinda.

Num curto espaço de tempo, os imigrantes da Ucrânia, Roménia e da Rússia tornaram-se no principal grupo de imigrantes em Portugal. Aparentemente, não tinham ligação linguística ou cultural com o país, apenas viram nele a possibilidade de entrarem no espaço da União Europeia e de melhorarem a sua subsistência económica.

Inicialmente fixaram-se na capital e periferias mas, com grande capacidade de adaptação, depressa se espalharam pelo país. A maior parte caracteriza-se por um elevado grau de instrução, superior à média portuguesa, mas que devido às dificuldades linguísticas foram inseridos na construção civil, em trabalhos de limpeza e até na agricultura. É pois frequente depararmo-nos, em Portugal, com quadros altamente qualificados provenientes do leste europeu, a desempenharem trabalhos indiferenciados.

Calcula-se que o número de imigrantes do leste legais e em situação ilegal ultrapasse os 300 mil.

Segundo o sítio <http://www.oi.acime.gov.pt> e notícias publicadas em <http://diariodigital.sapo.pt>, os últimos dados do Serviço de Estrangeiros e Fronteiras (SEF, 2004), referem que o número de imigrantes de países da Europa

de Leste já ultrapassou o de imigrantes brasileiros e dos PALOP e podem ser divididos em dois grandes grupos, conforme a sua língua e cultura.

Imigrantes de países eslavos:

Ucrânia: 64.695 legais

Rússia: 7.047 legais

Bulgária: 2.845 legais

Bielorrússia: 1.099 legais

Geórgia: 956 legais

Cazaquistão: 795 legais

Uzbequistão: 434 legais

Imigrantes de países latinos:

Moldávia: 12.632 legais

Roménia: 10.926 legais

CAPÍTULO II

Enquadramento Teórico

“Os conceitos (...) não são básicos só para o método científico: são a base de toda a comunicação e pensamentos humanos” (cf. Goode e Hattir Parda e Correia, 1995:13).

CAPÍTULO II – Enquadramento Teórico

2.1. Língua

“Uma língua é o lugar donde se vê o Mundo e em que se traçam os limites do nosso pensar e sentir. Da minha língua vejo o mar. Da minha língua ouve-se o seu rumor, como da de outros se ouvirá o da floresta ou o silêncio do deserto...”

<http://www.instituto-camoes.pt/cvc/oceanoculturas/22/html>

Vergílio Ferreira proferiu esta afirmação aquando da aceitação do Prémio Camões (1992), numa das suas últimas aparições públicas, definindo assim o conceito de língua como um produto cultural e um meio de acesso ao mundo.

Procurando, ainda, outras definições de língua, em sentido lato, e após a consulta dos *Dicionário de Metalinguagens da Didáctica*, 2000, Porto Editora e do *Dicionário de Linguística* de J. Dubois, 1978, Cultrix, pode inferir-se que a língua é um sistema de signos articulados e relacionados de uma forma específica segundo a comunidade à qual pertencem; aplicação concreta da comunicação circunscrita histórica e geograficamente é um código, conjunto do vocabulário e regras gramaticais de um idioma.

Como fenómeno social, a língua pertence a uma dada comunidade que admite as suas convenções e as modifica, evoluindo. É, também, o meio de comunicação ou de construção de sentidos, veículo importante na comunicação entre os homens.

O estudo da língua pode ser, assim, considerado como sistema cujos mecanismos estruturais e funcionais se procura identificar e descrever ou como instrumento de comunicação, meio de troca de mensagens entre pessoas. Língua como objecto de análise e descrição (consciência da língua) e língua como instrumento de comunicação (posse da língua).

Como seres concebidos na e pela linguagem, somos capazes de comunicar com sucesso mesmo que não saibamos descrever os mecanismos utilizados para efectivar essa comunicação. Contudo, o saber teórico é fundamental para que nos desenvolvamos comunicativamente, utilizando com propriedade e correcção a língua em diferentes contextos.

A mobilização para o auto – desenvolvimento depende da importância que cada um de nós confere à própria proficiência linguística, seja para ler e ouvir de forma mais compreensiva os outros e o mundo, seja para falar ou escrever com mais propriedade, dando voz aos pensamentos e sentimentos.

Destas definições podemos perceber que, no que concerne a língua, esta é um instrumento poderoso para preservar e desenvolver o nosso património material e imaterial. Contudo, é um conceito acerca do qual um país não é unívoco, homogéneo, o que pressupõe, então, a ambiguidade do conceito que se segue – a definição de língua materna.

2.1.1. Língua Materna/ Língua Segunda / Língua Estrangeira

Uma das definições de **língua materna** diz que é a língua primeira, a língua da mãe transmitida à criança ou pode ser a língua da pessoa ou pessoas que convivem com a criança a partir do seu nascimento. Será através da língua materna que o ser humano estabelece relações com o mundo que o rodeia. É nela que melhor nos exprimimos e transmitimos os nossos sentimentos; trata-se de uma relação mediatizada pela língua.

Kochmann (1982), por exemplo, apresenta três vertentes: o afectivo, idioma falado pelos pais, sobretudo pela mãe, o ideológico, idioma falado no país onde se nasceu e onde se vive e o de auto-designação, idioma a partir do qual aquele que o fala manifesta um maior sentimento de posse do que em relação a outro idioma (in Ançã, 1999:14).

Pertinente, ainda, a questão de Kocourek (1991:232) “ La langue maternelle n’est elle pas la marque de nous-mêmes, de notre culture – et de notre savoir? ”

Dabène (1994) conclui que há uma “verdadeira constelação de noções” que estão por detrás do termo língua materna: (i) *falar* que corresponde ao conjunto das potencialidades individuais dum sujeito e às práticas daí decorrentes; (ii) *língua reivindicada* que corresponde ao conjunto de atitudes e de representações de um sujeito ou grupo face à língua como elemento de identidade; (iii) *língua descrita*,

que corresponde ao conjunto de instrumentos heurísticos de que dispõe o aprendente (in Ançã, 1999, *Noesis* 51:14).

Esta ambiguidade da definição de língua materna levou Dabène (1994) a propor a alteração do termo para ‘ língua vernacular’, que definiu como “ l’ensemble des moyens d’expression acquis lors de la toute première socialisation, au sein de la cellule familiale”.

Sendo assim, poder-se-á afirmar que a língua materna e a imagem do mundo estão intimamente ligadas: uma faz desenvolver a outra através do crescimento, da educação e das experiências. A combinação destes factores – a imagem do mundo e a língua – resulta em comunicação.

Falando da língua materna e do seu ensino, tudo o que for feito para a sua promoção e difusão servirá, não apenas para encorajar a diversidade linguística e o multilinguismo mas ainda sensibilizar para as tradições linguísticas culturais do mundo inteiro e inspirar uma solidariedade baseada na compreensão, no diálogo e na tolerância. É pertinente apresentar, de seguida, as definições de língua segunda e língua estrangeira que subjazem ao ensino das línguas não – maternas.

Segundo Stern (1983) é consensual que, actualmente, se se quer estabelecer o contraste entre língua segunda (designada por LS) e língua estrangeira (LE), o termo LS deve ser aplicado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não – nativa dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida; enquanto que o termo LE deve ser usado para classificar a aprendizagem e o uso em espaços onde essa língua não tem qualquer estatuto sociopolítico.

A língua segunda é frequentemente a ou uma das línguas oficiais, indispensável para a vida política e económica do Estado. É a ou uma das línguas da escola.

A língua segunda com carácter igualmente ambíguo, é definida como uma língua de natureza não materna, língua instituída oficialmente num dado país quando a língua materna é praticamente desconhecida além fronteiras, sendo a língua segunda ainda língua escolar, instrumento veiculador.

Aprender uma língua em situação de imersão é descobrir um novo mundo, abater fronteiras, é mais do que memorizar regras gramaticais. É muito importante uma abertura de espírito. Podemos dizer que quando a aprendizagem da língua se faz neste contexto, em contacto directo com os locutores nativos, trata-se de LS, uma vez que, na aprendizagem de LE, geralmente, este contacto não acontece.

A língua estrangeira também tem, como a língua segunda, a finalidade de desenvolver o conhecimento do mundo mas é, sobretudo, ensinada com o objectivo de comunicar fora do país.

Brumfit (1985) afirma a este propósito: “ *To learn the latter (foreign languages) requires at least three conditions to be fulfilled(a) there must be extensive exposure (some would say systematic exposure) to the target language; (b) there must be extensive opportunity to use the language so far acquired as relatively as possible-through reading, writing, conversation, listening activities, whichever are most appropriate to particular learners; (c) students must be motivate to benefit from (a) and (b)*”.

Fazendo Portugal parte da Europa e percebendo as mudanças ocorridas ao longo dos últimos anos, parece ter-se tomado consciência da necessidade de formação em “Cidadania Europeia” (cf. Strecht-Ribeiro, 1998), o que tornou indispensável o conhecimento e compreensão da língua e cultura dos outros povos.

A aprendizagem das línguas estrangeiras possibilita a construção de uma identidade linguística e cultural, que permite ao aprendente tornar-se num cidadão multilingue e multicultural. Tendo em conta autores como Ferrão Tavares, Valente e Roldão (1996), Galisson (1997) ou Porcher & Groux (1998), a aprendizagem das línguas estrangeiras deverá iniciar-se em criança e a escola o local ideal para o fazer, uma vez que esta deve proporcionar um desenvolvimento global e harmonioso do indivíduo. A aprendizagem precoce das línguas proporciona à criança o desenvolvimento da sua capacidade de memorização, de raciocínio e reflexão crítica, devendo ao mesmo tempo aproveitar e expandir a sua imaginação e fantasia.

Na aprendizagem de uma língua há, pois, a considerar vários e importantes factores e competências. Há várias dimensões a ter em conta: uma dimensão reflexiva, relacionada com o espírito crítico e introspectivo que ele deve ter sobre a língua e a aprendizagem; uma dimensão experimental, referente à activação de estratégias de aprendizagem mais adequadas (cf. Vieira e Moreira, 1993); uma dimensão afectiva, que se relaciona com imagens prévias (representações) que o aprendente tem face à língua e poderão assim estabelecer uma relação afectiva.

2.2. Representações

A questão das representações tem ocupado um importante espaço em estudos mais recentes, envolvendo a Psicologia da Educação, mas a origem desta discussão iniciou-se com os filósofos gregos da Antiguidade. A relação linguagem/realidade parece ter preocupado a humanidade, desde os primórdios. Os filósofos pré-socráticos, a par da questão que procurava explicar a origem do universo e de todas as coisas, discutiam a origem e a natureza da linguagem. Ora atribuíam a origem da linguagem à própria natureza, ora a uma convenção estabelecida entre os homens. Estava, pois, presente a preocupação com a própria função da palavra e, por conseguinte, da linguagem, uma decorrente da outra. Para além disso, a sabedoria humana era indissociável do “logos”. Portanto, linguagem, pensamento e saber estão na génese e na natureza do homem, segundo este ponto de vista.

Parménides também discutiu a relação pensamento e linguagem, promovendo a identificação entre o ser e o pensamento lógico. Na sua perspectiva, ao pensar, o ser é e manifesta-se, pela linguagem, segundo princípios lógicos.

Demócrito e seus seguidores não partilhavam desta teoria, lançando as bases da afirmação do carácter convencional da linguagem, pela argumentação, baseando-se na experiência e em constatações.

Já Platão defende que a linguagem vem da natureza das coisas e os seus nomes são dados por um legislador que, sendo dialéctico, conhece a natureza e a essência de tudo. Aristóteles tem uma posição contrária e traz à tona o carácter político da linguagem, dentro da organização da sociedade e do estado, em que,

sendo um ser dotado de funções intelectuais, o homem representa linguisticamente a realidade em seu redor.

Durante a Idade Média, as discussões em torno da linguagem também contemplaram a relação com a expressão, ou a representação do pensamento. Além desta discussão, a Filosofia Especulativa da Idade Média contemplou ainda os modos de significar, pelos quais se relacionavam as propriedades das coisas, enquanto seres existentes, ou seja, os seus modos de ser, aos modos de compreendê-los e de significá-los.

Com o Renascimento, os estudos linguísticos direccionam-se para o descritivismo das línguas modernas e o seu papel estético.

O século XVIII assiste a importantes discussões, destacando-se o filósofo alemão Humboldt que ressaltava a relação pensamento, linguagem e cultura, pela qual entendia a língua. A linguagem servia como meio, através do qual um povo expressava a sua compreensão do universo em seu redor, estabelecendo-se, pois, uma estreita relação entre a expressão linguística e a maneira pela qual os seus falantes organizam e vêem o mundo.

Estas últimas correntes inspiram o modelo de Chomsky, que levou à formação da Gramática Generativa – Transformacional. Nesta abordagem, retoma-se a discussão sobre os aspectos, interno e externo, da linguagem.

Considerado o século da ciência, o XIX inaugurou a experimentação, como forma de conhecer e a verificação como forma de comprovar o conhecimento. Em relação à linguagem procura-se encontrar a sua origem, pela comparação da escrita das línguas; logo, a função representativa não é contemplada.

Já no século XX e com a Linguística Estruturalista, nomeadamente a saussuriana, assumindo o carácter convencional e arbitrário do signo linguístico, pode ser relacionada com as concepções aristotélicas da linguagem. Destacam-se também, nessa linha, as funções da linguagem a partir do modelo do psicólogo alemão Karl Bühler que propõe, tanto em face do processo de comunicação e da relação emissor/receptor/contexto, como decorrendo da identidade entre as pessoas do discurso e o signo linguístico, o esquema emissor – função expressiva; receptor – função da actuação social; e contexto, correspondente à terceira pessoa do discurso – função representativa. Estas últimas correntes

inspiram o modelo de Chomsky, que levou à formação da Gramática Generativa – Transformacional. Nesta abordagem, retoma-se a discussão sobre os aspectos, interno e externo, da linguagem.

Pelo que se pode observar, apenas nos tempos mais recentes se verificou que as discussões à volta da linguagem ganharam novas perspectivas, envolvendo outro tipo de conhecimento sistematizado, com a participação de psicólogos de diversas linhas de pensamento, como Pavlov e Skinner de um lado, Vygotsky e Piaget, de outro. Estes dois últimos, sobretudo, inspiraram as relevantes pesquisas psico-pedagógicas no percurso da alfabetização e no direccionamento das propostas didáctico-pedagógicas, envolvendo a construção e transmissão de conhecimentos.

No que concerne a contribuições ainda mais actuais para o processo educacional, a palavra representação ganha outro significado, não ligado directamente à relação pensamento/linguagem, mas como o conjunto de ideias, ou concepções, que os sujeitos podem ter de certas realidades, constantes dos respectivos universos culturais, ou seja, o que pensam as pessoas sobre determinadas realidades. Esta outra acepção da palavra representação leva a que se considere também a linguagem num papel de representação linguística das representações mentais, expressas socialmente.

Assim, o tema das representações é abordado por diversos autores das ciências sociais e os diversos campos do conhecimento, que reconhecem o conceito de representações sociais, remetem para o conceito de Durkheim de representações colectivas. Segundo este autor, a consciência colectiva de que está dotada a vida colectiva é constituída por representações colectivas que têm sempre a marca do substrato social em que nascem, mas têm uma vida independente: reproduzem-se e misturam-se, produzindo novas cuja causa são outras representações sociais e não a estrutura social. Ressaltando, portanto, a sua relativa autonomia, Durkheim (1973), escreveu “ *As representações colectivas traduzem a maneira como o grupo pensa nas suas relações com os objectos que o afectam. Para compreender como a sociedade se representa a si própria e ao mundo que a rodeia, é necessário ter em conta a natureza da sociedade e não a dos*

indivíduos. Os símbolos com que ela se pensa mudam de acordo com a sua natureza (...) Se ela aceita ou condena certas formas de conduta é porque entram em choque ou não com alguns dos seus sentimentos fundamentais, sentimentos estes que pertencem à sua constituição”.

Uma outra abordagem sociológica de representação é a metáfora da acção teatral utilizada por Goffman (1975) para demonstrar que todo o homem, em qualquer situação social, procura dirigir e dominar as impressões que se possa ter dele, sustentando o seu desempenho como actor que representa uma personagem diante do público.

Na sociolinguística, a noção de representação associada à questão do estereótipo explicada por Labov (1976), está no centro dos interesses da comunidade linguística.

Para o psicólogo social, Moscovici (1976), no entanto, a noção de Durkheim de representação perde parte do seu interesse pois não analisa explicitamente a pluralidade dos modos de organização do pensamento, mesmo que sejam todos sociais.

Moscovici considera que o fenómeno das representações tem um carácter moderno, na medida em que, na nossa sociedade, ele ocupa o lugar dos mitos, das lendas e das formas mentais, correntes das sociedades tradicionais. Sob a denominação de representações sociais, este psicólogo social apresenta a ideia de que estas criam realidades e senso comum e não designam apenas uma classe geral de conhecimentos e crenças como indicava Durkheim. E vai mais longe, o social seria incorporado como parte da formulação das representações dos sujeitos, através do contexto real em que se encontra. Indivíduos ou grupos situam-se através da comunicação que estabelecem entre si, da escolaridade ou da bagagem cultural, através de códigos, valores e ideologias, relacionadas com a situação social em que vivem.

Também Bourdieu (1997) com a observação que faz do funcionamento das trocas linguísticas alerta para a capacidade estigmatizante dos estereótipos. Houdebine preocupou-se com o imaginário linguístico, referindo a relação entre as diversas normas sociolinguísticas e as representações de que são portadores os que usam a língua. Contributo importante para a percepção e explicação do conceito de

representação e sua influência no funcionamento da linguagem foi o estudo efectuado por B. Py e G. Lüdy (1980) junto de populações de migrantes, na Suíça.

No que tange a contribuições mais recentes ao processo educacional, e no campo da didáctica das línguas e culturas, a palavra representação ganha outro significado, não vinculado directamente à relação pensamento/linguagem mas tomada como um conjunto de ideias, ou concepções que os sujeitos podem ter face a certas realidades, constantes dos respectivos universos culturais.

Zarate (1993) Galisson (1998), e Besse (2001) alertam para a importância das representações, imagens, atitudes, em situação de ensino – aprendizagem (sobre a própria língua, sobre o próprio ensino e a aprendizagem) por parte dos aprendentes, dos pais, dos professores e outros, que devido a determinados estereótipos que possam ter, podem pôr em causa a comunicação intercultural, tão desejada.

Besse opina que *«tout apprentissage d'une langue, fût-il réputé naturel, met en jeu des interactions qui sont d'une façon ou d'une autre enseignantes avec ce que cela implique d'intentionnalité socio culturellement et historiquement situé»* (in *Le Français dans le Monde*, 2001). O autor, apoiando-se em Bruner (1987) e em Bronckart (1996) defende a tese de que *“la maîtrise d'une langue dépend au moins autant d'un apprentissage social que d'un dispositif neurobiologique génétiquement hérité sur lequel en dépit de progrès des sciences cognitives, on n'a encore peu de prise”*.

Não se pode ignorar que as representações sociais desempenham uma função importante nas percepções e na elaboração das respostas dos indivíduos às solicitações dos objectos e situações sociais.

Acresce, ainda, que as representações sociais integram processos de construção simbólica da realidade (cf. Jodelet, 1989), marcados pela interacção do indivíduo com o grupo e com a sociedade.

O tema das Representações tornou-se incontornável em Didáctica das Línguas; insere-se no quadro teórico da Psicologia Social, nas propostas de Moscovici (cf. Moore, 2001).

Sendo o aluno agente primordial da aprendizagem e considerando que “ *les images et les conceptions que les acteurs sociaux se font d’une langue, de ce que sont ces normes, ses caractéristiques, son statut au regard d’autres langues, influencent largement les procédures qu’ils développent et mettent en œuvre pour apprendre cette langue et en user*” (Dabène, 1992), podemos inferir que o sucesso da aprendizagem dos alunos depende bastante da consciencialização destas representações, por parte de alunos e docentes.

Desde as últimas décadas do século XX, o tema das Representações tem sido abordado por diversos autores das Ciências Sociais e de vários campos do conhecimento, destacando-se Labov, Bourdieu, Houbedine, Py e Lüdy (cf. Cuq, 2003: 214-216).

Besse, Galisson e Zarate advertem que é absolutamente necessário ter em conta determinados estereótipos que podem pôr em causa a comunicação intercultural, alertando para a importância das representações, imagens e atitudes sobre a língua e o processo ensino-aprendizagem, por parte de pais, alunos e professores.

Moussouri (in Billiez (org), 1998) define representações como as imagens que os “actores” do ensino/ aprendizagem têm das línguas com as quais mantêm contacto e que constitui o aspecto principal de apropriação da língua segunda.

Influenciam, este aspecto, as estratégias desenvolvidas (tanto pelos professores como pelos aprendentes), o contributo da família, hábitos e práticas discursivas e comunicativas adoptados tanto pelas crianças como pelos pais informalmente.

A célula familiar é o primeiro contacto linguístico, em termos de prática da linguagem, bem como o local de nascimento e maturação das representações linguísticas que levam, por sua vez, à prática de políticas linguísticas individuais.

M. Matthey et D. Moore (1997:80) evocam os aspectos centrais da representação, definidos por Flament em 1989, que são “ *le besoin et la mission*” e à volta dos quais se articulam: “ *(1) les connaissances théoriques sur la construction d’une compétence en langue-cible chez le jeune enfant: (2) l’ajustement aux normes de la langue-cible et le degré de tolérance face à la langue-source et (3) la gestion des passages entre langue première et langue seconde*”.

Ver fica-se, então, uma ligação entre as representações naturais (do meio familiar) e as desenvolvidas na escola (no meio formal). A acção conjunta destas duas grandes e muito importantes categorias de representações sobre as línguas influencia o processo final de apropriação.

2.2.1. Tipologia das Representações desenvolvidas em Meio Familiar

A formação e a evolução das representações em meio familiar efectua-se a partir das relações estabelecidas entre as línguas ao nível do social tanto no país de acolhimento, onde vivem e agem os sujeitos bilingues, como no país de origem, que apela a uma política linguística em que se conserva e salvaguarda a sua língua, no estrangeiro. A existência das representações sociais é muito importante sobretudo em caso de conflito entre língua dominante e dominada. Os parâmetros que se encontram na base das representações sociais têm relação com a visibilidade da língua dominada no país de acolhimento e a sua vitalidade linguística a qual depende dos factores demográficos, institucionais, económicos e sociais. Resumindo (cf. Moussouri in Billiez, org., 1998:199-207):

a) Representações sociais

- política linguística do país de acolhimento
- política linguística do país de origem
- estatuto formal da LS no país de acolhimento
- estatuto informal da LS (utilidade, facilidade, prestígio, simpatia ou antipatia)
- vitalidade da LS no país de acolhimento (factores de ordem demográfica, institucionais, económicos e sociais).

b) Representações individuais

- as modalidades de aquisição ou não da LS no meio familiar (sucessiva / anterior ou simultânea com a do país de origem)
- as funções atribuídas às línguas: referencial, heurística, integrativa, religiosa e mágica, estético-lúdica, interpessoal.
- os hábitos comunicativos e interaccionais da família e de cada indivíduo
- o estatuto informal da LS elaborada por cada pessoa

- o percurso familiar (imigratório, histórico, etc.)
- as relações estabelecidas com a cultura da LS

2.2.2. Representações em meio escolar

Reflectem e são a continuação das representações formadas no meio familiar.

Centram-se em três aspectos do processo de ensino-aprendizagem:

a) *O conteúdo*: linguístico, sociolinguístico, cultural.

Este conteúdo define o esquema interaccional desenvolvido na aula, cuja análise nos informa sobre o conjunto das representações dos intervenientes.

b) *A forma*: caracterizada pela forte ou fraca presença do falante bilingue (uso alternado das línguas para fins comunicativos, interaccionais e discursivos)

c) *Os valores*: os atribuídos ao processo ensino-aprendizagem

-valores atribuídos pelos professores; reflectem a política linguística do país de origem e as objecções que podemos transmitir.

-valores atribuídos pelos aprendentes; reflectem os aspectos individuais adquiridos na família e a qualidade do ensino oferecido.

