



**Universidade de
Aveiro**
2015

Departamento de Educação

**Filipa Miguel
da Silva Rodrigues
Gomes**

**Representações Sociais acerca do Novo Acordo
Ortográfico: estudo numa comunidade escolar
de Aveiro**



**Universidade de
Aveiro**
2015

Departamento de Educação

**Filipa Miguel
da Silva Rodrigues
Gomes**

**Representações Sociais acerca do Novo
Acordo Ortográfico: estudo numa comunidade
escolar de Aveiro**

Relatório Final de Estágio apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Ana Raquel Gomes São Marcos Simões, Professora Convidada Auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro.

Dedico este trabalho aos meus pais pelo carinho, paciência e apoio absoluto e ao meu querido e eterno avô Delfim que, apesar de fisicamente ausente, está incondicionalmente presente.

O júri

Presidente

Prof. Doutor Rui Marques Vieira
Professor Auxiliar da Universidade de Aveiro

Prof. Doutora Rosa Maria Marques Faneca De Oliveira
Professora Assistente Convidada do Instituto Politécnico de Viana do
Castelo

Prof. Doutora Ana Raquel Gomes São Marcos Simões
Professora Auxiliar Convidada da Universidade de Aveiro

Agradecimentos

À minha orientadora, Ana Raquel Gomes São Marcos Simões, por toda a dedicação, sensibilidade e empenho prestados desde o primeiro momento. Obrigada por ter acreditado em mim e por não me ter deixado desistir.

À minha colega de estágio, Filipa Oliveira, por todos os momentos de companheirismo, dedicação, apoio e paciência. Foste a minha âncora.

Aos meus amigos (com principal enfoque para a Ana Santos, Ana Paula Andrade, Cristina Moralejo, Rafaela Reis, Ana Glória Pereira e João Petiz Pereira) que me apoiaram nos momentos bons e menos bons, que nunca me deixaram abandonar este objetivo, que me acarinharam, enxugaram as lágrimas e me fizeram feliz.

Aos meus pais por terem investido na minha formação académica, sem nunca contestarem as minhas escolhas e, por sempre demonstrarem todo este amor, cumplicidade e apoio incondicionais.

Aos meus avós, Delfim e Maria, que apesar de não se encontrarem inteiramente presentes, sempre tiveram orgulho em mim, esta neta que nunca abdicou deles e, que os ama profundamente.

Palavras-chave

Representação Social, Representação Linguística, Novo Acordo Ortográfico, Língua Portuguesa

Resumo

Vários têm sido os estudos que evidenciam que a aquisição e aprendizagem de uma determinada língua compreende a “construção de imagens/representações em termos do seu estatuto funções, locutores, história, cultura, utilidade e particularidades (Andrade *et al.*, 2007, p.4).” Neste sentido, apresentamos uma investigação que procura averiguar as Representações Sociais que três grupos de inquiridos de uma comunidade escolar (alunos, Encarregados de Educação e professores) possuem acerca no Novo Acordo Ortográfico (NVA) da Língua Portuguesa, bem como as suas práticas efetivas relativamente ao mesmo.

No âmbito das Unidades Curriculares de *Seminário de Investigação B1 e B2 e Prática Pedagógica Supervisionada B2*, foi-nos possível contactar com uma comunidade escolar de uma Escola do 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico, pertencente ao Agrupamento de Escolas de Aveiro, para a implementação da investigação.

Note-se que, numa primeira fase, foi necessária a definição de uma amostra de três público-alvos distintos, tendo em conta o universo escolar, mas que se encontram intimamente relacionados em termos de dinâmica escolar, um grupo de alunos (do quinto ao nono ano de escolaridade), um grupo de Encarregados de Educação e um grupo de professores.

Numa segunda fase, foi fundamental a elaboração de três instrumentos de recolha de dados, inquiridos por questionário (que foram distribuídos individualmente a cada um dos intervenientes dos grupos de inquiridos) que abrangem questões de resposta aberta e fechada, bem como questões de diferencial semântico, devidamente adaptados, em função dos estudos efetuados por Simões (2006) e Senos (2011).

Dada a natureza dos dados recolhidos, pela análise dos três inquiridos por questionário, designadamente de índole quantitativa e qualitativa, tornou-se pertinente a seleção do Estudo de Caso como método de investigação.

No que concerne aos resultados obtidos, podemos admitir que estes foram algo surpreendentes já que as maiores percentagens de consonância são relativas a alunos e professores, uma vez que evidenciaram um conhecimento considerável acerca do NVA. Porém, se há Encarregados de Educação que se mostraram atualizados e empenhados em auxiliar os seus educandos no processo de adaptação ao NVA, há outros que demonstram estarem desatualizados face ao conhecimento acerca do NVA e nada sensibilizados quanto à sua utilização e auxílio aos seus educandos.

Keywords

Social Representation, Linguistic Representation, New Orthographic Agreement of Portuguese Language, Portuguese Language

Abstract

There have been several studies that show that language acquisition and learning includes a “construção de imagens/representações em termos do seu estatuto funções, locutores, história, cultura, utilidade e particularidades” (Andrade et al., 2007, p. 4). In this sense, we present a research that seeks to investigate the social representations that three groups from a school community (students, teachers and parents) have about the New Orthographic Agreement (NVA) of the Portuguese language, as well as their effective practices.

In the articulation between the Curricular Units of *Seminário de Investigação B1 e B2* and *Prática Pedagógica Supervisionada B2*, we were able to contact a school community in a 2nd and 3rd cycle school of basic education in Aveiro in order to implement our research.

Note that, initially, it was necessary to define a sample of three different target publics, taking into account the school environment: a group of students (from the fifth to the ninth grade), a group of parents and a group of teachers.

In a second phase, it was essential to create three data collection tools - questionnaire surveys (which were distributed individually to each of the respondents), using open and closed questions, as well as semantic differential questions properly adapted, according to the studies conducted by Simões (2006) and Senos (2011).

Given the nature of the collected data, the analysis of the three questionnaire surveys, including quantitative and qualitative nature, we selected case study as the used research method.

Regarding the results, we can assume that the larger percentages of consonance are amongst the students and the teachers who showed a relative knowledge of the NVA. However, if there are parents who have stated to be committed to assist their students in the adaptation process to the NVA, there are others who report being out of date as far as NVA is concerned and not aware enough of their use and of the need to help their children.

Índice

| | |
|--|-----|
| Lista de tabelas | x |
| Lista de gráficos | xii |
| Lista de anexos | xvi |
| Lista de siglas e abreviaturas | xvi |
| Introdução | 1 |
| Capítulo 1 – Do conceito à evolução do Acordo Ortográfico | 3 |
| 1.1. O conceito de Acordo Ortográfico | 3 |
| 1.2. Evolução da Ortografia | 5 |
| Capítulo 2 – Representações sobre as Línguas | 9 |
| 2.1. Conceito de Representação Social | 9 |
| 2.1.1. Conceito de Representação Linguística | 12 |
| 2.2. Estudos sobre as Representações face à Língua Portuguesa | 14 |
| Capítulo 3 – Metodologia de investigação e seus contornos | 17 |
| 3.1. Enfoque de investigação | 18 |
| 3.2. Instrumento de recolha de dados: Inquérito por questionário | 19 |
| 3.2.1. Objetivos do inquérito por questionário | 20 |
| 3.2.2. O instrumento: Processo de construção e estrutura | 22 |
| 3.3. Caracterização do contexto educativo | 25 |
| 3.3.1. Universo e amostra | 29 |
| 3.4. Processo de aplicação do inquérito por questionário | 31 |
| 3.5. Processo de tratamento dos dados obtidos | 32 |
| Capítulo 4 – Exposição e análise dos dados | 35 |
| 4.1. Alunos – Primeiro grupo de inquiridos | 36 |

| | |
|---|-----|
| 4.1.1. Caraterização geral | 36 |
| 4.1.2. Perfil linguístico | 38 |
| 4.1.3. Aspetos cognoscitivos dos alunos face às Línguas no mundo | 38 |
| 4.1.4. Identificar representações face às línguas e culturas | 43 |
| 4.1.5. Identificar aspetos cognoscitivos dos alunos face ao NVA | 51 |
| 4.1.6. Conhecer as representações dos alunos face ao NVA | 54 |
| 4.1.7 Práticas dos alunos relativamente ao NVA | 56 |
| 4.2. Encarregados de Educação (E.E.) – Segundo grupo de inquiridos | 60 |
| 4.2.1. Caraterização geral | 60 |
| 4.2.2. Perfil linguístico | 62 |
| 4.2.3. Verificar aspetos cognoscitivos dos E.E. face às línguas do mundo | 63 |
| 4.2.4. Identificar as representações face às línguas e culturas | 66 |
| 4.2.5. Identificar aspetos cognoscitivos dos E.E. face ao NVA | 72 |
| 4.2.6. Conhecer as representações dos E.E. face ao NVA | 74 |
| 4.2.7. Conhecer as práticas dos E.E. face ao NVA | 79 |
| 4.3. Professores – Terceiro grupo de inquiridos | 84 |
| 4.3.1. Caraterização geral | 84 |
| 4.3.2. Perfil linguístico | 86 |
| 4.3.3. Verificar os aspetos cognoscitivos dos professores | 87 |
| 4.3.4. Conhecer as representações dos professores face à Língua Portuguesa | 90 |
| 4.3.5. Identificar aspetos cognoscitivos dos professores face ao NVA | 94 |
| 4.3.6. Conhecer as representações dos professores face ao NVA | 95 |
| 4.3.7. Conhecer as práticas dos professores acerca do NVA | 100 |
| 4.4. Comparação dos resultados obtidos pelos três grupos de inquiridos | 102 |
| 4.4.1. Aspetos cognoscitivos dos três grupos de inquiridos face às línguas no mundo | 102 |

| | |
|---|------------|
| 4.4.2. Identificar as representações dos três grupos de inquiridos face às línguas e culturas | 106 |
| 4.4.3. Identificar aspetos cognoscitivos dos três grupos de inquiridos face ao NVA | 111 |
| 4.4.4. Conhecer as representações dos três grupos de inquiridos face ao NVA | 113 |
| 4.4.5. Práticas dos três grupos de inquiridos, relativamente ao NVA | 116 |
| Capítulo 5 - Conclusões/ Considerações finais | 119 |
| Bibliografia | 125 |

Lista de tabelas:

| | |
|--|----|
| Tabela 1: Objetivos do inquérito por questionário a alunos (Cf. Questionário anexo 1) | 20 |
| Tabela 2: Objetivos do inquérito por questionário a E.E. (Cf. Questionário anexo 2) | 21 |
| Tabela 3: Objetivos do inquérito por questionário a professores (Cf. Questionário anexo 3) | 21 |
| Tabela 4: Dados relativos ao número de alunos e sua distribuição por anos de escolaridade e turmas | 28 |
| Tabela 5: Dados gerais do universo considerado (alunos, E.E. e professores) do 5.º ao 9.º ano de escolaridade | 29 |
| Tabela 6: Dados relativos à amostra considerada (alunos, E.E. e professores) do 5.º ao 9.º ano de escolaridade | 30 |
| Tabela 7: Alunos - Países de Língua Oficial Portuguesa considerados pelos inquiridos | 41 |
| Tabela 8: Categorias e subcategorias de análise | 44 |
| Tabela 9: Alunos - Representação da Língua Portuguesa, em função da associação de três palavras escolhidas aleatoriamente | 46 |
| Tabela 10: Alunos - Razões atribuídas como justificação para a LM escolhida | 50 |
| Tabela 11: Alunos - Razões indicadas para a criação do NVA | 54 |
| Tabela 12: Alunos - Opinião acerca da implementação do NVA na sociedade | 55 |
| Tabela 13: Locais de recolha de informação eleitos pelos alunos que afirmam não utilizarem o NVA | 58 |
| Tabela 14: Alunos - Previsão do que irá acontecer à Língua Portuguesa por influência do NVA | 59 |
| Tabela 15: E.E. - Países de Língua Oficial Portuguesa | 65 |
| Tabela 16: E.E. - Representação da Língua Portuguesa em função da associação de três palavras escolhidas aleatoriamente | 67 |
| Tabela 17: E.E. - Razões atribuídas como justificação para a LM escolhida | 71 |
| Tabela 18: E.E. - Razões indicadas para a criação do NVA | 75 |
| Tabela 19: E.E. - Justificação para a posição escolhida pelos inquiridos, em função do NVA | 76 |
| Tabela 20: E.E. - Opinião acerca da implementação do NVA junto do público geral | 78 |

| | |
|--|-----|
| Tabela 21: De que forma auxília o seu educando na adaptação ao NVA | 80 |
| Tabela 22: E.E. Opinião dos inquiridos quanto à sua adaptação ao NVA | 81 |
| Tabela 23: E.E. – Previsão do que irá acontecer à LP, por influência do NVA..... | 83 |
| Tabela 24: Professores - Países de Língua Oficial Portuguesa | 89 |
| Tabela 25: Professores - Representação da Língua Portuguesa, em função da associação de três palavras escolhidas aleatoriamente | 90 |
| Tabela 26: Professores - Razões apontadas para a criação do NVA | 95 |
| Tabela 27: Professores - Opinião acerca da implementação do NVA junto do público em geral | 97 |
| Tabela 28: Professores - Opinião acerca da sua adaptação ao NVA..... | 99 |
| Tabela 29: Professores: Previsão do que irá acontecer à LP, por influência do NVA | 101 |
| Tabela 30: Comparação dos três grupos de inquiridos - Países de LOP | 105 |
| Tabela 31: Comparação dos três grupos de inquiridos - Representações da Língua Portuguesa, em função da associação de três palavras escolhidas aleatoriamente | 107 |
| Tabela 32: Comparação dos dois grupos de inquiridos (alunos e E.E.) – Razões atribuídas como justificação para a LM escolhida | 111 |
| Tabela 33: Comparação dos três grupos de inquiridos - Razões apontadas para a criação do NVA | 113 |
| Tabela 34: Comparação dos três grupos de inquiridos - Representações face à implementação do NVA junto do público geral | 115 |
| Tabela 35: Comparação dos três grupos de inquiridos - Opinião acerca da adaptação ao NVA | 116 |
| Tabela 36: Comparação dos três grupos de inquiridos - Locais de recolha de informação para a sua adaptação ao NVA | 117 |
| Tabela 37: Comparação dos dois grupos de inquiridos - Locais de recolha de informação para a sua adaptação ao NVA, quando pretenderem utilizá-lo | 117 |
| Tabela 38: Comparação dos três grupos de inquiridos - Previsão do que irá acontecer à LP, por influência do NVA | 118 |

Lista de gráficos:

| | |
|---|----|
| Gráfico 1: Alunos - Género dos alunos inquiridos | 36 |
| Gráfico 2: Alunos - Idade dos alunos inquiridos | 37 |
| Gráfico 3: Alunos - Escolaridade dos alunos inquiridos | 37 |
| Gráfico 4: Alunos - Língua Materna dos alunos | 38 |
| Gráfico 5: Alunos: Número de línguas no mundo | 39 |
| Gráfico 6: Alunos - Lugar que a Língua Portuguesa ocupa no mundo | 40 |
| Gráfico 7: Alunos - Línguas Oficiais Portuguesas | 43 |
| Gráfico 8: Alunos - Classificação da Língua Portuguesa como Difícil/Fácil - Diferencial semântico..... | 47 |
| Gráfico 9: Alunos - Classificação da Língua Portuguesa em Bonita/Feia – Diferencial semântico.... | 48 |
| Gráfico 10: Alunos - Classificação da Língua Portuguesa em Rica/ Pobre culturalmente – Diferencial semântico | 48 |
| Gráfico 11: Alunos - Classificação da Língua Portuguesa em Una/Plural – Diferencial semântico | 49 |
| Gráfico 12: Alunos - Classificação da Língua Portuguesa enquanto tendo ou não Importância Política – Diferencial semântico | 49 |
| Gráfico 13: Alunos - Língua materna escolhida, se os inquiridos voltassem a nascer | 50 |
| Gráfico 14: Alunos: Respostas dos alunos quanto ao ano de assinatura do Novo Acordo Ortográfico | 53 |
| Gráfico 15: Alunos - Ano de implementação do Novo Acordo Ortográfico | 53 |
| Gráfico 16: Alunos - Opinião dos inquiridos relativamente ao Novo Acordo Ortográfico | 55 |
| Gráfico 17: Alunos - Utilização do Novo Acordo Ortográfico por parte dos alunos inquiridos | 57 |
| Gráfico 18: Alunos - Locais de recolha de informação acerca do Novo Acordo Ortográfico | 57 |
| Gráfico 19: Alunos - Informação considerada suficiente acerca do Novo Acordo Ortográfico | 58 |
| Gráfico 20: E.E. - Género | 60 |
| Gráfico 21: E.E. - Idade | 61 |
| Gráfico 22: E.E. - Habilitações literárias | 61 |

| | |
|---|----|
| Gráfico 23: E.E. - Grau de parentesco | 62 |
| Gráfico 24: E.E. - Língua Materna dos Encarregados de Educação | 62 |
| Gráfico 25: E.E. - Número de línguas referidas pelos E.E. inquiridos | 63 |
| Gráfico 26: E.E. - Língua com maior número de falantes | 64 |
| Gráfico 27: E.E. - Lugar que a Língua Portuguesa ocupa nas línguas mais faladas no mundo | 65 |
| Gráfico 28: E.E. - Línguas Oficiais em Portugal | 66 |
| Gráfico 29: E.E. - Classificação da Língua Portuguesa em Difícil/Fácil – Diferencial semântico | 68 |
| Gráfico 30: E.E. - Classificação da Língua Portuguesa em Bonita/Feia – Diferencial semântico | 68 |
| Gráfico 31: E.E. Classificação da Língua Portuguesa em Rica/Pobre culturalmente – Diferencial semântico | 69 |
| Gráfico 32: E.E. - Classificação da Língua Portuguesa em Una/Plural – Diferencial semântico | 69 |
| Gráfico 33: E.E. - Classificação da Língua Portuguesa em função de Importância Política/Sem Importância Política – Diferencial semântico | 70 |
| Gráfico 34: E.E. - Línguas que os E.E. escolheriam se voltassem a nascer | 71 |
| Gráfico 35: E.E. - Ano de assinatura do Novo Acordo Ortográfico | 73 |
| Gráfico 36: E.E. - Ano de implementação do Novo Acordo Ortográfico | 74 |
| Gráfico 37: E.E. - Posição dos inquiridos relativamente à existência do NVA | 75 |
| Gráfico 38: E.E. - O que o Novo Acordo Ortográfico promoveu e valorizou | 77 |
| Gráfico 39: E.E. - Reflexão sobre o impacto do NVA na vida do seu educando | 79 |
| Gráfico 40: E.E. - Utilização da Língua Portuguesa segundo o NVA | 80 |
| Gráfico 41: E.E. - Locais de recolha de informação | 81 |
| Gráfico 42: Informação considerada suficiente | 82 |
| Gráfico 43: E.E. Locais de recolha de informação para E.E. que não utilizam o NVA | 82 |
| Gráfico 44: Professores: Género | 84 |
| Gráfico 45: Professores - Intervalo de idades | 85 |
| Gráfico 46: Professores - Anos de serviço | 85 |
| Gráfico 47: Professores - Cargos acumulados, para além da docência | 86 |

| | |
|--|-----|
| Gráfico 48: Professores - Línguas estrangeiras faladas pelos professores inquiridos | 86 |
| Gráfico 49: Professores - Número de línguas no mundo | 87 |
| Gráfico 50: Professores: Língua com maior número de falantes | 88 |
| Gráfico 51: Professores - Lugar que a LP ocupa no mundo, em função do número de falantes | 88 |
| Gráfico 52: Professores: Línguas Oficiais em Portugal | 89 |
| Gráfico 53: Professores - Classificação da LP em Difícil/Fácil – Diferencial semântico | 91 |
| Gráfico 54: Professores - Classificação da LP em Bonita/Feia – Diferencial semântico | 91 |
| Gráfico 55: Professores - Classificação da LP em Rica/Pobre culturalmente – Diferencial semântico | 92 |
| Gráfico 56: Professores - Classificação da LP em Una/Plural – Diferencial semântico | 92 |
| Gráfico 57: Professores - Classificação da LP em Com IP/Sem IP – Diferencial semântico | 93 |
| Gráfico 58: Professores - Língua Materna que escolheria se voltasse a nascer | 93 |
| Gráfico 59: Professores - Ano de assinatura do Novo Acordo Ortográfico | 94 |
| Gráfico 60: Professores - Ano de implementação do Novo Acordo Ortográfico | 95 |
| Gráfico 61: Professores - Posição dos professores face ao Novo Acordo ortográfico | 96 |
| Gráfico 62: Professores - Posição dos professores face ao NVA e à sua relação com o processo de ensino-aprendizagem | 96 |
| Gráfico 63: Professores - Posição dos professores face ao Novo Acordo ortográfico e à sua relação com o processo de ensino-aprendizagem | 97 |
| Gráfico 64: Professores - Opinião dos professores relativamente ao impacto do NVA nos alunos | 98 |
| Gráfico 65: Professores - Utilização ou não do Novo Acordo Ortográfico | 98 |
| Gráfico 66: Professores - Locais de recolha de informação para a formação individual | 99 |
| Gráfico 67: Professores - Nível de satisfação da informação recolhida acerca do NVA | 100 |
| Gráfico 68: Professores - Implementação de algum tipo de atividades com os seus alunos sobre o NVA | 101 |
| Gráfico 69: Comparação dos três grupos inquiridos - Número de línguas faladas no mundo | 103 |

| | |
|---|-----|
| Gráfico 70: Comparação dos dois grupos inquiridos - Língua com maior número de falantes como LM | 104 |
| Gráfico 71: Comparação dos três grupos inquiridos - Lugar que a Língua Portuguesa ocupa | 104 |
| Gráfico 72: Comparação dos três grupos inquiridos - Línguas Oficiais em Portugal | 106 |
| Gráfico 73: Comparação dos três grupos inquiridos: Classificação da LP em Difícil/ Fácil – Diferencial semântico | 107 |
| Gráfico 74: Comparação dos três grupos inquiridos - Classificação da LP em Bonita/ Feia – Diferencial semântico | 108 |
| Gráfico 75: Comparação dos três grupos inquiridos - Classificação da LP em Rica/ Pobre culturalmente – Diferencial semântico | 108 |
| Gráfico 76: Comparação dos três grupos inquiridos: Classificação da LP em Una/ Plural – Diferencial semântico | 109 |
| Gráfico 77: Comparação dos três grupos inquiridos: Classificação da LP em Com IP/ Sem IP – Diferencial semântico | 109 |
| Gráfico 78: Comparação dos três grupos inquiridos - Língua materna escolhida se voltassem a nascer | 110 |
| Gráfico 79: Comparação dos três grupos inquiridos - Ano de assinatura do NVA | 112 |
| Gráfico 80: Comparação dos três grupos inquiridos - Ano de implementação do NVA | 112 |
| Gráfico 81: Comparação dos três grupos inquiridos - Posição face ao NVA | 114 |
| Gráfico 82: Comparação dos dois grupos inquiridos - Considera que o Acordo Ortográfico promoveu e valorizou o quê? | 114 |
| Gráfico 83: Comparação dos dois grupos inquiridos - Reflexão acerca da influência do NVA na vida do educando ou aluno | 115 |
| Gráfico 84: Comparação dos três grupos inquiridos: Utilização do NVA | 116 |