Não sendo independentes das representações individuais e no quadro das representações sociais, as representações em meio escolar estão associadas a dois aspectos centrais do processo ensino-aprendizagem: a sua forma e o conteúdo. Começando por este, o ensino de uma LS não se limita ao seu aspecto linguístico mas engloba os aspectos sociolinguísticos, culturais, etc. É, aliás, este conteúdo que define o esquema interaccional desenvolvido em cada aula, portanto a análise dá-nos informações sobre as representações dos actores. No que concerne a forma de ensinar a LS, esta caracteriza-se pela forte ou fraca presença das marcas “transcodiques” que assumem variadas funções. O recurso, consciente ou inconsciente, a esta estratégia ao mesmo tempo interaccional,

discursiva e comunicativa, informa o investigador sobre a natureza e a origem dessas imagens.

O papel dos conhecimentos (meta) linguísticos na apropriação de LS ou LE e o conceito de Consciência Linguística (aprendizagem reflectida e intencional) foram reconhecidos e valorizados, no final do século XX, por vários estudiosos (cf. Véronique in Moore, 2001 e Ançã & Alegre, 2003) que designam esse conceito, genericamente, *“um fenómeno muito vasto, característico dos falantes e aprendentes de uma língua, e consiste na capacidade que estes têm de reflectir sobre a língua (LM ou LE) e de verbalizar essa reflexão”* (cf. também Oliveira, 2005).

Sendo as representações tão importantes neste processo, reveladoras das competências, fundamentais na apropriação e um dos objectivos deste trabalho verificar as representações das estratégias dos aprendentes (não as estratégias utilizadas), entendi abordar a noções que se seguem, para complemento do enquadramento teórico.

2.3. Competência de Comunicação / Competência de Aprendizagem / Estratégias de Aprendizagem

Quando o sujeito aprende e usa a língua desenvolve e actualiza competências que são o conjunto de conhecimentos, capacidades e características que permitem a realização de acções. Articula-se, portanto, o saber com o saber-fazer, com o saber-ser porque, actualmente, não importa só haver conhecimento mas também veicular valores e atitudes. Estes constituem dimensões fundamentais da formação integral do indivíduo.

No específico caso das línguas e na sua aprendizagem há um enfoque na competência de comunicação e na competência de aprendizagem que devem conduzir a uma competência intercultural.

No universo da Didáctica das Línguas, a noção de Competência de Comunicação é uma das noções centrais e é vista como um *“conjunto de atitudes, conhecimentos e capacidades necessárias ao uso correcto, adequado e*

progressivamente mais autónomo da língua em situações reais de comunicação” (Hymes, 1971; Vieira e Moreira, 1993:23).

Esta competência compreende diversas componentes (cf. Andrade & Araújo e Sá, 1994):

- Competência linguística, conhecimento formal da língua e capacidade de elaborar e interpretar mensagens correctas.
- Competência discursiva.
- Competência referencial, conhecimento do mundo, seus objectos e relações.
- Competência pragmática, adequação do discurso ao contexto e à intenção comunicativa.
- Competência sócio-cultural, conhecimentos, capacidades, atitudes, valores relativos a diferentes formas de estar e agir numa ou em diferentes culturas.
- Competência estratégica, uso estratégico de recursos verbais e não verbais disponíveis para resolver criativamente problemas de comunicação sempre que há situações de lacunas nas outras competências.

O aluno competente é aquele que sabe como aprender a língua, para além de saber usar essa língua. Contudo, não quer isto dizer que todos os aprendentes tenham o mesmo perfil para a aprendizagem.

Entende-se por Competência de Aprendizagem a “ *capacidade para observar e participar em novas experiências e incorporar o conhecimento novo nos conhecimentos anteriores, modificando estes últimos onde for necessário. As capacidades para aprender uma língua desenvolvem-se ao longo da experiência da aprendizagem. Estas capacidades permitem ao aprendente lidar forma mais eficaz e independente com os desafios da aprendizagem de uma língua, observar as opções existentes e fazer melhor uso das oportunidades”* (Conselho da Europa, 2001:154).

Esta competência comporta:

- ⇒ A consciência da língua e da comunicação; sensibilização à língua e seu uso. Compreensão das formas de organização e utilização das línguas tendo como objectivo a aprendizagem rápida da nova língua.
- ⇒ A consciência e as capacidades fonéticas, o que se traduz na capacidade de aprender a distinguir e a produzir os sons desconhecidos.
- ⇒ As capacidades de estudo. Capacidade de utilizar todos os materiais disponíveis para uma aprendizagem autónoma; estar atento à informação recebida; capacidade para organizar estratégias e procedimentos próprios para atingir os objectivos, consciência dos seus pontos fracos e fortes...
- ⇒ As capacidades heurísticas, ou seja, a capacidade do aluno para aceitar uma experiência nova e mobilizar as suas competências numa situação de aprendizagem dada, a capacidade do aprendente utilizar a língua-alvo de modo a encontrar, a compreender e, se necessário, a transmitir informação nova, entre outros aspectos. (cf. Conselho da Europa, 2001:154-156).

Por **estratégia** entende-se todos os procedimentos utilizados pelos aprendentes para facilitar a compreensão, a aprendizagem e a retenção de nova informação para uma implicação activa e autónoma dos mesmos.

Alegre (2000) define **estratégias de aprendizagem** como os *“processos de que os aprendentes se servem para adquirir uma língua”*.

O’ Malley e Chamot (1995), de acordo com o que escreve Paul Cyr (1998), propõem uma categorização de estratégias de aprendizagem muito práticas, em três categorias:

As estratégias metacognitivas envolvem uma reflexão sobre o processo de aprendizagem, sobre a planificação para a aprendizagem, a monitorização da compreensão ou produção enquanto ocorre e a auto-avaliação, após a conclusão das actividades de aprendizagem. Dessas estratégias constam a planificação, a atenção geral, a atenção selectiva, a autogestão, a auto-revelação, identificação de um problema e a auto-avaliação.

As estratégias cognitivas implicam uma interacção entre o aprendente e os conteúdos, uma manipulação directa ou transformação de materiais de aprendizagem tendo como objectivo a resolução de um problema ou a execução de uma tarefa de aprendizagem. Estas estratégias são fulcrais no acto de aprendizagem, e são elas: a repetição, a utilização de recursos, o reagrupamento, a tomada de notas, a dedução ou indução, a substituição, a elaboração, o resumo, a tradução, a transferência de conhecimentos e a inferência.

As estratégias sócio-afectivas originam uma interacção com os outros com vista a favorecer a apropriação da língua bem como o controlo ou a gestão da dimensão afectiva pessoal. Nestas estratégias, incluem-se a clarificação, a cooperação, o controlo de emoções e o auto-reforço.

A aprendizagem faz-se através da comunicação e utilização da língua; o comportamento verbal pode ter dupla função: aprender e comunicar simultaneamente. O sucesso desta aprendizagem está directamente ligado à escolha das estratégias, a qual pode ser influenciada por determinados traços dos aprendentes, tais como: a personalidade, o percurso escolar, variáveis situacionais, a afectividade e factores de ordem pessoal.

2.3.1. Factores que influenciam a escolha das estratégias

A tolerância à ambiguidade é a capacidade de não ficar intimidado perante informações incompletas, vagas, inconsistentes ou aparentemente contraditórias. Vários autores afirmam que a tolerância à ambiguidade é uma característica importante para o sucesso na aprendizagem de uma língua não materna.

A distinção entre reflexão e impulsividade relaciona-se com as diferentes formas de testar hipóteses. O sujeito mais reflexivo é, geralmente, mais lento mas mais justo, enquanto que o impulsivo é mais rápido mas erra mais frequentemente.

Factores como a introversão ou extroversão foram estudados por Ehrman e Oxford (1989) que concluíram: os introvertidos utilizam de preferência estratégias cognitivas e metacognitivas, enquanto que os extrovertidos usam, maioritariamente, estratégias sociais e afectivas.

Gardner e Lambert (1972) demonstraram, em vários estudos, a relevância do factor motivação na aprendizagem de uma língua estrangeira, propondo a distinção entre a motivação instrumental (ter uma nota) e a motivação integrativa (conhecer uma cultura e integrar-se). Apesar de se notar um predomínio da motivação instrumental, a maioria dos aprendentes utiliza estratégias que estão ligadas à motivação integrativa.

Muitos autores sugerem que há uma ligação entre a motivação e a utilização das estratégias, embora não se consiga descortinar se é a motivação que determina as estratégias ou o inverso. Efectivamente, a motivação provoca a utilização das estratégias. Porém, num determinado momento, o sucesso que se obtém na aprendizagem da língua, devido à utilização das estratégias, conduz a uma melhor imagem de si próprio, o que motiva o aprendente. Este facto determinará as escolhas das estratégias e assim sucessivamente.

Tardif (1992), relativamente às estratégias de aprendizagem em LS, considera que *“l’enseignement et l’apprentissage sont deux phénomènes étroitement liés et, dans l’évaluation de l’efficacité de l’enseignement ainsi que de la qualité et de la quantité des apprentissages, il est très important de les concevoir en union continue”*.

2.4. Narrativas de Vida / Récits de Vie

As narrativas de vida tornam-se pertinentes na Didáctica para podermos conhecer, compreender e acompanhar os percursos dos aprendentes e assim, como docentes, reflectirmos sobre as nossas práticas e ajudá-los a aprender uma segunda língua. É a compreensão sociológica de um fenómeno social que tem como objectivo estudar um fragmento particular da realidade sociohistórica. O recurso às narrativas de vida como descrição, sob a forma narrativa, da experiência vivida, confere-lhe uma dimensão diacrónica, a qual permite compreender, relacionar as lógicas de acção no seu desenvolvimento biográfico, e as configurações das relações sociais no seu desenvolvimento histórico.

❖ A expressão “*récit de vie*” foi introduzida há cerca de 30 anos (Bertaux, 1976), uma vez que, até aqui, o termo preferido pelas Ciências Sociais era “história de vida”. Contudo, este termo não distinguia entre “*l’histoire*” realmente vivida e o “*récit*” que a pessoa podia fazer, dessa vivência, quando questionado pelo investigador. Daí que, entre outros, Pierre Bourdieu tenha observado: *“l’histoire de vie est une de ses notions du sens commun entrée en contrebande dans l’univers savant: d’abord sans tambour ni trompette chez les ethnologues, puis, plus récemment et non sans fracas chez les sociologues”*.

❖ *O que é história de vida ?*

História de vida é a narrativa que cada pessoa faz de si mesma. É a visão do mundo que cada um transmite aos outros. Neste sentido, a nossa história de vida não se refere apenas ao passado, garante a direcção e coesão necessárias para cada um agir no presente e pensar no futuro. Desta forma, a nossa história de vida é a explicação e a narrativa que criamos a partir de marcos que guardamos selectivamente na nossa memória.

❖ *O que é memória?*

Memória é tudo aquilo de que uma pessoa se lembra. Fisicamente é o processo de aprender, armazenar, e recordar uma informação. Memória não é História. Memória é o que registamos no nosso corpo. História é a narrativa que construímos a partir da nossa memória. A memória é selectiva, por isso, guardamos aquilo que teve, de um modo ou outro, importância. Ela constitui o suporte fundamental da identidade individual e colectiva.

Quando falamos das nossas vidas fazemo-lo narrando e, ainda que, à primeira vista, estabeleçamos relações causais com os aspectos que ressaltamos, no fundo o que fazemos é interpretar e não explicar. Pretende-se exprimir a realidade, acontecimentos que se produziram, há uma vontade de contar a verdade.

Contar, contar-se não gera indiferença.

No quadro das ciências humanas, a narrativa autobiográfica preocupa de igual forma psicólogos, psicanalistas, sociólogos e psicossociólogos. A narrativa de vida como modo de investigar os percursos humanos e processos sociais, os efeitos de construção do sujeito e de transformação identitária através da formação.

Pela narrativa, o processo de formação leva a questionar o desenvolver de um percurso, os meios utilizados para construir progressivamente uma história pessoal. Quem narra coloca-se numa situação diacrónica situando o seu itinerário no meio familiar, profissional, social...logo que alguém inicia a narrativa de vida inicia-se o encadeamento das dimensões colectivas em que cada qual se insere. O ser humano não se desenvolve só mas indubitavelmente ligado às estruturas familiares, profissionais e institucionais.

Numa perspectiva de investigação, a narrativa de vida é recolhida como um testemunho significativo ao serviço de um objecto de conhecimento, o do investigador; deram origem a um vasto conjunto de estudos logo a seguir à 1ª.Guerra Mundial. A forma de encarar as histórias de vida, muda radicalmente. O relato de um percurso singular torna-se numa janela aberta para perceber o Outro. O primeiro estudo de referência foi o de W.Thomas e F. Znaniecki (1918-1920), intitulado “The Polish Peasant in Europe and America”. Mas as contribuições mais significativas e a sua entrada nas Ciências Sociais deram-se, nos anos 20, com a “Escola de Chicago”, que influenciada por Robert Park, produziu vários estudos onde é patente o interaccionismo simbólico de George Herbert Mead (1863-1931). Mead trouxe para as Ciências Sociais uma nova maneira de pensar o comportamento social dos indivíduos. Uma pessoa deixa de ser vista como algo unitário, independente dos outros e passa a ser visto como um ser complexo com várias dimensões diferentes, construído a partir das suas relações com aquilo que ele designa por “outros significantes”, cujo comportamento tem importância social ou consequências para nós. As acções humanas inserem-se, assim, no interior de um processo comunicativo. Para que se dê comunicação, cada indivíduo deve conhecer a maneira de reagir do outro

perante os seus actos. Desta forma, compreendendo as representações do indivíduo compreendemos as representações do grupo social em que o mesmo se move. A tradicional separação entre o indivíduo e a sociedade seria, assim, superada pelo estudo das suas representações. A partir da subjectividade, acedia-se à objectividade.

Vários sociólogos fizeram um estudo da sociedade recolhendo “narrativas de vida” de imigrantes polacos. Foi através do “contar”, das suas vivências, que foi possível a compreensão dos fenómenos a estudar.

Entre meados dos anos trinta e os anos cinquenta, o método biográfico é secundarizado na pesquisa social, em favor dos métodos quantitativos, mais económicos. A nova etapa dos estudos biográficos surge associada a Erwin Goffman “The presentation of Self in Everyday Life” (1956). Este sociólogo parte à descoberta do comportamento do indivíduo em “instituições totais”, onde ocorrem experiências extremas, como nos hospitais, conventos, campos militares, etc. Compreendendo o comportamento dos indivíduos nestas instituições, tornar-se-ia mais fácil perceber as acções dos homens em situações menos brutais, devido ao facto de nelas os padrões de comportamento serem mais uniformes e contrastantes. Goffman parte do pressuposto que o comportamento humano tem pouco de instintivo, ele é essencialmente o resultado de um processo de socialização. Ao longo da vida de um sujeito as mudanças do seu comportamento reflectem sobretudo os diversos grupos que integra, e as novas regras e padrões que adopta. Seguindo o seu percurso e as suas reacções em diferentes situações, descobrimos os diversos grupos sociais. A dimensão individual do comportamento dilui-se na sua dimensão social.

Durante os anos sessenta, a denominada “observação participante” trouxe novas contribuições para o reforço das metodologias qualitativas.

O ressurgimento dos métodos biográficos ocorreu por altura do 9º Congresso Mundial de Sociologia (1978). Mais de vinte trabalhos são então apresentados sobre histórias de vida, e onde estão patentes inúmeras linhas de pensamento. Os meios sociais inquiridos são múltiplos.

Após um retrocesso, a narrativa de vida, reaparece sobretudo, nos anos 80, em que é utilizada no campo da formação de adultos e pensada como arte formadora

da existência, num contexto de constantes mudanças socioprofissionais e familiares.

O método biográfico coloca um vasto conjunto de problemas sobre a sua cientificidade, nomeadamente como aceder ao social a partir daquilo que é único e irrepetível, a subjectividade de cada indivíduo e isto remete para duas visões sobre a sociedade, as quais determinam, a forma como são encaradas as histórias de vida.

Narrando a sua história de vida, ou segmentos dessa história, o entrevistado dá a sua versão dos acontecimentos, fornecendo assim a sua diferença específica.

As histórias de vida permitem, deste modo, captar as várias perspectivas dos intervenientes num dado acontecimento, descobrindo novos detalhes ignorados por outros intervenientes. Esse material, embora seja recomendado pelos historiadores para a compreensão de certos aspectos básicos do comportamento humano ou das instituições, segundo Bogdan não é, todavia, utilizado pelo mesmo material histórico. A razão prende-se com o problema da validação, a qual só é possível através de um cruzamento-confronto dos vários discursos sobre o mesmo objecto.

Por outro lado, estão as acções e processos individuais entendidos como reflexos de um dado grupo social ou de uma dada sociedade. A vida dos indivíduos é assim portadora de um sentido que os ultrapassa. Interpretar uma história de vida é descobrir, nesta perspectiva, um grupo social ou mesmo uma sociedade. Ferrarotti (1983) surge como o principal teórico desta corrente, sustentando que a biografia é em si mesma uma *“micro-relação social, através da qual se pode ler uma sociedade”*. Não toda a sociedade, mas uma parte da mesma, isto porque, cada indivíduo não totaliza directamente uma sociedade global, mas sim, a mediação do seu contexto social, dado pelos grupos restritos de pertença, os grupos primários, tais como a família, grupos de trabalho, a vizinhança, a classe social...

Na perspectiva etnosociológica, as experiências vividas constituem tantas orientações de saberes que apenas podem ser exploradas em benefício do conhecimento sociográfico e sociológico (Bertaux, 1980). O termo etnosociológico designa um tipo de investigação empírica centrada no *“enquête de terrain”*, o qual

se inspira na tradição etnográfica quanto às técnicas de observação mas que constrói os seus objectos tendo como referência problemas sociológicos. O prefixo etno não se refere, aqui, aos fenómenos de etnicidade mas sim, à coexistência no seio da mesma sociedade, de mundos sociais que desenvolvem, cada um, a sua própria subcultura (Laplantine, 1996).

Contudo, é necessário que haja um distanciamento do modelo autobiográfico, ou seja, o objectivo da narrativa de vida não é compreender um dado indivíduo em si próprio mas como um fragmento de uma realidade, como objecto social. Não se recorre à narrativa de vida para ter um conhecimento profundo dos sujeitos, mas para extrair das suas experiências, informações e descrições, depois de analisadas, o conhecimento que nos ajuda a compreender como funcionam e a perceber as suas dinâmicas internas. Sendo assim, a narrativa de vida é um meio de acesso ao conhecimento de objectos sócio-históricos como mundos sociais ou situações socialmente construídas. Os sujeitos adquirem o estatuto de informadores das próprias práticas e dos contextos sociais nos quais estão inscritos.

“Le récit” acompanha este esforço para colocar em evidência a experiência vivida, para compreender de que forma ela é feita de paixões, desejos, valores e crenças individuais mas ainda de que modo se reflecte no mundo social, no universo cultural, institucional e familiar. A narrativa visa a compreensão da vida de um ser singular mas é sobretudo uma tentativa de perceber a condição humana na sua complexidade, confusão e inadaptação.

Os participantes desta aventura (contar) tecem laços que lhes permite a troca e o confronto de valores e culturas e pontos de vista sobre o mundo.

Pretende-se que, ao fazerem o reconto, a produção discursiva desses sujeitos adquira a forma de narrativa, ou seja: “ *Un récit de vie n’ est pas n’importe quel discours: c’est un discours narratif qui s’ efforce de raconter une histoire réelle et qui de plus, à la difference de l’autobiographie écrite, est improvisé au sein d’une relation dialogique avec un chercheur qui a d’emblée orienté l’entretien vers la description d’expériences pertinentes pour l’ étude de son objet*” (Bertaux, 2001:65).

Existirão diversos entendimentos das histórias de vida mas é unânime o seu papel formador ao longo dos tempos.

As narrativas de vida permitem-nos olhar de forma retrospectiva a experiência passada e presente dos aprendentes, como reitera Bertaux: *«Les vérités inhérentes à tout récit personnelle naissent d'un véritable ancrage dans le monde, dans ce qui fait la vie – les passions, les désirs, les idées, les systèmes conceptuels. Les récits personnels des individus sont autant d'efforts pour saisir la confusion et la complexité de la condition humaine»*.

Dão-nos, ainda, a oportunidade de conhecer melhor o que hoje somos enquanto profissionais, reflectindo sobre a nossa própria identidade, mas também lançar, de forma prospectiva, um olhar crítico para o amanhã, perspectivando o que irá ser a nossa profissão no futuro, apontando linhas e tendências que, certamente, não ficarão esquecidas na gaveta.

CAPÍTULO III

Metodologia; Análise e Interpretação dos Dados

“La question de l’analyse (...): il ne s’agit pas d’extraire d’un récit de vie toutes les significations qu’il contient, mais seulement celles qui sont pertinentes pour l’objet de la recherche et qui prennent le statut d’indices”
(Bertaux, 2001:65).

CAPÍTULO III – Metodologia; Análise e Interpretação dos Dados

3.1. Metodologia

Segundo Pardal e Correia (1995), frequentemente, identifica-se método com metodologia e cada um destes, com técnicas de investigação. Contudo, o que importa, dizem, não é valorizar ou enfatizar a definição dos mesmos mas sim revelar os procedimentos que conduzem à aquisição de conhecimento.

Metodologia é um vocábulo utilizado com diversos sentidos, sendo, por esse facto, portador de ambiguidade e aparece associado, no uso corrente, à ciência que estuda os métodos científicos e, ainda, a técnicas de investigação.

O conteúdo do *método* é mais preciso, consiste, essencialmente num corpo orientador da pesquisa que, obedecendo a um sistema de normas, torna possível a selecção e articulação de técnicas, com o intuito da verificação empírica, é, pois, um plano orientador de trabalho.

A investigação social é sustentada por um modelo de análise com referência ao método escolhido.

A sua construção segue um procedimento metodológico em que participam os elementos básicos do método científico – os conceitos, as definições, as hipóteses, as variáveis e os indicadores.

Configurando-se o método, subjacente a uma investigação particular, o seu percurso ajustado ao objecto de estudo e concebido como meio de elaborar conhecimento acerca desse objecto, o investigador dispõe de vários métodos a que pode recorrer para a sua investigação.

Quando se aborda a narrativa de vida como método, supõe-se que os dados são colhidos na realização da pesquisa, o que situa o sujeito-pesquisado de modo distinto do que se ele escrevesse a sua própria história motivado por questões que não se situam no âmbito de uma investigação. A narrativa de vida é utilizada como estratégia da compreensão da realidade, é especificamente um estudo de caso (Bertaux, 2001; Machado Pais, 2003; Dubar, 2001).

3.1.1. Descrição do Estudo

Sendo o objectivo deste trabalho conhecer, compreender e explicar o passado histórico – linguístico e escolar dos aprendentes e como este se reflecte e/ou influencia a aprendizagem do Português Língua Segunda, o método utilizado insere-se na classificação generalizada de Estudo de Caso, ou seja, um dos vários modos de realizar pesquisa sólida, uma investigação qualitativa, baseada em estudo de casos múltiplos (cf. Bogdan & Bilken, 1994:89; Cohen & Manion, 1994:106), uma vez que pretende analisar, de modo intensivo, situações particulares, de tipo descritivo, e não tem qualquer pretensão de generalização.

Tal modelo, apelidado por Pardal e Correia de “*análise intensiva de uma situação particular (caso)*”, flexível no recurso a técnicas, permite a recolha de variada informação a respeito da situação em análise, viabilizando o seu conhecimento e caracterização. O facto de o investigador poder recorrer a uma grande diversidade de técnicas pode ser determinado pelo quadro teórico que elaborou, pela especificidade da situação, ou de ambas as condições: entrevista, observação, análise documental... (cf. Pardal e Correia, 1995:23).

Relembrando Gagné et alii (1989), o estudo é considerado pertencente ao tipo descritivo, uma vez que se centra num objecto e não persegue o intuito de generalizar.

Relativamente à obtenção e tratamento de dados, o método é qualitativo, privilegiando-se, na análise, o caso singular e operações que não implicam quantificação.

O objectivo deste estudo é descrever e compreender atitudes, comportamentos, representações relativamente à Língua Portuguesa como Língua Segunda.

Este carácter interpretativo e exploratório pressupõe “*un type de recherche empirique fondé sur l’enquête de terrain, qui s’inspire de la tradition ethnographique pour ses techniques d’observation, mais qui construit ses objets par référence à des problématiques sociologiques*» (Bertaux, 2001:11).

3.1.2. Recolha de dados / Instrumentos

As técnicas de recolha de dados são um instrumento de trabalho que torna viável a pesquisa, a maneira de se conseguir realizar o conjunto de operações que fazem parte do método, com o objectivo de confrontar o corpo de hipóteses com a informação colhida na amostra.

Tendo em consideração os dados a recolher e a informação a analisar, recorrerei à elaboração de «Récits de Vie» (Bertaux, 2001). Este autor destaca o papel do verbo «raconter» / narrar; há narrativa de vida quando um sujeito narra a outro, investigador ou não, um episódio qualquer da sua vida (Bertaux, 2001:32).

É numa perspectiva etnosociológica que as narrativas serão analisadas, uma vez que o objectivo é estudar um fragmento particular da realidade socio-histórica, um objecto social. O recurso ao “récit de vie” como descrição, sob a forma narrativa, da experiência vivida para compreender como funciona, se transforma, concentrando o estudo num determinado mundo social, centrado numa actividade específica. Não se trata de extrair de uma narrativa todos os significados que ela contém mas apenas as pertinentes para o objecto da pesquisa e que sejam indícios de algo; relativos a diferentes níveis, ordens da realidade que continuamente tentarei precisar ou exemplificar. Os entrevistados têm um papel de informadores acerca das suas próprias práticas e contextos sociais em que estão inseridos; confere-se-lhes um estatuto de veracidade discursiva que verificamos, constantemente, através da análise comparativa. “Le récit de vie” pretende mostrar a importância da humanidade contida em cada testemunho vivido; a dimensão diacrónica que permite tratar a lógica dos actos no percurso biográfico e as configurações das relações sociais no desenvolvimento histórico.

Para tal, foram feitas entrevistas semi-estruturadas que não são inteiramente livres nem abertas, nem sequer orientadas por um leque inflexível de perguntas estabelecidas a priori.

Deseja-se que o discurso do entrevistado vá fluindo livremente, que informe sobre as suas percepções, experiências e memórias ; revele as suas representações e referências normativas, forneça informações sobre o sistema de valores,

emotividade e atitudes...e entretanto o questionamento do entrevistador vai surgindo, de modo tão natural quanto possível, tendo a sua intervenção a finalidade de encaminhar a comunicação para os objectivos da entrevista (Pardal e Correia, 1995:65-66).

Estas entrevistas foram gravadas tendo em vista a conseqüente elaboração das suas narrativas de vida e percursos escolares e foram concebidas com questões semi – dirigidas, organizadas em torno de tópicos (Deprez, 2002; Pires, 2003), nomeadamente:

- Identificação;
- Origem;
- Língua Materna;
- Composição do agregado familiar/Habilitações literárias;
- Planos para o futuro;
- Sociabilidades/Crenças;
- Percurso escolar; -Língua Segunda/Língua Estrangeira;
- Competências/Estratégias de Aprendizagem;
- Representações/Imagens;

Estes itens funcionam como eixos de pesquisa que explicitam e delimitam o campo da investigação (cf. Moita in Nóvoa, 2000:117) sem impedir o entrevistado de expor o que considerar pertinente. Tendo em consideração o objectivo que norteia este trabalho e os tópicos assinalados, tornou-se pertinente estabelecer directrizes. Daqui, resultou a necessidade de se utilizarem categorias e sub – categorias visando a integração dos elementos.

Criaram-se três Ciclos: o Ciclo da Vida, o Ciclo das Sociabilidades e das Crenças e o Ciclo do Percurso Escolar, inserindo-se neles os tópicos referidos. Acreditando que estas etapas e momentos são os principais e mais importantes, na vivência de um ser humano, elaborou-se, assim, um quadro de análise, que pretende contribuir para uma melhor apresentação, organização e compreensão.

Quadro de Análise das Categorias Descritivas

Categorias	Subcategorias
Ciclo da Vida	Identificação País de Origem Composição do Agregado Familiar/Habilitações Literárias Língua Materna Planos para o Futuro
Ciclo da Sociabilidade e das Crenças	Amizade Amor Religião Morte
Ciclo do Percurso Escolar	Países de Vivência Línguas Estrangeiras Língua Segunda Representações Competências/Estratégias de Aprendizagem

Pretendeu-se, no entanto, que estas categorias (Ciclos) e subcategorias não sejam vistas nem tratadas como separadas. Existe uma relação dinâmica e activa entre elas.

A ordem por que se optou corresponde à progressão natural do Eu na sociedade: primeiro integra-se na família, depois na escola...

O Andre (moldavo), o Martinas (letão), o Tomas (lituano), a Anastacia (ucraniana) e o Andrea (ucraniano) e os respectivos Encarregados de Educação (aos quais foi solicitada autorização, por escrito) tomaram conhecimento da minha ida à Escola

através das respectivas professoras de Apoio Acrescido à disciplina de Língua Portuguesa e dos Conselhos Executivos (os alunos pertencem a duas Escolas do Ensino Básico do distrito de Aveiro). Apesar de todos terem concordado com as entrevistas, achei por bem, antes das mesmas e das conseqüentes gravações, estabelecer um primeiro contacto com cada um dos aprendentes. Assim, no início do ano lectivo, em Setembro de 2003, em conversa informal, apresentei-me, dei-lhes conhecimento dos meus interesses e verifiquei da sua concordância para a realização das entrevistas.

Estas foram gravadas em dois períodos distintos: as primeiras em Outubro de 2003 e as seguintes em Fevereiro e Março de 2004. Decorreram na escola, numa sala vazia e durante um espaço de tempo em que os alunos não tinham aulas. Foram feitas individualmente e num ambiente, o mais informal possível, para que não houvesse quaisquer constrangimentos.

Paralelamente, este estudo teve outros procedimentos de recolha de dados, igualmente essenciais para a investigação:

- tomada de notas, no "cahier de terrain" que, segundo Bertaux, é essencial pois aí se anotam todos os passos dados, observações, reflexões, entre outros aspectos;
- observação directa das suas expressões e gestos, elementos da comunicação não verbal e que não podem ser apreendidos através de registo áudio.

A análise de dados teve a maior acuidade possível e consistiu numa análise de conteúdo (Bardin, 1991; Mucchielli, 1998) feita de uma forma indutiva. Não se procurou confirmar teorias e /ou categorias previamente estipuladas mas, sim criar e recriar à medida que a recolha e interpretação dos dados foi efectuada.

Foi através do método de comparação constante (cf. Bogdan & Biklen, 1982) que pretendi descortinar indutivamente " ces catégories et propriétés formelles qui sont les produits de la théorisation sociologique" (Demazière & Dubar, 1997:8) e descrever a realidade observada, tal como é perspectivada pelos aprendentes envolvidos neste estudo, o mais fidedignamente possível.

Relativamente à transcrição das entrevistas, esta segue as normas da escrita. Estabeleceu-se a letra P para as intervenções da investigadora e para as dos entrevistados as iniciais dos seus nomes próprios: A para André, T para Tomas, M para Martinas, An para Andrea e At para Anastacia.

3.1.3. Caracterização das Escolas

Os aprendentes frequentam duas Escolas dos 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico (designadas de A e B) do distrito de Aveiro; ambas pertencentes ao Centro da Área Educativa de Aveiro.

Num plano geográfico e amplo, a Escola A situa-se na *beira*, considerada historicamente, e por gerações, uma área de terreno inóspita e de sobrevivência difícil. A Beira Litoral recebeu o seu modificador adjectival devido a razões tipicamente geográficas, resultantes da sua proximidade com o mar e toda a sua orla costeira compreende um estilo variado e extremamente rico: a gândara, a Gafanha e as bacias ou planícies de aluvião muito características. A Gafanha como tipo topográfico apresenta uma desertificação e esterilidade arenosa, em confronto com os recursos que a mãe natureza coloca no seu seio. No entanto, por processos empíricos, muito esforço e teimosia e com fé nos meios ecológicos, os povos que vieram para as Gafanhas, por volta do séc.XVIII, transformaram estas terras, em terreno próprio para o cultivo e habitação. Esta localidade viria a afirmar-se, a nível nacional e ao longo dos tempos, muito importante devido à pesca do bacalhau, actividade que ao longo da primeira metade do século XX, permitiu à Gafanha um desenvolvimento muito acentuado.

Da comunidade escolar fazem parte 35 turmas do 5º ao 9º ano, 80 professores, 7 funcionários administrativos, 16 auxiliares de acção educativa, 1 cozinheira e 1 ajudante de cozinha, 2 guardas-nocturnos e 1 auxiliar de manutenção.

A grande parte dos alunos tem como Encarregados de Educação mulheres/mães que exercem a profissão de doméstica enquanto que os homens têm a sua ocupação no sector terciário, ao contrário do que acontecia antes, quando a pesca e a construção naval ocupavam grande percentagem da população masculina.

A Escola B situa-se numa freguesia do concelho, comarca, distrito de Aveiro, é um misto de rural e urbana. O seu orago é Santo André. Ocupa uma planície no litoral, de altitude média – poucos metros acima do nível do mar – que vai subindo muito ligeiramente à medida que avança para o interior e para leste. Foi uma

antiga vila, sede de concelho e comarca, hoje é uma simples freguesia urbana e periférica.

Esta Escola do 2º e 3º Ciclos tem 30 turmas do 5º ao 9ºano, 678 alunos, conta com 103 Professores, 9 funcionários administrativos, 1 cozinheira e 4 ajudantes de cozinha e 17 auxiliares de acção educativa.

3.1.4. População envolvida

Os aprendentes escolhidos da Escola A são o Andre (12anos) da Moldávia, o Martinas (12anos) da Letónia e o Tomas (11 anos) da Lituânia. A Anastacia (12 anos) e o Andrea (10 anos) da Ucrânia frequentam a Escola B.

O Andre é originário da Moldávia, tem 12 anos e frequenta o 5º ano. Tem uma irmã de 7 anos, que frequenta o 1º ciclo e estão, ambos, em Portugal, desde Setembro de 2003.

Os pais trabalham e residem no nosso país há cerca de cinco anos.

O Martinas tem 12 anos e frequenta o 6ºano, pela segunda vez, nesta escola. Chegou da Letónia, com a mãe, há um ano e dois meses (Agosto de 2002). Filho de pais separados vive com a mãe pois o seu irmão (24anos) e restante família, paterna / materna, vive na Lituânia.

O Tomas veio da Lituânia há um ano e meio (Março de 2002), com a avó, tem 11 anos e frequenta o 5ºano.

Tem um irmão de 4 anos, nascido em Portugal, uma vez que a sua mãe e actual marido já estão no país há mais tempo. O seu pai biológico vive na Lituânia e é biólogo.

O Andrea frequenta o 5ºano, tem 10 anos, é originário da Ucrânia.

A mãe trabalha no centro comercial da cidade, na restauração, e o pai numa empresa de gás, como técnico.

Reside com os pais e irmã.

A Anastacia tem 12 anos, anda no 6ºano, na Escola B e veio da Ucrânia (onde vivia com os avós e irmão) há dez meses (Novembro de 2002)

Actualmente, mora com os pais e o irmão (o Andrea), que veio com ela, na mesma altura.

A escolha destes alunos prende-se com o facto de serem originários do Leste da Europa, o que serve os intentos do tema do trabalho, uma vez que, na escola onde lecciono não há alunos desta região do globo.

Por este motivo, agradeço às Escolas que me concederam a autorização e permitiram o respectivo contacto, bem como aos referidos alunos e seus Encarregados de Educação.

3.2. Análise e Interpretação de Dados (Narrativas de Vida e Percursos Escolares de 5 Aprendentes de Leste do 2º CEB)

A concepção de narrativa, proposta por Bertaux, e que pretendi fazer dos aprendentes, não é uma retrospectiva das suas vidas, considerada na totalidade, mas uma forma oral e mais espontânea, em que os aprendentes, através do diálogo, são convidados a considerar as suas experiências após uma prévia apresentação e informação acerca do interesse da minha investigação. O objectivo foi procurar informações sobre a sua cultura, país, experiência escolar e de vida.

As entrevistas, como já referi no capítulo anterior, foram gravadas de acordo com a disponibilidade de todos os envolvidos, durante o ano lectivo de 2003/2004, mais concretamente nos meses de Outubro, Fevereiro e Março.

Analisaram-se os dados recolhidos a partir das primeiras entrevistas, seguindo-se os das segundas, sempre que possível. Contudo, o objectivo que norteia esta análise segue o Quadro de Categorias Descritivas (ver anexo 2), e respectivas categorias e subcategorias nele expressos.

Procedeu-se, ainda, à análise comparativa de alguns aspectos, nos diferentes entrevistados, para podermos inferir de alguma modificação nas representações e

atitudes e estratégias relevantes para a aprendizagem da língua portuguesa e consequente integração na nossa sociedade.

Baseámo-nos nos resultados das análises feitas e, sempre que necessário, recorreremos a dados suplementares, recolhidos ao longo do trabalho (tomada de notas, conversas com os professores dos apoios, com os pais...).

3.2.1. O Ciclo da Vida (identificação, país origem, composição e habilitações do agregado, língua materna, planos para o futuro).

a) O primeiro entrevistado é o Andre, da Moldávia, tem 12 anos e frequenta o 5ºano. Vive com a irmã de 7 anos (com quem veio para o nosso país) e os pais. Estes imigraram para Portugal cerca de 5 anos antes, primeiro o pai e, posteriormente, a mãe. Possuem habilitações literárias ao nível do ensino superior. A família pretende ficar cá até ter melhores condições para voltar. Professam a religião da maioria, na Moldávia, a cristã ortodoxa.

O Andre considera-se moldavo, refere esta língua como sendo a materna, a primeira a ser adquirida, no seio familiar e denota uma grande ligação afectiva à mesma.

37 A – Em primeiro lugar aprendi a falar a minha língua!!!

45 A – Desde bebé falo Moldavo.

62 P – **Portanto a tua língua materna é?**

63 A – É, é a da mãe, falava a primeira vez com mãe.

Contudo, uma vez que o Russo ainda era, também, língua oficial aprendeu-a, quase em simultâneo, com a mãe.

51 A – Aprendi russa.

55 A – Em casa, sim.

65 A – Foi, essa é a segunda.

b) O Martinas é letão, frequenta o 6ºano e tem 12 anos. Vive só com a mãe, uma vez que os pais se divorciaram e este ficou na Letónia, com o filho mais velho (24 anos). Parece muito tímido e ainda não tem amigos portugueses. A mãe era bibliotecária no seu país, com formação superior. Em Portugal trabalha numa fábrica de peixe. Frequentam a igreja protestante.

O Letão foi a língua ensinada pela mãe e a língua da escola.

45 P – **Qual é a tua língua materna, a primeira língua que aprendeste?**

46 M – Letão.

47 P – **Quem é que te ensinou?**

48 M – Foi a mãe.

49 P – **E na escola, aprendias o quê?**

50 M – O mesmo!

51 P – **Era em Letão?**

52 M – Sim.

c) O terceiro entrevistado tem 11 anos, chama-se Tomas e vem da Lituânia. Filho de pais divorciados vive com a mãe, o actual marido desta, o irmão mais novo, já nascido em Portugal e a avó materna. A mãe era professora de Inglês, o marido tinha um emprego numa fábrica de automóveis. Actualmente ela trabalha como empregada de limpeza e ele é mecânico, numa oficina. A sua religião é a católica. O Tomas considera-se bilingue e atribui a mesma importância a ambas as línguas. Parece-me que foi exposto desde o seu nascimento a duas línguas, uma vez que o progenitor falava em Lituano e a mãe em Russo...

32 T – Eu quando nasci aprendi duas línguas duma vez.

34 T – Foi Russo e Lituano, porque o meu pai é lituano e a minha mãe é russa

38 T –...foi duas duma vez.

39 P – **Qual é que achas que é a tua língua materna, então? A primeira?**

40 T – Não sei, eu penso que são duas.

É de referir que os lituanos não são etnograficamente uniformes (80% de lituanos, 9,4% de russos, 7% de polacos e 3,6% pertencem a outras nacionalidades) sendo a língua lituana da família das indo-europeias, ramo das línguas bálticas oriental, a par do Letão e Eslovénio, e é uma das mais arcaicas, com semelhanças ao Sânscrito. O Russo é da mesma família e apesar de semelhanças pertence ao ramo eslavo oriental; usa o alfabeto cirílico.

d) O Andrea é proveniente da Ucrânia, frequenta o 5º ano e tem 10 anos de idade. Vive com os pais e a irmã (12 anos, 6º ano, na mesma escola). Os pais concluíram o 12º ano e eram empregados fabris. Cá, o pai é técnico da Vulcano e a mãe trabalha num centro comercial, local, na restauração.

Pertencem à religião cristã ortodoxa.

e) A Anastacia é irmã do entrevistado anterior, vem da Ucrânia, também. Apesar de dizerem que são originários da Ucrânia e lá terem vivido e frequentado a escola, o Andrea e a Anastacia consideram a sua nacionalidade, bem como a sua língua materna, o Russo.

14 An – Primeiro falei Russo...sou russo!!! Mas agora sou da Ucrânia...

15 P – **Desculpa...podes explicar melhor, outra vez? Achas que és russo?**

16 An – Sim... Eu prefiro ser russo.

17 P – **Porquê?**

18 An – Porque o meu pai é russo, e eu também gosto de ser.

A irmã diz algo semelhante:

17 P – **Então a tua língua materna é?**

18 At – Russo mas tenho muitos ucranianos e russos com quem falo sempre.

Assim com pais falava primeiro Russo, pai russo, mãe ucraniana

Estes factos ilustram como o percurso vital determina a ligação à língua. Para perceber melhor foi necessário conhecer, também, um pouco da história do seu país.

Em meados do século XVII, o “hetman” da Ucrânia fez um acordo com o czar russo que levou à adesão de um grande parte do território ucraniano à Rússia. No reinado de Catarina II, século XVIII, Moscovo conquistou o sul da Ucrânia ao Império Otomano. Após uma curta independência, no início do século XX, em 1922, torna-se numa das 15 repúblicas da antiga União Soviética até à Independência em 1991.

O Russo era língua veicular na União Soviética. Contrariamente ao regime czarista, que não teve verdadeira política linguística, a União Soviética atribuiu um lugar importante às línguas das numerosas etnias, dispersas por um imenso território, enquanto peças mestras da definição das entidades nacionais.

Falavam-se mais de 130 línguas tendo o Russo estatuto de língua comum / internacional / segunda / língua materna.

Uma reforma escolar de 1958 deixava aos pais a escolha da língua de educação e tinha por intenção e teve por efeito, uma forte promoção do Russo, língua de prestígio, porque era não simplesmente a língua do socialismo, mas também a língua dos ofícios da indústria e do progresso científico e económico.

A maior parte das repúblicas, que não a Rússia, publicou leis linguísticas a partir de 1988 (época de graves fracturas na União Soviética). Estas leis reconheciam o estatuto veicular do Russo mas defendiam igualmente as outras línguas.

Todos os aprendentes denotam a influência do Russo como língua veicular. Contudo, Andre e Anastacia manifestam fortemente a marca destes factos, a afectividade e a ligação de posse ao seu grupo étnico, considerando-se russos e a sua língua materna, o Russo (apesar do ucraniano ser a língua oficial da Ucrânia, aquando do seu nascimento e também língua de escolaridade):

5 P – De onde vens?

6 At – Da Rússia, da Ucrânia, queria dizer...

24 At – Assim com pais falava primeiro Russo, pai russo, mas também ucraniano, mãe ucraniana...

14 An –...sou russo!!!

24 An – Falava Russo, e com os meus amigos lá também.

Não têm uma imagem muito positiva nem uma atitude muito acolhedora em relação à Ucrânia e à língua.

102 An – Eu não volto.

52 An – Alguns, também, na Ucrânia...só alguns... são simpáticos.

30 At – Porque era naquela cidade, eram maus, mandavam falar Ucraniano, todos na escola mesmo quem falava Russo antes.

12 At – Hum... difícil é Ucraniano.

O Tomas refere-se do mesmo modo ao seu país...

44 T – Temos escola e trabalho e casa, aqui. Lá é tudo mau.

As famílias começam a sentir-se integradas e não pensam voltar, brevemente, para os seus países, a não ser em férias.

36 A – Sim mas só em férias. Aqui é bom, agora.

74 An – Sim, a família, nós queremos viver cá.

26 T – Voltar só por algumas semanas.

36 M – Vamos nas férias, este ano, mas ficamos aqui, há trabalho, casa, juntos.

As condições climatéricas do país também são um motivo para que se sintam bem.

124 T – Gostamos muito de estar cá, é pouco frio, muito quentinho.

4 M – Sim porque há trabalho e não está sempre neve nem frio.

Infere-se dos testemunhos recolhidos que os aprendentes provêm de famílias com elevada formação académica superior (o que pressupõe que o ensino é rigoroso e disciplinado, nos seus países, e que o Estado financia os mesmos até à sua finalização). Imigraram para Portugal por motivos económicos, principalmente, uma vez que nos seus países se viviam situações de desordem e desequilíbrio político e sócio-económico. Talvez este seja o motivo pelo qual não desejem voltar (só para férias e visitar a família). A grande dificuldade de integração prende-se com a dificuldade no domínio da Língua Portuguesa.

A sua escolarização revela um currículo em que predomina a aprendizagem de mais do que uma língua, o que os diferencia da nossa população escolar.

Relativamente aos critérios utilizados pelos aprendentes, para designarem a língua materna, baseiam-se, sobretudo, no facto de ser a língua da mãe ou do pai e a primeira língua aprendida. Presente, também, a noção de que a língua materna é um importante factor de identidade nacional e cultural.

3.2.2. O Ciclo das Sociabilidades e Crenças (amizade, amor, religião e morte)

Qualquer sociedade pretende ter cidadãos com consciência cívica – de natureza religiosa ou não – face aos acontecimentos no mundo, sejam eles externos ou internos. A nossa sociedade deve pretender dar-nos formação e os meios necessários para execução dos nossos direitos e deveres de cidadania.

Os aprendentes e famílias revelam capacidade de manterem e transmitirem a sua cultura.

24 A – Nós...fazemos o Natal no dia 6 de Janeiro. As prendas são no vosso dia 6 de Dezembro, São Nicolau. Comemos sopa com couve e beterrabas e muitas comidas. Temos árvore mas não tem prendas, tem bombons e coisas boas, doces.

51 P – E dia 24?

52 A – Cantamos porque nasce Cristo...à tarde depois das 6 horas e fazemos pão mas não comemos o bacalhau!

53 P – **Não gostas?**

54 A – Sim mas não no Natal, é festa, tem de ser a carne. Mas cantámos uma canção de Portugal que aprendemos na Escola, para mostrar aos pais e amigos que já aprendemos...

Frequentam as Associações de Imigrantes de Leste...

16 M – Ninguém trabalhou e fomos ter com outros amigos, na Associação.

50 A – ...fazemos lá na Associação e comemos todos o porco assado e muitos doces.

Isto serve para compreendermos a capacidade dos imigrantes de manter, transmitir aos seus filhos e dar a conhecer à comunidade a sua cultura e valores. Eles celebram entre si, o que serve para tornar mais familiar o novo contexto, ou seja, para permitir uma identificação com os lugares culturalmente habitados.

Querem neutralizar a distância social /cultural...e não os perturba a amizade ou a união com os nacionais.

112 T – Sim, nós vamos ao café e restaurante com amigos portugueses também.

37 P – **Gostavas de ter uma namorada portuguesa?**

38 An – Eu já tinha aqui. Era uma ao pé de mim a viver, nós não era nesta escola, no 4º ano. Agora outra aqui está lá...

As festividades e encontros não são marcas identitárias apenas, elas permitem verificar as estratégias utilizadas para se fazerem conhecer e a sua capacidade de estabelecerem relações com a comunidade que pretendem integrar.

A esmagadora maioria destes cidadãos é de raiz cultural não católica.

Protestantes (Martinas, letão) e católicos (Tomas, lituano) comemoram o Natal a 25 Dezembro.

16 M – É no mesmo dia, 24 Dezembro.

126 T – Igual aos portugueses, no mesmo dia.

Os cristãos ortodoxos (Andre, moldavo, Anastacia e Andrea, ucranianos) iniciam as festividades um mês antes e prolongam-nas até Janeiro (o seu calendário não é igual ao nosso).