Lista de anexos:

| | |
|--|-----|
| Anexo 1: Inquérito por questionário a alunos | 129 |
| Anexo 2: Inquérito por questionário a Encarregados de Educação | 132 |
| Anexo 3: Inquérito por questionário a professores | 135 |
| Anexo 4: Dados relativos ao número total de alunos por ano de escolaridade | 138 |
| Anexo 5: Dados relativos ao número total de professores | 139 |
| Anexo 6: Dados relativos ao número total de E.E. por ano de escolaridade | 139 |
| Anexo 7: Dados relativos à amostra (alunos, professores e Encarregados de Educação) | 140 |
| Anexo 8: Requerimento do Diretor do Agrupamento de Escolas de Aveiro | 141 |
| Anexo 9: Declaração da investigadora | 142 |
| Anexo 10: Países contemplados pelos inquiridos como sendo de LOP | 143 |
| Anexo 11: Pedido de autorização à DGIDC | 145 |
| Anexo 12: Evolução da Ortografia | 149 |

Lista de Siglas e abreviaturas:

AO – Acordo Ortográfico

CPLP – Comunidade de Países de Língua Portuguesa

DGIDC - Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular

E.E. – Encarregados de Educação

NVA – Novo Acordo Ortográfico

PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

RS – Representação Social

IP – Importância Política

LGP – Língua Gestual Portuguesa

Introdução

No âmbito do Mestrado em Ensino do 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico, o Relatório Final de Estágio que apresentamos configura-se como requisito fulcral para a obtenção do grau de mestre, numa clara articulação entre as Unidades Curriculares de *Seminário de Investigação Educacional B1 e B2* e de *Prática Pedagógica Supervisionada B2*. Neste sentido, o estudo que expomos prende-se com a realização de uma investigação acerca das Representações Sociais que a comunidade escolar pertencente a uma Escola Básica de 2.º e 3.º Ciclos de Agrupamento de Escolas de Aveiro possui acerca do Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa.

Com vista à realização da presente investigação, o Estudo de Caso surge como o método de investigação selecionado, uma vez que serão contemplados e analisados dados de índole quantitativo e qualitativo. Para a obtenção dos referidos dados tornou-se fundamental a elaboração de três instrumentos de recolha de dados (inquéritos por questionário), a serem aplicados a três grupos de inquiridos (alunos, E.E. e professores).

O estudo contemplado surge como um meio que leva ao conhecimento das Representações Sociais que alunos, Encarregados de Educação e professores de uma determinada comunidade escolar possuem acerca do Novo Acordo Ortográfico, bem como o conhecimento das suas práticas efetivas, relativamente ao tema de investigação. Este rege-se por questões de investigação que se prendem, essencialmente com:

- ❖ A caracterização dos três grupos de inquiridos;
- ❖ A caracterização linguística dos três grupos de inquiridos;
- ❖ A verificação dos aspetos cognoscitivos dos três grupos de inquiridos face às línguas do mundo;
- ❖ A identificação das representações dos três grupos de inquiridos face às línguas e culturas;
- ❖ O conhecimento dos aspetos cognoscitivos dos três grupos de inquiridos face ao Novo Acordo Ortográfico;
- ❖ O conhecimento das práticas dos E. E. e professores face ao Novo Acordo Ortográfico.

No que concerne à estrutura do presente Relatório de Estágio, este organiza-se em função de cinco grandes capítulos, que se encontram subdivididos em subcapítulos e, que serão brevemente descritos, dada a sua relevância. O primeiro capítulo intitula-se “Do conceito à evolução do Acordo Ortográfico” e encontra-se subdividido em função de dois subcapítulos, que se regem pelo conceito de Acordo Ortográfico (1.1.) e pela Evolução da Ortografia (1.2.).

O segundo capítulo denomina-se por “Representações sobre as línguas” e encontra-se subdividido de acordo com dois subcapítulos, nomeadamente, o subcapítulo dedicado ao conceito de Representação Social (2.1.) e aos estudos sobre as representações face à Língua Portuguesa (2.2.).

O terceiro capítulo refere-se à “Metodologia de investigação e seus contornos” e encontra-se organizado de acordo com cinco subcapítulos, que correspondem ao enfoque da investigação (3.1.), ao instrumento de recolha de dados: inquérito por questionário (3.2.), à caracterização do contexto educativo (3.3.), ao processo de aplicação do inquérito por questionário (3.4.) e ao processo de tratamento de dados (3.5.).

O quarto capítulo diz respeito à “Exposição e análise dos dados” e organiza-se em conformidade com quatro subcapítulos, dedicados: (i) aos Alunos – Primeiro grupo de inquiridos (4.1.); (ii) aos Encarregados de Educação (E.E.) – Segundo grupo de inquiridos (4.2.); (iii) aos Professores – Terceiro grupo de inquiridos (4.3.) e (iv) à comparação dos resultados obtidos pelos três grupos de inquiridos (4.4.).

O quinto capítulo diz respeito às “Considerações finais” do estudo apresentado.

Por fim, surge a apresentação de toda a bibliografia que sustentou a investigação apresentada, bem como os anexos. Note-se que os anexos são correspondentes a documentos cruciais para a implementação dos instrumentos de recolha de dados, bem como relativos aos referidos instrumentos de recolha de dados (inquérito por questionário), às tabelas e ao cronograma que podem auxiliar e clarificar a informação disponibilizada.

Capítulo 1 – Do conceito à evolução do Acordo Ortográfico

Introdução

Atendendo à investigação que propomos concretizar relativamente às Representações Sociais acerca do Novo Acordo Ortográfico, torna-se fulcral abordar algumas questões que são pertinentes e que norteiam o conteúdo do presente capítulo. Primeiramente começaremos por abordar o conceito de Acordo Ortográfico através do recurso a autores e bibliografia relevante e, posteriormente, dar a conhecer aquilo a que corresponde a Evolução da Ortografia, bem como os marcos fundamentais que lhe estão subjacentes.

1.1. O conceito de Acordo Ortográfico

O definição do conceito de Acordo Ortográfico (AO) é crucial para a compreensão e perceção da temática a desenvolver ao longo do presente enquadramento teórico, no entanto torna-se importante a prévia definição da noção de ortografia. Assim, segundo Paulo Feytor Pinto [2010, citando o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, 2002, p.6] ortografia, corresponde ao:

“[C]onjunto de regras estabelecidas pela gramática normativa que ensina a grafia correta das palavras, o uso de sinais gráficos que destacam vogais tónicas, abertas ou fechadas, processos fonológicos como a crase, os sinais de pontuação esclarecedores de funções sintáticas da língua e motivados por tais funções, etc.”

Atendendo ao que foi descrito anteriormente, torna-se igualmente pertinente acrescentar aquilo que é disponibilizado pelo Dicionário de Metalinguagens da Didáctica (2000, p.355), que afirma que a ortografia corresponde a um “[s]istema de escrita de uma língua, composto por grafismos convencionais” e constituído por um “[s]istema gráfico [que] representa de um modo convencional o sistema fónico”.

Citando ainda a perspetiva dos autores Estrela *et al.* (2011, p.14), a ortografia corresponde a um sistema de normas de uma determinada língua, que acorda a forma

correta de escrita das palavras. Neste sentido, os autores mencionados partilham a opinião de que é concebível que “[q]ualquer ortografia é um sistema convencional que representa a língua”. De ressaltar ainda que “[a]s mudanças ortográficas interferem com os hábitos de escrita de cada falante, mexem com automatismos adquiridos em anos de prática e perturbam as rotinas”. Note-se ainda que a Língua Portuguesa não possui uma “norma ortográfica comum a todas as suas variantes nacionais”, sendo esta a principal questão associada à complexidade do conceito de ortografia (Estrela *et al.* 2011, p.13).

O acordo anteriormente mencionado constitui um importante passo para a defesa da unidade essencial da Língua Portuguesa e para o seu prestígio internacional (Portal da Língua Portuguesa¹). Segundo Neves (2010), existem duas questões subjacentes à perceção daquilo que é o NVA, nomeadamente, a simplificação e unificação da língua. Entenda-se por simplificação o ato de simplificar, ou seja, o ato que torna a Língua Portuguesa mais simples, de mais fácil compreensão e mais acessível aos utilizadores; e por unificação o ato ou efeito de unificar, isto é, fazer convergir para um só fim (Dicionário da Língua Portuguesa da Porto Editora *online*²).

Há ainda a salientar que, segundo Arruda (2011) existem oficialmente, até hoje, duas ortografias oficiais, nomeadamente, a Portuguesa e a Brasileira, sendo múltiplas as tentativas de as aproximar, no decurso do século XX. Atendendo à perspetiva da autora já referida, o panorama da ortografia torna-se ainda mais complicado se pensarmos nos outros seis países que integram a Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), nomeadamente, Cabo Verde, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Angola, Moçambique e Timor-Leste.

Tendo em vista as considerações anteriormente consignadas, torna-se possível constatar que “a questão ortográfica existe desde que se sentiu a necessidade de fixar critérios e codificar a escrita, sendo certo que nenhum sistema gráfico pode ser perfeito ou definitivo” (Estrela *et al.* 2011, p.14). Neste sentido, procuraremos realizar no decurso do subcapítulo 1.1. uma breve alusão à evolução do AO até aos nossos dias, referenciando os principais marcos que lhe estão associados.

¹ <http://www.portaldalinguaportuguesa.org/acordo.php>

² <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/unifica%C3%A7%C3%A3o>

O Acordo Ortográfico (AO) da Língua Portuguesa diz respeito a um projeto de ortografia unificada de Língua Portuguesa, referenciado como um modelo a seguir, preferencialmente em publicações oficiais e no ensino (Portal de Língua Portuguesa³, 2013). Seguindo a perspetiva anteriormente mencionada, torna-se pertinente admitir que o AO diz respeito a um conjunto estruturado de regras comuns aos países de Língua Oficial Portuguesa, integrado num modelo único de ortografia que visa a criação de um padrão de utilização da língua, quer em termos escritos, quer em termos de oralidade (Enciclopédia *online* de Língua Portuguesa da Porto Editora⁴).

1.2. Evolução da Ortografia

Antes de aludir à evolução da ortografia, torna-se pertinente abordar e esclarecer a noção de Língua Oficial Portuguesa (LOP), para potenciar uma maior explicitação da temática disponibilizada posteriormente. Assim, LOP diz respeito ao “estatuto prestigiado de única língua de tradição escrita” (Feytor Pinto, 2001, p.60) de um determinado país, neste caso, Portugal. Por outras palavras, a Língua Oficial (LO) diz respeito à “língua adotada no âmbito das atividades oficiais de um país, podendo ser consagrada na lei” (Amorim & Sousa, 2012, p.18).

Para uma melhor compreensão das razões complexas que conduzem um país “a adotar explícita ou implicitamente determinada política da língua, é necessário analisar a sua história linguística” (Feytor Pinto, 2001, p.24). Porém, neste capítulo não será analisada exaustivamente a História Linguística Portuguesa, mas sim a evolução da ortografia da mesma.

As modificações e alterações recentes na ortografia da Língua Portuguesa remontam a 1911 (anexo 12), em resultado da Implantação da República em Portugal (Pacheco, 2012), tendo sido esta a data de ratificação da primeira Reforma Ortográfica Oficial Portuguesa, numa tentativa de uniformizar e simplificar a escrita (Feytor Pinto, 2010). O AO enunciado foi assinado por uma comissão, composta por representantes

³ <http://www.portaldalinguaportuguesa.org/acordo.php>

⁴ [http://www.infopedia.pt/\\$acordo-ortografico](http://www.infopedia.pt/$acordo-ortografico)

dos países de Língua Portuguesa (Pedro, 2013). Com efeito, a nova ortografia terá sofrido ligeiras alterações, tendo sido apenas adotada em Portugal no ano de 1916, e não aceite pela República Brasileira (Arruda, 2011 in Castro, 1987). Segundo Casteleiro & Correia (2008, p.3), “[d]urante todo o século XX foram várias as tentativas, entre Portugal e o Brasil, para se chegar a uma ortografia comum”. De facto, a reforma de 1911 potenciou a existência de duas ortografias totalmente diferentes entre os referidos países, designadamente, a ortografia moderna de Portugal e a ortografia pseudoetimológica do Brasil (Arruda, 2011 in Ribeiro 2000).

As principais tentativas de reunificação ortográfica da Língua Portuguesa, entre Portugal e o Brasil, ocorreram nos anos de 1931, 1943, 1945, 1971/73, 1975, 1986 e 1990 (Pinto, 2010).

Assim, no ano de 1931 deu-se a aprovação do primeiro AO entre Portugal e o Brasil, pela Academia das Ciências de Lisboa e elaborado pela Academia Brasileira de Letras (Ricardo, 2011). Em 1943 foi implementada a Convenção Ortográfica Luso-Brasileira (Pacheco, 2012) que “retoma com pequenas modificações, o acordo Inter-Académico de 1931, que se transformou no Formulário Ortográfico de 1943” (Arruda, 2011 in Castro, 1987, p.212). Em 1945, na sequência da Convenção de 1943, dá-se o acordo de unificação das ortografias Portuguesa e Brasileira. Este foi “chumbado” pelo Congresso Brasileiro, que continuou a regular-se pelo *Formulário Ortográfico* (Ricardo, 2011). Entre os anos de 1971 e 1973 foram introduzidas modificações pelas academias Portuguesa e Brasileira, no que se refere às “regras ortográficas vigentes, em mais uma tentativa de aproximação das duas ortografias” (Ricardo, 2011, p.10). No ano de 1975, as Academias das Ciências de Lisboa e a Brasileira de Letras executaram um novo projeto, que não foi aprovado oficialmente (Pacheco, 2012).

A 1986 dá-se a “[a]provação pelos representantes dos sete países de Língua Portuguesa (...) de um documento intitulado *Bases Analíticas da Ortografia Simplificada da Língua Portuguesa de 1945*” (Ricardo, 2011, p.10), e em 1990 é assinado e aprovado o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa (Ricardo, 2011). Este foi um marco para a ortografia portuguesa, uma vez que, os académicos luso-brasileiros e “os representantes dos Governos dos Países Africanos” (PALOP) promoveram uma reunião em Lisboa, chegando a “uma concordância unânime quanto à especificidade ortográfica comum” (Estrela *et al.*, 2011, p. 23).

Ao longo da evolução do AO crescem datas igualmente importantes como as mencionadas anteriormente. Assim, no ano de 1996 o AO “é apenas ratificado por Portugal, Brasil e Cabo Verde” (Pacheco, 2012, p.96). A 1998, e segundo Ricardo, é assinado em Cabo Verde, “um *Protocolo Modificativo do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa* que retira do diploma original a data da respetiva entrada em vigor” (2011, p. 11).

No ano de 2002, Timor-Leste torna-se independente e passou a fazer parte da CPLP, dado mencionado por Pacheco (2012, p.96). Dois anos mais tarde, é concretizado um *Segundo Protocolo Modificado*, em São Tomé e Príncipe, por sete membros da CPLP (Ricardo, 2011, p.11) O Brasil valida o diploma e Timor-Leste adere ao AO (Ricardo, 2011).

Segundo Pinto (2010), no ano de 2008, a Assembleia da República ratificou o Segundo Protocolo Modificado, sendo “aprovado por Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Brasil e Portugal, sendo esperada a sua implementação no início de 2010” (Pacheco, 2012, p.96).

No ano de 2009, o AO “entra em vigor no Brasil”. Por consequência, a 13 de maio do mesmo ano, Portugal “deposita, por sua vez, o respetivo instrumento de ratificação” (Ricardo, 2011, p.11).

Por fim, em 2010, dá-se a ratificação do “*Segundo Protocolo Modificativo* por parte de Cabo Verde, Brasil, São Tomé e Portugal” e, prevista a ratificação do mesmo por parte de Angola e Moçambique. Há que salientar que, a “implementação do Acordo em Portugal” é iniciado no ano de 2010, decorrendo ainda um “período de transição até 2015”. No que concerne à aplicação do AO nas instituições de ensino, o Ministério da Educação “anunciou que o Acordo [começaria] a ser aplicado nas escolas no ano letivo de 2011/2012” (Ricardo, 2011, p.12).

Atentando a tudo o que foi explicitado e descrito ao longo do presente capítulo, e de modo a dar continuidade ao tema em estudo, torna-se fulcral a abordagem/esclarecimento do conceito de Representação Social. Desta forma, pretende-se conhecer o impacto que o Novo Acordo Ortográfico tem na vida dos falantes, nomeadamente, da amostra selecionada para o efeito e discriminada no terceiro capítulo.

De seguida, iremos forçar a nossa atenção no conceito de Representação Social, conceito que se pretende que seja compreendido e assimilado, com vista a potenciar a compreensão do conteúdo em análise.

Capítulo 2 – Representações sobre as línguas

Introdução

No que concerne ao presente capítulo, e em primeira instância, torna-se capital a alusão ao conceito de Representação Social, com base naquilo que alguns autores mencionaram nos estudos concretizados, conceito que surgirá como base da nossa investigação. Por conseguinte, considerámos importante desenvolver um subcapítulo dedicado à definição do conceito de Representação Linguística, já que este se encontra subjacente à compreensão de alguns aspetos mencionados e aludidos na nossa investigação.

Por último e, dada a sua relevância, por surgirem como uma forma de contextualização à temática que apresentamos, iremos dar relevo aos estudos efetuados sobre as representações face à Língua Portuguesa.

2.1. Conceito de Representação Social

A definição do conceito de representação surge como uma necessidade à compreensão da temática que se pretende explorar ao longo do presente Relatório Final de Estágio. Antes de mais, torna-se crucial admitir que a “noção de representação é difícil de definir” (Dias, 2007, p.40). Há ainda de ressaltar que, cada indivíduo não é limitado unicamente “a receber e processar informação, [mas também a construir] significados e [teorias acerca da] realidade social (Vala & Monteiro, 2000, p.457). Porém, torna-se necessário procurar perspetivas que definam exclusivamente a noção de Representação Social.

Partindo da perspetiva de Moscovici (1996 in Pacheco, 2009, p.5), o conceito de representação adquiriu um carácter psicossocial na década de 60, sendo que a Representação Social diz respeito ao “conjunto de conceitos, proposições e explicações” originadas na vida quotidiana, no decurso de comunicações interpessoais.

O mesmo autor analisou no ano de 1961 (in Bessa, 2009, p.9) a realidade e concluiu que cada ser social se encontrava em “estreita relação com o contexto que o envolvia”, sendo o espelho do mundo exterior. Neste sentido, surge a perspectiva de Vala & Monteiro, que admitem que as Representações Sociais podem ser encaradas como “coletivamente” executadas, sendo que correspondem ao “produto das interações e dos fenómenos de comunicação no interior de um grupo social” (2000, p.462).

Segundo Pinto (2005), a teoria das Representações Sociais evidencia a presença de uma profunda ligação entre as Ciências Psicológicas e as Ciências Sociais. Com a referida teoria, Moscovici pretendeu analisar os “processos através dos quais os indivíduos, em interação social, constroem teorias sobre os objetos sociais que tornam viável a comunicação e a organização dos comportamentos” (1961 in Pinto, 2005, p.18).

Os primórdios do conceito de representação surgiram no âmbito da Sociologia e da Antropologia, associados ao nome de autores como Durkheim, tendo-se também alargado às áreas da Psicologia, como é o caso da Psicologia Cognitiva, Psicologia Clínica, Psicologia Social, Pedagogia, bem como à História da Ciência, Filosofia e Ciências da Linguagem e da Comunicação (Mannoni, 1998 in Simões, 2006, p.109). Note-se que a noção de representação corresponde a um domínio fundamental das Ciências Humanas, sendo “pluriforme, uma vez que interessa a Sociólogos, Antropólogos, Linguistas e Psicólogos Sociais” (Pinto, 2005, p.13).

O nome de Durkheim foi anteriormente mencionado, uma vez que este foi o primeiro Sociólogo a trabalhar “explicitamente o conceito de representações individuais e coletivas [afirmando que tanto a] vida coletiva, como a vida mental individual são feitas de representações [admitindo ainda que] as representações individuais e sociais são compatíveis” (Pinto, 2005, p.14). Sumariamente, o referido Sociólogo admite que a “vida mental se apresenta como uma combinação de representações que mantêm, entre elas, relações extremamente dinâmicas” (ibidem) e correspondem a estruturas complexas que integram inúmeras representações coletivas.