24 A – Nós...fazemos o Natal no dia 6 de Janeiro. As prendas são no vosso dia 6 de Dezembro, São Nicolau. Comemos sopa com couve e beterrabas e muitas comidas. Temos árvore mas não tem prendas, tem bombons e coisas boas, doces.

50 A – Nós não fazemos como cá. No dia 6 de Dezembro é que tivemos as prendas, é o S. Nicolau. Começam as festas em Novembro até Janeiro, dia de Natal em Janeiro e...comemos o porco assado e muitos doces.

24 At – Nós somos cristãos mas igreja ortodoxa, russa, fazemos o Natal no dia 6 de Janeiro.

Por um lado a identidade nacional construiu-se ao longo dos séculos aliada à cristandade. Mas, por outro lado, a sociedade é cada vez mais confrontada com as desagregações das grandes religiões históricas, o nascimento de novos grupos religiosos, um certo regresso ao sagrado, a e/imigração, novas sensibilidades...desta forma é de esperar e desejar que todos os grupos minoritários se sintam tão “respeitados” quanto os católicos ou os ateus.

Com ou sem credo, uma cultura baseada no conhecimento cimeta a noção de “si” e a possibilidade de dar um lugar ao “outro”.

Todos expressam e afirmam, sem receio, as suas convicções e preocupações...

32 At – Sim, mas um dia encontram-se todos...na nossa religião. No Natal pomos muita comida para mortos comerem também quando estamos na missa.

30 T – Nós queremos depois, um dia, com idade, voltar

40 At – Quando morrer volto para Rússia, quero ficar lá, a descansar.

64. An – Porque ao pé dos portugueses estar morto...

Constatou-se que os aprendentes e familiares adoptam uma atitude de manter as suas tradições e cultura mas não rejeitam a do país onde se encontram – Portugal. Pelo contrário, abrem perspectivas de interacção, pretendem a inserção e o diálogo entre a cultura de partida e a cultura alvo, ou seja, fomentam a intercultura.

3.2.3. O Ciclo do Percurso Escolar (países de vivência, línguas estrangeiras, língua segunda, representações e estratégias de aprendizagem)

A escolha do nosso país, por parte das famílias, para imigrarem, baseou-se na informação e representações que as mesmas tinham, através de amigos e conhecidos, de terem trabalho, da situação geográfica e do clima.

12 A – Foram amigos do meu pai que estão aqui, arranjam trabalho e disseram que era bonito e quente, aqui.

10 M – Foi a mãe, tem uma amiga que já está cá antes...

18 An – O meu pai... eles primeiro foram a Águeda viver, estavam uns amigos do pai, nessa terra pequena, tinham trabalho e disseram que era bom, pouco frio.

108 T – O pai Vítor veio com amigos e teve trabalho.

Apesar de terem sucesso a todas as disciplinas (todos os entrevistados obtiveram níveis iguais ou superiores a 3, a todas as disciplinas) o que revela uma grande facilidade na aquisição e aprendizagem da língua portuguesa, não a acham

semelhante a nenhuma das línguas aprendidas anteriormente, consideram que não é difícil mas que, ainda, não a dominam.

119 A – Falar é fácil, mas a gramática é um bocado difícil.

50 M – Há muitas palavras, tantas, e verbos. As frases parecem ao contrário...

52 T – São os verbos e as palavras, isso é o pior.

54 T – Não é difícil mas ainda não sei bem, falta estudar muito ainda.

14At – Hum há...as palavras, feminino e masculino, tantos masculinos e femininos para mesma palavra e mais singular e plural, não gosto disso...

Apenas o André, da Moldávia, refere algumas semelhanças com a sua língua, o Moldavo (e o Francês, a sua língua estrangeira), o que o ajudou na sua aprendizagem, através de analogias, certamente porque são, como o Português, línguas de origem latina.

43 A – Na escola depois do Moldavo comecei a aprender Francês...

28 A – Acho que não é difícil mas não é fácil, a gramática, tantas coisas... é um bocadito parecida com o Moldavo, o Romeno. Ajudou também o Francês...

121 A – Estas línguas todas vêm do Latim. Têm coisas parecidas.

Os restantes aprendentes também efectuaram a sua escolarização na língua oficial dos países que habitavam.

51 P – **Era em Letão, a escola?**

52 M – Sim.

26 An – Hum...já era o novo, mudei de cidade e na escola e depois lá só falava... nós na escola falávamos Ucrâniano, e depois na outra escola também falávamos Ucrâniano.

50 T – Falei Lituano, porque a escola é na Lituânia.

Destes testemunhos infiro que, os seus percursos escolares, nos países de origem, lhes exigiam maiores conhecimentos e maior capacidade de trabalho.

Relativamente ao sucesso: o índice de analfabetismo é quase zero bem como a evasão escolar.

O ensino é seguido com bastante rigor e exige muito empenho por parte dos mesmos. A disciplina dentro das escolas é uma característica marcante no sistema educacional e interiorizada pelos aprendentes.

60 A – Alguns colegas de cá estão sempre a escrever no braço, para verem nos testes! Nós não queremos fazer isto!

8 M – Sim, acho que gritam muito e batem e correm...não é só no recreio.

104 T – Não... Só que numa coisa é diferente, porque aqui há escolas primárias e depois há ciclos, e lá é tudo uma escola e não há barulho nem negativas.

82 M – Sim...Já tocou... vou, não gosto de atrasar.

Além disto, não há praticamente ensino privado e o governo garante total assistência aos alunos até à conclusão da universidade.

Os aprendentes revelam ser muito exigentes e apresentam uma imagem de si próprios que pode não ser a mais correcta. Estes factos podem estar relacionados, levando-os a empenharem-se mais, uma vez que a tal estão habituados, devido às dificuldades que tinham no seu país.

40 An – Porque eu não falo bem e não gosto que as pessoas ouvem quando eu falo.

46 T – Não, foi duro lá...tudo até a escola mais dura.

16 At –... Quando eu era mesmo pequena falei Russo mas depois comecei também Ucrâniano e agora falo Russo, Ucrâniano e Inglês, um pouco de Português...

72 M –...Lá a escola é muito mais difícil.

Utilizam estratégias que, mesmo sem saber que o são (são as suas representações), percebem que os ajudam...

44 A – Sim, as palavras que não sei, ponho-as na cabeça e escrevo. Gosto de aprender, tenho de aprender para chegar depressa ao fim. Não podemos ficar para trás...

50 M – Sei bem as letras, os sons, e leio para amiga da mãe ouvir e dizer onde eu disse mal.

80 T – Sim, mas não tudo bem, ainda tenho de escrever muito para decorar...

98 An – ... nós temos um vocabulário e que lá está coisas escrito em Português e Russo.

44 At – Eu falo muito com a minha amiga portuguesa e quando não percebo escrevo.

As línguas estrangeiras, Inglês e Francês (Andre, moldavo) tiveram início na escola, também.

58 T – Inglês. Aprendi, no 2º ano, Inglês.

43 A – Na escola depois do Moldavo comecei a aprender Francês; no quinto ano comecei a aprender língua russa, só que eu sabia antes já!

54 M – Aprendemos também Inglês... um pouco!

Relativamente ao Inglês, consideram-no uma língua que permite comunicar com o exterior, importante em todo o mundo.

72 M – Inglês. Todos tinham de saber, para falar nos outros países.

10 A – Primeiro, quando vim para cá para a escola comecei a falar Inglês e depois comecei a estudar o Português e falei o Português.

Esta língua estrangeira é a preferida da Anastacia e a América e a Inglaterra, os países onde gostaria de viver, um dia. Isto prende-se com a imagem que tem de que esta língua é falada em toda a parte e das suas informações acerca da Inglaterra e ainda a empatia que criou com a mesma, no seu percurso escolar

42 A – Quando tiver 16 anos posso ser Russa ou Ucraniana, vou ser Russa mas fico aqui e depois sei línguas e quero ir para a América ou Inglaterra.

44 At – Sim, na Ucrânia, tinha amigo inglês, falei Inglês com ele.

42 At – É bom país, têm muitas cidades grandes, muitas universidades...e agora estou a ler histórias em inglês e de lá.

Quanto à mestria, têm a noção de domínio e escolhem, sobretudo, a língua materna e a língua portuguesa.

81 A – Mais fácil, gosto muito da língua, sei mais o Moldavo.

70 T – Lituano, sei melhor... e Português...

38 At – Sim, para falar fácil Russo e Português, Inglês, Ucraniano e se calhar Francês também.

78 M – Não é muito fácil mas estudo...Português é mais fácil.

Em relação a Portugal e à língua revelam uma atitude, uma imagem de empatia e abertura que me parece ter origem nas suas convicções e valores pessoais, adquirida por influência das famílias e no convívio que a família mantém com os nacionais.

6 An – Gosto mais de estar cá porque... é que na Ucrânia eu estava numa cidade pequenina que não é uma cidade tão grande como esta. É que aqui coisas têm mais novas para aprender. É que na Ucrânia nós não tivemos assim tanto... novos carros. E aqui aprendo mais rápido.

28 M – Este ano é melhor, conheço portugueses, falo Português.

28 At – Conheci uns amigos portugueses, que trabalham com a mãe e têm uma filha como eu. Fomos brincar e ao cinema. A avó dela morreu e ficou em minha casa.

72 T – É bonita, gosto do som...

28 A –...Português é uma língua muito bonita, parece que estão sempre a cantar.

No entanto, para o Andre (moldavo), nem tudo foi fácil, no início...

130 A – Os professores são simpáticos, só que os meninos daqui não querem que eu vou cá estar.

132 A – Andam-me a chamar nomes e depois andam-me a bater, por causa, eu estrangeiro, eles não querem que eu vou cá estar.

149 P – **E de qual é que gostas mais: de lá da tua terra ou de cá?**

150 A – É de lá.

Entretanto, em Março, já denota uma boa relação com os colegas portugueses e gosto por alguns aspectos da nossa cultura que resultaram em atitudes mais positivas.

8 A – Português, agora todos, já falamos quase tudo...e pais estão contentes.

18 A – Agora já tenho alguns amigos, portugueses também e falo melhor, eles percebem e assim brincam.

154 A – Gosto das pessoas, são simpáticas... há muitas lojas grandes.

Curiosa e exacta é a concepção daquilo que eu apelidei de mar, e o Andre esclareceu de imediato...

38 A – Temos amigos russos e portugueses, vamos ao café; já fomos nadar ao Oceano.

39 P – **Foste à praia? Gostaste do mar?**

40 A – Sim mas cá não há Mar, Mar é lá, na Moldávia.

Quando explicam o que pensam dos portugueses, as suas expressões são, na maioria, de empatia.

32 A – Tenho vários e pais também têm amigos, não sei bem, mas são iguais a nós.

96 T – Penso que portugueses são bons, irmãos.

60 At – É muito bonito, gosto desta escola, não quero mudar desta escola... agora, meu pai quer mudar de casa mas não quero ir, lá não tenho amigos, aqui já tenho.

Aqui os professores são simpáticos e aprendemos bem.

Mas também transmitem espanto e desagrado em determinadas situações...

4 T – São simpáticas...mas há umas que falam alto e no café sempre falam todos muito alto!

18 At – Sim, tudo boa comida, como nossa. Mas não gosto do bacalhau nem lulas, lá não havia lulas.

6 M – Simpáticas mas fazem barulho demais, em todo o lado, falam alto, riem alto...

66 An – Aqui é que pode-se fazer assim: há uma casa e lá guardam pessoas. Nós não temos lá, assim.

A maioria dos aprendentes adquiriu a imagem de que todos portugueses eram morenos, baixos, expressivos e barulhentos e ficou algo surpresa com a nossa conversa...

4 T –...pareces boa, muito calma mas há umas...falam todos muito alto!

54 An – Sim, parece uma canção e tu fazes estar muito sossegado!

4 At – O teu também é quase desta cor, podias ser russa também, és alta e magra.

5 P – **Mas há muitos (as) portugueses (as) altos e magros...**

6 At – Cá nesta escola não tá...vai ali ver na sala onde há professores, verdade! <Risos>. Portugueses são muito pequeninos...

Tendo em consideração as respostas acima transcritas, percebe-se que quase toda a aprendizagem das línguas foi feita em contexto de ensino, o que corrobora a ideia de a escola continuar a ser um meio privilegiado de aprendizagem, de permuta de conhecimento, de consolidação de saber.

Todos os entrevistados efectivam a sua aprendizagem na escola, embora o convívio com os amigos (e filhos) dos pais e com outros em meio natural e não escolar se revele fundamental para o seu sucesso e rápida aquisição da língua portuguesa e melhor compreensão e integração na sociedade portuguesa.

12 M –... Ela traduz do Russo e fala bem Português. Ajuda-nos a saber o Português.

56 M – Sim, no café falo com menina portuguesa mas não é da Escola.

86 P – **Mas tu já falas muito bem! Aprendes só cá na escola?**

87 A – Não, aprendo na rua...Quando falta alguma palavra eu vou lá perguntar à minha mãe, e ela diz-me o que é que é!

Assim, aquando da aprendizagem de uma língua é importante uma exposição permanente a ela, tal como devem existir frequentes oportunidades para o uso, além da motivação do aprendente, que é factor determinante para poder usufruir de uma aprendizagem plena.

A motivação como agente provocador da aprendizagem está, igualmente, patente. Esta pode ter origem em vários factores, como o afectivo.

81 A – ... gosto muito da língua, o moldavo.

42 T – Gosto mais do lituano.

18 An – Porque o meu pai é russo, e eu também gosto de ser.

14 M – Sim, ela ensina a mim e a mãe, nós estamos numa casa com ela.

125 A – Gosto do Português parece que tem música, às vezes.

E, não esquecendo a motivação social, cultural e integrativa:

6 A – Já falo mais e percebo melhor...

90 T – Agora, aqui, a língua mais importante é Português.

28 M – ...conheço portugueses...saio...

36 At – Eu gosto muito do Inglês, é muito fácil, importante, todos falam, no mundo, eu quero estudar muito Inglês...mas também Português <risos>

Esta motivação social e integrativa pressupõe que os aprendentes demonstrem uma atitude intercultural que parte de uma curiosidade e abertura pessoais. Deve existir uma predisposição para aceitar a diferença do outro, bem como a vontade em relativizar os seus próprios valores, crenças e comportamentos.

Nota-se esta preocupação nos seus testemunhos...

96 T – Penso que portugueses são bons, irmãos.

32 A – Tenho vários e pais também têm amigos, não sei bem, mas são iguais a nós.

112 T – Sim, nós vamos ao café e restaurante com amigos portugueses também.

28 At – Conheci uns amigos portugueses, que trabalham com a mãe e têm uma filha como eu. Fomos brincar e ao cinema.

Relativamente às representações que têm das estratégias, que utilizam na aprendizagem das línguas, os seus percursos escolares e vitais revelam que, a aprendizagem anterior de outras línguas, os ajuda a activar estratégias que lhes facilita a obtenção de sucesso. São sobretudo representações de estratégias cognitivas como a memorização e a repetição, a tomada de notas, a tradução e a transferência de conhecimentos.

28 A – Acho... é um bocadito parecida com o Moldavo, o Romeno. Ajudou também o Francês. Decoro palavras e quando escrevo lembro do significado.

80 T – Sim mas... ainda tenho de escrever muito para decorar...

100 An – Quando não sei vou dicionário e assim não esqueço...gosto, gosto.

46 At – Sim, as palavras que não sei, ponho-as na cabeça e escrevo...

Quando reflectem sobre a aprendizagem, fazendo uso da metacognição, percebem que o uso da língua em contexto é fundamental.

74 M – Português porque vivo cá, é importante aprender, ter melhor vida...

92 A – ... e falo em Português que aprendo.

136 T – Nem sempre bom mas agora neste período tive boas, já sei mais Português, falo e escrevo...mas no primeiro tive notas más.

44 At – Eu falo muito com a minha amiga portuguesa...

A busca da interacção com os outros, com o objectivo de se apropriarem da língua e cultura, pertence às estratégias sócio – afectivas.

18 A – Agora já tenho alguns amigos, portugueses também e falo melhor, eles percebem e assim brincam.

28 M – Este ano é melhor, conheço portugueses, saímos e falo Português.

58 At – Gosto muito de Português, não muito difícil e Portugal muito fixe.

22 At – Adoro a canja, minha mãe ainda não faz bem mas está aprender...

Há, ainda, a considerar, nas suas opções e imagens, as personalidades dos aprendentes.

O Martinas, o Tomas e a Anastacia são mais introvertidos e reflexivos, o que os leva a conviver e a falar menos mas também a errar menos.

O Andre e o Andrea são mais impulsivos, abertos, respondem com rapidez e querem integrar-se da melhor maneira e o mais rápido possível.

Ficou expresso, nos testemunhos, que revelam imagens de que a Língua Portuguesa é a sua língua de acolhimento e a língua oficial nacional, a língua de escolarização. Língua materna da esmagadora maioria da população escolar é, para eles, a LS.

As suas representações acerca da aprendizagem do Português são traduzidas em palavras como difícil / fácil /diferente / não é parecida / e referem ter mais dificuldades na gramática, sobretudo na classe dos verbos, na leitura, e ainda na utilização de vocabulário variado.

Tentam ultrapassar estes obstáculos fazendo um grande esforço, acabando por se empenharem mais do que os restantes elementos da turma. Têm o hábito de apontar as dúvidas que lhes surgem e pedem esclarecimento das mesmas a quem sabe mais do que eles. Anotam palavras que não entendem e procuram-

nas em casa, no dicionário, e experimentam encontrar sinónimos. Lêem várias vezes os textos, lembram as palavras e fixam-nas.

Lêem histórias a alguém que saiba Português e os pode corrigir e dizer onde hesitam.

Têm uma imagem de valorização e transferência, sempre que possível, do conhecimento da língua materna, e outras aprendidas anteriormente (revelam dominar mais idiomas do que qualquer outro aluno português da mesma idade), para a aprendizagem da Língua Portuguesa.

Assumem, ainda, o papel de ouvintes atentos e locutores cooperativos em situações de comunicação, aspecto imperativo para o desenvolvimento das competências gerais na disciplina de Língua Portuguesa.

Para tal contribuem as metodologias que trazem dos seus países, o que pode ser essencial à construção de uma base sólida em Português Língua Segunda.

Percebem que o seu domínio é decisivo no desenvolvimento individual, no acesso ao conhecimento, no relacionamento social, no sucesso escolar e profissional, para uma completa integração na sociedade do país onde se encontram imigrados. Assim, além de se esforçarem imenso na aprendizagem da língua, na Escola, a aquisição da LS acontece, também, através de interacções, com outros, em meio natural e não escolar, como em casa, na rua e no café.

CONCLUSÕES

A prática da educação intercultural implica uma mudança de paradigma que considera “o outro e o diferente como ponto de partida” (Perotti, 1997)

Conclusões

Neste capítulo, pretende-se abordar as dificuldades e limitações deste estudo, apresentar as principais conclusões / respostas encontradas e explicitar os seus contributos e recomendações, para a prática do ensino de Português como Língua Segunda, para a investigação em Didáctica e para o crescimento pessoal e profissional da investigadora.

1. Limitações do estudo

O facto de as Narrativas de Vida comportarem grande subjectividade (têm sido alvo de várias críticas ao longo dos tempos, nesse sentido), gera algumas limitações. Também o facto de os alunos não conhecerem bem nem privarem diariamente com a investigadora poderá ter sido limitativo, assim como o facto de não mostrarem predisposição para falarem abertamente, nem se exporem demasiado, e ainda revelarem algumas dificuldades na expressão oral, em Língua Portuguesa.

Outros factores relacionados com a falta de tempo e a incompatibilidade de horários foram também, por vezes, limitações com que me deparei.

Por outro lado, ao basear este estudo numa metodologia interpretativa de análise, aumenta a subjectividade da interpretação dos dados e, conseqüentemente, dos resultados a que se chega.

2. Revisitando as respostas encontradas

As narrativas de vida podem constituir um poderoso meio de analisar as singularidades e generalidades envolvidas no processo de adaptação e mudança de identidade dos imigrantes. Verifiquei, pois, que os factores antecedentes contribuem para a construção da sua identidade. A análise feita revelou que, além das diferenças dos momentos históricos em que ocorreram as imigrações, são determinantes, para o sentimento de diferentes graus de pertença ao novo grupo, os seguintes factores em relação à cultura que os acolhe: as condições

socioeconómicas, a atitude face ao processo imigratório, e a distância / proximidade entre as culturas:

42 A – Ainda não sei, pais querem quando forem velhinhos...Eu, se casar com uma rapariga portuguesa tenho ficar aqui! <Risos>

20 M – Porque na Letónia não há trabalho.

126 T – Igual aos portugueses, no mesmo dia.

32 At – Sim, mas um dia encontram-se todos...na nossa religião. No Natal pomos muita comida para mortos comerem também quando estamos na missa.

33 P – **Ah...sim, acreditam todos nisso?**

34 At – Claro, avós dizem sempre isso.

Mostraram-se relevantes em termos pessoais, a orientação que motivou a imigração, tipos de expectativas trazidas, as características individuais e a forma de interagir com a cultura hóspede:

12 A – Foram amigos do meu pai que estão aqui, arranjam trabalho e disseram que era bonito e quente, aqui.

10 M – Foi a mãe, tem uma amiga que já está cá antes...

108 T – O pai Vítor veio com amigos e teve trabalho.

18 An – O meu pai agora queria ir para o Porto ou Lisboa, mas Aveiro... eles primeiro foram a Águeda viver, estavam uns amigos do pai, nessa terra pequena, tinham trabalho e disseram que era bom, pouco frio.

Pretendi mostrar que as entrevistas semi-dirigidas, o “récit de vie” e a respectiva análise das falas dos intervenientes constituem indícios pedagógicos importantes na medida em que são uma fonte para verificarmos o funcionamento da língua, a estruturação da língua materna bem como as imagens que daí advêm:

37 A – Em primeiro lugar aprendi a falar a minha língua!!!

47 A – É a que sei melhor, claro

48 P – **Quem é que falava Moldavo?**

49 A – Eram os meus pais, os meus avós, todos...

32 M – Letão.

33 P – **Porquê?**

34 M – Nasci lá, aprendi logo quando era bebé...

34 T – Foi russo e lituano, porque o meu pai é lituano e a minha mãe é russa.

38 T – Não sei... foi duas duma vez.

42 T. – Gosto mais do lituano.

32 An. – Mais fácil a escrever é em Ucrâniano, agora a falar é em Russo.

24 At – Acho que é Russo...quando era pequena minha mãe contava a mim e meu irmão histórias...tínhamos muitos livros em russo.

Ao longo deste trabalho, constatou-se que todos os conhecimentos, experiências, atitudes e valores que vamos construindo se revelam peças fundamentais na aquisição de uma Língua:

26 A – Eu sei bem o Moldavo e o Russo. O Francês e Romeno também são fáceis. Agora falo bem Português com os portugueses. Eu e o meu pai temos amigos portugueses, falamos todos com eles em Português. A língua que gosto mais é o Inglês, é muito importante e fala-se sempre em todo o mundo.

8 At – Venho da Ucrânia só que falo Russo, mas também falo Ucrâniano, Inglês e Português.

42 At – Quando tiver 16 anos posso ser Russa ou Ucrâniana, vou ser Russa mas fico aqui e depois sei línguas e quero ir para a América ou Inglaterra.

A aprendizagem de uma língua segunda não se centra apenas na língua mas, sobretudo na sociedade, na civilização, nos hábitos, na cultura do povo que se expressa nessa língua:

54 A – Sim mas não no Natal, é festa, tem de ser a carne. Mas cantámos uma canção de Portugal que aprendemos na Escola, para mostrar aos pais e amigos que já aprendemos...

60 M – Todos a bater...a chamar nomes, porque fazem isto? Gosto de andar na escola, aprender e brincar!

6 T – Da língua, do clima...

61 P – **Porque não queres morrer cá...**

64. An – Porque ao pé dos portugueses estar morto...

60 An – Algumas vezes o pai, nós, vamos ao restaurante e lá eu como...mas não gosto tanto da vossa comida, não aprendi a comer, como os animais da praia, aqueles animais que vocês têm...