Segundo Durkheim (1974 in Pinto, 2005, p.15) as representações coletivas são “produções sociais que se impõem aos indivíduos” como intervenientes externos da realidade social, que auxiliam a “coesão social e sublinham a especificidade do pensamento coletivo relativamente ao pensamento individual”. Assim, segundo Simões (2006) as representações coletivas são intrínsecas à vida social, distanciando-se das

representações individuais que são consideradas “um fenómeno puramente psíquico” (Pinto, 2005, p.15).

Ainda segundo Durkheim, a “base das representações é o substrato social”, ou seja, o conhecimento socialmente elaborado e partilhado pelos membros de uma determinada comunidade. As representações assumem um carácter simbólico através do qual se ilustra a realidade social, atribuindo-lhe significado e “caracterizando-se por uma exterioridade em relação às consciências individuais” (Pinto, 2005, p.15).

Max Weber (1974 in Pinto, 2005, p.15) tem uma opinião semelhante à de Durkheim, assumindo que “a sociedade desempenha um papel primordial na ação dos sujeitos e realizar uma atividade social implica a condução partilhada da atividade”.

Segundo a ideologia de Abric (1994 in Dias, 2007, p.44) as relações sociais possuem “funcionalidades específicas”, estando a primeira das funções associada a um “saber prático, um saber de senso comum”. No entanto, atendendo a uma visão generalizada, é possível admitir que as Representações Sociais têm como principal função “a atribuição de sentido aos objetos e acontecimentos sociais ou a organização significativa do real” (ibidem).

As Representações Sociais podem também ser interpretadas como “um conhecimento desenvolvido a partir das experiências” de cada indivíduo, tendo em vista “valores, saberes e modelos de pensamento que se recebem e transmitem pela tradição, educação e comunicação social” (Dias, 2007, p.46).

Jodelet procurou “sintetizar as diferentes caracterizações da comunidade científica, definindo Representação Social como “une forme de connaissance, socialmente élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d’une réalité comme à un ensemble social” (1989 in Dias, 2007, p.45), ou seja, o tipo de representação mencionado corresponde a uma forma de conhecimento socialmente construída, desenvolvida e partilhada, assumindo um objetivo prático integrado na construção social da realidade. Neste contexto, torna-se possível constatar que “partilhar representações é pertencer a um grupo”, o que propicia a criação de uma identidade social regida por normas e regras de conduta que a compõem (Simões, 2006, p.115).

Note-se também que a Representação Social “interfere em processos como a difusão e assimilação dos conhecimentos, bem como no desenvolvimento individual e coletivo” (Jodelet 1989 in Dias, 2007, p.45).

Assim, e segundo a perspectiva de Neto-Mendes *et al.*, as Representações Sociais propiciam o reconhecimento de perspectivas e ideias construídas através de um “conhecimento detido pelos sujeitos sociais” (2007 in Bessa, 2009, p.11). Neste contexto, torna-se pertinente aludir a que as Representações Sociais dizem respeito a uma “modalidade de entendimento e integração do mundo físico e social (...) como um mecanismo psicológico de identificação”, através do qual os indivíduos se “apropriam da realidade social” emergente (Pardal *et al.*, 2007 in Bessa 2009, p.11).

2.1.1. Conceito de Representação Linguística

Após a definição do conceito de Representação Social, segundo a perspectiva de alguns autores, essencialmente nas áreas da Psicologia Social e da Sociologia, importa focar a nossa atenção no conceito de Representação Linguística.

Segundo Pinto (2005) os estudos acerca das atitudes e Representações Linguísticas surgiram e desenvolveram-se a partir dos anos 60, principalmente no âmbito das áreas da Psicologia Social da Linguagem, da Linguística e da Sociolinguística.

No entanto, Calvet (1999b in Oliveira, 2011, p.126) admite que o domínio das Representações Linguísticas tem vindo a ser progressivamente “negligenciado enquanto objeto de investigação”, uma vez que tudo o que está associado ao discurso Epilinguístico é geralmente encarado como não científico (Pinto, 2005).

Boyer constata que o estudo das atitudes linguísticas e das representações da língua integra o objetivo de estudo da sociolinguística. O mesmo autor caracteriza as Representações Linguísticas sob o ponto de vista de “construção da identidade e da realidade” (1991b in Pinto, 2005, p.26), não esquecendo as funções que lhe estão subjacentes, ou seja, a função “cognitiva e de orientação para a ação”. Há ainda a mencionar que, segundo a perspectiva do mesmo autor, “as representações da língua são uma das categorias das Representações Sociais” (Simões, 2006, p.115).

Boyer (1991 in Oliveira, 2011, p.126) refere ainda que a área da Psicologia Social estuda as representações “sem insistir nas dinâmicas conflituais dentro das quais [estas] funcionam”. Porém, a área da Sociolinguística averigua e examina as relações e Representações Sociolinguísticas, conferindo relevância às “dinâmicas interacionais” e enfatizando a sua dimensão conflitual. (Dias, 2007, p.47). Note-se que as representações anteriormente aludidas encontram-se intimamente associadas às condutas sociais evidenciadas pelos sujeitos, quer em circunstâncias de interculturalidade, de diglossia ou discórdia (Oliveira, 2011).

As Representações Sociolinguísticas evidenciam a existência de um processo de domínio que visa a desvalorização da língua dominante no que se refere a panoramas de diglossia. Neste sentido, a principal funcionalidade das representações passa por “ocultar o conflito diglósico”, ou seja, a “coexistência de duas línguas”⁵ (Boyer e Lamuela, 1996 in Dias 2007, p.47).

Há que salientar que é atribuída bastante relevância à interação existente entre as representações e a utilização efetiva que a sociedade faz da língua. Esta associação promove a renovação do “processo de construção [das] representações” no que concerne à Língua Oficial e dominante, bem como face a outras línguas existentes (Simões, 2006, p.117).

As Representações Linguísticas socialmente executadas e partilhadas não são literal e genericamente aceites por todos os elementos que integram um grupo social, podendo “sofrer grandes alterações em termos de tempo, orientação e espaço social” (Jodelet, 1989 in Simões 2006, p.117). As línguas sofrem variações e julgamentos determinados pelas representações que demarcam “as atitudes face às línguas e face aos locutores, [ou seja], as condutas (...) e as práticas linguísticas” vigentes (Calvet, 1998 in Pinto, 2005, p.28).

É ainda de salientar que, segundo Billiez & Millet existe uma “ligação muito complexa entre as representações das línguas (...) e as práticas verbais” que lhe estão associadas (2001 in Matos, 2008, p. 38). A “dimensão situacional” é privilegiada já que cabe ao falante um papel determinante na mudança de código quando o sujeito se vê

⁵ <https://www.priberam.pt/dlpo/diglossia>

confrontado com representações de natureza distinta, ou seja, representações das línguas, de comunicação, entre outras. Desta feita, o falante tem a possibilidade de “optar por estratégias de aproximação (convergência) ou de distanciamento (divergência)” face às Representações Linguísticas (Billiez & Millet, 2001 in Matos, 2008, p.38).

Após a definição do conceito de Representação Social e, conseqüentemente de Representação Linguística, torna-se crucial focar a importância dos estudos concretizados no âmbito das representações face à Língua Portuguesa.

2.2. Estudos sobre as representações face à Língua Portuguesa

Vários têm sido os estudos que evidenciam que a aquisição e aprendizagem de uma determinada língua compreende a “construção de imagens/representações dessa mesma língua, em termos do seu estatuto, funções, locutores, história, cultura, utilidade e particularidades” (Andrade *et al.*, 2007, p. 4). Efetivamente, segundo as perspectivas dos autores já referidos, as Representações Linguísticas socialmente construídas acerca de uma língua afetam de forma determinante a adaptação dos indivíduos a essa mesma língua, uma vez que influenciam as aprendizagens, as escolhas, as motivações e as estratégias de aceitação e incremento.

Neste sentido, os estudos concretizados na área da Sociolinguística vieram “caracterizar com [maior] precisão as relações entre a língua e a sociedade” (Dias, 2007, p.6). Atendendo ao trabalho que pretendemos desenvolver, procuraremos centrar a nossa atenção nos estudos realizados e que tenham por objetivo central, a análise e descrição das Representações Linguísticas, “em diferentes contextos, bem como na identificação dos fatores que influenciam a sua formação, dinâmica e desenvolvimento” (Dias, 2007, p.6). A investigação sobre as Representações Linguísticas tem “motivado estudos muito diversificados, de acordo com os contextos observados e os processos investigativos utilizados” (Dias, 2007, p.56). Exemplos destes estudos são os trabalhos sobre representações de diferentes línguas, concretizados por Simões (2006), Pinto (2005) ou Senos (2011), bem como os trabalhos mais centrados nas representações da

Língua Portuguesa, como é o caso dos estudos de Ançã (2007), Dias (2007), Curvelo (2013) ou Ribeiro (2013).

Para além dos nomes anteriormente mencionados, existem outros investigadores que deram primazia ao estudo do “papel das representações na construção dos saberes sobre as línguas”, com base em trabalhos já desenvolvidos⁶, como é o caso de Castellotti e Moore (1990 in Ribeiro, 2013, p.41) a partir dos anos 90.

De facto, quando um sujeito é confrontado com a aprendizagem de uma língua, tende a ativar “conhecimentos prévios” que possui e a contruir Representações Linguísticas sobre essa mesma língua e, sobre os seus falantes. (Pinto, 2005, p.8) Neste sentido, torna-se relevante perceber que as representações construídas sobre uma língua afetam drasticamente as “motivações dos alunos para a [sua] aprendizagem”, bem como “o seu comprometimento para com a aprendizagem” (Pinto, 2005, p.8). Há ainda que mencionar a necessidade do investigador “conhecer de que forma [as Representações Linguísticas negativas] são (re)construídas e os fatores que subjazem à sua (re)estruturação” (Pinto, 2005, p. 8).

Assim, vários são os estudos concretizados acerca das representações que os indivíduos possuem acerca das línguas, nomeadamente no que se refere à Língua Portuguesa e que surgem como alicerces para o estudo que apresentamos.

⁶ Como é o caso dos estudos de Trocmé-Fabre (1982) e o de Billiez (1989).

Capítulo 3 – Metodologia de investigação e seus contornos

Introdução

A investigação da realidade social regula-se por métodos e técnicas fundamentais, que propiciam e promovem a análise de um “objeto social” delineado e, que se regem essencialmente em função de quatro etapas crucias. Destaca-se, uma adequada fundamentação teórica, a delineação de um plano de trabalho de investigação, a pesquisa do objeto de estudo em causa, bem como a seleção dos procedimentos e técnicas de recolha de informação. Entenda-se ainda que os métodos e técnicas de investigação social regulam-se pela “observação empírica” (Pardal & Lopes, 2011, p. 8), que segundo Martins (2006, p.1) diz respeito à observação de fenómenos associados a um determinado “contexto social”, que só deverá ser compreendido através da “análise, interpretação e compreensão de um caso concreto”.

Ao longo do presente capítulo, será realizada a apresentação dos métodos, técnicas e instrumentos utilizados nesta investigação. Em função dos objetivos de investigação, selecionou-se o Estudo de Caso, que contemplará uma análise de dados mistos, ou seja, de natureza qualitativa e quantitativa. Pardal & Lopes referem-se à metodologia quantitativa e qualitativa como “duas tendências metodológicas que têm acompanhando a trajetória da investigação” (2011, p. 20) de índole social. Será ainda descrito o instrumento de recolha de dados utilizado (o inquérito por questionário), bem como a técnica contemplada (inquirição), atendendo a/ao(s):

- ❖ Objetivos que lhe são subjacentes;
- ❖ Processo de construção e estrutura;
- ❖ Universo da investigação, com principal enfoque na amostra representativa;
- ❖ Processo de aplicação.

3.1. Enfoque da investigação

O Estudo de Caso, plano de investigação utilizado para a averiguação dos objetivos traçados no âmbito da investigação social proposta, tem como universo a comunidade (alunos, docentes e Encarregados de Educação) de uma Escola Básica do Agrupamento de Escolas de Aveiro e, combina métodos de natureza mista, ou seja, quantitativos e qualitativos.

Genericamente, Pardal & Lopes (2011, p.33) consideram que o Estudo de Caso é um modelo de investigação que analisa de modo aprofundado situações específicas, sob condições limitadas, o que possibilita a realização de “generalizações empíricas” e o acesso a informação de carácter diversificado. Referindo-se ainda ao método anteriormente mencionado, Yin admite que este corresponde a “uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo”, associado a uma “situação tecnicamente única” (2001, p.32).

Atendendo ainda à perspectiva de Coutinho (2011, p.335), o Estudo de Caso corresponde à análise pormenorizada de “um caso”, integrado num determinado “contexto natural” e social e, tendo em vista a utilização de “todos os métodos que se revelem apropriados” à sua execução. Note-se que o termo “caso” pode dizer respeito a um “indivíduo, uma personagem, um pequeno grupo, uma organização, uma comunidade, uma nação, entre outros”. Segundo Creswell (1998 in Coutinho, 2011, p.335) este tipo de método corresponde “à exploração de um sistema limitado, no tempo e em profundidade, através de uma recolha de dados profunda envolvendo fontes múltiplas de informação”.

Há ainda que salientar que o Estudo de Caso tem sido alvo de uma valorização considerável, facto este que se prende com a relevância dada aos “métodos qualitativos e quantitativos” (Pardal & Lopes, 2011, p.32). É recorrente a utilização da referida abordagem metodológica por parte dos investigadores, verificando-se uma crescente “desvalorização da investigação desenvolvida sob o paradigma positivista” (Cohen & Manion, 1994 in Coutinho, 2011, p.293). Entenda-se por paradigma positivista a adequação do “modelo das Ciências Naturais à investigação em Ciências Sociais e Humanas” com recurso ao uso frequente de uma “metodologia de cariz quantitativo” (Shaw *et al.*, 1999 in Coutinho, 2011, p.11).

Sumariamente, e por todas as razões enunciadas anteriormente, torna-se fulcral admitir que o modelo de investigação aludido possui as características fundamentais à concretização da investigação proposta. De facto, este corresponde ao método mais adequado à recolha e análise intensiva de dados representativos de um “caso”, em particular, das Representações Sociais de uma comunidade escolar acerca do Novo Acordo Ortográfico. O Estudo de Caso propicia a descrição, a “generalização empírica” e o conhecimento do fenómeno social investigado, em função dos dados recolhidos e analisados e, atendendo ao contexto natural considerado (Pardal & Lopes, 2011, p.19).

No seguimento do que foi anteriormente enunciado, torna-se fulcral apresentar o instrumento de recolha de dados selecionado, nomeadamente o inquérito por questionário.

3.2. Instrumento de recolha de dados: Inquérito por questionário

No âmbito das Ciências Sociais e Humanas, torna-se pertinente a concretização de “estudos descritivos catalogados sob a designação genérica de *Survey*, [cuja tradução mais aproximada diz respeito à designação de] ‘sondagem’ ou ‘inquérito’” (Coutinho, 2011, p.276).

No caso concreto da nossa investigação, foi pertinente a realização de uma sondagem que permitiu compreender de que forma é que a comunidade escolar de uma Escola Básica do Agrupamento de Escolas de Aveiro vê e se relaciona com a Língua Portuguesa, com particular enfoque no NVA.

Neste sentido e, de modo a obter os dados que servirão de base à investigação posterior, o instrumento de recolha de dados selecionado foi o inquérito por questionário, que Mertens assume como sendo um “método autónomo” (1998 in Coutinho, 2011, p.276). Este instrumento, frequentemente “utilizado no âmbito da investigação sociológica” (Pardal & Lopes, 2011, p.73), garante o anonimato do informante, permite a obtenção de informações ilustrativas acerca da amostra selecionada e propicia a recolha de dados de natureza mista, ou seja, de acordo com uma tendência quantitativa e qualitativa.

De modo a proceder à recolha de dados referente ao estudo que apresentamos, foi crucial a utilização de três inquéritos por questionário. Os referidos instrumentos correspondem a uma adaptação concretizada com base no estudo efetuado por Simões (2006) e Senos (2011) e contemplam perguntas de resposta aberta e fechada, bem como de diferencial semântico.

De ressaltar que, os instrumentos de recolha de dados enunciados regulam-se por regras que permitem aceder à opinião dos alunos, E. E. e professores que integram a amostra definida, em função de questões devidamente concretizadas e validando “todas as respostas possíveis para que possam ser analisadas e interpretadas “ (Coutinho, 2011, p.176-177).

Note-se que os instrumentos de recolha de dados já supracitados, assentaram em objetivos específicos e orientadores, que serão devidamente discriminados no subcapítulo seguinte.

3.2.1. Objetivos do inquérito por questionário

Atendendo aos objetivos que estão subjacentes a cada um dos três inquéritos por questionário realizados (anexos 1 - alunos; anexo 2 - E.E. e anexo 3 - professores), torna-se oportuna a discriminação dos mesmos em função de três tabelas relativas ao inquérito por questionário a realizar a alunos (tabela 1), a E.E. (tabela 2) e a professores (tabela 3) e, atendendo às questões que lhes estão associadas.

Tabela 1: Objetivos do inquérito por questionário a alunos (Cf. Questionário anexo 1)

| Objetivos | Questões |
|---|------------|
| 0. Caracterizar o público quanto a dados gerais: escola; género; idade | 1,2 e 4 |
| I. Caracterizar os alunos linguisticamente 1. Definir o perfil linguístico no que respeita a : 1.1. Língua (s) Materna (s) | 3 |
| II. Verificar aspetos cognoscitivos dos alunos face às línguas do mundo 2.1. Identificar o número de línguas no mundo 2.2. Identificar a língua com maior número de falantes 2.3. Identificar o posicionamento da Língua Portuguesa quanto ao número de falantes 2.4 Identificar os países onde a LP é língua oficial 2.5 Identificar as línguas oficiais em Portugal | 5,6, 7 e 8 |
| III. Identificar representações face às línguas e culturas 3.1. Conhecer as representações dos alunos face à Língua Portuguesa | 9, 10 e 11 |

| | |
|--|---------------------|
| IV. Identificar aspetos cognoscitivos dos alunos face ao Novo Acordo Ortográfico 4.1 Identificar a data da assinatura e início de implementação em Portugal | 12 e 13 |
| V. Conhecer as representações dos alunos face ao Novo Acordo Ortográfico (NVA) 5.1 Verificar qual a opinião e postura dos alunos face ao NVA e sua implementação | 14,15 e 16 |
| VI. Conhecer as práticas dos alunos face ao NVA | 17, 17.1, 17.2 e 18 |

Tabela 2: Objetivos do inquérito por questionário a E.E. (cf. Questionário anexo 2)

| Objetivos | Questões |
|---|-------------------------|
| 0. Caracterizar o público quanto a dados gerais e profissionais: género; idade; habilitações literárias; grau de parentesco com o educando | 1, 2, 4, e 5 |
| I. Caracterizar os Encarregados de Educação linguisticamente 1. Definir o perfil linguístico no que respeita a: 1.1. Língua (s) Materna (s) | 3 |
| II. Verificar aspetos cognoscitivos dos Encarregados de Educação face às línguas do mundo 2.1. Identificar o número de línguas no mundo 2.2. Identificar a língua com maior número de falantes 2.3. Identificar o posicionamento da Língua Portuguesa quanto ao número de falantes 2.4 Identificar os países onde a LP é língua oficial 2.5 Identificar as línguas oficiais em Portugal | 6, 7, 8, 9, 10 |
| III. Identificar representações face às línguas e culturas 3.1. Conhecer as representações dos Encarregados de Educação face à Língua Portuguesa | 11, 12 e 13 |
| IV. Identificar aspetos cognoscitivos dos Encarregados de Educação face ao Novo Acordo Ortográfico 4.1 Identificar a data da assinatura e início de implementação em Portugal | 14 e 15 |
| V. Conhecer as representações dos Encarregados de Educação face ao Novo Acordo Ortográfico (NVA) 5.1 Verificar qual a opinião e postura dos Encarregados de Educação face ao NVA e sua implementação | 16, 17, 18, 19, 20 e 23 |
| VI. Conhecer as práticas dos Encarregados de Educação com o NVA 6.1 Identificar as práticas com o NVA dos Encarregados de Educação e de auxílio aos seus educandos | 21 e 22 |

Tabela 3: Objetivos do inquérito por questionário a professores (Cf. Questionário anexo 3)

| Objetivos | Questões |
|--|-----------------|
| 0. Caracterizar o público quanto a dados gerais e profissionais: género; idade; anos de serviço; cargos desempenhados | 1, 2, 3, 4, e 5 |

| | |
|--|-----------------------------|
| I. Caracterizar os professores linguisticamente 1. Definir o perfil linguístico no que respeita a : 1.1. Língua (s) Materna (s) 1.2 Língua(s) Estrangeira(s) estudada(s) | 6 e 7 |
| II. Verificar aspetos cognoscitivos dos professores face às línguas do mundo 2.1. Identificar o número de línguas no mundo 2.2. Identificar a língua com maior número de falantes 2.3. Identificar o posicionamento da Língua Portuguesa quanto ao número de falantes 2.4 Identificar os países onde a LP é língua oficial 2.5 Identificar as línguas oficiais em Portugal | 8, 9, 10, 11 e 12 |
| III. Identificar representações face às línguas e culturas 3.1. Conhecer as representações dos professores face à Língua Portuguesa | 13, 14 e 15 |
| IV. Identificar aspetos cognoscitivos dos professores face ao Novo Acordo Ortográfico 4.1 Identificar a data da assinatura e início de implementação em Portugal | 16 e 17 |
| V. Conhecer as representações dos professores face ao Novo Acordo Ortográfico (NVA) 5.1 Verificar qual a opinião e postura dos professores face ao NVA e sua implementação 5.2 Verificar as representações dos professores face à influência do NVA nas suas práticas docentes atuais e futuras | 18, 19, 20, 21, 22, 23 e 26 |
| VI. Conhecer as práticas dos professores acerca do NVA | 24, 24.1, 24.2 e 25 |

Face ao evidenciado por cada uma das tabelas acima apresentadas, torna-se possível a identificação dos objetivos que estão subjacentes a cada um dos inquéritos, em função do público-alvo determinado. Assim, destacamos os seguintes objetivos comuns: caracterização do público-alvo quanto a dados gerais e profissionais; caracterização linguística; os aspetos cognoscitivos face às línguas do mundo e face ao Novo Acordo Ortográfico (NVA); representações face às línguas e culturas e face ao NVA e o conhecimento das práticas relativamente ao NVA.