62 An – É do mar, têm animal que comem. Na cantina também dão.

63 P – **Lulas?!**

64 An – Penso eu que é.

A actividade da linguagem acontece num contexto sociocultural, e o aprendente de língua segunda, antes de iniciar essa aprendizagem, já tem representações dessa língua e cultura que adquiriu das mais variadas formas, nomeadamente, através da sua formação escolar, da comunicação social e outros contactos:

143 P – **E os teus amigos são portugueses?**

144 A – Não...

130 A – Os professores são simpáticos, só que os meninos daqui não querem que eu vou cá estar.

56 An – Sim, falas tão devagar...és de cá?

Tendo em conta que essas representações podem ser estereotipadas, é pertinente que sejam corrigidas não só através do factor língua, fenómeno cultural, mas também através de imagens positivas da cultura estrangeira, promotoras de sucesso. Ao desenvolver esta atitude positiva, o aprendente estabelece uma ligação afectiva que o vai motivar para uma aprendizagem com êxito:

18 A – Agora já tenho alguns amigos, portugueses também e falo melhor, eles percebem e assim brincam.

Um dos pontos principais da apropriação de uma língua segunda será as imagens / representações que os intervenientes do ensino-aprendizagem (professores, aprendentes, família) têm das línguas.

14 At –...as palavras, feminino e masculino, tantos masculinos e femininos para mesma palavra e mais singular e plural, não gosto disso...

46 At – Sim. Gosto de aprender, tenho de aprender para chegar depressa ao fim. Não podemos ficar para trás...

Influenciam, ainda, as estratégias desenvolvidas tanto pelos professores como pelos aprendentes, o contributo da família, os hábitos e práticas discursivas / comunicativas adoptadas pelas crianças e seus pais no meio informal.

A família é o meio onde se vivem os primeiros contactos linguísticos, é o local do nascimento e maturação das representações que leva à prática das políticas linguísticas individuais:

72 M – Inglês. Todos tinham de saber, para falar nos outros países. Lá a escola é muito mais difícil.

73 P – **E agora, cá?**

74 M – Português porque vivo cá, é importante aprender, ter melhor vida...

Verifica-se uma ligação entre as representações e as práticas, o que pode afectar a apropriação da língua segunda:

56 A – Sim, é bom saber depressa, e ensinamos a eles também. Gostamos que todos aprendam. Temos de aprender para crescer, para ter bom trabalho.

130 T – Gosto de aulas de Inglês, Língua Portuguesa, História, Matemática... mas não gosto de Educação Física.

131 P – **Porquê?**

132 T – O professor é um bocado zangado, às vezes.

As representações adquiridas no meio familiar não são independentes das adquiridas em contexto escolar, uma vez que o ensino de uma língua segunda não se limita ao aspecto linguístico mas inclui os aspectos sociolinguísticos, culturais:

60 A – Alguns colegas de cá estão sempre a escrever no braço, para verem nos testes! Nós não queremos fazer isto!

53 P – **Não gostas de ter 3? Não é boa nota?**

54 At – Não é bom mas vou passar este ano.

58 At – Gosto muito de Português, não muito difícil e Portugal muito fixe.

60 At – É muito bonito, gosto desta escola, não quero mudar desta escola... agora, meu pai quer mudar de casa mas não quero ir, lá não tenho amigos, aqui já tenho.

Aqui os professores são simpáticos e aprendemos bem.

Agora tenho aula de Português não posso faltar.

As representações sociais e individuais obtidas no seio familiar ou escolar podem ser o meio de activação de todo o sistema intermediário, linguístico e cultural e a sua exploração poderá ajudar a reflectir e melhorar as práticas docentes e metodologias para o ensino da língua segunda:

125 A – Gosto do Português parece que tem música, às vezes.

127 P – **Pensas ter boas notas?**

128 A – Tem de ser...

132 A – Andam-me a chamar nomes e depois andam-me a bater, por causa, eu estrangeiro, eles não querem que eu vou cá estar.

8 M – Sim, acho que gritam muito e batem e correm...não é só no recreio.

4 T – São simpáticas. Tu pareces boa, muito calma mas há umas que falam alto e no café sempre falam todos muito alto!

72 T – É bonita, gosto do som...

Desta introspecção também resulta o saber como fazer activar as estratégias que maior sucesso e eficácia poderão ter na forma de aprender:

16 A – Está bem...mas eu estudo mais o que não sei e aprendo.

72 T – ...repito muitas palavras e escrevo para lembrar.

28 A – ...Decoro palavras e quando escrevo lembro do significado.

50 M – Há muitas palavras, tantas, e verbos. As frases parecem ao contrário. Sei bem as letras, os sons, e leio para amiga da mãe ouvir e dizer onde eu disse mal.

87 A – ...Quando falta alguma palavra eu vou lá perguntar à minha mãe, e ela diz-me o que é!

Um dos meios facilitadores de aprendizagem da Língua Portuguesa é o facto de, o Andre da Moldávia, anteriormente, ter aprendido uma língua de origem latina – Moldavo e Romeno:

121 A – Estas línguas todas vêm do Latim. Têm coisas parecidas.

122 P – **Qual é que achas que te ajudou a aprender Português?**

123 A – A minha língua, porque na minha língua há muitas palavras parecidas.

Este tipo de conhecimento é importante mas não determinante, pois os restantes aprendentes, como se verificou, não tiveram esta experiência:

73 P – **Achas que essas línguas te ajudaram a aprender Português?**

74 T – Não são parecidas...

22 M – Não, não é parecido com Letão.

44 An – ...falar Português também não é igual.

10 At – Português é diferente mas o mais fácil de todas.

Como tal, os seus percursos escolares e vivências, efectuados nos seus países de origem, bem como o relacionamento com autóctones, na escola que actualmente frequentam e fora dela (a maioria tem amigos portugueses; e o Martinas reforça a sua aprendizagem ouvindo uma amiga, tradutora, que dá explicações à mãe) fazem com que entrem em situações reais de comunicação, fazendo uso da língua em contexto:

8 A – Português, agora todos, já falamos quase tudo...e pais estão contentes.

98 T – Ajudam-me na Escola, brinco com eles...

12 M – Também trabalha, ela traduz do Russo e fala bem Português. Ajuda-nos a saber o Português...

28 A – Conheci uns amigos portugueses, que trabalham com a mãe e têm uma filha como eu. Fomos brincar e ao cinema.

Por tudo isto, parece-me serem estas as razões do seu sucesso escolar, já que qualquer processo de aprendizagem também é um processo de interacção. Concorda-se, totalmente, com Grosso (2004:11) “ *A eficácia na aprendizagem de uma língua está subordinada às motivações e características dos aprendentes, o que consequentemente conduz a uma grande variedade de objectivos e a uma variedade ainda maior de métodos e de materiais*”

3. Recomendações

Através da aprendizagem da Língua Portuguesa, os sujeitos poderão reduzir distâncias, incompreensões e diferenças que os conduza a uma verdadeira integração e na qual vivenciem situações de comunicação felizes.

Partilhando da ideia de Hyltenstam (1985) “ *Eu não acredito que a investigação em aquisição de L2 seja a chave para todos os problemas do ensino das línguas*” (...) “ *De qualquer modo, não podemos continuar a trabalhar exclusivamente com base na intuição*” (...) “ *Acredito, no entanto, que o conhecimento que este campo de estudos põe à nossa disposição é necessário para um bom ensino, embora deva ser secundado por conhecimentos de natureza política, social e pedagógica*”, o presente trabalho, com a sua pesquisa teórica, as Narrativas de Vida e Percursos Escolares traçados pelos aprendentes, cujos dados analisei, permitiu-me entrecruzar ideias e enriquecer a minha experiência, também. Pretende, ainda, mostrar a importância do conhecimento destes aprendentes que nos chegam, cada vez mais às escolas e, alertar para uma atitude acompanhada de processos que permitam o seu real conhecimento e a interacção entre os diversos grupos de alunos.

O Português também é língua segunda, como já reconhece o Ministério da Educação, no artigo 8º do DL nº6 / 2001 de 18 de Janeiro e os professores de Língua Portuguesa não podem esquecer-se de tal facto, bem como de que, a Língua Portuguesa é o pilar para a sua integração social, para o sucesso educativo e profissional. Contudo, é toda a comunidade escolar que deve promover estratégias e actividades para a integração destas crianças nas escolas portuguesas. Como disse Gardner “ *as constantes em educação são para ajudar o indivíduo a compreender o seu mundo, a ser capaz de lidar com a mudança e a ser humano cívico. Como fazer essas mudanças é algo que muda em certos aspectos, mas continua constante noutros. Uma vez que existe tanto a aprender, precisamos ser mais selectivos e estratégicos, e precisamos ajudar os indivíduos a continuar aprendendo depois de saírem da escola*”.

Parece-me, pois, que o objectivo primordial deste trabalho – conhecer e caracterizar repertórios linguísticos, culturais e escolares de aprendentes de Leste (2º CEB) e verificar as representações que têm da aprendizagem da Língua Portuguesa – foi cumprido e mostrou o contributo que, estas crianças e suas famílias, podem dar a cada um de nós, individualmente, e a toda a sociedade e não apenas culturalmente, uma vez que quase todos têm elevadas qualificações académicas. Recorrer aos conhecimentos prévios dos aprendentes para clarificar

determinados aspectos do Português como Língua Segunda e incentivá-los a estabelecerem contrastes e a orientarem a sua própria aprendizagem de uma forma mais consciente, de modo a permitir-lhes obter melhores resultados, pode ser uma mais valia.

Ao estudá-los, divulgá-los, valorizá-los e entendê-los estaremos, quem sabe, a lançar uma luz sobre tesouros que possam estar escondidos...

Urge não só perspectivar mas, também, reflectir e promover a educação intercultural, a integração social e que, cada um de nós tome consciência da diversidade e respeite o outro, quer se trate de colegas, amigos, alunos... portugueses ou estrangeiros.

Recorrer aos conhecimentos prévios dos aprendentes para clarificar determinados aspectos do Português como Língua Segunda e incentivá-los a estabelecerem contrastes e a orientarem a sua própria aprendizagem de uma forma mais consciente, de modo a permitir-lhes obter melhores resultados, pode ser uma mais valia.

A intenção pessoal deste trabalho foi a reflexão, ou seja, a necessidade de aprender, de procurar saber tendo em vista o desenvolvimento. A divulgação dos resultados obtidos, nesta pesquisa, pretende ser um instrumento e incentivo para os professores que pretendem trilhar um caminho de comunicação, de troca, de aprendizagem e de crescimento no contexto das relações solidárias entre todos os intervenientes no processo ensino – aprendizagem. Deixa-se, ainda, a porta aberta aos pesquisadores que queiram aprofundar e melhorar estas questões e, assim, nos ajudem na constituição do nosso pensamento reflexivo, uma vez que a actividade reflexiva é instrutiva e possibilita / contribui, conseqüentemente, para o desenvolvimento pessoal e profissional.

Empenhada neste crescimento, na qualidade e sendo os alunos a razão de ser da Escola, a investigação reiterou, ainda, a vontade de modificar, contribuir...para a melhoria.

BIBLIOGRAFIA GERAL

Bibliografia Geral

AAVV, (2002). *A Imigração em Portugal*. Os movimentos humanos e culturais em Portugal. Lisboa: SOS Racismo.

ABDALLAH – PRETCEILLE, M. (1992). *Quelle école pour quelle intégration?* Paris: Hachette.

ALEGRE, M. T. (2000). *Tradução Pedagógica e Consciência Linguística – A tradução como estratégia de consciencialização da estrutura da língua alemã em aprendentes portugueses* (tese de doutoramento). Aveiro: Universidade de Aveiro.

ANÇÃ, M.H. (1991). “ Língua Materna e Ensino”, *Noesis*, nº51, 14-16.

ANÇÃ, M.H. (1999a). *Ensinar Português – entre Mares e Continentes*. Aveiro: Unidade de Investigação Didáctica e Tecnologia na Formação de Formadores / Universidade de Aveiro.

ANÇÃ, M.H. (1999b). “ Português – da Língua Materna à Língua Segunda: conceitos e pressupostos”, *Noesis*, nº51, 14-16.

ANÇÃ, M.H. (2003a). “ Lusofonia e Educação Linguística”. *II Jornadas de Língua e Cultura Portuguesa*. Lisboa: Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

ANÇÃ, M.H. (2003b). “Didáctica do Português Língua Segunda: dos contextos emergentes às condições de existência”, in Cristina Mello et alii, *Didáctica das Línguas e Literaturas em Portugal: contextos de emergência, condições de existência e modos de desenvolvimento*. – Actas do I Encontro Nacional da SPDLL, 2002. Coimbra: Pé de Página Editores, Lda. 61-69.

ANÇÃ, M.H. & ALEGRE, T. (2003). “A consciencialização linguística em Português Língua Materna e em Alemão Língua Estrangeira”. *Palavras*, nº24, 31-39.

ANÇÃ, M.H. (2005). Comentário da Conferência de Maria José Grosso: “ O Ensino / Aprendizagem de uma Língua a falantes de outras Línguas” *Palavras*, nº27, 37-39.

ANDRADE, A. I. & ARAÚJO E SÁ, M. H. (1994). “ Da Competência Linguística à Competência Comunicativa: Para uma construção de itinerários de Ensino-Aprendizagem”. *Confluências*, nº10, 135-162. Faculdade de Letras, Universidade de Coimbra.

BARDIN, L. (1991). *L'analyse de contenu*. Paris: PUF.

BASTOS, J.G.P. & BASTOS, S.P. (1999). *Portugal Multicultural*. Lisboa: Fim de Século.

BERTAUX, D. (1976). *Histoires de vie ou récits de pratiques? Méthodologie de l'approche biographique en sociologie*. Paris: CODES.

BERTAUX, D. (1980). «L'approche biographique: sa validité méthodologique, ses potentialités». *Cahiers Internationaux de Sociologie*, vol. 69, 45-67.

BERTAUX, D. (2001). *Les récits de vie*. Paris: Nathan.

BESSE, H. (1987). «Langue maternelle, seconde et étrangère». *Le Français Aujourd'hui*, nº78, 9-15.

BESSE, H. (2001). Peut – on naturaliser l'enseignement des langues en général, et celui du français en particulier? in *Le Français dans le Monde*. Paris: Clé International.

BILLIEZ, J. (org) (1998). *De la didactique des langues à la didactique du plurilinguisme*. Grenoble. CDL-LIDILEM, 199-207.

BOGAARDS, P. (1991). *Aptitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères*. Paris: Hatier-Didier, CRÉDIF, «LAL».

BOGDAN, R.C. & BILKEN, S. K (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.

BOURDIEU, P. (coord.) (1997). *A miséria do mundo*. Petrópolis, RJ: Vozes (trad.)

BRAGA, A. M. (coord.) (1998). *Base de Dados Entreculturas VIII*; Lisboa: Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural / Ministério da Educação.

BRONCKART, J. (1996). *Activités langagières, textes et discours. Pour un interactionnisme socio-discursif*. Neuchâtel & Paris: Delachaux & Niestlé.

BRUMFIT, C. J. (1985). "Accuracy and fluency: a fundamental distinction for communicative teaching methodology" in C. J. Brumfit *Language and Literature teaching: From practice to principle*. Oxford: Pergamon.

BRUNER, J. (1987). *Comment les enfants apprennent à parler*. Actualités Pédagogiques. Paris: Retz.

CASTELLOTTI, V. (2001). *D'une langue à d'autres: Pratiques et représentations*. Rouen: Publications de l'Université de Rouen.

CASTELLOTTI, V. & MOORE, D. (2002). *Social Representations of Languages and Teaching: Guide for the Development of Language Education Policies in Europe. From Linguistic Diversity to Plurilingual Education*. Reference Study. Strasbourg: Council of Europe

Disponível em:

http://www.coe.int/T/E/Cultural_Cooperation/education/Languages/Language_Policy/Policy_development_activities/Studies/Castellotti/MooreEN.pdf).

COHEN, L. & MANION, L. (1994). *Research Methodes in Education*. London: Routledge.

COMRIE, B. (2001). *O atlas das línguas: a origem e a evolução das línguas no mundo*. Lisboa: Editora Estampa (trad.)

CONSELHO DA EUROPA (2001). *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas*. Lisboa: Edições Asa (trad.)

COSTA, A.C. (2003). "Português Língua Segunda: Narrativas de Vida e Percursos Escolares de 2 Aprendentes de Leste, no 2º ciclo do Ensino Básico", Trab. Metodologia Ensino Especialidade / Didáctica de Línguas (esp. Português Língua Não Materna), Aveiro: Universidade de Aveiro.

COSTA, A.C. & ANCÃ, M. H. (2004). "Narrativas de vida e percursos escolares de dois aprendentes de Leste (2º CEB). 3º Congresso de Português Língua Não Materna. Lisboa: APP.

CUQ, J. P. (2003) (dir.). *Dictionnaire de didactique du français langue étrangère et seconde*. Paris: Asdifle / Clé International.

CYR, P. (1998). *Les stratégies d'apprentissage*. Paris: Clé International.

DABÈNE, L. (1981). «L'espace migratoire: un champ d'analyse», *Langues et Migrations*. Grenoble: CDL, 7-17.

DABÈNE, L. (1990). «Les langues et les cultures des migrants: quel défi?», *LIDIL*, nº2,3-16.

DABÈNE, L. (1992). Le développement de la conscience métalinguistique. Un objectif commun pour l'enseignement de la langue maternelle et des langues étrangères. *Repères* n° 6, 13-22.

DABÈNE, L. (1994). *Repères sociolinguistiques pour l'enseignement des langues*. Paris: Hachette.

DEB (2003). *Caracterização Nacional dos Alunos com Língua Portuguesa como Língua Não Materna*. Lisboa: DEB.

Decreto – Lei nº6/2001, de 18 de Janeiro.

DEMAZIÈRE, D. & DUBAR, C. (1997). *Analyser les Entretiens Biographiques: l'exemple des récits*. Paris: Nathan.

DEPREZ, C. (1997). «L'apprenant et ses langues: représentations métalinguistiques dans les entretiens autobiographiques», in G. Zarate et M. Candelier. *Les Représentations en Didactiques des Langues et Cultures*, Notions en Questions, n°2, 113-127.

DEPREZ, C. (2002). «Le jeu des langues dans les familles bilingues d'origine étrangère». *Estudios de Sociolinguística* (1), 59-74.

Dicionário de Metalinguagens da Didáctica (2000). Porto: Porto Editora.

DUBAR, C. (2001). *La crise des identités: l'interprétation d'une mutation*. Paris: PUF.

DUBAR, C. (2004) (trad.). *Formação, Identidades e Práticas profissionais*. In *Educação, Sociedade e Culturas*, n° 22, 63-84. Porto: CIIIE/Afrontamento.

DUBOIS, J. et alii (1978). *Dicionário de Linguística*. São Paulo: Editora Cultrix (trad).

DURKHEIM, E. (1973). Representações individuais e representações coletivas. *Sociologia e Filosofia*. Rio de Janeiro: Forense.

EHRMAN, M. & OXFORD, R.L. (1989). Effects of sex differences, career choices and psychological type on adult learning strategies. *Modern Language Journal*, 73, 1-13.

FERRÃO TAVARES, C. & VALENTE, M.T. & ROLDÃO, M.C. (1996). *Dimensões Formativas de Disciplinas do Ensino Básico: Língua Estrangeira*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

FERRAROTTI, F. (1983). *Histoire et histoires de vie – la méthode biographique dans les sciences sociales*. Paris: Librairie des Méridiens.

FEYTOR PINTO, P. (1999). “Transversalidade da Língua Segunda”. *Noesis*, nº51, 32-33.

FISHER, G. (org.) (1998). *O Ensino da Língua Portuguesa como Língua Segunda. Integração das diferenças linguísticas e culturais na Educação Básica*, Lisboa: Departamento da Educação Básica.

FODDY, W.(2002). *Como Perguntar: Teoria e Prática da Construção de Perguntas em Entrevistas e Questionários*. Oeiras: Celta Editora (trad.)

GAGNÉ et alii (1989). *Recherches en didactique et acquisition du français langue maternelle*. Tome 1. Bruxelles: Editions Universitaires.

GALISSON, R. (1991). *De la langue à la culture par les mots*. Paris: Clé International.

GALISSON, R. (1997). "Une dictionnaire à géométrie variable au service de la lexiculture". *Cahiers de lexicologie*, 70/1, 57-77.

GALISSON, R. & COSTE, D. (1998) *Dictionnaire de Didactique des Langues*. Paris: Hachette.

GARDNER, R. C. & LAMBERT, W. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rouley Mass: Newbury House.

GARDNER, R. C. (1985). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.

GERALDI, J.W. (1996). *Linguagem e ensino: exercícios de militância e divulgação*. Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil.

GOFFMANN, E. (1956). *The Presentation of Self Everyday Life*. Social Sciences Research Centre, Monograph nº2. Edinburgh: University of Edinburgh; tradução brasileira: *A Representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis: Vozes (1992).

GOFFMANN, E. (1975). *Estigma. Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada*. Rio de Janeiro: Ed. Zahar.

GROSSO, M. J. (2004). "O ensino-aprendizagem de uma língua a falantes de outra língua". *Palavras*, nº27, 31-36.

GUBA, E. G. & LINCOLN, Y. S. (1994). Competing Paradigms in Qualitative Research in N.K. Denzin; Y.S.Lincoln (eds), *Handbooks of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage Publications.

HAGÈGE, C. (1992). *Le Souffle de la Langue. Voies et destins des parlers d'Europe*. Odile Jacob.

HYLTENSTAM, K. (1985). *L2 Learners, variable output and language teaching*. K. Hyltenstam & M. Pienemann (eds.) 113-136.

HOUDEBINE – GRAVAUD, A PONTO M. (2003). *L'imaginaire linguistique*. Paris: Éditions de L' Harmattan.

JODELET, D. (1989). Les représentations sociales: Un domain en expansion. In D. Jodelet (Ed.), *Les Représentations Sociales*. Paris: PUF.

KOCHMANN, R. (1982). «Y a-t-il une langue maternelle dans la classe?» *Langue Française*, nº54, 119-128.

KOCOUREK, R. (1991). *La langue française de la technique et de la science. Vers une linguistique de la langue savante*. Oscar Brandstetter Verlag, Wiesbaden.

LABOV, W. (1976). *Sociolinguistique*. Paris: Minuit (trad.)

LAPLANTINE, F. (1996). *La Description Ethnographique*. Paris: Nathan.

LEITE, A.M. (2002). *Representações dos supervisores e gestão da pluralidade linguístico – cultural no âmbito da Formação Inicial de Professores de Português – Tese de Mestrado*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

LÜDY, G. & PY, B. (1980). *Etre bilingue*. Berne: Peter Lang.

MACHADO, F.L. (1992). Etnicidade em Portugal. *Sociologia. Problemas e Práticas*, nº12, 123-136.

MACHADO, F.L. (1997). Contornos e especificidades da imigração em Portugal. *Sociologia. Problemas e Práticas*, nº24, 9-44.

MACHADO PAIS, J. (2001). *Ganchos, Tachos e Biscates*. Porto: Âmbar.

MACHADO PAIS, J. (2002). *Sociologia da Vida Quotidiana. Teorias, Métodos e Estudos de Caso*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais.

MATTHEY, M. (1997). «Les représentations de l'apprentissage des Langues et du bilinguisme dans l'institution éducative». *Études de linguistique appliquée*, n° 120, 487-496.

MEAD, G. H. (1934). *Mind, Self, and Society*. Chicago: University of Chicago.

MIR, M.C. (2002). Le Français Langue Seconde: Considérations sur des Mouvements Migratoires. *Travaux de Didactique du FLE*, n°48, 31-46.

MOORE, D. (coord.) (2001). *Les représentations des langues et de leur apprentissage: références, modèles, donnés et méthodes*. Paris: Didier.

MOSCOVICI, S. (1976). *La psychanalyse: son image et son public*. Paris: PUF.

MUCCHIELLI, R. (1998). *L'analyse de contenu*. Paris: Les Éditions ESF.

NÓVOA, A. (org) (2000). *Vidas de Professores*. Porto: Porto Editora.

O'MALLEY, J. M. & CHAMOT, A. U. (1995). *Learning strategies in seconde language acquisition*. Cambridge: CUP.