3.2.2. O instrumento: processo de construção e estrutura

Cada um dos três inquéritos produzidos, para além de incluírem questões realizadas em função dos objetivos por nós traçados, incorpora perguntas contempladas no inquérito de Simões (2006) e de Senos (2011). Há que salientar que estas foram devidamente adaptadas e reajustadas ao público-alvo inquirido e ao tema em estudo.

De modo a ilustrar o mencionado anteriormente e, a título de exemplo, foram mantidas as questões 10 (“Qual é a tua Língua Materna?”) (Simões, 2006, Anexo 1, doc 1, p.3) e a 25 (“Se voltasses a nascer e pudesses escolher a tua Língua Materna, que língua escolherias?”) (Simões, 2006, Anexo 1, doc 1, p.6), uma vez que eram adequadas ao tema em estudo; a questão 22, assente nas representações dos alunos face à importância das línguas (“Escolha as cinco línguas que consideras mais importantes e ordena-as de um a cinco, sendo um diferencial semântico, ou seja, um a língua mais importante e cinco a língua menos importante”) (Simões, 2006, Anexo 1, doc 1, p.6) foi ajustada ao nosso trabalho. Assim, elaboramos uma questão com o intuito de conhecer a opinião dos inquiridos em relação ao lugar ocupado pela Língua Portuguesa entre as línguas mais faladas no mundo, proporcionando a seleção de uma resposta em função da disponibilização de várias possibilidades.

Concluído o processo de adaptação, surgiu a necessidade de concretizar um pré-teste de validação das questões integrantes do inquérito por questionário construído. O referido pré-teste foi aplicado a alunos, Encarregados de Educação e professores do 5.º ao 9.º ano de escolaridade, de uma Escola Básica pertencente ao Agrupamento de Escolas de Esgueira. Assim, tornou-se possível constatar as principais dúvidas e dificuldades subjacentes a cada um dos inquéritos, através da anotação das mesmas nos próprios inquéritos e através de comentários orais realizados pela amostra inquirida. As principais dificuldades manifestadas prenderam-se essencialmente com a extensão dos inquéritos e a dificuldade em interpretar algumas questões, uma vez que estas assumiram um nível elevado de complexidade.

Após a conclusão da análise dos dados obtidos na fase anteriormente determinada, procedeu-se ao ajuste e simplificação de cada uma das questões referenciadas como complexas no pré-teste, bem como à diminuição da extensão de cada inquérito, principalmente o que se destinava aos alunos. Há que salientar que foi possível a exclusão de algumas questões associadas, por exemplo, à escolha de línguas estrangeiras inerentes ao percurso escolar dos inquiridos e dos países onde residiram, já que não se adequavam à temática que pretendemos estudar.

O número de questões constantes em cada um dos três inquéritos varia em função do grupo de inquiridos em questão. O inquérito a apresentar aos alunos possui um total de dezoito questões (anexo 1), o inquérito a disponibilizar a E.E. possui um total

de vinte e três questões (anexo 2) e o inquérito concretizado a docentes (anexo 3) possui um total de vinte e seis questões. Confrontando com o que foi enunciado no subcapítulo 3.3., as referidas questões dividem-se essencialmente em função de seis partes fundamentais: caracterização do público-alvo; caracterização linguística do público; verificação dos aspetos cognitivos face às línguas mundo; identificar representações face às línguas e culturas; identificar aspetos cognoscitivos face ao NVA; identificar representações face ao NVA e conhecer as práticas efetivas do público-alvo atendendo ao NAV.

Para atingir os objetivos delineados e, tendo em vista o público-alvo a que se destinava, foi ainda necessário recorrer a diferentes modalidades de questões, das quais destacamos questões de resposta aberta (“O que pensas da implementação do Novo Acordo junto de toda a sociedade? E das escolas?” – questão 12 do inquérito concretizado a alunos), questões de resposta fechada (“Quantas línguas existem no mundo?” – questão 1 do inquérito a alunos), questões de escolha múltipla (em leque fechado e aberto e de estimação - “Concordas com o Novo Acordo Ortográfico?” – questão 11 do inquérito realizado a alunos) e de diferencial semântico (“Para ti, a Língua Portuguesa é uma língua...” - questão 6 presente no inquérito a alunos).

Para a plena compreensão das modalidades evidenciadas, torna-se oportuna a distinção de cada uma delas. Assim, as questões de resposta aberta correspondem a “toda e qualquer pergunta que permita plena liberdade de resposta ao inquirido” (Pardal & Lopes, 2011, p.76); as questões de resposta fechada dizem respeito a questões que “limitam o informante à opção por uma de entre as respostas apresentadas”; as questões de escolha múltipla “configuram tendencialmente uma modalidade fechada, permitindo a escolha de uma ou várias respostas de um conjunto apresentado” (Pardal & Lopes, 2011, p.77); as questões de diferencial semântico são baseadas na “técnica [de] utilização de pares opostos numa escala bipolar” entre cinco pontos (Senos, 2011, p.34). No entanto, dada a diversidade das questões de escolha múltipla, importa ressaltar as questões em leque aberto, fechado e de estimação.

As questões em leque aberto colocam o “inquirido perante a situação de optar por uma das alternativas colocadas ou de acrescentar ele mesmo uma”, porém nas questões de leque fechado o indivíduo inquirido “é convidado a escolher uma entre as várias alternativas apresentadas ou a ordenar as mesmas” (Pardal & Lopes, 2011, p.77).

No que se refere ainda às questões de estimação, estas diz respeito a “um conjunto de respostas, na qual o inquirido tem como única opção escolher uma das alternativas propostas” (ibidem). Há que salientar que a referida modalidade procura “captar os diversos graus de intensidade face a um determinado assunto” (ibidem).

Em consonância com o que foi anteriormente mencionado, torna-se pertinente a caracterização do contexto educativo onde se procedeu à investigação que apresentamos, proporcionando um conhecimento alargado acerca do mesmo.

3.3. Caracterização do contexto educativo

No que se refere à caracterização do contexto educativo onde foi desenvolvida a *Prática Pedagógica Supervisionada (PPS) B2*, importa aludir a informações que promovam uma visão alargada do mesmo, para uma melhor perceção do contexto onde foi desenvolvida esta investigação.

As informações de que dispomos e que disponibilizamos ao longo da presente caracterização têm por base documentos essenciais, como o Projeto Educativo do Agrupamento, o Projeto Curricular e o Regulamento Interno. Para além da base documental enunciada, algumas informações foram recolhidas e complementadas por observação direta, bem como por informações cedidas pelas quatro professoras cooperantes.

No que concerne à caracterização do macrocontexto, importa aludir à caracterização geral da instituição de *Prática Pedagógica Supervisionada*, referindo os aspetos relacionados com a sua localização, os recursos físicos e humanos de que dispõe, os objetivos por que se rege, as estratégias e os projetos em que se encontra inserida.

O Agrupamento é constituído por três instituições de Educação Pré-Escolar, cinco Escolas Básicas de 1.º Ciclo, uma Escola Básica de 2.º e 3.º Ciclos e uma Escola Secundária (Ministério da Educação e Ciência, 2013a, p. 7). O referido grupo de estabelecimentos de educação (Agrupamento de Escolas de Aveiro, 2009, p. 3) inclui ainda “um lugar docente no Centro Hospital do Baixo Vouga, em Aveiro” que, desde

o ano letivo de “2008/2009, funciona como uma ‘sala de apoio’ na Escola Básica de 2.º e 3.º Ciclos (Ministério da Educação e Ciência 2013b, p. 7). Além do que já foi referido anteriormente, o Agrupamento de Escolas de Aveiro “assegura a lecionação de todos os cursos de (...) formação e educação de adultos do Estabelecimento Prisional Regional de Aveiro” e “constitui-se (...) ainda como: a) Unidade Especializada de Apoio à Multideficiência; b) Unidade de Referência no âmbito da Intervenção Precoce; c) Unidade de Referência para alunos Cegos e de Baixa Visão; d) Unidade de Referência para o Ensino Articulado da Música” (Ministério da Educação e Ciência, 2013b, p. 7).

Ainda que muito próximas geograficamente, as escolas e instituições pertencentes ao Agrupamento de Escolas de Aveiro distinguem-se pelas suas infraestruturas, entre outros aspetos (Agrupamento de Escolas de Aveiro, 2009). No entanto, a unidade de um agrupamento de escolas permite a elaboração de um “Projeto Educativo”. Para o triénio 2009-2013, o Agrupamento de Escolas de Aveiro criou o “Projeto Educativo” o que expressa orientações educativas para o agrupamento de escolas. No mesmo documento são expostos valores, metas e estratégias para desenvolver o seu trabalho educativo ao longo do período definido (Decreto-Lei n.º 75/2008: Anexo n.º 1, II, Artigo 9.º, 1, Alínea a).

Tendo em conta os objetivos já referidos, o mesmo documento valoriza a revalorização do “espaço físico de cada Jardim/Escola, criando condições de bem-estar e conforto, que permitam o desenvolvimento harmonioso do processo ensino-aprendizagem, através do levantamento de situações e da mobilização dos recursos da comunidade educativa, não descurando as vertentes estética e funcional” (Agrupamento de Escolas de Aveiro, 2009, p. 8).

O “Projeto Curricular do Agrupamento” constitui um instrumento operacional dos princípios que estão descritos no “Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Aveiro” (Agrupamento de Escolas de Aveiro, 2011) como o “rigor, qualidade e equidade” que se desejam (Agrupamento de Escolas de Aveiro, 2011, p. 3). Estes dois projetos (“Projeto Curricular do Agrupamento” e “Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Aveiro”) dão origem aos diversos Projetos Curriculares de Turma. As principais finalidades apresentadas pelo “Projeto Curricular do Agrupamento” prendem-se com:

- ❖ a promoção do “trabalho de grupo e cooperativo entre os elementos da comunidade escolar”;

- ❖ a promoção do “desenvolvimento profissional de todos quantos desenvolvem a sua atividade profissional no Agrupamento de Escolas de Aveiro, através da dinamização e frequência de (...) ações de formação”;
- ❖ “a formação integral dos alunos”;
- ❖ a promoção “[d]a socialização combatendo o absentismo e o abandono escolar;
- ❖ a promoção “o sucesso dos alunos melhorando a qualidade das aprendizagens e exigindo a aquisição de competências essenciais”;
- ❖ o desenvolvimento de “atividades integradoras que estimulem nos alunos o espírito de autonomia, responsabilidade, pertença e espírito crítico”;
- ❖ “aquisição de competências básicas na utilização das tecnologias da informação e comunicação”. (Agrupamento de Escolas de Aveiro, 2011, p. 3.)

Devemos ainda referir que o Agrupamento estabelece “parcerias mais ou menos formais e regulares” (Agrupamento de Escolas de Aveiro, 2009, p.7), nomeadamente com a Câmara Municipal de Aveiro, Universidade de Aveiro, Associação Portuguesa de Educação Ambiental, entre outras (Agrupamento de Escolas de Aveiro, 2009, p. 7).

Focando a nossa atenção na Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclos onde desenvolvemos a *Prática Pedagógica Supervisionada (PPS) B2*, podemos admitir que esta foi inaugurada no ano de 1973 e localiza-se na freguesia da Glória, pertencente ao concelho de Aveiro. O espaço escolar é composto por seis blocos de salas de aula, um pavilhão Gimnodesportivo e um bloco principal onde se localiza a papelaria, a reprografia, o refeitório, o bar e o PBX. No bloco A coexistem quatro salas, sendo que uma é de Ciências Naturais, a Biblioteca/Centro de Recursos Educativos, a Ludoteca, as salas de informática e o WC masculino. Relativamente ao bloco B este é constituído por um total de seis salas de aula (uma de Ciências Naturais), os laboratórios de Físico-Química, a sala multiusos, duas salas de trabalhos manuais, bem como o WC feminino (informações retiradas de documentos internos da Escola Básica do 2.º e 3.º ciclos).

O bloco C é composto por sete salas de aula, sendo que três das quais são específicas para lecionar as disciplinas de Educação Visual, Trabalhos Manuais e

Ciências Naturais e um WC masculino. O bloco D é semelhante ao bloco anteriormente referido, acrescentando uma sala de aula (sem especificação) e um WC feminino. Já o Bloco E alberga as salas onde são lecionadas as aulas de música (informações retiradas de documentos internos da Escola Básica do 2.º e 3.º ciclos).

No bloco principal destaca-se o piso 0, que incorpora os serviços administrativos, a sala de Diretores de Turma, o Clube de Holografia, a Reprografia, o Gabinete Médico, Gabinete de Apoio ao Aluno e Família, a Papelaria, a Reprografia, o Polivalente, a Cozinha, o Refeitório, a sala de Professores, os Serviços de Psicologia, a sala de atendimento aos Encarregados de Educação, o PBX, a sala Pessoal Não Docente e um WC. No piso 1 do mesmo Bloco existe uma sala de reuniões onde se centra a Coordenação da Escola (informações retiradas de documentos internos da Escola Básica do 2.º e 3.º ciclos).

No que concerne ao corpo docente e não docente, o Agrupamento dispõe atualmente de aproximadamente 90 docentes e 16 assistentes técnicos/operacionais. (Informação disponibilizada pela presidente do Concelho Diretivo). Quanto ao número de alunos, a instituição em questão conta com um total de 663 alunos, que se encontram organizados em função de 32 turmas (anexo 4), como é observável na tabela abaixo apresentada.

Tabela 4: Dados relativos ao número de alunos e sua distribuição por anos de escolaridade e turmas

| Ano de escolaridade | Número de turmas | Total de alunos |
|----------------------------|-------------------------|------------------------|
| <i>5.º ano</i> | 10 | 234 |
| <i>6.º ano</i> | 11 | 223 |
| <i>7.º ano</i> | 4 | 84 |
| <i>8.º ano</i> | 4 | 58 |
| <i>9.º ano</i> | 3 | 64 |
| Total | 32 | 663 |

De acordo com o Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas de Aveiro (Ministério da Educação e Ciência, 2013b) “os estabelecimentos constituintes do mesmo desenvolvem e oferecem atividades de enriquecimento curricular”, no sentido de “estimular a cooperação, a socialização, o trabalho em equipa e o gosto por uma constante atualização de conhecimento (...) (informação disponibilizada no website do Agrupamento de Escolas de Aveiro)”. Efetivamente, a Escola Básica do 2.º e 3.º Ciclos não é exceção e possibilita aos alunos escolherem entre muitas ofertas, nomeadamente entre

diversos clubes (Clube de Jornalismo, Clube Amigos da Biblioteca, Clube de Inglês, entre outros), (informação retirada do website do Agrupamento de Escolas de Aveiro). Algumas destas atividades constam no Plano Anual de Atividades (PAA) 2013/2014, uma vez que este documento “é um instrumento de coordenação das propostas educativas não-curriculares (...)” que deve “ter como referência o Projeto Educativo” (Agrupamento de Escolas de Aveiro, Plano Anual de Atividades, 2013).

Atendendo à caracterização apresentada, procurámos disponibilizar uma visão mais generalizada do contexto educativo em questão, pormenorizando os aspetos que consideramos essenciais.

No que concerne ao universo da população escolar existente na escola, procuraremos fazer a sua descrição detalhada, bem como da amostra selecionada.

3.3.1. Universo e amostra

O universo de uma comunidade escolar determinado para a concretização da investigação mencionada assume algumas características que viabilizam a sua utilização, uma vez que é completo, “passível de uma interpretação unívoca” e “liberto de imprecisões” (Pardal & Lopes, 2011, p.54). Assim, foi determinado o universo que era composto por um total de 1416 indivíduos. Por confronto com a tabela 5, podemos admitir que o total de indivíduos se divide em 663 alunos (234 alunos do 5.º ano de escolaridade, 223 alunos do 6.º ano de escolaridade, 84 alunos do 7.º ano de escolaridade, 58 alunos do 8.º ano de escolaridade e 64 alunos do 9.º ano de escolaridade), 663 Encarregados de Educação (E.E.) (234 E.E. do 5.º ano de escolaridade, 223 E.E. do 6.º ano de escolaridade, 84 E.E. do 7.º ano de escolaridade, 58 E.E. do 8.º ano de escolaridade e 64 E.E. do 9.º ano de escolaridade) (anexo 6) e 90 professores (anexo 5), pertencentes a uma escola do Agrupamento de escolas de Aveiro.

Tabela 5: Dados gerais do universo considerado (alunos, E.E. e docentes) do 5.º ao 9.º ano de escolaridade

| Universo | Ano de escolaridade | | | | | Total |
|-------------|---------------------|---------|---------|---------|---------|-------------|
| | 5.º ano | 6.º ano | 7.º ano | 8.º ano | 9.º ano | |
| Alunos | 234 | 223 | 84 | 58 | 64 | 663 |
| E.E. | 234 | 223 | 84 | 58 | 64 | 663 |
| Professores | 90 | | | | | 90 |
| | Total | | | | | 1416 |

Visto corresponder a uma população considerável de indivíduos tornou-se inevitável selecionar uma amostra representativa e estratificada do referido universo. Entenda-se por amostra estratificada, a divisão da população em estratos, “de acordo com o objetivo em vista e segundo as características classificadas do universo” (Pardal & Lopes, 2011: 60). Atendendo à perspectiva dos referidos autores, uma mostra “probabilística estratificada melhora a representatividade” (Pardal & Lopes, 2011: 40).

De modo a ultrapassar os obstáculos inerentes ao facto anteriormente mencionado, foi iniciado o processo de amostragem, através do qual foi escolhido um número de indivíduos estratificado e proporcional, quando comparado com o universo determinado (Coutinho, 2011) e, de modo a promover a “compreensão da realidade do universo” em questão (Pardal & Lopes, 2011: 5).

Como referem Pardal & Lopes (2011: 54), “na análise de um fenómeno social, geralmente não é possível inquirir a totalidade dos membros do conjunto”. Assim e, de modo a promover a definição de uma amostra, optamos por selecionar 10% do total de indivíduos pertencentes a cada um dos três grupos representativos do universo, nomeadamente, alunos, Encarregados de Educação e professores, do 5.º ao 9.º ano de escolaridade. Por confronto com a tabela 6, constatamos que a amostra calculada possui um total de 141 indivíduos, dos quais 66 são alunos, 66 são E.E. e 9 são docentes (anexo 7).

Tabela 6: Dados relativos à amostra considerada (alunos, E.E. e professores) do 5.º ao 9.º ano de escolaridade

| Comunidade escolar | Ano de escolaridade | Universo (n.º de indivíduos) | Amostra (n.º de indivíduos) | Total |
|--------------------|---------------------|------------------------------|-----------------------------|------------|
| Alunos | 5.º ano | 234 | 23 | 66 |
| | 6.º ano | 223 | 22 | |
| | 7.º ano | 84 | 8 | |
| | 8.º ano | 58 | 6 | |
| | 9.º ano | 64 | 7 | |
| E.E. | 5.º ano | 234 | 23 | 66 |
| | 6.º ano | 223 | 22 | |
| | 7.º ano | 84 | 8 | |
| | 8.º ano | 58 | 6 | |
| | 9.º ano | 64 | 7 | |
| Professores | | 90 | 9 | 9 |
| Total | | 1416 | 141 | 141 |

Genericamente, e para a definição da amostra, recorreremos à amostragem aleatória em função de uma seleção fortuita, sem determinação obrigatória, já que “todos os sujeitos tem igual probabilidade de pertencer à amostra” (Coutinho, 2011: 87). De uma forma mais simplificada, recorreremos a uma amostra selecionada sem qualquer requisito específico, a não ser o facto de pertencer efetivamente à comunidade educativa da instituição de ensino em questão e abranger os anos de escolaridades inerentes ao 2.º e 3.º Ciclos. No que diz respeito à seleção dos professores, esta foi concretizada de forma aleatória e simples, tendo sido selecionados nove professores ocasionalmente e que integravam os vários níveis de ensino. No que se refere aos alunos, estes foram igualmente selecionados de modo simples, atendendo à escolha da(s) turma(s) com um maior número de alunos e que correspondesse ao total de alunos da amostra. Por consequência, os Encarregados de Educação selecionados correspondem aos responsáveis educativos dos alunos pertencentes à amostra.

3.4. Processo de aplicação do inquérito por questionário

Concluída a fase de construção dos instrumentos de recolha de dados, tornou-se crucial a concretização de um pedido formal à Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC) e ao presidente do Agrupamento de Escolas de Aveiro, para aplicação dos inquéritos por questionário.

Primeiramente, foi concretizado um pedido de autorização à DGIDC (anexo 11) através do preenchimento do formulário constante na plataforma *online*, contemplando a descrição, objetivos e instrumentos de recolha de dados. Após o contacto frequente da orientadora com os órgãos de gestão da referida Direção Geral, os instrumentos foram validados e viabilizados com sucesso, uma vez que cumpriam os requisitos necessários à sua aplicação.

Posteriormente, tornou-se fulcral a comunicação com o Diretor do Agrupamento de Escolas de Aveiro, de modo a ser solicitada autorização para a distribuição e realização de cada um dos inquéritos, tendo em vista a amostra definida. O referido contacto foi concretizado telefonicamente e por correio eletrónico, através de um

requerimento (anexo 8) e declaração da orientadora (anexo 9), com vista a atestar a veracidade dos factos. Apesar do processo de autorização ter sido moroso, e dado o elevado número de solicitações a que o Agrupamento está sujeito, foi-nos concedida a autorização.

Para além dos constrangimentos enunciados anteriormente, torna-se crucial destacar a dificuldade sentida em distribuir os inquéritos aos Encarregados de Educação. De modo a promover a sua efetiva realização, optamos por distribuir o referido instrumento de recolha de dados aos diretores de turma, que se mostraram bastante cooperantes, momentos antes da reunião de entrega das avaliações dos alunos. Consonantemente, os Encarregados de Educação evidenciaram uma postura recetiva à solicitação concretizada, tendo sido recolhidos todos os inquéritos após a reunião concretizada.

Atendendo ao que foi enunciado em cima e, tendo em vista o processo de aplicação dos restantes inquéritos à comunidade escolar, importa salientar que a aplicação dos inquéritos aos alunos foi concretizada presencialmente pela investigadora nas aulas que nos foram disponibilizadas por alguns docentes, com vista à salvaguarda de dúvidas que pudessem ser evidenciadas aquando da sua realização. No que se refere aos inquéritos aplicados aos professores, estes foram igualmente aplicados e recolhidos presencialmente pela investigadora, não se revelando dúvidas inerentes aos enunciados de cada uma das questões.

3.5. Processo de tratamento dos dados obtidos

Após a recolha da totalidade dos inquéritos por questionário distribuídos à amostra da comunidade educativa definida, torna-se crucial descrever o processo de tratamento de dados.

Como mencionado no subcapítulo 3.2.2., cada um dos instrumentos de recolha de dados possui essencialmente questões propícias à obtenção de dados de cariz quantitativo e qualitativo. Assim, e dada a natureza dos mesmos, torna-se necessário a utilização de mais do que um processo de tratamento de dados.

No que se refere aos dados quantitativos obtidos, estes serão analisados e contabilizados em função das respostas às perguntas fechadas, através do recurso a um programa de estatística (SPSS) que nos permitiu realizar uma análise estatística descritiva e inferencial. Após a referida fase de análise, os dados serão organizados em gráficos e tabelas, com o propósito de serem de fácil leitura. Este tipo de representação estatística pode ser uma mais-valia no que se refere há [evidência de] “aspectos peculiares e comportamentos regulares caracterizadores” do objeto de estudo (Pardal & Lopes, 2011, p.128).

Por outro lado, os dados qualitativos a que tivemos acesso a partir das respostas às perguntas abertas serão tratados essencialmente em função da análise e tratamento de conteúdo, em função da sua categorização para posterior quantificação. A referida quantificação deverá ser ilustrada a partir de tabelas e gráficos que melhor se adequem a uma fácil interpretação e compreensão.

Capítulo 4 – Exposição e análise dos dados

Introdução

O presente capítulo será inteiramente dedicado à exposição e análise dos dados obtidos a partir dos três instrumentos de recolha de dados distribuídos. De salientar que os instrumentos mencionados anteriormente foram aplicados a uma amostra representativa, devidamente descrita no terceiro capítulo.

Entenda-se por exposição e análise de dados, numa primeira fase, a amostragem e análise dos dados recolhidos em função de cada um dos grupos inquiridos (alunos, E.E. e professores), contemplando os objetivos evocados nas tabelas apresentadas no subcapítulo 3.2.1. Numa segunda fase, proceder-se-á à análise global e comparativa dos resultados de cada um dos três grupos inquiridos, nomeadamente, alunos, E.E. e professores.

Neste contexto e, como afirmam Pardal & Lopes (2011, p.128), “a informação colhida na amostra sustenta dados empíricos relevantes para a compreensão de fenómenos sociais”, como é o caso concreto do nosso objeto de estudo, que se rege pelo conhecimento das Representações Sociais que a população escolar possui acerca do NVA.

A análise dos dados será organizada em função da análise descritiva das questões que se adequam ao nosso estudo e, que estão presentes em cada um dos instrumentos de recolha de dados, sendo a primeira análise correspondente aos alunos, a segunda análise relativa aos E.E. e a terceira análise referente aos professores.

Por último, proceder-se-á à comparação dos resultados obtidos pelos três grupos de inquiridos, de modo a proceder-se a uma síntese sumária e global dos resultados mais significativos.

4.1. Alunos – Primeiro grupo de inquiridos

O presente subcapítulo será dedicado exclusivamente à exposição e análise dos dados recolhidos acerca do primeiro grupo de inquiridos (alunos) e organizado em função das seguintes categorias: caraterização geral, caraterização linguística, verificação dos aspetos cognoscitivos face às línguas no mundo, identificação das representações face às línguas e culturas, e por fim, identificação dos aspetos cognoscitivos, das representações e das práticas dos alunos relativamente ao NVA.

4.1.1. Caraterização geral

Atendendo aos objetivos que servem de base ao inquérito concretizado à amostra dos alunos considerada, começemos pela caraterização do público quanto a dados gerais. No que diz respeito ao género, constatamos que 23% dos inquiridos são do género masculino e 77% são do género feminino, por confronto com o gráfico 1.

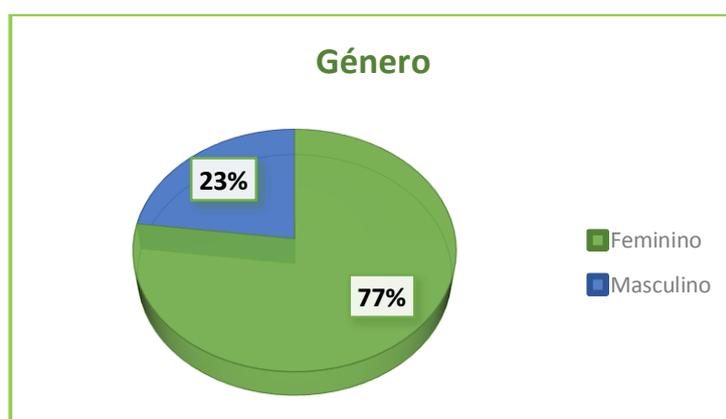


Gráfico 1: Alunos - Género dos alunos inquiridos

No que concerne à idade, esta varia de acordo com os seguintes intervalos [10-12], [13-14], [15-16] e [17-18], sendo que o primeiro verifica a maior percentagem de alunos (69%), como constatado no gráfico 2.

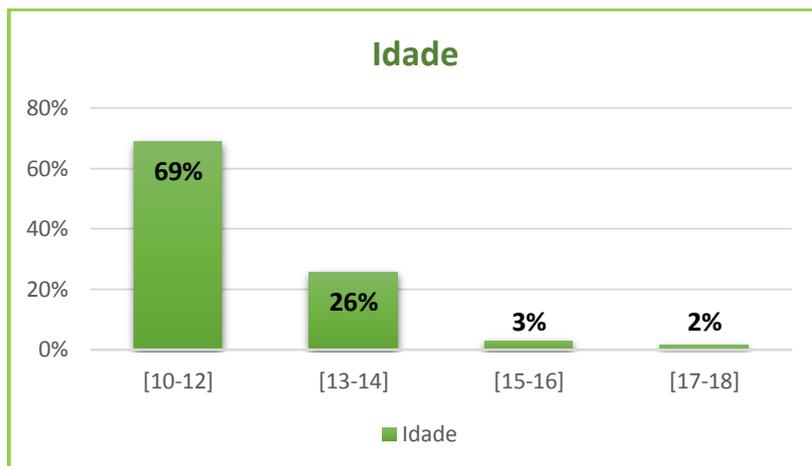


Gráfico 2: Alunos - Idade dos alunos inquiridos

Relativamente ao ano de escolaridade de frequência (gráfico 3), 35% dos alunos inquiridos frequenta o 5.º ano de escolaridade; 33% frequenta o 6.º ano de escolaridade; 12% frequenta o 7.º ano de escolaridade; 11% frequenta o 8.º ano de escolaridade e 9% frequenta o 9.º ano de escolaridade.

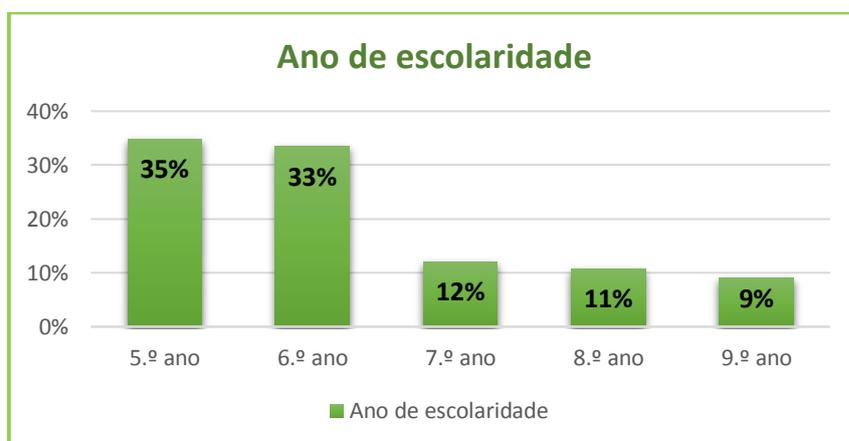


Gráfico 3 - Alunos: Escolaridade dos alunos inquiridos

Em jeito de síntese, há que salientar que o público-alvo mencionado é caracterizado maioritariamente por alunos com idades compreendidas entre os 10 e os 12 anos. Inerente a este facto estão os níveis de escolaridade da maior percentagem de respondentes, que corresponde ao 5.º e 6.º ano de escolaridade.

4.1.2. Perfil linguístico

No que se refere à caracterização linguística dos alunos inquiridos, torna-se conveniente definir o seu perfil linguístico em função da sua Língua Materna (LM). Neste sentido, e através da análise do gráfico 4, torna-se possível admitir que a grande maioria (95,5%) menciona a Língua Portuguesa como LM. No entanto, existem ainda dois alunos que referem Línguas Maternas distintas da opção determinada pela maioria, sendo o caso da Língua Russa e do Mandarim, assumindo a Língua Portuguesa como segunda língua.

Há ainda de salientar um aluno que menciona o Latim como LM, resposta que não será considerada como correta, já que se trata de uma “língua morta”, que não possui quaisquer falantes nativos (Barbora,2012, p. 206). Porém, será uma resposta que não iremos excluir da nossa análise e contabilização, uma vez que foi disponibilizada pelo respondente e poderá estar associada a uma confusão, já que “a língua e cultura latinas foram evoluindo, dando origem à língua e à cultura Portuguesa, [como de resto] todas as línguas e culturas ditas românicas” (Faria, 2014, p.10).

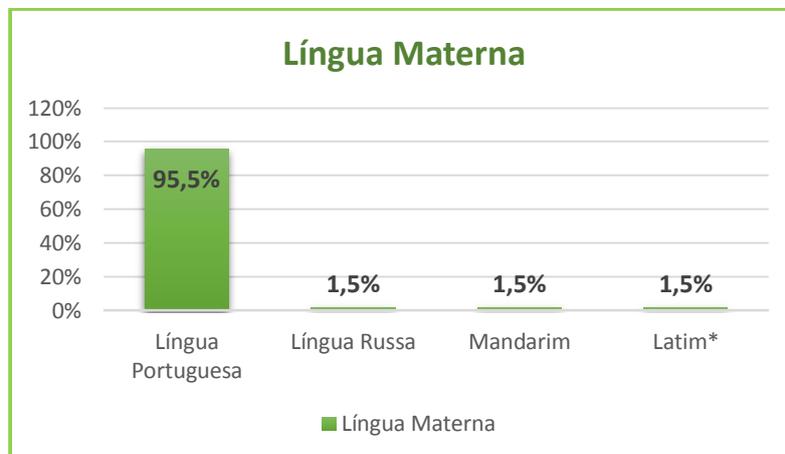


Gráfico 4: Alunos – Língua Materna dos alunos

4.1.3. Aspetos cognoscitivos dos alunos face às línguas no mundo

Para uma melhor contextualização e compreensão daquilo que são as Representações Sociais que os alunos possuem acerca da Língua Portuguesa, nomeadamente no que se refere ao NVA, torna-se pertinente apurar o seu conhecimento face às línguas no mundo. Assim, concretizamos quatro questões que norteiam o conteúdo mencionado anteriormente.

Ao longo do presente subcapítulo apresentaremos dados de natureza mista, com a pretensão de ilustrarem cada um dos conteúdos em análise e, em função das respostas dadas às questões concretizadas. Os referidos dados visam facultar uma visão alargada acerca do nível de perceção e compreensão dos respondentes.

Identificar o número de línguas no mundo

No que concerne ao número de línguas existentes no mundo, e segundo dados disponibilizados pelo *Ethnologue: Languages of the world*⁷ verifica-se a existência de aproximadamente 7102 línguas vivas no mundo. Neste sentido e, atendendo às respostas obtidas pelos alunos inquiridos, torna-se possível admitir que apenas 11% refere um valor aproximado, sendo que 73% dos inquiridos menciona valores compreendidos entre [0-999], como verificado no gráfico 5.

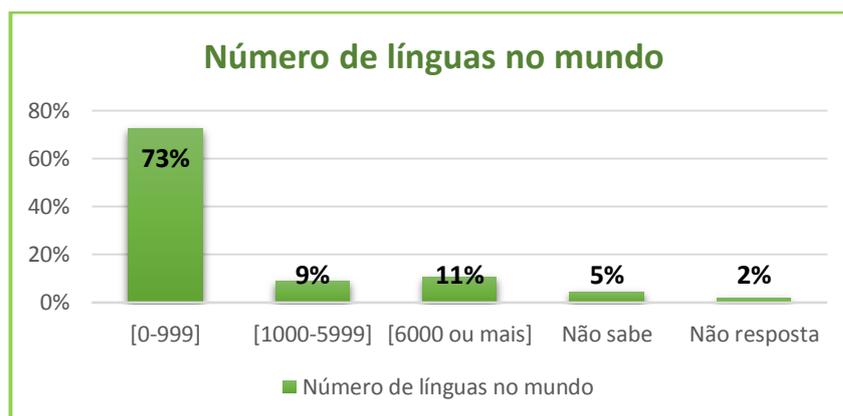


Gráfico 5 - Alunos: Número de línguas no mundo

Posicionamento da Língua Portuguesa quanto ao número de falantes

No que diz respeito à identificação da Língua Portuguesa (LP) quanto ao número de falantes, consideramos necessário dar resposta a esta questão com base nos dados, mais uma vez disponibilizados pelo *Ethnologue: Languages of the world*, que aponta para o posicionamento da LP no sexto lugar das línguas mais faladas no mundo.

Através da análise dos dados recolhidos na questão anteriormente enunciada e do gráfico 6, constatamos que a maior percentagem de respostas dos inquiridos recai sobre o quinto lugar (30%), seguido de uma percentagem de 15% na seleção do terceiro

⁷ <https://www.ethnologue.com/about>

e oitavo lugares. Neste sentido, as percentagens obtidas revelam que um número considerável de respondentes possuem um conhecimento correto e aproximado do lugar que a Língua Portuguesa ocupa nas línguas mais faladas no mundo.

Contudo, apesar de 15% do público-alvo valorizar crescentemente a Língua Portuguesa, ao posicioná-la no terceiro lugar, verifica-se ainda uma percentagem semelhante de alunos que colocam a Língua Portuguesa no penúltimo lugar, o que revela a desvalorização da mesma, por confronto com o gráfico abaixo.

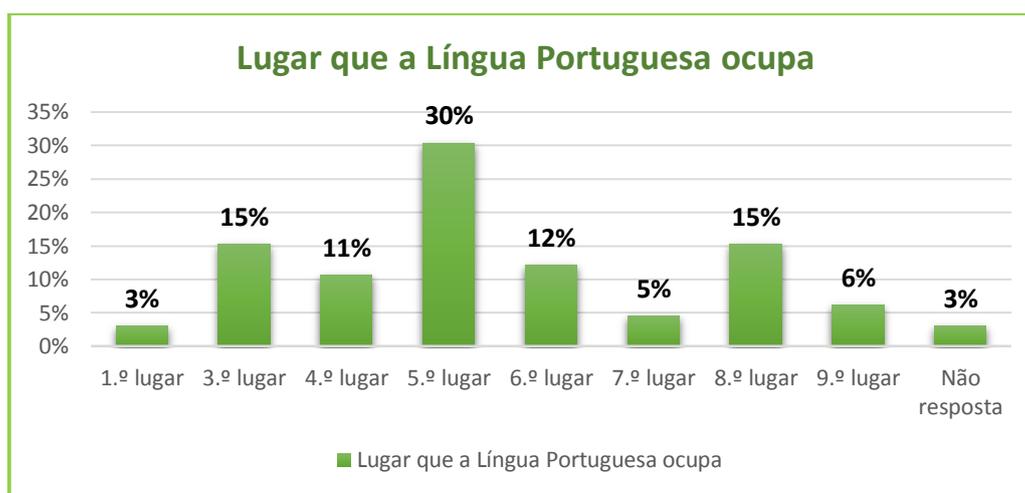


Gráfico 6: Alunos - Lugar que a Língua Portuguesa ocupa no mundo

Nomear os países onde a Língua Portuguesa é Língua Oficial

Segundo dados fornecidos pela CPLP – Comunidade de Países de Língua Portuguesa, são oito os Países de Língua Oficial Portuguesa, nomeadamente, Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe e Timor-Leste.⁸

De acordo com os dados obtidos na questão colocada aos alunos, podemos fazer uma exposição geral dos mesmos, em função de tabelas detalhadas, que podem ser consultadas no anexo 10.

Antes de mais, torna-se possível admitir que nem todos os alunos inquiridos mencionaram os oito países de Língua Oficial Portuguesa (LOP), reduzindo em grande medida o seu número, o que poderá estar associado à falta de conhecimento e desvalorização dos referidos países. Na perspetiva da maioria dos inquiridos, os países

⁸ <http://www.cplp.org/id-2597.aspx>

de LOP são Portugal (76%); Brasil (62%); Angola (52%); Moçambique (47%); Cabo Verde (32%); Guiné-Bissau (26%); S. Tomé e Príncipe (29%) e, por fim, com menor percentagem, Timor Leste (12%), como ilustra a tabela abaixo apresentada.

Tabela 7 - Alunos: Países de Língua Oficial Portuguesa considerados pelos inquiridos

| Países de LOP | N.º de respostas positivas | Percentagem |
|---------------------------|-----------------------------------|--------------------|
| Angola | 34 | 52% |
| Brasil | 43 | 65% |
| Cabo Verde | 21 | 32% |
| Guiné-Bissau | 17 | 26% |
| Moçambique | 31 | 47% |
| Portugal | 50 | 76% |
| S. Tomé e Príncipe | 19 | 29% |
| Timor Leste | 8 | 12% |

Assumindo uma visão sumária acerca dos dados disponibilizados na tabela 7, é possível admitir que o país que mais vezes foi referido pelos respondentes foi Portugal (50 respostas), seguido do Brasil (43 respostas). De salientar que foi surpreendente Portugal não ter sido contemplado pela totalidade dos respondentes, já que deveria ser de conhecimento comum que este é um país de LOP. Destacamos ainda os países com um menor número de respondentes, nomeadamente, Timor Leste (8 respostas), Guiné-Bissau (17 respostas) e S. Tomé e Príncipe (19 respostas).

Em síntese, a grande maioria dos alunos inquiridos refere apenas três Países de Língua Oficial Portuguesa, nomeadamente, Angola, Brasil e Portugal e, dois alunos inquiridos não disponibilizam qualquer resposta acerca da questão apresentada. De salientar que, da totalidade de alunos que responderam à questão apresentada, cinco mencionam outras respostas como por exemplo, Luanda, Açores, Madeira, América do Norte e América do Sul, porém não tem expressividade significativa. Este facto denota a eventual confusão em relação à noção de continente, capital e região autónoma.

Identificar as Línguas Oficiais em Portugal

No que se refere às Línguas Oficiais em Portugal e, por confronto com o *site Ethnologue: Languages of the world*⁹ torna-se possível admitir que são três, ou seja,

⁹ <https://www.ethnologue.com/country/PT/languages>

Língua Portuguesa, Língua Gestual Portuguesa (Diário da República – I Série A – n.º 218 – 20/09/1997 – Lei Constitucional – Artigo 74.º, alínea h) e a Língua Mirandesa (Diário da República – I Série A – n.º 7/99 – 29/01/1999).

Analisando o gráfico 7, podemos constatar que foram várias as respostas facultadas pelos inquiridos e, que em alguns casos não eram as pretendidas, dado o que foi enunciado no parágrafo anterior. É fulcral enunciar que o número de respostas disponibilizadas pelos inquiridos corresponde a um total de cento e dezassete, uma vez que não era esperada a contemplação de apenas uma resposta. A título de exemplo, salientamos algumas das respostas concedidas, nomeadamente o Português, o Brasileiro, o Inglês, o Ucrainiano, o Britânico*, o Francês, o Espanhol, o Alentejano**, o Mirandês, o Portunhol***, o Moçambique****, o Alemão, o Chinês, o Grego e o Mandarim.

Denota-se que algumas das respostas disponibilizadas revelam algumas dificuldades de compreensão da noção de Língua Oficial Portuguesa, uma vez que, e a título de exemplo, vinte e cinco alunos referem o Inglês como LOP. Apesar do Inglês ser uma língua considerada por muitos como universal, com impacto na vida de todos os cidadãos do país e do mundo, não pode ser tida como Língua Oficial Portuguesa.

De ressaltar ainda a existência de outras confusões associadas: à noção de língua e dialeto, quando o respondente menciona o Alentejano**; o recurso ao termo Britânico* quando se pretende falar da Língua Inglesa; e a noção de país, quando é dada a resposta Moçambique****, que não corresponde por si só a uma língua.