OLIVEIRA, A. L. (2005). “ Representações da Aprendizagem do Português Língua Segunda – o caso de duas alunas guineenses do 10ºano”. *Idiomático, Revista Digital de Didáctica de PLN*, n° 4.

PARDAL, L. & CORREIA, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores.

PENA PIRES, R. (2002). “Mudanças na imigração: uma análise das estatísticas sobre a população estrangeira em Portugal, 1998-2001”. *Sociologia. Problemas e Práticas*, nº39, 151-166.

PENA PIRES, R. (2003). *Migrações e Integração*. Lisboa: Celta Editora.

PEROTTI, A. (1997). *Apologia do intercultural* (trad.). Lisboa: Secretariado Coordenador dos Programas de Educação Multicultural/ME (e. o 1994).

PORCHER, L. & GROUX, D. (1998). *L'Apprentissage Précoce des Langues*. Paris: Presses Universitaires de France.

Portfolio Europeu das Línguas, Educação Básica (10-15). Lisboa: DEB.

PY, B (1994). *Apprentissage linguistique et approches interculturelles: Le parler bilingue*. Dans Allemann-Ghionda, C. (dir.) *Multiculture et éducation en Europe*. Berne: Peter Lang.

ROCHA – TRINDADE, M. B. (1995). *Sociologia das Migrações*. Lisboa: Universidade Aberta.

SERRÃO, J.V. (1977). *História de Portugal*. Vol.1. Lisboa: Editorial Verbo.

SIGUAN, M. (1996). *A Europa das Línguas* (trad.). Lisboa: Terramar.

SOUSA, L. (2002). “Imigrantes de Leste”. *Horizontes Sociais*, nº2, 109-136.

STRECHT – RIBEIRO, O. (1998). *Línguas Estrangeiras no 1º Ciclo: Razões, Finalidades, Estratégias*. Lisboa: Livros Horizonte.

STERN, H. H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

TARDIF, J: (1992). *Pour un enseignement stratégique: l'apport de la psychologie cognitive*. Montréal: Les Éditions Logiques.

TAVARES, J & MOREIRA, A. (edit.) (1990). *Desenvolvimento, Aprendizagem, Currículo e Supervisão*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

VIEIRA, F. & MOREIRA, A. (1993). *Para além dos Testes. A Avaliação Processual na Aula de Inglês*. Braga: Inst. Ed. U. Minho.

ZARATE, G. (1993). *Représentations de l'étranger et didactique des langues*. Paris: Didier.

SÍTIOS - WEB

Sítios - Web

<http://www.ethnologue.com>

http://www.facha.edu.br/publicações/comum/comum15/doc/o_saber.doc

<http://www.ics.ul.pt>

<http://imigrantes.no.sapo.pt/page2.html>

www.instituto-camoes.pt/cvc/idiomatico

<http://www.oi.acime.gov.pt>

<http://paginas.terra.com.br/educaçao/intelimult.htm>

<http://sef.pt/estatisticas.htm>

ANEXOS

Anexo 1

Dec. Lei nº 6/2001, de 18 de Janeiro

CAPÍTULO II

Organização e gestão do currículo nacional

Artigo 8.º

Língua portuguesa como segunda língua

As escolas devem proporcionar actividades curriculares específicas para a aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua aos alunos cuja língua materna não seja o português.

Anexo 2

Quadro de Análise das Categorias Descritivas

Categorias	Sub-Categorias
Ciclo da Vida	Identificação País de Origem Composição do Agregado Familiar/Habilitações Literárias Língua Materna Planos para o Futuro
Ciclo da Sociabilidade e das Crenças	Amizade Amor Religião Morte
Ciclo do Percurso Escolar	Países de Vivência Línguas Estrangeiras Língua Segunda Representações Competências/Estratégias de Aprendizagem

Anexo 3

Origem dos grupos de imigração

Mapa dos Países de Leste



Disponível no sítio:

<http://www.imigrantes.no.sapo.pt/mapapaisesleste.html>

Na sequência da Queda do Muro de Berlim (1989), reaparece a questão da independência. Em 1991, a Moldávia torna-se num estado independente, o que originou imensos conflitos militares.

Este país latino situa-se na Europa de Leste e tem como superfície 33.843km². Com uma densidade populacional elevada 4.434.547 (130hab.km²) e uma economia essencialmente rural (cerca de 40% da população activa trabalha na agricultura) tem como capital Kushinev (Chisinau).

A Moldávia localiza-se entre a Ucrânia e a Roménia, conta com mais de 150mil gaugazes (grupo étnico turco) e 95% de Cristãos Ortodoxos.

As línguas oficiais são o Moldavo/Romeno e falam-se ainda russo, ucraniano e um dialecto turco.

Disponível no sítio:

<http://www.imigrantes.no.sapo.pt/page2moldavia.html>

Anexo 5

Mapa da Letónia



Vikings, russos, suecos e alemães invadem a região entre os séculos XII e XIII. O cristianismo é imposto à força pelos alemães às tribos locais, reduzidas à servidão. O domínio alemão sobre a Confederação Livoniana (Estónia, Letónia e Lituânia) prolonga-se por três séculos, até que a extinção da Ordem dos Cavaleiros Teutónicos, em 1561, leva ao seu desmembramento.

A Letónia fica, então, sob domínio polaco e depois sueco até ser incorporada no Império Russo, no século XVIII.

Em 1817, a servidão na Letónia é abolida pelo czar russo Alexandre I. Em 1918, o Conselho Nacional Letão, aproveitando a derrocada do Império Russo durante a I Guerra Mundial, proclama, em Riga, a independência do país. Em 1934 instala-se o regime autoritário de Ulmanis.

Em 1940, no início da II Guerra Mundial, a URSS invade a Letónia e no decorrer da guerra, o país é ocupada pela Alemanha nazi de 1941 a 1944. Em 1945, com a derrota alemã, volta a fazer parte da URSS.

A integração da Letónia no comunismo russo é conseguida à custa de grande repressão. Milhares de camponeses são removidos das suas terras, presos, deportados ou executados.

Em 1987, durante o governo reformista de Mikhail Gorbachov, surgem as primeiras manifestações contra o regime. A Frente Popular, criada no ano seguinte a partir da união de diferentes grupos políticos, conquista em 1989, a vitória nas eleições legislativas, com a sua proposta de transição para a independência. Esta é proclamada no dia 21 de Agosto de 1991.

Este país designado oficialmente como Latvijas Republika tem um relevo muito suave e bastante arborizado, possuindo lagos e rios que desaguam no Mar Báltico e no Golfo de Riga. A costa tem 495 km e muitas praias.

As principais indústrias são a metalúrgica, seguidas pela das motocicletas, electrodomésticos e instrumentos científicos. Toda esta indústria contamina os rios e lagos do país, tornando-se um dos principais problemas deste país.

Os letões e lituanos são os dois ramos mais importantes dos povos indo-europeus do Báltico, possuindo um idioma e uma cultura diferenciada dos alemães e dos eslavos.

A população letoniana constitui 52% do total do país, seguida de 34% de russos e 14% de polacos, bielorrussos, ucranianos, lituanos e estónios. A maioria da população é seguidora da igreja evangélica luterana, ocupando os cristãos o segundo lugar.

Politicamente é uma república parlamentar, tendo como presidente, desde 1999, a senhora Vaira Vike-Freiberga e como primeiro-ministro, desde 2000, o senhor Einars Repse.

A Letónia aderiu à Comunidade Europeia em 2004, tem 64.589km² de superfície e 2.351.400 pessoas. A língua oficial é o letão (grupo linguístico báltico) mas 36% falam russo e 2% polaco. A sua capital é Riga.

Disponível no sítio:

<http://www.imigrantes.no.sapo.pt/page2letonia.html>

Anexo 6

Mapa da Lituânia



É uma das três Repúblicas Bálticas, faz fronteira a norte com a Letónia, a leste e a sul com a Bielorrússia, a sul com a Polónia, a sul e a oeste com o enclave russo Kaliningrado e limita a oeste com o Mar Báltico. A sua capital é Vilnius e a língua oficial, o lituano.

O lituano é falado na Lituânia e em outros 18 países e é considerado uma das línguas indo-europeias mais arcaicas. Tem um universo de 4 milhões de falantes e faz parte do grupo linguístico báltico oriental.

Considera-se que a data da formação do estado é a da coroação do rei Mindaugas, a 6 de Julho em 1253, que uniu os duques lituanos rivais numa nação e estado. Transformou-se num reino independente e multi-étnico que na sua máxima extensão, no século XV, ocupou a maior parte da Europa de Leste desde o Mar Báltico até ao Mar Negro. Em 1385 uniu-se à Polónia em união pessoal quando o rei lituano Jogaila foi coroado rei da Polónia. Em 1569, a Polónia e a Lituânia formaram a comunidade Polaco-Lituana. Esta união manteve-se até às partições da Polónia em 1795, quando a Lituânia foi anexada pela Rússia Imperial.

A 16 de Fevereiro de 1918, a Lituânia reestabeleceu a sua independência. Durante a 2ª Guerra Mundial, em 1940, foi anexada pela União Soviética, graças a um pacto germânico-soviético.

Foi a primeira república soviética a proclamar a sua independência em 1990, embora as forças soviéticas tivessem sem sucesso tentado suprimir a revolta independentista até Agosto de 1991, o que iria levar ao desmembramento da própria União Soviética. As últimas tropas russas saíram do país a 31 de Agosto de 1993, antes mesmo que da Alemanha Oriental.

Em Fevereiro de 1991, a Islândia tornou-se o primeiro país a reconhecer a independência da Lituânia e a Suécia foi o primeiro país a abrir uma embaixada no país.

Os Estados Unidos da América e vários outros países ocidentais nunca reconheceram as reivindicações da URSS sobre a Lituânia. Foi admitida nas Nações Unidas em 1991 e em Maio de 2001 tornou-se membro da Organização Mundial do Comércio. Em 2004 entra para a NATO e a 1 de Maio de 2004 torna-se membro da União Europeia.

Com uma democracia parlamentar e vários partidos políticos, este país é o mais largo e populoso das Repúblicas Bálticas, com uma área total de 65.200km² e uma costa arenosa de 100km.

O terreno é marcado por numerosos lagos pequenos e pântanos e também por zonas de floresta que cobrem cerca de 30% do país. Pedra calcária, argila, areia e cascalho são alguns dos recursos primários naturais. A plataforma continental possui reservas estimadas em 1,6milhões de metros cúbicos de petróleo, e no sul existem reservas de minério de ferro e granito.

Disponível no sítio:

<http://www.imigrantes.no.sapo.pt/page2lituania.html>

Anexo 7

Mapa da Ucrânia



Todos os imigrantes do Leste, no início, eram “rotulados” de ucranianos, embora estes fossem apenas uma das comunidades chegadas.

Para o comum dos portugueses, até há pouco tempo atrás, a Ucrânia era uma das 15 repúblicas que integravam a antiga União Soviética, tornando-se independente após a dissolução (1922-1991). Entretanto, devido à imigração e à comunicação social e suas reportagens, sabemos algo mais.

O primeiro reino eslavo era habitado por povos eslavos, desde o neolítico, destacando-se os rutenos (ucranianos), um povo com civilização e língua própria. No fim do século IX, os principados de Kiev e Novgorod uniram-se, formando o mais antigo e poderoso reino eslavo.

O cristianismo foi introduzido, como religião oficial, por Baroslof, em 988.

No século XIII, o reino é conquistado pelos Mongóis, sendo dominado pelos lituanos entre os sécs. XIV e XVI, passando de seguida para o domínio dos russos e dos polacos.

No século XVII, Bogdan, da Ucrânia, faz um acordo com o czar russo que levou à adesão de parte significativa do território actual da Ucrânia à Rússia.

No século XVIII, Catarina II conquistou o Sul da Ucrânia ao Império Otomano. Enquanto as partes central e oriental da Ucrânia iam sendo integradas no Império Russo, a parte ocidental era dividida entre países vizinhos a Ocidente como a Hungria, a Polónia e a Áustria.

No final da I Guerra Mundial, em 1917, deflagra a guerra entre ucranianos e nacionalistas. Logo após a queda dos impérios russo e austríaco, a Ucrânia torna-se num Estado independente, uma república popular, dirigida pelo nacionalista Vladimir Gruchevski, tendo durado apenas alguns meses.

Em 1919 foi invadido a leste pela Rússia, e em 1920 a oeste pela Polónia, que controla uma parte do seu território até 1939. O domínio soviético ocorre entre 1917-1991.

Ao longo destas décadas o descontentamento da população face a este domínio aumentou e após a tentativa de golpe de estado, de Agosto de 1991 contra o presidente da URSS, Mikhail Gorbachov, a Ucrânia proclamou a sua Independência a 24, decisão que foi rectificada por referendo a 1 de Dezembro de 1991, por 93% dos ucranianos. Ainda em Dezembro adere à Comunidade dos Estados Independentes. Leonid Kravchuck foi o primeiro presidente do novo país. Em 1995 adere ao Conselho da Europa.

O país tem 603.700 quilómetros quadrados e 52,2 milhões de habitantes e a sua capital é Kiev. Faz fronteira com a Moldávia, Roménia, Hungria, Eslováquia, Polónia, Bielo-Rússia e Rússia. A região sul é banhada pelo Mar Negro e pelo Mar de Azove.

A língua oficial é o ucraniano (grupo línguas Eslavas) apesar de também se falarem o russo e tártaro.

A maioria segue a religião cristã ortodoxa, uma minoria é protestante, católica e judia.

O clima é moderado e continental e o seu solo composto por terras negras planas e estepes e semi-estepes no sul e bosques a norte. Petróleo, gás natural e minério são os recursos naturais existentes.

Após a independência e desintegração da URSS, a indústria mineira e militar entram em crise e o desemprego atingiu níveis muito elevados. Nas regiões ocidentais, a crise foi mais profunda e longa obrigando milhões de ucranianos a emigrar para a Europa e Estados Unidos.

Disponível em:

<http://www.imigrantes.no.sapo.pt/page2ucrania.html>

Anexo 8

Entrevistas

Escola A

Andre (moldavo)

Entrevista 1

Outubro 2003

1 P – **Olá...Bom dia, sou professora de Português, chamo-me Ana e agradeço aceites falar comigo.**

Podes dizer-me o teu nome e idade?

2 A – Olá. O meu nome é Andre, tenho 12 anos, fiz agora no 10 de Março.

3 P – **Estás cá há muito tempo?**

4 A – Estou cá... do início do ano, deste início do ano lectivo... Setembro.

5 P – **Em que ano andas?**

6 A – 5º ano.

7 P – **De onde vens?**

8 A – Da Moldávia.

8 P – **Vives cá com quem?**

9 A – Com meus pais e irmã.

10 P – **E os teus pais, também vieram da Moldávia?**

11 A – Sim, claro...

12 P – **Há quanto tempo estão cá?**

13 A – O meu pai tem cá mais tempo, há 5 anos, a minha mãe há menos e eu e irmã...em Setembro.

14 P – **E tens mais família?**

15 A – Sim, eles estão na nossa terra.

16 P – **Tens mais irmãos?**

17 A – Tenho uma irmã, está bom...

18 P – **Que idade é que ela tem?**

19 A – Tem sete anos.

- 20 P – **Anda cá na escola?**
- 21 A – Não, anda na escola primária.
- 22 P – **Ah, cá em Portugal?**
- 23 A – Sim.
- 24 P – **Vocês vivem onde?**
- 25 A – Cá numa rua, daqui.
- 26 P – **Onde é que vivias? Era na Moldávia?**
- 27 A – Era!
- 28 P – **Queres contar-me? O que é que lá fazias?**
- 29 A – Ia “pra” escola, ou no fim-de-semana ia brincar, ia estudar “pra” semana que vinha...
- 30 P – **Qual era a cidade em que tu vivias? Ou o sítio?**
- 31 A – Era...
- 32 P – **Como se chamava?**
- 33 A – Era uma cidade...
- 34 P – **E andaste lá na escola, claro...**
- 35 A – Andei algum tempo
- 36 P – **E... qual foi a língua que tu aprendeste desde que nasceste?**
- 37 A – Em primeiro lugar aprendi a falar a minha língua!!!
- 38 P – **Qual é?**
- 39 A – É moldava.
- 40 P – **Chama-se Moldavo, a tua língua?**
- 41 A – Sim.
- 42 P – **Mas, na escola, quando foste para a escola?**
- 43 A – Na escola depois do Moldavo comecei a aprender Francês; no quinto ano comecei a aprender língua russa, só que eu sabia antes já!
- 44 P – **A tua primeira língua é...?**
- 45 A – Desde bebé falo Moldavo.
- 46 P – **Dominas bem?**
- 47 A – É a que sei melhor, claro
- 48 P – **Quem é que falava Moldavo?**
- 49 A – Eram os meus pais, os meus avós, todos...

- 50 P – **E a seguir? Que língua aprendeste a seguir a essa?**
- 51 A – Aprendi russa.
- 52 P – **Com quem?**
- 53 A – Com a minha mãe.
- 54 P – **Mas em casa?**
- 55 A – Em casa, sim.
- 56 P – **Porque é que a tua mãe fala Russo?**
- 57 A – Porque antes a Moldávia era com a Rússia! Era junto, a união...
- 58 P – **União Soviética.**
- 59 A – Sim. E todos falavam a mesma língua! A minha mãe sabia e depois ela ensinou-me.
- 60 P – **Mas primeiro ensinou-te Moldavo?**
- 61 A – Sim.
- 62 P – **Portanto a tua língua materna é?**
- 63 A – É, é a da mãe, falava a primeira vez com mãe.
- 64 P – **Só depois é que é Russo?**
- 65 A – Foi, essa é a segunda.
- 66 P – **E na escola, que língua falavam?**
- 67 A – Em Moldavo.
- 68 P – **Não aprendias Russo na escola?**
- 69 A – Aprendia só no quinto ano!
- 70 P – **hum...E que línguas aprendeste sem ser o Russo e o Moldavo?**
- 71 A – Ainda Francês e Romeno.
- 72 P – **Romeno e Francês?!!**
- 73 A – Sim!
- 74 P – **...e qual é a que tu gostas mais?**
- 75 A – Eu gosto da minha, claro!
- 76 P – **Porquê?**
- 77 A – Porque foi a primeira que eu aprendi a falar.
- 78 P – **Achas que é a mais fácil?**
- 79 A – Sim.
- 80 P – **Dessas todas qual é a que tu gostas mais?**

- 81 A – Mais fácil, gosto muito da língua, sei mais o Moldavo.
- 82 P – **Então e o Português? Quando é que tu começaste a aprender Português?**
- 83 A – Do início do ano...
- 84 P – **Em Setembro?**
- 85 A – Sim!!!
- 86 P – **Mas tu já falas muito bem! Aprendes só cá na escola?**
- 87 A – Não, também aprendo na rua...Quando falta alguma palavra eu vou lá perguntar à minha mãe, e ela diz-me o que é!
- 88 P – **Os teus pais falam?**
- 89 A – Falam! O meu pai “tá” cá há mais tempo...
- 90 P – **Já cá está há quanto tempo?**
- 91 A – Já cá está há cinco anos.
- 92 P – **Ah, e vocês só vieram agora?**
- 93 A – Sim.
- 94 P – **Tu e quem mais?**
- 95 A – Sim, e a minha irmã.
- 96 P – **E a tua mãe?**
- 97 A – E a minha mãe vinha também antes um bocado!
- 98 P – **O que é que os teus pais fazem?**
- 99 A – Andam no trabalho.
- 100 P – **Trabalham onde?**
- 101 A – Cada um numa empresa.
- 102 P – **Mas é numa empresa, ou numa loja, ou...?**
- 103 A – Numa empresa.
- 104 P – **E o que é que eles faziam lá? Qual era a profissão deles?**
- 105 A – Na Moldávia a minha mãe era enfermeira e o meu pai faz casas.
- 106 P – **Era construtor civil? Ou engenheiro civil?**
- 107 A – Era engenheiro.
- 108 P – **E cá não arranja trabalho como engenheiro?**
- 109 A – Arranja, ele também trabalha.
- 110 P – **Como engenheiro?**

111 A – Sim.

112 P – **E a tua mãe não trabalha como enfermeira?**

113 A – Não.

114 P – **Não consegue?**

115 A – Tem de ir estudar mais...

116 P – **Para trabalhar como enfermeira? Queres explicar?**

117 A – Não sei bem, vou perguntar mas ouvi... cá ser enfermeira tem que estudar doze anos; lá na Moldávia ela só estudou oito.

118 P – **O que é que achas da Língua Portuguesa? Fácil ou difícil?**

119 A – Falar é fácil, mas a gramática é um bocado difícil.

120 P – **É? E de todas as línguas que sabes, qual é a mais parecida com a nossa?**

121 A – Estas línguas todas vêm do Latim. Têm coisas parecidas.

122 P – **Qual é que achas que te ajudou a aprender Português?**

123 A – A minha língua, porque na minha língua há muitas palavras parecidas.

124 P – **E tu gostas da minha língua?**

125 A – Gosto do Português parece que tem música, às vezes.

125 P – **O que é que achas mais difícil? É a gramática?**

126A – É, só que eu já sei como é que se escreve.

127 P – **Pensas ter boas notas?**

128 A – Tem de ser assim...

129 P – **O que é que tu achas dos meninos, das pessoas, dos professores, dos portugueses?**

130 A – Os professores são simpáticos, só que os meninos daqui não querem que eu vou cá estar.

131 P – **Porquê?**

132 A – Andam-me a chamar nomes e depois andam-me a bater, por causa, eu estrangeiro, eles não querem que eu vou cá estar.

133 P – **Mas cá na escola?**

134 A – Sim.

135 P – **E tu não contaste isso a ninguém?**

136 A – Conteí.

137 P – **E então... não melhora?**

138 A – Não.

139 P – **Quando estás em casa, ao fim-de-semana, falas com pessoas portuguesas, ou não?**

140 A – De vez em quando.

141 P – **Com quem brincas fora da escola?**

142 A – Com a minha irmã, com os meus amigos.

143 P – **E os teus amigos são portugueses?**

144 A – Não... este menino que vem cá e os outros dois que hoje não vieram para a escola, não sei porquê.

145 P – **E são moldavos também?**

146 A – Não, o meu ucraniano, este aqui é lituano como o outro que está em casa.

147 P – **E de cá, do país, gostas? Achas que é muito diferente da tua terra?**

148 A – É um bocadinho diferente.

149 P – **E de qual é que gostas mais: de lá ou de cá?**

150 A – É de lá.

151 P – **E o que é que gostas mais de cá?**

152 A – De cá?

153 P – **Sim, das coisas, da comida ou das pessoas... ou o que é que gostas menos?**

154 A – Gosto das pessoas, são simpáticas... há muitas lojas grandes.

155 P – **Frequentam a igreja?**

156 A – Ainda não.

157 P – **Qual é a vossa religião?**

158 A – Cristã ortodoxa.

159 P – **Gostas da nossa comida?**

160 A – “Tá” boa, também. Está tocar, vou para aula...adeus.

161 P – **Obrigada, boa sorte... posso voltar para falarmos mais um pouco?**

162 A – Sim, ” tá” bem.

Escola A

André (moldavo)

Entrevista 2

Março 2004

1 P – **Olá, voltei para falarmos mais um pouco. Estás bom?**

2 A – Bom dia...

3 P – **Está tudo bem?**

4 A – Sim, estou contente.

5P – **Que bom! Queres dizer porquê?**

6 A – Já falo mais e percebo melhor...

7 P – **A que te referes?**

8 A – Português, agora todos, já falamos quase tudo...e pais estão contentes.

9 P – **Queres falar dos teus pais?**

10 A – Sim, de todos. O pai tem 32 anos e mãe 33anos. O pai é engenheiro mesmo cá e mãe não trabalha

11 P – **Porque vieram para cá? Há outros países...**

12 A – Foram amigos do meu pai que estão aqui, arranjaram trabalho e disseram que era bonito e quente, aqui.

13 P – **E tu, o que achas?**

14 A – Acho bom e bonito e é quente, sim.

15 P – **Tens passeado muito?**

16 A – Sim, já fui ao Oceano, à praia.

17 P – **Da última vez, disseste que os meninos da escola não te queriam cá...**

18 A – Agora já tenho alguns amigos, portugueses também e falo melhor, eles percebem e assim brincam.

19 P – **E os teus outros amigos, brincam todos? Que língua falam?**

20 A – Todos português, eles gostam, os de cá.

21 P – **E quando não há meninos portugueses?**

22 A – Falamos em russo, todos sabem.

23 P – **Não falam moldavo?**

24 A – Os da Letónia não sabem a minha língua...

25 P – **Tu sabes Moldavo, Romeno, Francês, Russo, Inglês e Português, qual sabes melhor?**

26 A – Eu sei bem o Moldavo e o Russo. O Francês e Romeno também são fáceis. Agora falo bem Português com os portugueses. Eu e o meu pai temos amigos portugueses, falamos todos com eles em Português. A língua que gosto mais é o Inglês, é muito importante e fala-se sempre em todo o mundo.