Atendendo agora às respostas corretas disponibilizadas pelo público-alvo, são apenas consideradas duas línguas, nomeadamente o Português (74%) e o Mirandês (8%), não havendo qualquer alusão à Língua Gestual Portuguesa.

*Britânico refere-se à língua inglesa falada no Reino Unido.

**Alentejano diz respeito a um dialeto falado em Portugal.

***Portunhol corresponde a um termo que não existe.

****Moçambique é um país.

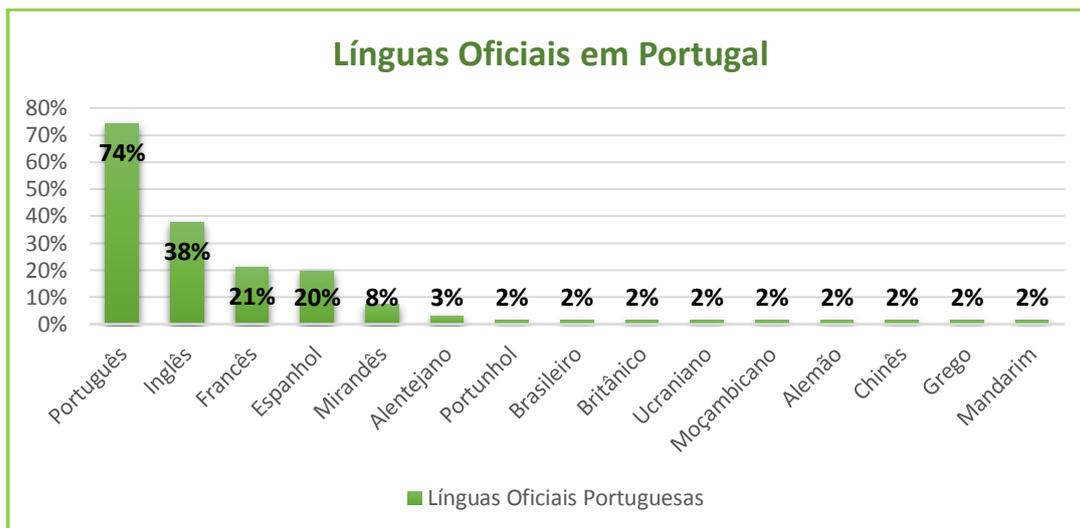


Gráfico 7 - Alunos: Línguas Oficiais em Portugal

4.1.4. Identificar representações face às línguas e culturas

Para a concretização do trabalho que apresentamos, torna-se crucial dar a conhecer as Representações Sociais que os alunos inquiridos possuem acerca das línguas e culturas, com particular enfoque para a Língua Portuguesa e para a forma como se relacionam com esta.

Antes de dar início à efetiva análise de conteúdo, facultado pelos dados qualitativos que se vão apresentando no decurso do presente estudo, e de acordo com cada um dos grupos inquiridos, torna-se fulcral a descrição de cada uma das categorias de análise. Há que salientar que, a análise de conteúdo corresponde a uma técnica de tratamento de dados que visa a “análise de comunicações” (Bardin, 1991, p.13), que se encontram frequentemente associadas a “discurso[s] (...) simbólico[s] e polissémico[s]” que escondem “um sentido que convém desvendar” (Bardin, 1991, p. 14). A referida técnica de análise e investigação é impulsionada em função de “um trabalho exaustivo” (Bardin, 1991, p.28) e “de descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações” (Bardin, 1991, p.36). Note-se ainda que as características mais relevantes da referida técnica de tratamento de dados são a “objetividade”, “a fecundidade da subjetividade”, “a sistematicidade” e a “potencialidade de inferência” (Simões, 2006, p.275).

De modo a proceder à concretização da análise de conteúdo, em função dos dados qualitativos obtidos, tornou-se primordial a definição de categorias e subcategorias (tabela 8), de acordo com as questões de resposta aberta e de diferencial semântico concretizadas e, com base nos objetivos apontados no subcapítulo 3.2.1. Bardin admite que a análise de conteúdo envolve o “método das categorias (...) que permitem a classificação dos elementos de significação constitutiva, da mensagem (1991, p. 37).

Tabela 8: Categorias e subcategorias de análise

| Categoria | Subcategoria | Exemplificação |
|-----------------------------------|--|---|
| Representações face à LP | Língua como objeto afetivo | Ex.1. “Engraçada”, “Divertida”, “Horrível”, “Má” |
| | Língua como objeto estético | Ex.2. “Bonita”, “Linda” |
| | Língua como objeto de ensino-aprendizagem | Ex.3. “Fácil”, “Difícil”, “Confusa” |
| | Língua como objeto cultural | Ex.4. “Ovos-moles”, “Luís de Camões”, “Ronaldo” |
| | Língua como objeto de poder | Ex. 5. “Vasta”, “Única” |
| | Língua como objeto linguístico | Ex. 6. “Gramática”, “Significado” |
| | Língua como objeto de identidade | Ex. 7. “Bandeira”, “Nacionalidade”, “Pátria” |
| Representações face à LM | Língua como objeto cultural | Ex. 8. [Italiano] “Porque tem bastante cultura.” |
| | Língua como objeto universal | Ex. 9. [Inglês] “Porque é uma das línguas mais faladas no mundo.” |
| | Língua como objeto afetivo | Ex. 10. [Alemão] “Porque sempre gostei da Alemanha, acho boé cool!!” |
| | Língua como objeto estético | Ex. 11. [Inglês] “Mais bonita.” |
| | Língua como objeto de ensino-aprendizagem | Ex. 12. [Espanhol] “Porque é mais fácil de aprender do que português.” |
| | Língua como objeto de poder | Ex. 13. [Inglês] “Porque abre portas a mais trabalho.” |
| | Língua como objeto de identidade | Ex. 14. [Italiano] “Gosto da sonoridade da Língua.” |
| | Língua como objeto linguístico | Ex. 15. [Português] “Porque tem variedade de significados e fonética agradável.” |
| Representações face ao NVA | Facilitar a Língua Portuguesa | Ex. 16. “Para que a expressão escrita dos portugueses se aproxime mais da expressão oral.” |
| | Dificultar a Língua Portuguesa | Ex. 17. “Para atrapalhar os alunos.” |
| | Unificar a Língua Portuguesa | Ex. 18. “Para unificar a língua portuguesa nos diferentes países.” |
| | Simplificar a Língua Portuguesa | Ex. 19. “Para simplificar a língua Portuguesa.” |
| | Reformular a Língua Portuguesa | Ex. 20. “Porque a Língua Portuguesa precisava de algumas alterações.” |
| | Uniformizar a Língua portuguesa | Ex. 21. “Para homogeneizar.” |

| | | |
|--|---|---|
| | Poder económico/ político | Ex. 22. “Não existe uma única razão. Razões económicas e razões políticas. As estritamente técnicas não são relevantes.” |
| Representações relativamente à implementação do NVA | Falantes resistentes à mudança | Ex. 23. “Mal porque as pessoas já tavam habituadas ao outro acordo.” |
| | Adaptação ao NVA | Ex. 24. “As pessoas ainda não estão muito habituadas.” |
| | Valorização a Língua Portuguesa | Ex. 25. “Eu acho que é melhor e para se perceber-se melhor a nossa língua.” |
| | Desvalorização a Língua Portuguesa | Ex. 26. “Não, o novo acordo ortográfico tem vindo a retirar cada vez mais palavras da nossa língua e a implantar palavras inglesas ou de outras línguas.” |
| | Processo de ensino-aprendizagem facilitado | Ex. 27. “Eu acho que estão a aceitar bem, porque é mais fácil.” |
| | Processo de ensino-aprendizagem dificultado | Ex.28. “É mais difícil aprender o português.” |
| | Implementação acessível | Ex. 29. “Penso que foi implementado com relativa facilidade.” |
| | Implementação gradual | Ex. 30. “Penso que, como tudo, é um processo gradual e demorará algum tempo até estar completamente interiorizado.” |
| | Implementação relevante | Ex. 31. “É importante para a população em geral incluindo os EEs.” |
| | Implementação desajustada | Ex. 32. “Deficiente. Insuficientemente explicada. Não resolve problemas etimológicos salvaguardou, o que criou e segurança nos falantes.” |
| | Perda de identidade | Ex. 33. “Degradante. Perdemos a nossa identidade e termos que falar a língua de quem colonizamos.” |
| | Implementação forçada | Ex. 34. “É forçada, seja para quem for. As alterações na Língua devem ser espontâneas e naturais, seguindo o curso natural da evolução de qualquer língua.” |
| | Implementação com pouco impacto | Ex. 36. “Com pouco impacto no público geral.” |
| Implementação difícil | Ex. 37. “No início houve (ainda há...) alguma resistência, nomeadamente dos “puristas” da língua.” | |
| Representações acerca do que vai acontecer à LP por influência do NVA | Língua como objeto de resistência à mudança | Ex. 38. Durante vários anos, haverá sempre pessoas a escrever utilizando o antigo acordo ortográfico. |
| | Língua como objeto de ensino-aprendizagem | Ex.39. Penso que vai tornar-se um pouco mais fácil de ser apreendido por outros povos. |
| | Língua como objeto de evolução | Ex. 40. Evoluir. As línguas não são estáticas. O dinamismo é algo natural, assim sendo o novo acordo ortográfico prevê apenas o registo oficial dessa mesma evolução |
| | Língua como objeto de enriquecimento | Ex. 41. A Língua portuguesa vai viver mais rica e correta. |
| | Língua como objeto de regressão | Ex. 42. Vai arruinar tudo o que nós implantamos. |
| | Língua como objeto de perda de identidade | Ex. 43. Vai empobrecer, perder a sua dignidade linguística. |

| | | |
|--|---|--|
| | Língua como objeto de estagnação | Ex. 44. Penso que não haverá grandes alterações. |
| | Língua como objeto de unificação | Ex. 45. Vai haver uma maior unificação relativamente ao Português falado noutros países cuja língua oficial é o Português. |
| | Língua como objeto de uniformização | Ex. 46. Irá uniformizar-se, contemplando a variedade. |
| Práticas dos E.E. relativamente ao auxílio dos seus Educandos | Sem necessidade de prestar auxílio | Ex. 47. Quando o meu educando iniciou as atividades letivas já estava o acordo em vigor, pelo que não teve dificuldade. |
| | Não presta auxílio | Ex. 48. Não o faço. Tem de se adaptar. Eu tenho dificuldades, visto que não o entendo. |
| | Apoio ao estudo com preparação formativa | Ex. 49. A Internet é uma fonte de informação que ajuda a tirar dúvidas de como se escreve essas palavras que sofreram alterações. |
| | Incentivo à leitura | Ex. 50. Incentivando-o a ler. |
| | Disponibiliza bibliografia atualizada | Ex.51. Recomendo aos meios facilitadores – dicionário. |
| Representações dos E.E. face à adaptação ao NVA | Adaptação difícil | Ex. 52. Difícil, e com várias incorreções |
| | Adaptação fácil | Ex. 53. Simples. Em caso de dúvidas sei onde procurar. |
| | Adaptação gradual e progressiva | Ex. 54. Progressiva. |
| | Adaptação natural | Ex. 55. Normal. |

Com o intuito de obter dados relativos às Representações Sociais em causa, procedemos à inclusão de três questões (questões 5, 6 e 7 – anexo 1) através das quais recolhemos dados de natureza qualitativa, que foram posteriormente categorizados para uma melhor leitura e compreensão dos mesmos. Desta feita, a quinta questão presente no instrumento, cujo enunciado é “Se tivesses que descrever a Língua Portuguesa a um amigo, que palavras utilizarias para a caracterizar?”, carecia de três palavras para o seu correto preenchimento, em jeito de sociograma. Várias foram as respostas obtidas, e neste sentido decidimos definir em termos gerais, cinco categorias que considerámos fundamentais para agregar informação e possibilitar a contabilização dos dados fornecidos, como poderemos constatar por confronto com a tabela 9.

Tabela 9 - Alunos: Representação da Língua Portuguesa, em função da associação de três palavras escolhidas aleatoriamente

| | Categoria/ Razão | N.º de respostas por categoria | Percentagem |
|----------|--|---------------------------------------|--------------------|
| A | Língua como objeto afetivo | 53 | 27% |
| B | Língua como objeto estético | 32 | 16% |
| C | Língua como objeto de ensino-aprendizagem | 45 | 22% |
| D | Língua como objeto cultural | 17 | 9% |

| | | | |
|----------|------------------------------------|------------|-------------|
| E | Língua como objeto de poder | 32 | 16% |
| | Não resposta | 12 | 6% |
| | Não aplicado | 7 | 4% |
| | Total | 198 | 100% |

A referida tabela apresenta-se em função de cinco categorias, enumeradas de A a E e descritas da seguinte forma: A – Língua como objeto afetivo; B – Língua como objeto estético; C- Língua como objeto de ensino-aprendizagem; D – Língua como objeto cultural; E – Língua como objeto de poder.

No que concerne ao conteúdo da tabela acima apresentada, podemos constatar que a categoria que apresenta a maior percentagem de respostas (27%) corresponde à categoria A, que se refere à língua como objeto afetivo, seguindo-se da categoria C (língua como objeto de ensino-aprendizagem) com uma percentagem de 22% e as categorias B (Língua como objeto estético) e E (língua como objeto de poder) com percentagens de 16% das respostas dos inquiridos.

No que concerne à sexta questão, cujo enunciado é “Para ti a Língua Portuguesa é uma língua...”, os inquiridos deveriam colocar uma cruz mais à direita ou mais à esquerda, de acordo com a sua opinião e em função das palavras disponibilizadas na tabela presente no próprio enunciado, em forma de diferencial semântico.

No que diz respeito à secção que se prende com as definições de “Difícil/Fácil” e atendendo a uma dimensão associada à língua como objeto de ensino-aprendizagem, podemos admitir (por confronto com o gráfico abaixo apresentada) que 33% dos respondentes classificam a LP no intermédio entre Difícil e Fácil, 26% dos inquiridos consideram-na um pouco mais Fácil do que Difícil, 17% admitem que a LP é Fácil, 15% afirmam que a LP é Difícil e 9% consideram que a LP é mais Difícil do que Fácil.

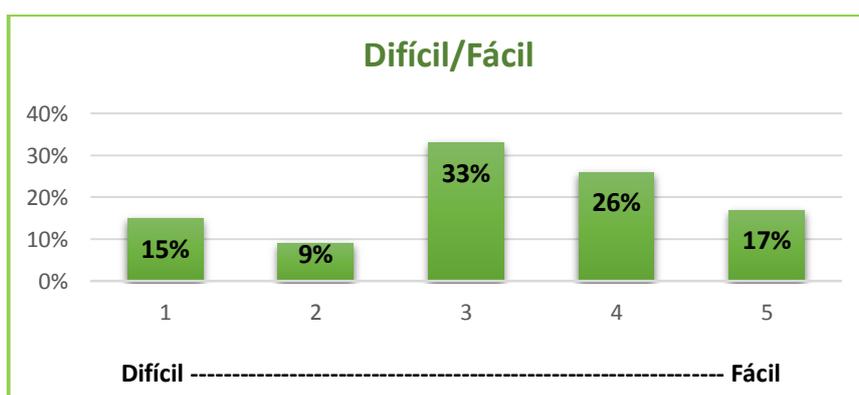


Gráfico 8: Alunos - Classificação da Língua Portuguesa como Difícil/Fácil - Diferencial semântico

De acordo com o conteúdo apresentado o gráfico 9 e atendendo a uma dimensão estética, torna-se pertinente salientar os dados que são mais significativos em termos percentuais, dada também a sua relevância. Desta feita, 42% dos inquiridos admite que a LP é Bonita, 24% dos respondentes posiciona a LP no intermédio entre Bonita e Feia, sendo ainda que 17% dos inquiridos admite que a LP é mais Bonita do que Feia.

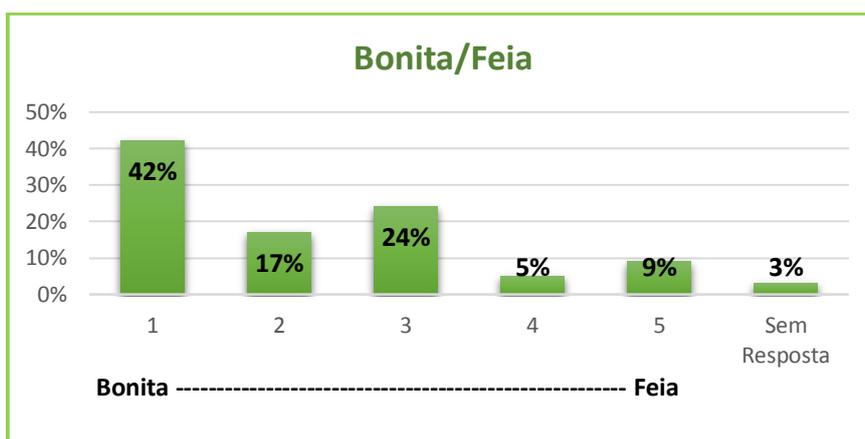


Gráfico 9: Alunos - Classificação da Língua Portuguesa em Bonita/Feia – Diferencial semântico

Atendendo agora à secção dedicada à classificação da Língua Portuguesa enquanto Rica/Pobre culturalmente, e de acordo com uma dimensão cultural, torna-se fulcral tirar algumas conclusões inerentes ao conteúdo do gráfico 10. Assim, 37% dos respondentes consideram que a LP é Rica culturalmente, 15% posiciona a LP no intermédio entre Rica e Pobre culturalmente e 11% dos inquiridos admite que a LP é Pobre culturalmente.

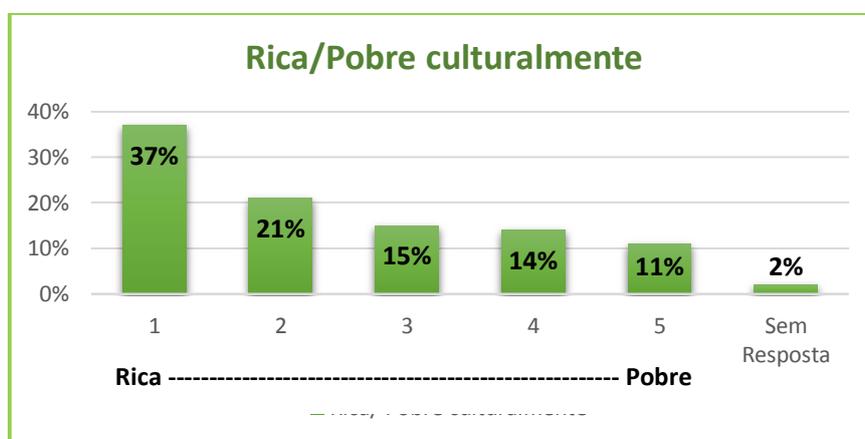


Gráfico 10: Alunos - Classificação da Língua Portuguesa em Rica/ Pobre Culturalmente – Diferencial semântico

De acordo com o conteúdo constante no gráfico 11 e, assumindo a língua como objeto de poder, torna-se possível admitir que a maior percentagem de inquiridos (33%) coloca a LP no intermédio de Una e Plural, 26% dos inquiridos considera a LP Una (única) e 19% consideram a LP Plural (diversificada).

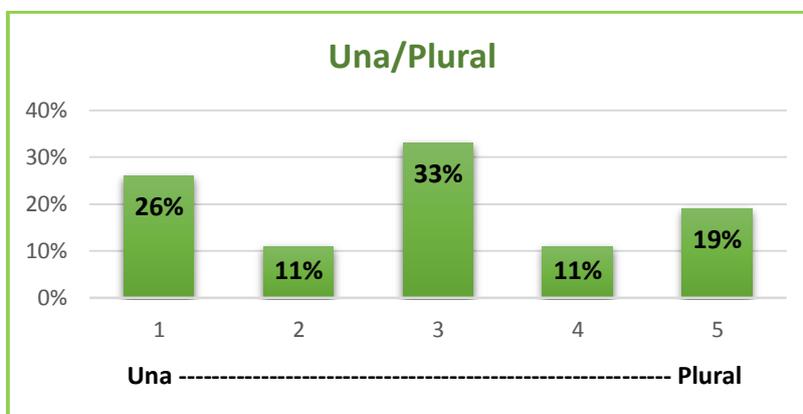


Gráfico 11: Alunos - Classificação da Língua Portuguesa em Una/Plural – Diferencial semântico

Tendo em vista a última secção constante na tabela da questão 6 (anexo 1), podemos concretizar uma análise sumária acerca do que é observável no gráfico 12, que alude à língua enquanto objeto político. Desta feita, podemos constatar que a grande maioria dos alunos inquiridos (38%) posicionam a LP no interposto entre possuir ou não Importância Política, o que poderá evidenciar alguma confusão ou desconhecimento da projeção da LP em termos políticos, 21% consideram que a LP detém Importância Política e apenas 11% dos inquiridos consideram que a LP não goza de Importância Política significativa.