27 P – **E em relação ao Português, foi difícil? Alguma das línguas que sabias te ajudou?**

28 A – Acho que não é difícil mas não é fácil, a gramática, tantas coisas... é um bocadito parecida com o Moldavo, o Romeno. Ajudou também o Francês Decoro palavras e quando escrevo lembro do significado. Português é uma língua muito bonita, parece que estão sempre a cantar.

29 P – **Tu aprendes Português sem ser aqui nesta escola?**

30 A – Não, só na escola aprendo Português.

31 P – **Tens amigos portugueses? O que pensas dos portugueses?**

32 A – Tenho vários e pais também têm amigos, não sei bem, mas são iguais a nós.

33 P – **Já sabiam algo de Portugal antes de virem?**

34 A – Não, só o que os amigos dos pais disseram, que não era frio, e tinha trabalho e escola.

35 P – **Pensam voltar para a Moldávia?**

36 A – Sim mas só em férias. Aqui é bom, agora.

37 P – **Conta-me o que fazes nos fins-de-semana...**

38 A – Temos amigos russos e portugueses, vamos ao café; já fomos nadar ao Oceano.

39 P – **Foste à praia? Gostaste do mar?**

40 A – Sim mas cá não há Mar, Mar é lá, na Moldávia.

41 P – **Pois é! Então e quando fores maior?**

42 A – Ainda não sei, pais querem quando forem velhinhos...Eu, se casar com uma rapariga portuguesa tenho ficar aqui! <Risos>

43 P – **Explica...**

44.A – Gosto de cá e vivo cá e raparigas bonitas, posso ficar se depois casar e bebés...

45 P – **E quando tu fores também velhinho?**

46 A – Se casar fico, se for com uma moldava volto!

47 P – **Ficas aqui sempre, sempre?**

48 A – Se morrer também volto...

49 P – **Sim... percebi, e como passaste o Natal?**

50 A – Nós não fazemos como cá. No dia 6 de Dezembro é que tivemos as prendas, é o S. Nicolau. Começam as festas em Novembro até Janeiro, dia de Natal em Janeiro e...comemos o porco assado e muitos doces.

51 P – **E dia 24, que fazem?**

52 A – Cantamos porque nasce Cristo...à tarde depois das 6 horas e fazemos pão mas não comemos o bacalhau!

53 P – **Não gostas?**

54 A – Sim mas não no Natal, é festa, tem de ser a carne. Mas cantámos uma canção de Portugal que aprendemos na Escola, para mostrar aos pais e amigos que já aprendemos...

55 P – **E eles gostaram?**

56 A – Sim, é bom saber depressa, e ensinamos a eles também. Gostamos que todos aprendam. Temos de aprender para crescer, para ter bom trabalho.

57 P – **Muito bem...**

58 A – Tu não gostaste de aprender?

59 P – **Sim, porquê? Achas que não gostamos de aprender?**

60 A – Alguns colegas de cá estão sempre a escrever no braço, para verem nos testes! Nós não queremos fazer isto!

61 P – **Alguns são um pouco preguiçosos...mas tu não, parabéns!**

62 A – Adeus...obrigada!

Escola A

Martinas (letão)

Entrevista 1

Outubro 2003

1 P – **Eu chamo-me Ana Cristina, sou professora de Português. Dizes-me o nome e a idade?**

2 M – Martinas...tenho 12 e sou do 6ºano...

3 P – **E vens de onde?**

4 M – Letónia.

5 P – **Há quanto tempo estás cá?**

6 M – Já há um ano e dois meses.

7 P – **E com quem vieste para cá?**

8 M – Com mãe.

9 P – **Estás sozinho com a mãe?**

10 M – Sim.

11 P – **Não tens irmãos?**

12 M – Tenho. Está na Letónia.

13 P – **É mais velho?**

14 M – Sim.

15 P – **E que idade tem o teu irmão?**

16 M – 24.

17 P – **Ficou lá na Letónia?**

18 M – Sim.

19 P – **E porque é que vieste só tu e a tua mãe?**

20 M – Porque na Letónia não há trabalho.

21 P – **E o teu pai não veio?**

22 M – Não.

23 P – **Ficou lá a trabalhar?**

24 M – O meu pai e a minha mãe não “tá”...junto.

25 P – **Não vivem juntos?**

26 M – Sim.

27 P – **Então e a mãe... lá na Letónia, o que fazia?**

28 M – (silêncio)

29 P – **Não te lembras?**

30 M – Não.

31P. **Estava em casa...trabalhava num hospital, num restaurante, na escola...?**

32 M – Trabalhava na... onde eu compro os livros.

33 P – **Numa papelaria/livraria?**

34 M – Sim.

35 P – **E aqui, o que é que ela faz?**

36 M. – É no peixe...

37 P. – **Vende peixe?**

38 M – Não, "tá" a trabalhar numa fábrica de peixe.

39 P – **Tu gostas de estar cá?**

40 M – Sim.

41 P. – **Estás há quanto tempo nesta escola?**

42 M – Nesta escola... antes... vim só no último período e agora.

43 P. – **Andaste no 5º ano, o ano passado?**

44 M – Não, no 6º...estou a fazer de novo o 6º ano. Tentei mas não consegui.

45 P – **Qual é a tua língua materna, a primeira língua que aprendeste?**

46 M – Letão.

47 P – **Quem é que te ensinou?**

48 M – Foi a mãe.

49 P – **E na escola, aprendias o quê?**

50 M – O mesmo!

51 P – **Era em letão, a escola?**

52 M – Sim.

53 P – **Não aprendeste outra língua?**

54 M – Aprendemos também Inglês... um pouco!

55 P – **Ninguém falava Russo?**

56 M – Não.

57 P – **Tu não sabes falar Russo?**

58 M – Sim

59 P – **Quando aprendeste?**

60 M – Primeiro aprendi Português, agora já aprendo mais ou menos Russo.

61 P – **Com quem?**

62 M – Com a minha mãe. Ela ouviu muitos russos.

63 P – **A tua mãe sabe Russo?**

64 M – Sim.

65 P – **E tu não ouvias?**

66 M – Não sabia, agora sei.

67 P – **Primeiro aprendeste a tua língua...e a seguir, qual foi a outra língua que aprendeste?**

68 M – Português.

69 P – **Português ou Inglês? Disseste que na escola tinhas aprendido Inglês.**

70 M – Inglês.

71 P – **Na Letónia, na escola...que línguas aprendeste?**

72 M – Inglês. Todos tinham de saber, para falar nos outros países. Lá a escola é muito mais difícil.

73 P – **E agora, cá?**

74 M – Português porque vivo cá, é importante aprender, ter melhor vida...

75 P – **Só...?**

76 M – Também estudo Inglês e Russo.

77 P – **É difícil aprender tantas? Qual achas mais fácil?**

78 M – Não é muito fácil mas estudo...Português é mais fácil.

79 P – **Dessas todas?**

80 M – Sim.

81 P – **Mesmo que o Russo?**

82 M – Sim, tem outras letras. Já tocou... vou, não gosto de atrasar.

83.P – Claro, obrigada, boas aulas. Até breve!

Escola A

Martinas (letão)

Entrevista 2

Março 2004

1 P – **Olá, estás bom?**

2 M – Sim.

3 P- **Continuas a gostar de estar cá?**

4 M – Sim porque há trabalho e não está sempre neve nem frio.

5 P – **E que pensas das pessoas?**

6 M – Simpáticas mas fazem barulho demais, em todo o lado, falam alto, riem alto...

7 P – **Estás a falar dos meninos cá da escola, dos professores?**

8 M – Sim, acho que gritam muito e batem e correm...não é só no recreio.

9 P – **Como é que decidiram vir para Portugal?**

10 M – Foi a mãe, tem uma amiga que já está cá antes...

11 P – **E que faz ela cá?**

12 M – Também trabalha, ela traduz do Russo e fala bem Português. Ajuda-nos a saber o Português...

13 P – **Aprendes com ela?**

14 M – Sim, ela ensina a mim e a mãe, nós estamos numa casa com ela.

15 P – **Conta-me, como passaste o Natal?**

16 M – É no mesmo dia, 24 Dezembro. Ninguém trabalhou e fomos ter com outros amigos, na Associação.

17 P – **E que língua falam?**

18 M – Russo, é mais fácil dizer...todos sabem. Mas também Letão e Português.

19 P – **As palavras são mais fáceis em Russo?**

20 M – Sim.

21 P – **O Português, não é parecido com o Letão?**

22 M – Não, não é parecido com Letão.

23 P – **Tens boas notas a Português?**

24 M – Ainda não...3.

25 P – **No ano passado?**

26 M – O ano passado, 2, não percebia nada e não falava com ninguém.

27 P – **É muito difícil, Português para aprender?**

28 M – Este ano é melhor, conheço portugueses, saímos e falo Português.

29 P – **E o que é que é mais difícil: é para falar ou para escrever?**

30 M – Não é complicada a língua, problema é as palavras que querem dizer muitas coisas diferentes e ler também é mais difícil.

31 P – **Que língua, dessas todas, é que tu gostas mais: Português, Inglês, Letão ou Russo?**

32 M – Letão.

33 P – **Porquê?**

34 M – Nasci lá, aprendi logo quando era bebé...

35 P – **Pensas voltar?**

36 M – Vamos nas férias, este ano, mas ficamos aqui, há trabalho, casa, juntos.

37 P – **Vão lá?**

38 M – Sim, quero ver a família.

39 P – **Vives aqui perto?**

40 M – Sim, venho a pé para a escola.

41 P – **O que fazes no fim-de-semana?**

42 M – Vamos às compras, ao café e ao culto.

43 P – **Com portugueses?**

44 M – Com os protestantes, todos.

45 P – **Não tens amigos portugueses?**

46 M – Conheço pessoas mas amigos não, ainda. A mãe fala mais com russos...

47 P – **São mais simpáticos?**

48 M – Eu não gosto muito, melhor os portugueses, mas mãe não sabe bem falar.

49 P – **Custa aprender Português...como fazes para aprender mais?**

50 M – Há muitas palavras, tantas, e verbos. As frases parecem ao contrário. Sei bem as letras, os sons, e leio para amiga da mãe ouvir e dizer onde eu disse mal.

51 P – **A mãe não gosta de estar cá?**

52 M –. Gosta, vai aprender e queria o irmão, aqui, mandamos dinheiro para ele

53 P – **Tu já sabes, ensina-la?**

54 M – Sim, eu tenho a escola e oiço quando a amiga, em casa, ensina.

55 P – **Tens de conversar e brincar mais pessoas da tua idade...**

56 M – Sim, no café falo com menina portuguesa mas não é da Escola.

57 P – **O que gostas mais em Portugal?**

58 M – Há muito sol. Batata frita e bifana.

59 P – **O que gostas menos?**

60 M – Todos a bater no recreio, a chamar nomes, porque fazem isto? Gosto de andar na escola, aprender e brincar! Ah! A mãe está à espera, tenho de ir para casa, sim?

61 P – **Claro, obrigada, que te corra tudo bem e sejas feliz, cá.**

62 M – Xau, obrigado, podes voltar, falo melhor depois <Risos>

Escola A

Tomas (lituano)

Entrevista 1

Outubro 2003

1 P – **Eu chamo-me Ana Cristina e sou professora de Português. E tu?**

2 T – Sou Tomas, e sou da Lituânia.

3 P – **Qual a tua idade... andas em que ano?**

4 T – Tenho 11 anos, no 5º...

5 P – **Estás cá há quanto tempo?**

6 T – Há um ano e meio.

7 P – **Com quem vieste?**

8 T – Com a minha avó.

9 P – **Com a tua avó?! E os teus pais?**

10 T – “Tavam” já cá.

11 P – **Ah, já cá estavam... há muito tempo?**

12 T – O meu pai era 2 anos e a minha mãe também.

13 P – **E não tens irmãos?**

14 T – Tenho, um irmão pequeno

15 P – **E também está cá?**

16 T – Nasceu cá.

17 P – **Os teus pais faziam o quê lá na Lituânia?**

18 T – A minha mãe trabalhava como professora de inglês.

19 P – **E o pai?**

20 T – O meu pai trabalhava numa... numa...fa... não sei como é que se diz.

21 P – **Numa fábrica?**

22 T – Sim, numa fábrica.

23 P – **O que é que ele fazia na fábrica?**

24 T – Fazia algumas coisas... não me lembro... para as plantas...

25 P – **Ah, está bem. E agora cá, o que é que eles fazem?**

- 26 T – O meu pai agora trabalha numa oficina.
- 27 P – **E a tua mãe?**
- 28 T – A minha mãe agora ainda não trabalha.
- 29 P – **Olha, diz-me lá, na Lituânia andaste na escola?**
- 30 T – Andei.
- 31 P – **Qual foi a língua que tu aprendeste primeiro, a tua língua materna?**
- 32 T – Eu quando nasci aprendi duas línguas duma vez.
- 33 P – **Quais foram?**
- 34 T – Foi russo e lituano, porque o meu pai é lituano e a minha mãe é russa.
- 35 P – **Ao mesmo tempo?**
- 36 T – Sim.
- 37 P – **Qual foi a primeira, não sabes?**
- 38 T – Não sei. Se calhar foi duas duma vez.
- 39 P – **Qual é que achas que é a tua língua materna, então? A primeira?**
- 40 T – Não sei, eu penso que são duas.
- 41 P – **Qual é que tu gostas mais?**
- 42 T – Gosto mais do lituano.
- 43 P – **É mais fácil?**
- 44 T – Penso que sim.
- 45 P – **Porque é que gostas mais de lituano?**
- 46 T – Não sei... Se calhar é porque nasci lá.
- 47 P – **E depois, falavas russo e lituano em casa, ao mesmo tempo?**
- 48 T – Não, com a minha mãe falei russo, em casa; com o meu pai lituano.
- 49 P – **E na escola, o que é que falavas?**
- 50 T – Falei lituano, porque a escola é na Lituânia.
- 51 P – **Só falavam lituano?**
- 52 T – Sim... Havia escolas russas, mas não andei.
- 53 P – **Quanto tempo andaste lá na escola?**
- 54 T – 3 anos.
- 55 P – **E era sempre tudo em lituano?**
- 56 T – Sim.
- 57 P – **Não aprendeste mais nenhuma língua?**

- 58 T – Inglês. Aprendi, no 2º ano, inglês.
- 59 P – **E depois do Inglês?**
- 60 T – Depois do Inglês fui cá, e aprendi Português.
- 61 P – **Dessas línguas todas qual é a mais fácil para ti?**
- 62 T – Penso que é Inglês e Lituano.
- 63 P – **É mais fácil que o Russo?**
- 64 T – Eu não sei escrever Russo e não sei ler. Eu só sei falar.
- 65 P – **E Lituano?**
- 66 T – Sei falar e ler, e escrever.
- 67 P – **E Russo não...e Inglês?**
- 68 T – Inglês sei. Sei escrever e sei falar... algumas coisas.
- 69 P – **E qual é que achas que falas melhor e escreves melhor?**
- 70 T – Lituano, sei melhor... e Português... mas agora o Português é mais fácil.
- 71 P – **Explica-me...**
- 72 T – É bonita, gosto do som...repite muitas palavras e escrevo para lembrar.
- 73 P – **Achas que essas línguas te ajudaram a aprender Português?**
- 74 T – Não são parecidas...
- 75 P – **E não há nenhuma parecida com o Lituano? Nem com o Russo?**
- 76 T – Não.
- 77 P – **Achas que o Português é uma língua fácil ou difícil?**
- 78 T – Para mim é fácil.
- 79 P – **E já falas bem...**
- 80 T – Sim, mas não tudo bem, ainda tenho de escrever muito para decorar...
- 81 P – **Escreves bem também?**
- 82 T – Não sei se escrevo bem... mas sim, falo bem.
- 83 P – **Qual é a língua dessas todas que tu gostas mais?**
- 84 T – Inglês... porque quando falo é muito... não sei... muito gira.
- 85 P – **Qual é a mais importante para ti? O que é que dizes?**
- 86 T – Penso que é Lituano.
- 87 P – **Porque dizes isso?**
- 88 T – Porque eu nasci lá.

- 89 P – **Para ti é mais importante... e agora, cá? Qual é que achas mais importante, destas línguas todas?**
- 90 T – Agora, aqui, a língua mais importante é Português.
- 91 P – **Porquê?**
- 92 T – Porque se eu “tava” aqui e não sabia falar... não falava... aqui.
- 93 P – **Tens muitos amigos portugueses?**
- 94 T – Tenho.
- 95 P – **O que é que tu pensas de nós, dos portugueses, dos professores, dos colegas, das pessoas?**
- 96 T – Penso que portugueses são bons, irmãos.
- 97 P – **Bons, como?**
- 98 T – Ajudam-me na Escola, brinco com eles...
- 99 P – **Não tens problemas nenhuns...? Gostas de estar cá?**
- 100 T – Gosto de cá, tudo vai bem...
- 101 P – **E o que é que tu gostas mais, cá?**
- 102 T – Não sei... gosto da escola...
- 103 P – **É diferente da Lituânia?**
- 104 T – Não... Só que numa coisa é diferente, porque aqui há escolas primárias e depois há ciclos, e lá é tudo uma escola e não há barulho nem negativas.
- 105 P – **Agora cá também já há algumas, tudo na mesma escola.**
- 106 T – Esta não...
- 107 P – **Tens de ir para a aula, volto no 2º período, está bem? Boa sorte!**
- 108 T – Sim, adeus.

Escola A

Tomas (lituano)

Entrevista 2

Março 2004

1 P – **Bom dia, como tens passado? Lembras-te de mim?**

2 T – Bom dia, sim, lembro bem das pessoas...

3 P – **O que pensas das pessoas, de nós? São simpáticas ou antipáticas?**

4 T – São simpáticas. Tu pareces boa, muito calma mas há umas que falam alto e no café sempre falam todos muito alto!

5 P – **Gostamos de falar... o que é que gostas mais no nosso país?**

6 T – Da língua, do clima...

7 P – **É melhor que na Lituânia?**

8 T – Lá é neve, é fria.

9 P – **E aqui?**

10 T – Aqui não há neve. Só há na Serra da Estrela.

11 P – **Já foste?**

12 T – Já.

13 P – **Gostas de viver aqui? Já foste ver o Mar, à praia?**

14 T – Eu vivo na Barra.

15 P – **E então, lá na tua terra, na Lituânia, não havia praia, mar?**

16 T – Havia, mas era muito longe.

17 P – **E era mais frio?**

18 T – É.

19 P – **Diz-me....em casa o que é que tu comes? Comes comida portuguesa ou vossa?**

20 T – Algumas vezes é portuguesa e lituana.

21 P – **Gostas mais da portuguesa ou da lituana?**

22 T – Portuguesa.

23 P – **A portuguesa é melhor... Porquê?**

24 T – Não sei.

25 P – **Olha, vocês pensam voltar lá para a Lituânia?**

26 T – Voltar só por algumas semanas.

27 P – **Vão de férias?**

28 T – Sim.

29 P – **Porque é que não querem voltar?**

30 T – Porque... Nós queremos depois, um dia, com idade, voltar, mas... Porque a avó estava a pensar e queria ver a mãe.

31 P – **Ela ficou cá?**

32 T – Ficou o Verão. Mas tenho uma bisavó lá, ela é velha, tem uma perna partida, por isso foi para lá.

33 P – **A tua avó foi para ao pé dela? Não está cá agora, a tua avó?**

34 T – Foi.

35 P – **Ah...voltou por causa das saudades?**

36 T – Sim... Não, ela voltou porque a minha bisavó “tava” muito doente.

37 P – **E já está bem?**

38 A – Um bocadito...

39 P – **E vocês querem voltar para lá quando?**

40 T – Não sei, penso que é no Verão para ir lá.

41 P – **Só de férias?**

42 T – Sim.

43 P – **Porque é que não voltam para lá?**

44 T – Temos escola e trabalho e casa, aqui. Lá é tudo mau.

45 P – **Depois de terem dinheiro querem voltar?**

46 T – Não, foi duro lá...tudo até a escola mais dura.

47 P – **Porquê?**

48 T – Se calhar é melhor cá.

49 P – **Gostam mais da vida cá?**

50 T – Não sei. Eu gosto, não sei os meus pais...

51 P – **Hum, tens que perguntar, está bem. E no Português, o que é que achas mais difícil?**

52 T – São os verbos e as palavras, isso é o pior.

- 53 P – **O vocabulário, não é? É complicado? Já falas bem...**
- 54 T – Não é difícil mas ainda não sei bem, falta estudar muito ainda.
- 55 P – **De resto vocês gostam de cá estar, acham bom...**
- 56 T – Sim.
- 57 P – **O que é que tu achas dos professores? São diferentes dos lituanos?**
- 58 T – Não, são iguais.
- 59 P – **Não há nada assim de especial que tu gostes mais ou menos?**
- 60 T – Não, não há nada de especial.
- 61 P – **Gostavas de ir para outro país, sem ser para Portugal?**
- 62 T – Não sei.
- 63 P – **Em vossa casa que língua é que falam?**
- 64 T – Russa. Porque vivo com a minha mãe e agora já tenho outro pai, ele também é russo.
- 65 P – **Tens outro pai? E o teu pai onde está?**
- 66 T – Está na Lituânia.
- 67 P – **Voltou?**
- 68 T – Sim.
- 69 P – **Ah, e agora a tua mãe divorciou-se e vive com outra pessoa? E falam todos russos em casa?**
- 70 T – Já há seis anos ou sete...
- 71 P – **Já cá está há muito tempo, a tua mãe?**
- 72 T – Não, dois anos como o meu pai.
- 73 P – **Estás a falar de qual pai?**
- 74 T – Do segundo...
- 75 P – **Chamas-lhe pai, a este?**
- 76 T – Não, chama Vítor, é o nome dele.
- 77 P – **Que é português ou lituano?**
- 78 T – Lituano.
- 79 P – **Ah, ele veio para cá com a tua mãe?**
- 80 T – Sim... Não, ele veio primeiro e depois veio a minha mãe.
- 81 P – **Mas já vivia com a tua mãe na Lituânia? Conta-me lá isso.**
- 82 T – Já. Viveu há alguns anos... mais ou menos quatro...

83 P – **Tu vivias com a tua mãe e com o teu pai na Lituânia?**

84 T – Sim.

85 P – **E depois? O que é que aconteceu?**

86 T – Primeiro vivi com o meu pai a sério. E depois...

87 P – **E com a tua mãe?**

88 T – Sim. E depois não sei o que é que aconteceu, ela ficou com outra pessoa.

89 P – **As pessoas às vezes não se entendem, e, depois, separam-se.**

90 T – Sim...

91 P – **E tu falas com o teu pai? Costumas vê-lo?**

92 T – Costumo. Ele vem para eu ver, vem para as festas, por exemplo, o Natal...

93 P – **Ele vem?**

94 T – Vem, mas agora não vem para Portugal.

95 P – **Agora não vem para Portugal?**

96 T – Porque alguns já descobriram lá na Lituânia...ele “tava” doente, “tava” no hospital e não devia.

97 P – **E agora já não está?**

98 T – Depois já não lembro quase dele.

99 P – **Não te lembras? E então agora cá estás com esta família? E o teu irmão é filho já deste teu segundo pai?**

100 T – Sim.

101 P – **E gostas que estejam cá todos? São simpáticos para ti lá em casa? E que língua falam?**

102 T – Russo.

103 P – **Porquê?... Não percebi bem.**

104 T – Porque o meu pai, o segundo pai, é russo e a minha mãe também. Por isso, eu falo com eles, mas sei falar o lituano também.