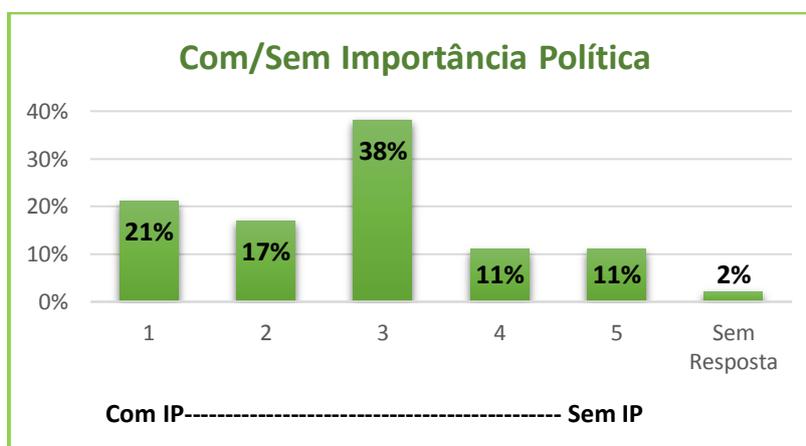


Gráfico 12: Alunos - Classificação da Língua Portuguesa enquanto tendo ou não Importância Política (IP) – Diferencial semântico

Relativamente à sétima questão, cujo enunciado era “Se voltasses a nascer e pudesses escolher a tua língua materna, que língua escolherias? Porquê?” torna-se pertinente começar por apresentar dados relativos à primeira parte da questão. Assim, e por confronto com o gráfico 13, podemos admitir que as línguas que apresentam maior percentagem de respostas, enquanto Línguas Maternas eleitas, são o Inglês (50% dos respondentes), o Português (21%) e o Francês (8%), sendo as restantes residuais. O que foi anteriormente concluído poderá dever-se ao facto do Inglês ser uma língua universal, com bastante autonomia e projeção mundial.

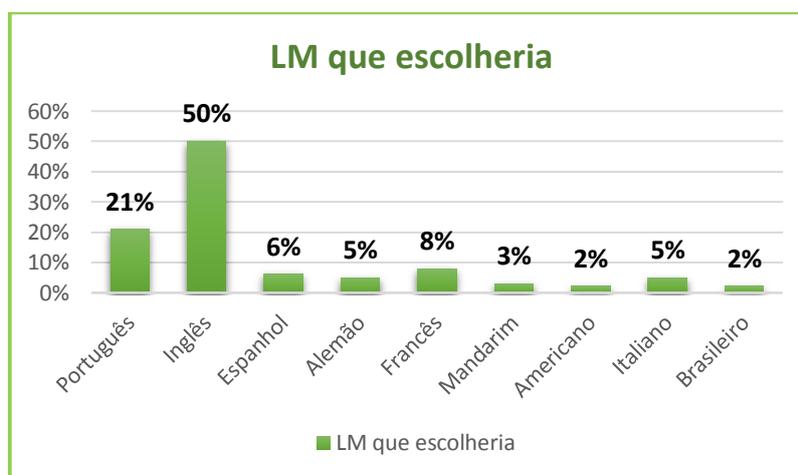


Gráfico 13 – Alunos: Língua materna escolhida, se os inquiridos voltassem a nascer

Relativamente à segunda parte da questão, torna-se fundamental analisar a tabela abaixo apresentada, tendo em consideração cada uma das categorias contempladas.

Tabela 10: Alunos - Razões atribuídas como justificação para a LM escolhida

| Categoria | Língua selecionada | | | | | | | | |
|---|--------------------|-----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|----------|
| | Inglês | Port. | Francês | Esp. | Alemão | Ital. | Mand. | Bras. | Amer. |
| A Língua como objeto cultural | 1 | | | | | 1 | | | |
| B Língua como objeto universal | 15 | 1 | | | | | 1 | | |
| C Língua como objeto afetivo | 6 | 8 | 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | | |
| D Língua como objeto estético | 2 | 3 | | 2 | | 1 | | | |
| E Língua como objeto de ensino-aprendizagem | 6 | 4 | 1 | 1 | | | | | |
| F Língua como objeto de poder | 6 | 1 | | | 1 | | | 1 | |
| Sem justificação | 5 | 2 | | 1 | 1 | | | | 1 |
| Total [81] | 41 | 19 | 6 | 5 | 3 | 3 | 2 | 1 | 1 |

Atentando ao conteúdo disponibilizado pela tabela 10, podemos constatar que as respostas de caráter qualitativo obtidas por cada um dos respondentes, foram agrupadas em função de sete categorias, classificadas de A a F. Assim, no que concerne à justificação atribuída pelos alunos para a escolha da LM por que têm preferência, constatamos que:

- ❖ Dois alunos disponibilizaram respostas (Inglês=1 e Italiano=1) cuja justificação passa pela categorização da língua enquanto objeto cultural (categoria A).
- ❖ Dezassete alunos disponibilizam respostas (Inglês=15; Português=1; Mandarim=1) que se encontram associadas à língua como objeto de caráter universal (categoria B), sendo que a opção escolhida em maior número é o Inglês, dada a universalidade que lhe é inerente.
- ❖ Vinte e três inquiridos concedem respostas (Inglês=6; Português=8; Francês=5; Espanhol=1; Alemão=1; Italiano=1; Mandarim=1) que posicionam a língua escolhida em função de um objeto afetivo (categoria C).
- ❖ Oito alunos disponibilizaram respostas (Inglês=2; Português=3; Espanhol=3; Italiano=1) que posicionam a língua escolhida, em função do seu objeto estético (categoria D).
- ❖ Doze inquiridos concedem respostas (Inglês=6; Português=4; Francês=1; Espanhol=1) que catalogam a LM selecionada, como língua encarada como objeto de ensino-aprendizagem (categoria E).
- ❖ Nove alunos disponibilizam respostas (Inglês=6; Português=1; Alemão=1; Brasileiro=1) que posicionam as línguas escolhidas em função do seu objeto de poder (categoria F).
- ❖ Dez alunos inquiridos, apesar de terem selecionado uma LM, não disponibilizam qualquer justificação ou razão da sua escolha, daí existir uma secção dedicada às “Não respostas”.

4.1.5. Identificar aspetos cognoscitivos dos alunos face ao NVA

Importa agora debruçarmos a nossa atenção no conhecimento que os alunos demonstraram acerca da Língua Portuguesa, nomeadamente no que se refere à data de

assinatura e ano de implementação do Novo Acordo Ortográfico, em Portugal. Desta feita, foram efetuadas duas questões distintas que despoletaram respostas que devem ser analisadas e descritas, para um melhor conhecimento da realidade linguística dos alunos inquiridos.

Identificar a data de assinatura do Novo Acordo Ortográfico e início de implementação em Portugal

Focando a nossa atenção, primeiramente na data de assinatura do NVA, importa salientar que segundo o que é apresentado no capítulo 1 do Enquadramento Teórico por Ricardo (2011), o Novo Acordo Ortográfico Português foi assinado no ano de 1990.

Assim, e atendendo ao gráfico abaixo apresentado, podemos constatar que a maior percentagem de respondentes (32%) aponta para o ano de 2012 como ano de assinatura do NVA, sendo o ano de 2011 a segunda opção mais escolhida (18%). Note-se que os anos mencionados estão longe daquilo que era pretendido, o que poderá estar associado ao desconhecimento da amostra de inquiridos relativamente ao NVA, o que poderá também estar associada à sua tenra idade e escolaridade e, ainda ao facto de só no ano letivo de 2011/2012 terem ficado mais familiarizados com o assunto em questão. Como menciona o site oficial da *Porto Editora*¹⁰, no ano letivo de 2011/2012 foi “determinado [a] aplicação [do NVA] no sistema educativo” Português, sendo que em 2012 “todos os serviços, organismos e entidades do Governo, bem como as publicações do *Diário da República* [atualizaram a sua grafia]”, em função das regras do NVA.

Relativamente à seleção do ano de 1990, ano em que o NVA foi efetivamente assinado, verifica-se uma percentagem reduzida de respostas (6%). Note-se ainda uma percentagem semelhante à anteriormente enunciada (6%) de inquiridos que não possuía conhecimento acerca da data de assinatura do NVA.

¹⁰ <http://www.portoeditora.pt/acordo-ortografico/sobre>

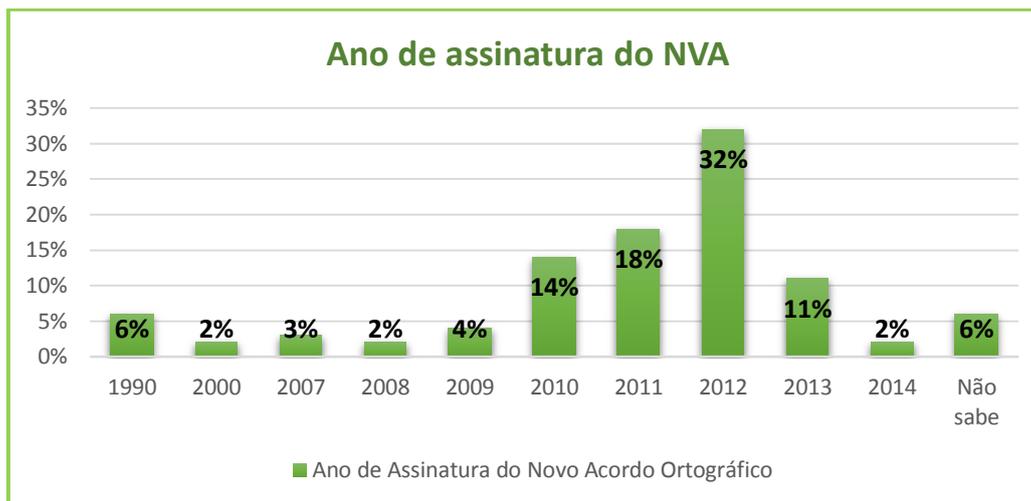


Gráfico 14: Alunos - Respostas dos alunos quanto ao ano de assinatura do Novo Acordo Ortográfico

Em segundo lugar, iremos averiguar o conhecimento dos alunos inquiridos relativamente ao ano de implementação do NVA em Portugal, que segundo Ricardo (2011) começou a ocorrer no ano de 2009.

Tendo em vista o gráfico 15, podemos constatar que a maior percentagem dos inquiridos (42%) referiu que 2013 foi o ano de implementação do NVA em Portugal, seguindo-se a referência ao ano de 2012 (20%), e em terceiro lugar ao ano de 2011 (18%). Há que salientar que, a terceira escolha dos respondentes poderá ser justificada pela determinação do ano de 2011, pelo Ministério da Educação, como o ano de implementação do NVA nas instituições de ensino, como mencionado no capítulo dedicado ao Enquadramento teórico. Note-se ainda que existe uma percentagem de 6% dos inquiridos que admitem não saberem dar resposta à questão que lhes é colocada.

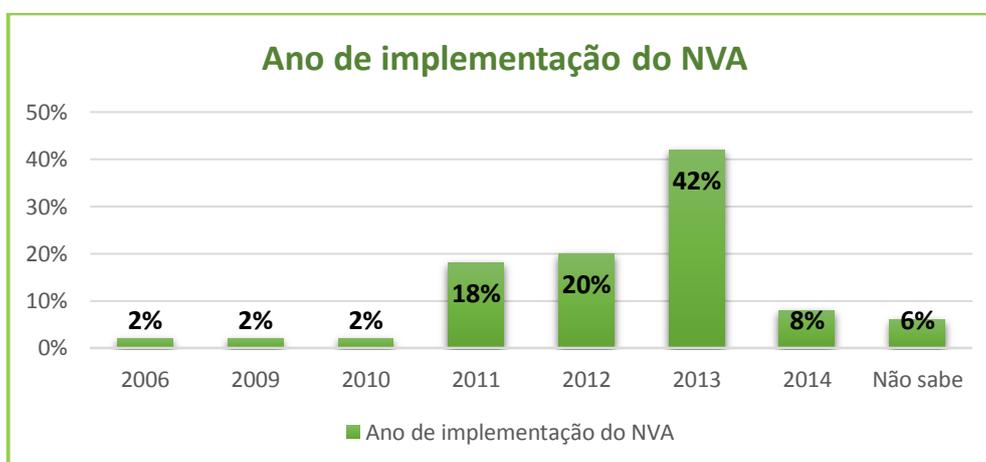


Gráfico 15: Alunos - Ano de implementação do Novo Acordo Ortográfico

No que concerne à questão “Por que razão pensas que se criou o NVA?” várias foram as respostas de carácter qualitativo obtidas, tendo sido agrupadas em função de cinco categorias (A- Facilitar a Língua Portuguesa; B- Dificultar a Língua Portuguesa; C- Dificultar a Língua Portuguesa; D- Simplificar a Língua Portuguesa e E- Reformular a Língua Portuguesa).

Tabela 11 - Alunos: Razões indicadas para a criação do NVA

| Categoria/ Razão | | Contabilização | Percentagem |
|------------------|--|----------------|-------------|
| A | Facilitar a Língua Portuguesa | 36 | 51% |
| B | Dificultar a Língua Portuguesa | 12 | 18% |
| C | Unificar a Língua Portuguesa | 4 | 6% |
| D | Simplificar a Língua portuguesa | 1 | 1% |
| E | Reformular a Língua portuguesa | 1 | 1% |
| Não sabe | | 6 | 8% |
| Não resposta | | 8 | 11% |
| Não aplicado | | 3 | 4% |
| Total | | 71 | 100% |

Atendendo ao conteúdo disponibilizado pela tabela acima apresentada, podemos constatar que a categoria que possui a maior percentagem de respostas corresponde à categoria A (51%), uma vez que evoca a criação do NVA como forma de facilitar a LP. A categoria que abarca a segunda percentagem mais elevada de respostas é relativa à categoria B (18%), que é referente ao facto dos respondentes considerarem que o NVA foi criado com o intuito de dificultar a Língua Portuguesa. Segue-se ainda a categoria B, com uma percentagem de 6% de respondentes que consideram que a criação do NVA veio unificar a Língua Portuguesa. De ressaltar ainda o facto de existir uma percentagem de 11% dos inquiridos, que não disponibilizou qualquer resposta acerca da questão concretizada, o que poderá evidenciar algum desinteresse ou ausência de opinião acerca.

4.1.6. Conhecer as representações dos alunos face ao NVA

No contexto das questões anteriormente analisadas, torna-se fulcral dar a conhecer a opinião dos alunos inquiridos relativamente ao NVA, de modo a que tenhamos acesso à sua perspetiva, enquanto utilizadores recentes do NVA.

Verificar qual a opinião e postura dos alunos face ao NVA e sua implementação

No que diz respeito à questão colocada aos inquiridos, com o propósito de saber a sua opinião relativamente ao NVA, 33% dos respondentes concorda com o NVA, bem como com a sua implementação, no entanto cerca de 42% dos inquiridos discorda do NVA. Dada a sua expressividade, é importante ressaltar a percentagem de 24% dos inquiridos, que não possui qualquer opinião acerca do tema, como é possível averiguar por observação do gráfico 16.

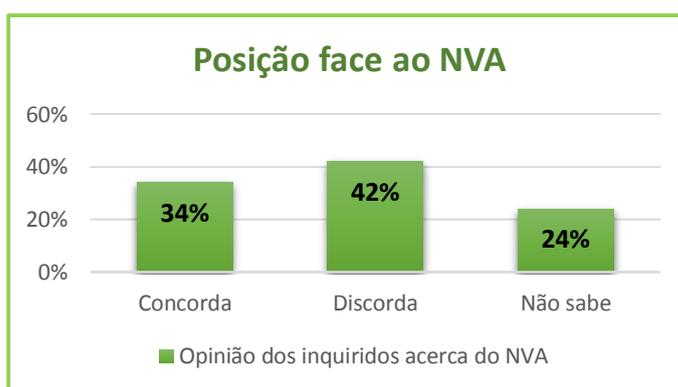


Gráfico 16 - Alunos: Opinião dos inquiridos relativamente ao Novo Acordo Ortográfico

Relativamente à questão “O que pensas da implementação do NVA junto de toda a sociedade e das escolas?”, podemos constatar por observação direta da tabela 12, que os dados qualitativos foram organizados em função de seis categorias, de A a F.

Tabela 12 - Alunos: Opinião acerca da implementação do NVA na sociedade

| Categoria | Contabilização (total de respostas) | Percentagem de respostas |
|--|-------------------------------------|--------------------------|
| A Falantes adversos à mudança | 19 | 22% |
| B Em processo de adaptação | 9 | 11% |
| C Valorizar a Língua Portuguesa | 8 | 9% |
| D Desvalorizar a Língua Portuguesa | 7 | 8% |
| E Facilitar o processo de ensino-aprendizagem | 4 | 5% |
| F Dificultar o processo de ensino-aprendizagem | 18 | 21% |
| Não aplicado | 6 | 7% |
| Não sabe | 4 | 45% |
| Não resposta | 10 | 12% |
| Total | 85 | 100% |

Atendendo ao conteúdo constante na tabela acima apresentada, baseado em dados de natureza qualitativa, podemos constatar que 22% dos alunos inquiridos evidenciam-se adversos à mudança (categoria A); 21% dos respondentes consideram que a implementação no NVA dificulta o processo de ensino-aprendizagem (categoria F); 11% admitem que os falantes se encontram em processo de adaptação (categoria B); 9% dos inquiridos consideram que o processo de implementação do NVA na sociedade e na escola potencia a valorização da Língua Portuguesa; 8% dos respondentes considera que o processo de implementação do NVA leva à desvalorização da Língua Portuguesa e por último, 5% dos inquiridos consideram que o processo de implementação do NVA tem facilitado o processo de ensino-aprendizagem. Há ainda que salientar que 5% dos respondentes admitem não possuir opinião relativa à implementação do NVA, sendo ainda que 12% não disponibilizaram qualquer resposta acerca do assunto em questão.

4.1.7. Práticas dos alunos relativamente ao NVA

Como última instância faremos alusão aos dados reunidos acerca das práticas efetivas dos alunos quanto à utilização do NVA, bem como ao modo como estes obtiveram informação para a sua formação e adaptação ao mesmo.

Atentando à questão “Utilizas a Língua Portuguesa segundo o Novo Acordo Ortográfico?”, e de acordo com a análise do gráfico 17, podemos admitir que 92% dos respondentes admitem utilizar o NVA, 6% afirmam que não utilizam o NVA e 2% dos inquiridos não disponibilizou qualquer resposta. A elevada percentagem de alunos que afirmam utilizar o NVA, poderá estar relacionada com o facto de o NVA ser uma prática recorrente nas instituições de ensino, bem como na lecionação de cada uma das aulas. Para além daquilo que foi anteriormente mencionado, existe um aspeto extremamente relevante e propício, já que os manuais escolares se encontram devidamente atualizados e em conformidade com as regras da Nova Ortografia Portuguesa.

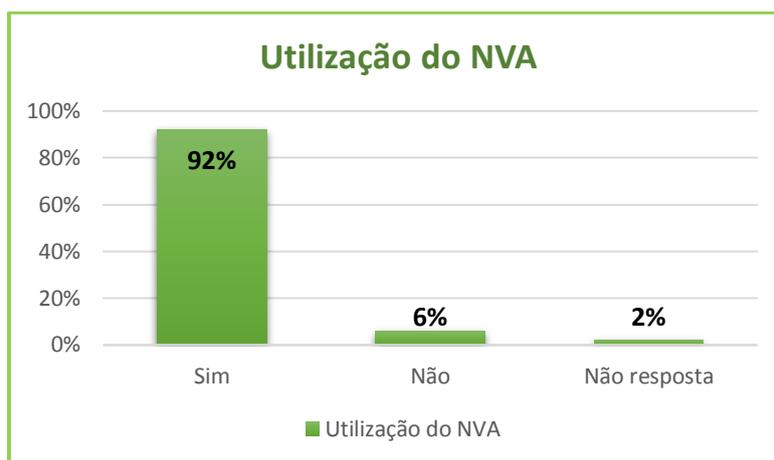


Gráfico 17 - Alunos: Utiliza o Novo Acordo Ortográfico?

Atendendo agora à percentagem de alunos que responderam que utilizavam o NVA, procurámos saber de que forma é que estes obtiveram informação para a correta utilização do mesmo. Através da interpretação do gráfico 18 verificamos que existem três meios de recolha de informação que são mencionados em maior percentagem, ou seja, aulas (33%), escola (30%) e livros e/ou manuais (24%).

Há que salientar que, para além das opções disponibilizadas no inquérito por questionário, os alunos acrescentaram outras opções, das quais destacamos a título de exemplo o dicionário, a televisão, as revistas e a Internet.

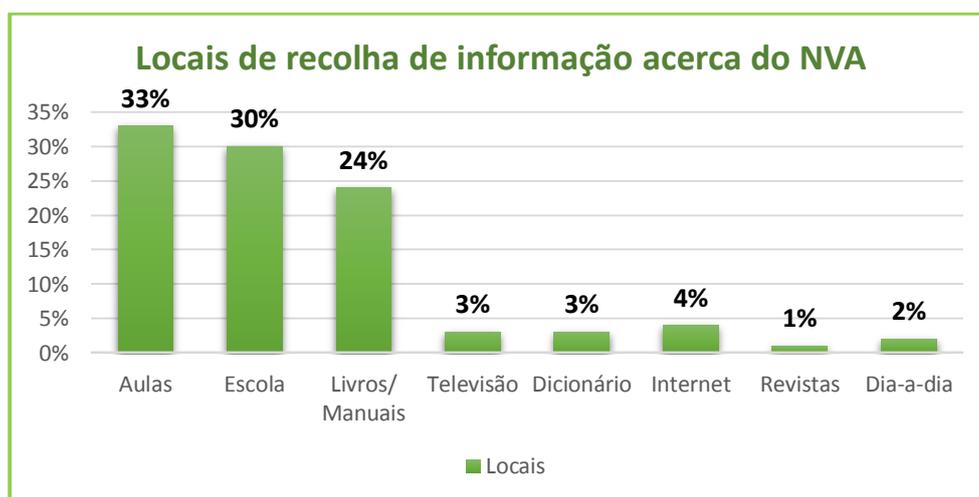


Gráfico 18: Alunos - Locais de recolha de informação acerca do Novo Acordo Ortográfico

No seguimento do que foi anteriormente enunciado, procurámos saber junto dos inquiridos se consideram a informação relativa ao NVA suficiente. Tendo em vista o gráfico abaixo apresentado, constatamos que 64% dos inquiridos considera que a informação recolhida foi suficiente. Porém, 21% dos inquiridos admite não saber se a

informação a que teve acesso foi ou não suficiente, o que se torna uma informação que poderá evidenciar falta de familiarização e/ou assimilação das regras inerentes ao NVA.