105 P – **E porque é que não falam o Lituano?**

106 T – Não sei, porque é a língua materna para eles. Para mim é igual.

107 P – **Porque vieram para cá?**

108 T – O pai Vítor veio com amigos e teve trabalho.

109 P – **Está bem. Queres contar-me mais alguma coisa? O que é que vocês fazem aos fins-de-semana?**

- 110 T – Vamos... Não sei... Vamos passear... Vamos a Aveiro...
- 111 P – **Têm muitos amigos portugueses? Costumam falar com pessoas portuguesas?**
- 112 T – Sim, nós vamos ao café e restaurante com amigos portugueses também.
- 113 P – **Ir comer a casa deles, e essas coisas?**
- 114 T – Sim.
- 115 P – **E gostas? Tens colegas portugueses, amigos?**
- 116 T – Tenho.
- 117 P – **Está bem. O que é que pensas, que somos mais alegres ou não, menos?**
- 118 T – São mais alegres.
- 119 P – **Do que vocês? O que é que gostas mais de cá em Portugal?**
- 120 T – Do clima. Lá é muito frio, é neve. Alguns pensam que a neve é mesmo bonita e assim, mas eu não acho. É frio.
- 121 P – **Gostas mais do sol?**
- 122 T – Gosto.
- 123 P – **Então gostas de estar cá?**
- 124 T – Gostamos muito de estar cá, é pouco frio, muito quentinho.
- 125 P – **E como foi o teu Natal?**
- 126 T – Igual aos portugueses, no mesmo dia.
- 127 P – **Não há nada que tu não gostes? Seja lá o que for, qualquer coisa...**
- 128 T – Não gosto de Inverno, porque está sempre a chover... e quando está a chover não dá para ir à rua.
- 129 P – **Pois é. E cá na escola, o que é que tu gostas mais e menos?**
- 130 T – Gosto de aulas de Inglês, Língua Portuguesa, História, Matemática... mas não gosto de Educação Física.
- 131 P – **Porquê?**
- 132 T – O professor é um bocado zangado, às vezes.
- 133 P – **É zangado? Não é simpático?**
- 134 T – Não.
- 135 P – **E as notas?**

136 T – Nem sempre bom mas agora neste período tive boas, já sei mais Português, falo e escrevo...mas no primeiro tive notas más.

137 P – **Pensam ficar em Portugal?**

138 T – Vamos ver ainda, eu quero, para ver o pai. Vou para casa, agora, adeus.

139 P – **Está bem. Boa sorte, adeus.**

Escola B

Andrea (ucraniano)

Entrevista 1

Outubro de 2003

1 P – Olá...sou a Ana Cristina...

2 An – Olá, eu...o Andrea. A professora Helena disse...

3 P – **Disse?!**

4 An – <risos> sim...que a senhora é para falar; é professora de quê?

5 P – **De Português... <risos> ainda queres falar comigo?**

6 An – Hum <risos> vou falar...gosto de falar Português.

7 P – **Obrigada...então fala-me de ti...quantos anos tens...de onde és?**

8 An – Tenho 10 anos...ando no 5ºano...vim da Ucrânia.

9 P – Já falas muito Português, estás cá há muito?

10 An – Desde Julho.

11 P – **Só? E andavas na escola lá, até vires?**

12 An – Sim, na Ucrânia, a aprender Ucrâniano...

13 P – **Ucrâniano?! Mas tu não falavas já? Não és ucraniano?**

14 An – Primeiro falei Russo...sou russo!!! Mas agora sou da Ucrânia...

15 P – **Desculpa...podes explicar melhor, outra vez? Achas que és russo?**

16 An – Sim... Eu prefiro ser russo.

17 P – **Porquê?**

18 An – Porque o meu pai é russo, e eu também gosto de ser.

19 P – **Mas então, onde viviam?**

20 An – Vivíamos numa cidade... e primeiro com o pai e a mãe, e depois... não, primeiro foi com o pai e a mãe e com avós. Depois os avós foram para outra cidade que tínhamos lá uma casa outra, que vivia lá mais grande avô e nós ficámos sozinhos. E depois o pai e a mãe foram para Portugal, vendeu a casa lá, e...

21 P – **Tu foste para a escola?**

- 22 An – Eu fui “pa” escola... lá, quando vivíamos com o pai e a mãe, fui à escola.
- 23 P – **O que é que falavas com o pai e com a mãe desde pequeno?**
- 24 An – Falava Russo, e com os meus amigos lá também.
- 25 P – **Mas mudaste de país?**
- 26 An – Hum...já era o novo, mudei de cidade e na escola e depois lá só falava...
nós na escola falávamos ucraniano, e depois na outra escola também
falávamos Ucraniano.
- 27 P – **Então falas e escreves bem Ucraniano?**
- 28 An – Sim.
- 29 P – **E Russo?**
- 30 An – Também.
- 31 P – **Qual é o mais fácil?**
- 32 An – Mais fácil a escrever é em Ucraniano, agora a falar é em Russo.
- 33 P – **Está bem. E o Português? O que é que tu achas do Português?**
- 34 An – O Português é fácil.
- 35 P – **Porque é que é fácil? O que é mais fácil: ler, escrever ou falar?**
- 36 An – Mais escrever.
- 37 P – **É fácil?**
- 38 An – Sim.
- 39 P – **É mais fácil que falar?**
- 40 An – Porque eu não falo bem e não gosto que as pessoas ouvem quando eu falo.
- 41 P – **Achas que falas mal?**
- 42 An – Assim...como não tenho...assim bom.
- 43 P – **Achas que nós somos diferentes dos ucranianos, de vocês?**
- 44 An – Não são iguais e falar Português também não é igual.
- 45 P – **As pessoas... o que é que têm de diferente?**
- 46 An – As pessoas assim como eu também não são iguais, os grandes também
não muito.
- 47 P – **Somos mais simpáticos, mais antipáticos...?**
- 48 An – Os portugueses são mais simpáticos.
- 49 P – **Que os ucranianos?**

50 An – Sim.

51 P – **Porquê?**

52 An – Alguns, também, na Ucrânia...só alguns... são simpáticos.

53 P – **Gostas da nossa língua? E de viver cá?**

54 An – Sim, parece uma canção e tu fazes estar muito sossegado!

55 P – **Eu?**

56 An – Sim, falas tão devagar...és de cá?

57 P – **Sou portuguesa, sim...E a comida? Qual é a tua preferida?**

58 An – Mas as professoras falam mais alto!!! Batata frita, e hamburguer.

59 P – **E comida portuguesa, não costumam comer?**

60 An – Algumas vezes o pai, nós, vamos ao restaurante e lá eu como...mas não gosto tanto da vossa comida, não aprendi a comer, como os animais da praia, aqueles animais que vocês têm...

61 P – **Do mar?**

62 An – É do mar, têm animal que comem. Na cantina também dão.

63 P – **Lulas?!**

64 An – Penso eu que é.

65 P – **É peixe?**

66 An – Não.

67 P – **Gostas de peixe?**

68 An – Peixe eu gosto.

69 P – **O que é que comem mais na Ucrânia: carne ou peixe?**

70 An – Carne.

71 P – **Gostas mais da comida ucraniana do que a portuguesa?**

72 An – Alguma... sim.

73 P – **Então qual é a tua comida preferida? É hamburguer?**

74 An – Sim.

75 P – **E a portuguesa? Não gostas de marisco?**

76 An – O que gosto é só peixe e batatas.

77 P – **Em casa que comida comem?**

78 An – Ucraniana, alguma batata...

79 P – **E russa não?**

80 An – Russa também.

81 P – **É igual ou diferente?**

82 An – É igual de quê?

83 P – **A russa é igual à ucraniana?**

84 An – Sim. Tem muitas sopas.

85 P – **Vocês têm mais amigos portugueses ou ucranianos ou russos?**

86An – Aqui tem mais portugueses, na escola...alguns tenho ucranianos.

87 P – **O que é que tu falas em casa?**

88 An – Russo.

89 P – **E cá na escola?**

90 An – Na escola com o meu amigo falo Ucraniano, ele é o ucraniano. Agora com os portugueses falo em Português.

91 P – **Em casa não falam Português?**

92 An – Algumas palavras sim, porque eu esqueci-me falar bem Russo, e falo em Português que aprendo.

93 P – **Tu achas que escrever Português é mais fácil do que falar? O que é que achas mais difícil na nossa língua?**

94 An – Na vossa língua é difícil lembrar as coisas para os testes, estudas em casa e depois lembrar para escrever aqui é muito difícil.

95 P – **Não é parecida com a vossa língua, a nossa, pois não?**

96 An – Não.

97 P – **Então o Russo e o Ucraniano ajudaram-te a aprender Português, ou...?**

98 An – Russo sim... nós temos um vocabulário e que lá está coisas escrito em Português e Russo.

99 P – **E vais lá ver?**

100 An – Quando não sei vou dicionário e assim não esqueço...gosto, gosto.

101 P – **Querem voltar para a Ucrânia?**

102 An – Eu não volto.

103 P – **Porquê? Conta lá...**

104 An – Tenho lá amigos, tenho saudades deles, mas agora estar aqui é mais fixe como país.

105 P – **Porquê? Em que é que achas que o país é melhor? O que é que é melhor para ti?**

106 An – Está a tocar, vou embora, voltas amanhã?

105 P – **No próximo período. Boa aula e obrigada.**

Escola B

Andrea (ucraniano)

Entrevista 2

Março de 2004

1 P – Viva, estás bem disposto?

2 An – Olá, estou muito bem.

3 P – Está tudo a correr bem? Gostas de cá estar?

4 An – Gosto da escola e de Aveiro...já gosto mais.

5 P – Porque é que gostas mais? É mais bonito, mais feio? Tem mais coisas, ou não? Qual é a diferença?

6 An – Gosto mais de estar cá porque... é que na Ucrânia eu estava numa cidade pequenina que não é uma cidade tão grande como esta. É que aqui coisas têm mais novas para aprender. É que na Ucrânia nós não tivemos assim tanto... novos carros. E aqui aprendo mais rápido.

7 P – E aqui vais ao cinema?

8 An – Sim.

9 P – E lá não ias?

10 An – Lá nunca. Eu só estive aqui três vezes.

11 P – Era muito caro?

12 An – Na Ucrânia? Eu nunca fui, não sei como custa.

13 P – Porque é que não iam?

14 An – Porque não tem. Só que na cidade grande é que tem, mas onde eu vivia não.

15 P – Então aqui tem mais coisas que tu gostas, não é?

16 An – Sim.

17 P – Porque é que vieram para Aveiro, e não para Lisboa, ou para o Porto, ou para outro lado?

18 An – O meu pai agora queria ir para o Porto ou Lisboa, mas Aveiro... eles primeiro foram a Águeda viver, estavam uns amigos do pai, nessa terra pequena, tinham trabalho e disseram que era bom, pouco frio.

19 P – **Porque não ficaram?**

20 An – Eles quando compraram um carro algumas vezes foram a Aveiro, e depois... não, primeiro de Águeda foram a Esgueira viver, mas uma pessoa má fez-lhe alguma coisa má.

21 P – **O que é que fez?**

22 An – Eu não sei, mas eles disseram-me.

23 P – **No trabalho? E era português?**

24 An – Sim.

25 P – **Quem lhe fez mal era português?**

26 An – Foi por causa da casa. Eles estavam a viver num quarto, mas lá tinham também uns russos. Nos quartos tiveram lá três famílias: uma russa, outra não sei como se chamar em português mas também fala russo, e outra do mesmo país. Depois eles foram “po” Aveiro, depois compraram o carro e quando queriam iam “pa” Águeda, para ver coisas quando eles estavam lá, e vinham...

27 P – **E agora vivem cá?**

28 An – Sim.

29 P – **E ele quer ir para o Porto porquê?**

30 An – Porque a cidade também tem mais coisas do que aqui.

31 P – **E vocês vão continuar a estudar?**

32 An – Eu sim.

33 P – **O que é que gostavas de ser quando fosses grande?**

34 An – Eu gostava de ser... ainda não sei.

35 P – **Mas queres viver aqui, ou queres na Ucrânia, ou noutra país? Queres ficar cá em Portugal? Gostas das raparigas portuguesas?**

36 An – Sim.

37 P – **Gostavas de ter uma namorada portuguesa?**

38 An – Eu já tinha aqui. Era uma ao pé de mim a viver, nós não era nesta escola, no 4º ano. Agora outra aqui, está lá...

39 P – **E gostas mais do que das ucranianas?**

40 An – Sim.

41 P – **Porquê? O que é que achas?**

42 An – Olha... São mais giras.

43 P – **São mais giras?! Que engraçado. Então os teus pais vão ficar? Tu preferes ficar em Aveiro ou ir para o Porto?**

44 An – Eles vão ficar cá, em Aveiro. Eu também não prefiro ir muito ao Porto porque não quero, já tenho aqui amigos. Agora que nós vamos viver ao pé do Fórum, nós não vamos viver aqui, onde estamos agora.

45 P – **Como é que vais para a escola? Quem é que te leva?**

46 An – O pai tem carro, e vai ao carro para o trabalho. Nós vamos algumas vezes... o meu pai trabalha em tarde, na semana de manhã... e quando ele trabalha de manhã eu vou autocarro à escola, mas depois vai buscar-me.

47 P – **E os teus pais falam Português? Já todos falam?**

48 An – Sim. O pai é que sabe mais coisas; e a minha mãe não muito; eu já conheço algumas palavras mais do que ela, e ela pergunta-me quando digo essas palavras.

49 P – **E gostas mais dos professores de cá ou da Ucrânia? O que é que ensinavam mais?**

50 An – Aqui... eu gosto mais dos professores... não sei...

51 P – **Podes dizer à vontade. Gostas das pessoas de cá?**

52 An – Sim.

53 P – **E gostas de viver cá?**

54 An – Sim.

55 P – **Querem ficar cá para sempre?**

56 An – Eu quero...não, para sempre quando... eu também quero ir para a Ucrânia assim rapaz grande.

57 P – **De férias?**

58 An – Sim, as férias, algum ano passar lá...

59 P – **Mas não queres ficar lá a viver?**

60 An – Não, a viver depois quando for muito velho, eu quero ir lá para morrer lá.

61 P – **Porque não queres morrer cá...**

62 An – Não.

63 P – **Porquê?**

64. An – Porque ao pé dos portugueses estar morto...

65 P – **É o quê?**

66 An – Aqui é que pode-se fazer assim: há uma casa e lá guardam pessoas. Nós não temos lá, assim.

67 P – **Tu queres ser cremado, queimado, é isso? E as cinzas atiradas ao mar, é?**

68 An – Eu quero como fazem na Ucrânia.

69 P – **Como é que fazem na Ucrânia?**

70 An – Pela terra.

71 P – **Cá também, debaixo da terra. Só algumas pessoas é que têm aquelas coisas nos cemitérios, quem tem compra. As outras pessoas vão todas para debaixo da terra. Mas se tu casasses com uma portuguesa, como é que fazias isso?**

72 An – Prefiro para ela ir comigo lá, ver as coisas como estão lá...

73 P – **Mas queres viver cá?**

74 An – Sim, a família, nós queremos viver cá.

75 P – **E só voltar lá quando for velho para morrer, percebi. Obrigada.**

Escola B

Anastacia (ucraniana)

Entrevista 1

1 Novembro 2003

1 P – **Olá, sou a Ana, e a tua professora de Português disse-me que não te importas de falar comigo e contar a tua história... muito obrigada por aceites.**

2 At – “ Sou Ana, chamo-me... tenho 12 anos...ando na 6ªclasse”

3 P – **Também te chamam Ana...**

4 At – Anastacia, mas alguns amigos chamam Ana.

5 P – **De onde vens?**

6 At – Da Rússia, da Ucrânia, queria dizer...

7 P – **Da Ucrânia ou da Rússia?**

8 At – Venho da Ucrânia só que falo Russo, mas também falo Ucrâniano, Inglês e Português.

9 P – **Ah...falas muitas línguas, conta lá como é que foi isso?**

10 At – Primeiro, quando vim para cá para a escola comecei a falar Inglês e depois comecei a estudar o Português e falei o Português.

11 P – **Mas o que falavas, o que aprendeste antes de vires para Portugal? Onde vivias?**

12 At – Vivia com meus avós lá, pais já tão cá 3 anos. Antes vivia com pai e mãe noutra cidade, estava bem, mas pais dizia, queriam vir para cá

13 P – **E andavas na escola?**

14 At – Sim.

15 P – **E que língua falavas, a primeira...**

16 At – é assim, quando eu era mesmo pequena falei Russo mas depois comecei também Ucrâniano e agora falo Russo, Ucrâniano e Inglês, um pouco de Português...

17 P – **Então a tua língua materna é...qual achas que é?**

18 At – Russo mas tenho muitos ucranianos e russos com quem falo sempre.
Assim com pais falava primeiro russo, pai russo mas também ucraniano,
mãe ucraniana

19 P – **E os avós o que falavam?**

20 At – Primeiro todos falavam russo mas foram outra cidade onde vivia mãe do
meu avô e começaram a aprender Ucraniano mas também falam ainda
Russo

21 P – **Tu gostas mais de falar russo ou ucraniano?**

22 At – Russo...as duas...

23 P – **Qual achas mais fácil?**

24 At – Acho que é Russo...quando era pequena minha mãe contava a mim e
meu irmão histórias...tínhamos muitos livros em russo.

25 P – **E lembras-te como foi quando foste para a escola?**

26 At – Tinha 6 anos.

27 P – **E em que língua aprendeste a ler e a escrever?**

28 At – Era tudo em ucraniano.

29 P – **Porquê?**

30 At – Porque era naquela cidade, eram maus, mandavam falar Ucraniano, todos
na escola mesmo quem falava Russo antes.

31 P – **Quem é que mandava aprender Ucraniano?**

32 At – Os professores, eles falavam todos Ucraniano. Para estudar tínhamos de
saber Ucraniano.

33 P – **Que línguas aprendeste?**

34 At – Ucraniano e aprendi logo a seguir Inglês, ainda no primeiro ano.

35 P – **E que pensas dessas línguas?**

36 At – Eu gosto muito do Inglês, é muito fácil, importante, todos falam, no
mundo, eu quero estudar muito Inglês...mas também Português <risos>

37 P – **Parece que gostas muito de aprender línguas, é?**

38 At – Sim, para falar fácil Russo e Português, Inglês, Ucraniano e se calhar
Francês também.

39 P – **Gostavas de ser professora de línguas?**

40 At – Não, é traduzir coisas, e ir a outros países, França, Alemanha...

41 P – **Queres passear...ou trabalhar?**

42 At – Quando tiver 16 anos posso ser Russa ou Ucrâniana, vou ser Russa mas fico aqui e depois sei línguas e quero ir para a América ou Inglaterra.

43 P – **Porquê? Conheces alguém ou leste algo sobre esses países que tenhas gostado?**

44 At – Sim, na Ucrânia, tinha amigo inglês, falei Inglês com ele.

45 P – **Ah...e que pensas deles?**

42 At – É bom país, têm muitas cidades grandes, muitas universidades...e agora estou a ler histórias em inglês e de lá.

47 P – **E que profissão queres ter lá?**

48 At – Ainda não sei...Um dia vou, só sei...

49 P – **E a tua família que pensa disso? Também querem ir?**

50 At – A família não sei, talvez cá ou voltam para Ucrânia.

51 P – **E não te importas de ir só?**

52 At – Não, quando vamos ser grandes, não faz mal e no 10ºano quero escolher para ir estudar lá, para Manager ou Designer, não gosto de Ciências, só tiro 3.

53 P – **Não gostas de ter 3? Não é boa nota?**

54 At – Não é bom mas vou passar este ano.

55 P – **Há quanto tempo estás cá?**

56 At – Tou cá há 10 meses.

57 P – **É pouco tempo, acho que trabalhaste bem, o Português não é fácil, pois não?**

58 At – Gosto muito de Português, não muito difícil e Portugal muito fixe.

59 P – **Porque pensas isso de nós?**

60 At – É muito bonito, gosto desta escola, não quero mudar desta escola... agora, meu pai quer mudar de casa mas não quero ir, lá não tenho amigos, aqui já tenho.

Aqui os professores são simpáticos e aprendemos bem.

Agora tenho aula de Português não posso faltar, vou, podes vir mais?

61 P – **Claro, também já deves estar cansada, obrigada e boa aula.**

Escola B

Anastacia

Entrevista 2

Fevereiro 2004

1 P – **Olá, como estás?**

2 At – Olá, bem...cortaste o cabelo?

3 P – **Um pouco, o teu está maior, é muito bonito.**

4 An – O teu também é quase desta cor, podias ser russa também, és alta e magra.

5 P – **Mas há muitos (as) portugueses (as) altos e magros...**

6 At – Cá nesta escola não tá nenhuma como tu, vai ali ver na sala onde há professores, verdade! <risos>. Portugueses são muito pequeninos...

7 P – **E como estão os teus pais e todos...foi bom o Natal?**

8 At – Não tive negativas...acho que vou passar... mas não gostei daquele bacalhau.

9 P – **Parabéns, já falas bem Português! Estou a ver...**

10 At – Português é diferente mas o mais fácil de todas.

11 P – **De todas as línguas que aprendeste?**

12At – Hum...Inglês talvez mais fácil, não, é igual ao Português, difícil é Ucraniano.

13 P – **Não há nada complicado na nossa língua?**

14 At – Há...as palavras, feminino e masculino, tantos masculinos e femininos para mesma palavra e mais singular e plural, não gosto disso...

15 P – **E os verbos?**

16 At – Está bem, o inglês é mais fácil <risos> mas eu estudo mais o que não sei e aprendo.

17 P – **Disseste há pouco que não tinhas gostado do bacalhau...foi no Natal?**

18 At – Sim, tudo boa comida, como nossa. Mas não gosto do bacalhau nem lulas, lá não havia lulas.

19 P – **Em casa fazem comida portuguesa?**

20 At – Sim e ucraniana. Sopas com carne...no Inverno. Verão, gosto de frango.

21 P – **Qual é que preferes?**

22 At – Adoro a canja, minha mãe ainda não faz bem mas está aprender...gosto muito de batatas fritas e do MacDonald.

23 P – **Conta-me o teu Natal...**

24 At – Nós somos cristãos mas igreja ortodoxa, russa, fazemos o Natal no dia 6 de Janeiro. As prendas são no vosso dia 6 de Janeiro, São Nicolau. Comemos sopa com couve e beterrabas e muitas comidas. Temos árvore mas não tem prendas, tem bombons e coisas boas, doces.

25 P – **E que fizeste no dia de Natal, no nosso?**

26 At – Ninguém trabalhou, foi bom e experimentámos também o bacalhau.

27 P – **Estudaste muito ou passeaste?**

28 At – Conheci uns amigos portugueses, que trabalham com a mãe e têm uma filha como eu. Fomos brincar e ao cinema. A avó dela morreu e ficou em minha casa.

29 P – **Porquê?**

30 At – Aqui ficam muito tristes e ela estava sempre a chorar e não queria ir para casa.

31 P – **Vocês não ficam?**

32 At – Sim, mas um dia encontram-se todos...na nossa religião. No Natal pomos muita comida para mortos comerem também quando estamos na missa.

33 P – **Ah...sim, acreditam todos nisso?**

34 At – Claros, avós dizem sempre isso.

35 P – **Onde é que eles estão agora?**

36 At – Avós não querem vir, avó não quer e avô não pode deixar ela só...

37 P – **E tu, não tens um amigo que gostes mais?**

38 At – Agora não quero, só quando for para Inglaterra, se quero ficar lá tem de ser um inglês <risos> para ficar sempre comigo, lá.

39 P – **Até serem muito velhinhos?**

40 At – Quando morrer volto para Rússia, quero ficar lá, a descansar.

41 P – **Rússia ou Ucrânia?**

42 At – Sou russa.

43 P – **Que fizeste para perceber Português, tão depressa?**

44 At – Eu falo muito com a minha amiga portuguesa e quando não percebo escrevo.

45 P – **Escreves?**

46 At – Sim, as palavras que não sei, ponho-as na cabeça e escrevo. Gosto de aprender, tenho de aprender para chegar depressa ao fim. Não podemos ficar para trás...

47 P – **Muito bem, boa sorte e obrigada por teres falado tanto comigo.**

48 At – Volta outro dia se quer...