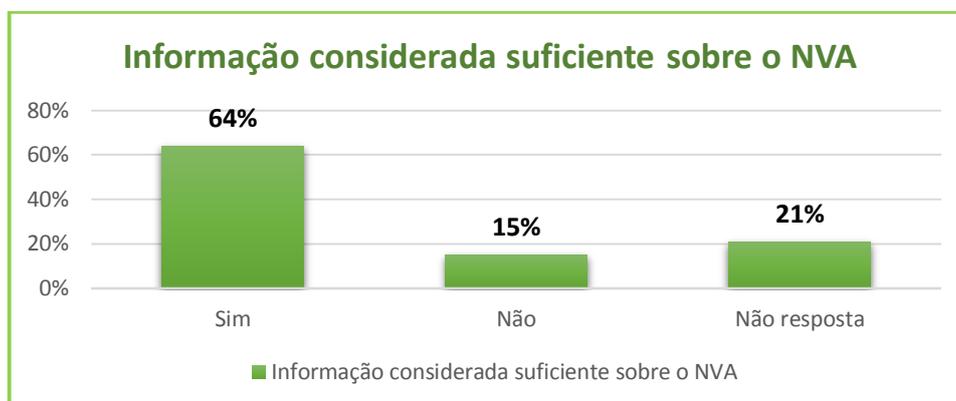


Gráfico 19: Alunos - Informação considerada suficiente acerca do Novo Acordo Ortográfico

Focando agora a nossa atenção nos alunos que afirmam não utilizarem o Novo Acordo Ortográfico, torna-se curioso perceber quais os locais que elegeriam para recolher informação relativamente ao mesmo. De destacar, dois alunos que referem as aulas como local de aquisição de informação, dois alunos que referem a escola, três alunos que referem livros ou manuais e um aluno que refere a Internet, como consta na tabela 13.

Tabela 13: Locais de recolha de informação eleitos pelos alunos que afirmam não utilizarem o NVA

| Locais de recolha de informação | N.º de respostas |
|---------------------------------|------------------|
| Aulas | 2 |
| Escola | 2 |
| Livros/Manuais | 3 |
| Internet | 1 |
| Não aplicado | 1 |
| Total | 9 |

No que diz respeito à última questão proposta no instrumento de recolha de dados, podemos admitir que dada a quantidade de respostas de carácter qualitativo disponibilizadas pelos alunos foi-nos indispensável a criação de categorias, para uma melhor organização e perceção dos dados.

Como é observável na tabela 14, foram criadas sete categorias distintas (de A a G). Assim, a categoria que apresenta a maior percentagem de respostas (35%) é a categoria C, que diz respeito ao facto dos inquiridos considerarem a Língua como objeto de evolução. De seguida, surge a categoria B com uma percentagem de 17% de respondentes que consideram a Língua como objeto de ensino-aprendizagem. Por

último, surgem as categorias A, F e G, com uma percentagem de 8% cada, que correspondem respetivamente à Língua como objeto de resistência à mudança, Língua como objeto de regressão e à Língua como objeto de confusão.

Tabela 14: Alunos - Previsão do que irá acontecer à Língua Portuguesa, por influência do NVA

| | Categoria/ Razão | Contabilização | Percentagem |
|----------|--|-----------------------|--------------------|
| A | Língua como objeto de resistência à mudança | 6 | 8% |
| B | Língua como objeto de ensino-aprendizagem | 14 | 17% |
| C | Língua como objeto de evolução | 28 | 35% |
| D | Língua como objeto de enriquecimento | 3 | 4% |
| E | Língua como objeto de regressão | 5 | 6% |
| F | Língua como objeto de perda de identidade | 6 | 8% |
| G | Língua como objeto de confusão | 6 | 8% |
| | Sem opinião | 4 | 5% |
| | Não aplicado | 2 | 3% |
| | Não resposta | 5 | 6% |
| | Total | 79 | 100% |

Após a análise dos dados disponibilizados pelo primeiro grupo de inquiridos, nomeadamente alunos, torna-se fundamental prosseguir numa segunda fase, para a análise e descrição do segundo grupo de inquiridos, ou seja, Encarregados de Educação (E.E.), em função dos pressupostos constantes na tabela 3 do capítulo 3, subcapítulo 3.2.1.

4.2. Encarregados de Educação (E.E.) – Segundo grupo de inquiridos

Ao longo do presente subcapítulo, iremos concretizar a exposição e análise dos dados relativos a Encarregados de Educação (E.E.), à semelhança do que aconteceu com o primeiro grupo de inquiridos (alunos). Assim, começaremos por realizar uma caracterização geral do público-alvo em questão, a caracterização linguística, a verificação dos aspetos cognoscitivos face às línguas no mundo, a identificação das representações face às línguas e a identificação das práticas relativamente ao NVA.

4.2.1. Caraterização geral

Atendendo à caraterização geral dos E.E., iremos focar a nossa atenção nos seguintes dados: género, idade, habilitações literárias, profissão e grau de parentesco, relativamente ao educando.

No que se refere ao género dos E.E., 77% são do género feminino e 23% dos inquiridos são do sexo masculino, como observável no gráfico 20.

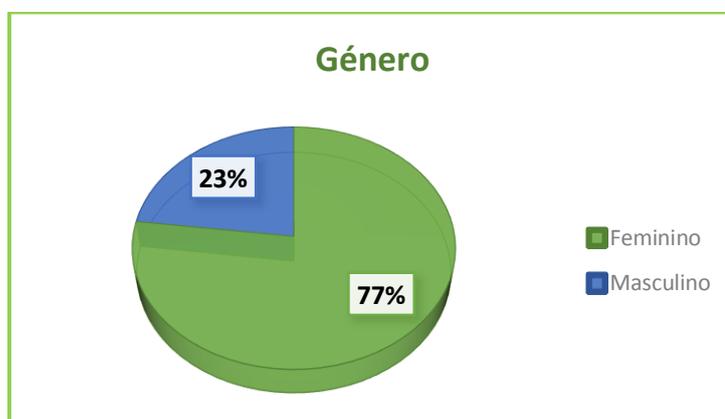


Gráfico 20 – E.E.: Género

Relativamente à idade dos E.E. inquiridos, podemos admitir que os dois intervalos que possuem percentagens mais significativas são os intervalos de [41-45] com 30% e de [46-50] com 35% dos inquiridos, por confronto com o gráfico 21. Concluimos que 65% dos inquiridos possuem idades que se concentram nos intervalos de [41-45] e de [45-50].

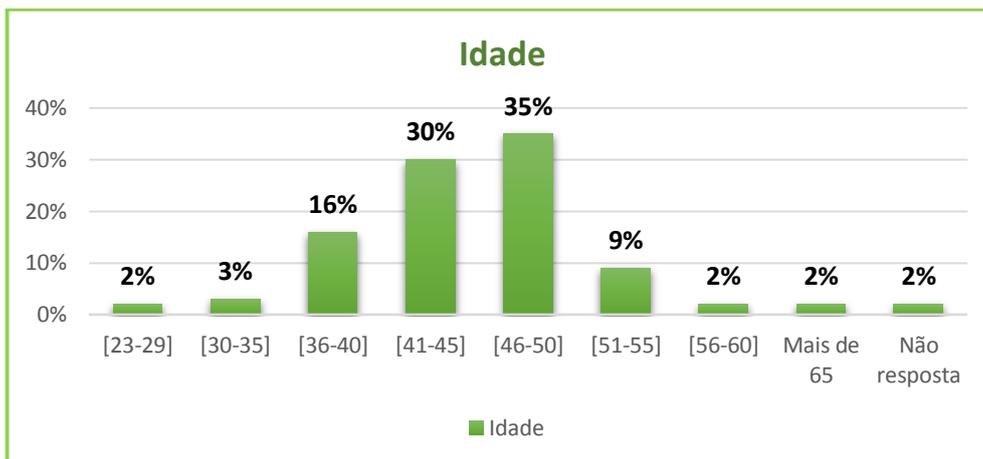


Gráfico 21: E.E. - Idade

No que concerne às habilitações literárias dos E.E. podemos constatar, por confronto com o gráfico 22, que a maior percentagem de inquiridos (54%) possui a Licenciatura, seguindo-se o Secundário com 16% e o 3.º Ciclo com uma percentagem de 15%. É notório que existe a prevalência de um nível de escolaridade elevado de cerca de metade dos E.E., tornando-se uma mais-valia para os seus educandos, já que estarão mais aptos a auxilia-los nas várias disciplinas que compõe o seu currículo.

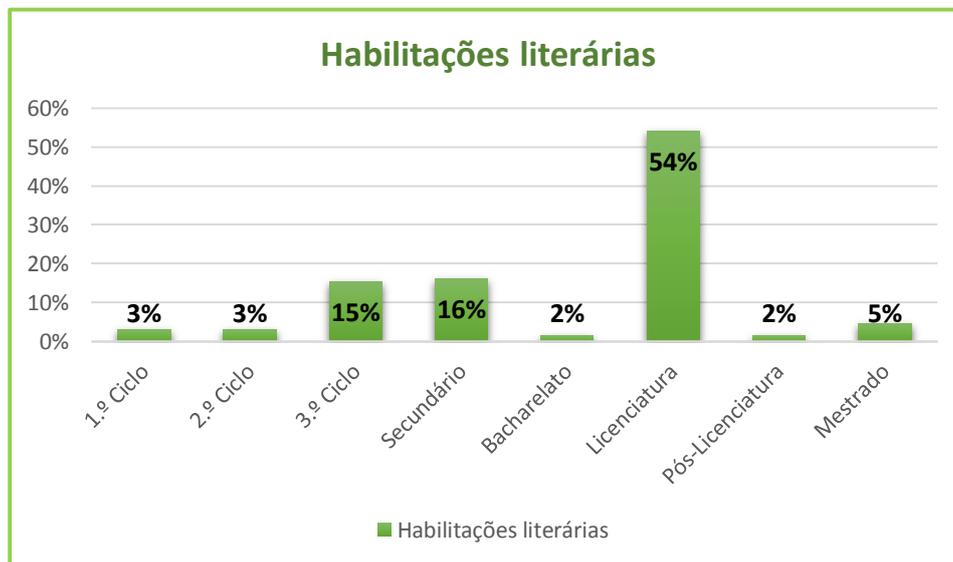


Gráfico 22: E.E. - Habilitações literárias

Atendendo ao grau de parentesco dos E.E. inquiridos relativamente ao seu educando, podemos verificar que a grande maioria dos inquiridos responderam ser mãe (70%), seguido de 23% que refere ser pai. Há ainda que salientar que, existe uma percentagem de 2% dos respondentes que dizem ser madrasta e 2% dos respondentes

dizem ser avô e, uma percentagem de 3% que não disponibilizam qualquer resposta, por confronto com o gráfico 23.

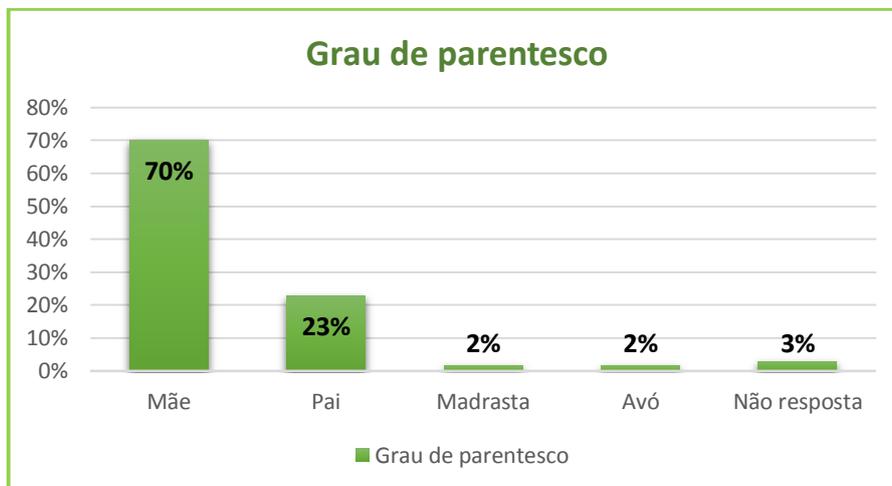


Gráfico 23 – E.E.: Grau de parentesco

4.2.2. Perfil linguístico

Quanto à caracterização dos E.E. em termos linguísticos, importa agora traçar o seu perfil linguístico, aludindo para isso às Línguas Maternas predominantes e, obtidas pela análise dos dados recolhidos. A grande maioria dos inquiridos refere a Língua Portuguesa como Língua Materna, correspondendo a uma percentagem de 95,5%, seguida do Francês (3%) e do Português do Brasil (1,5%), como verificado no gráfico 24.

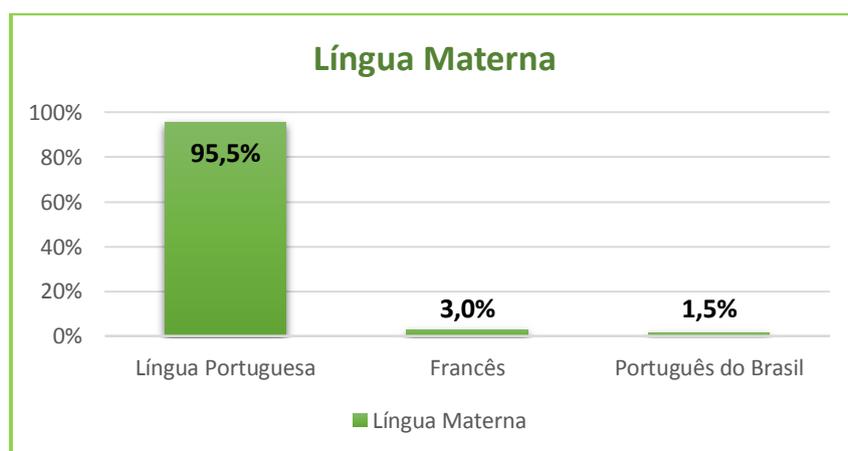


Gráfico 24: E.E. - Língua Materna dos Encarregados de Educação

4.2.3. Verificar aspetos cognoscitivos dos E. E. face às línguas do mundo

À semelhança do procedimento realizado aos dados obtidos pelos alunos inquiridos, importa também analisar o conhecimento que os Encarregados de Educação inquiridos possuem acerca das línguas no mundo. Para isso, foram concretizadas cinco questões que o intuito de permitir apurar dados que ilustrem o que foi mencionado anteriormente.

Identificar o número de línguas no mundo

No que se refere à questão “Quantas línguas existem no mundo?”, podemos constatar, por observação do gráfico 25, que 37% dos inquiridos não referiram quaisquer resposta, o que poderá evidenciar falta de conhecimento ou interesse acerca do conteúdo em análise. Seguidamente, 29% dos E.E. respondentes apontam para um número de línguas que pertence ao intervalo [0-999], considerando-se ainda uma percentagem de 12% de E.E. que referem valores iguais ou superiores a 6000, o que os aproxima da resposta correta (7102¹¹). De facto, esta corresponde a uma percentagem bastante reduzida relativamente à que seria espectável, o que poderá apontar para o desconhecimento dos inquiridos sobre o número de línguas que existem no mundo.

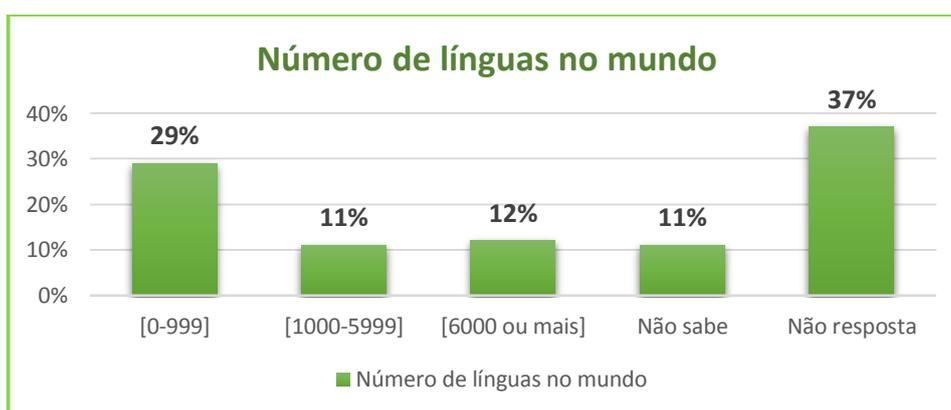


Gráfico 25: E.E. - Número de línguas referidas pelos E.E. inquiridos

Nomear a língua com maior número de falantes

No que se refere à questão “Qual a língua com maior número de falantes como Língua materna?” e por análise detalhada do grupo em questão, verificamos que a

¹¹ Dados disponibilizados pelo site Ethnologue.

língua que assume efetivamente o primeiro lugar, no que concerne ao maior número de falantes é o Mandarim, com um total de 845 milhões de falantes.

Atendendo aos dados disponibilizados pelo gráfico 26, torna-se possível admitir que 41% dos respondentes consideram o Inglês como a língua com maior número de falantes no mundo, seguida do Mandarim, com uma percentagem de 35%, o que demonstra que os E.E. possuem algum conhecimento acerca do conteúdo em análise. Um dado que importa ainda ressaltar é o facto de 9% dos inquiridos considerarem a Língua Portuguesa como sendo a língua com maior número de falantes, o que aponta para a crescente valorização da Língua Portuguesa.

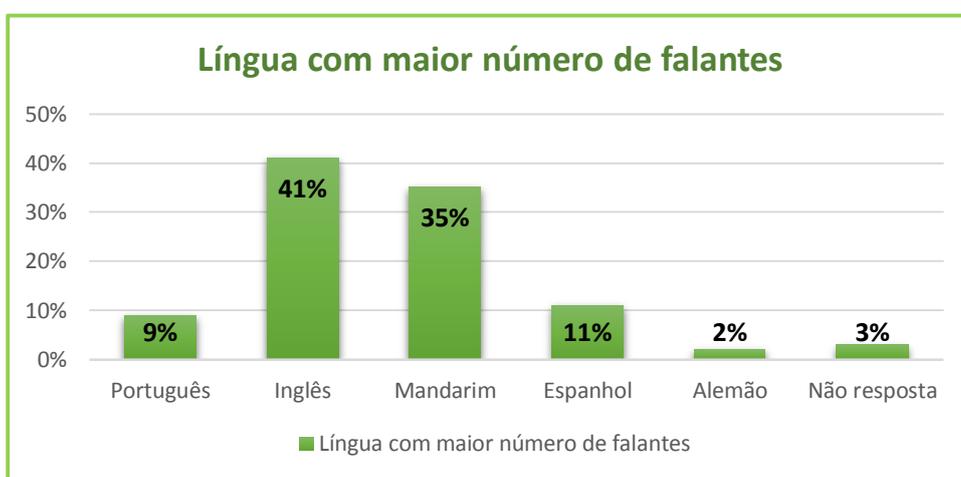


Gráfico 26: E.E. - Língua com maior número de falantes

Identificar o posicionamento da Língua Portuguesa quanto ao número de falantes

Focando a nossa atenção no conhecimento evidenciado pelos Encarregados de Educação relativamente à posição que a Língua Portuguesa ocupa nas línguas mais faladas no mundo, importa analisar o gráfico 27. Note-se que os inquiridos referem que a Língua Portuguesa ocupa o 3.º e 4.º lugar com uma percentagem idêntica (23% cada), o que evidencia uma franca valorização da Língua Portuguesa. Porém, sendo que a resposta correta à questão é o 6.º lugar, verifica-se que este regista um valor baixo, 14%, o que poderá estar associado ao facto de os E.E. não possuírem um conhecimento correto acerca do conteúdo em análise.

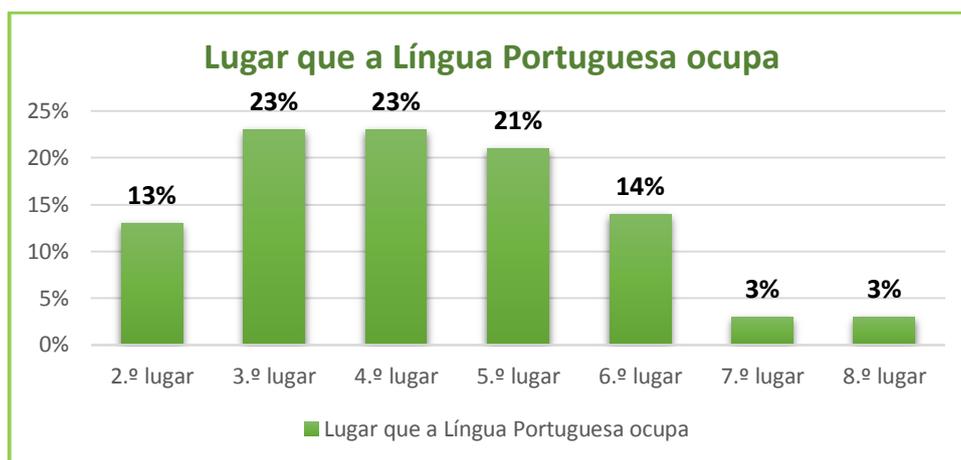


Gráfico 27: E.E. - Lugar que a Língua Portuguesa ocupa nas línguas mais faladas no mundo

Identificar os países onde a Língua Portuguesa é Língua Oficial

No que se refere aos países que os respondentes referem como sendo países de Língua Oficial Portuguesa, destacamos as percentagens mais elevadas, ou seja, Angola (85%), Cabo Verde (64%), Guiné-Bissau (58%), Moçambique (77%), Portugal (70%), Brasil (83%) e Timor Leste (32%), como ilustra a tabela 15.

Porém, torna-se conveniente aludir a outras respostas disponibilizadas pelos E.E., apesar de em percentagem bastante reduzida, nomeadamente, África (5%), Timor Equatorial (2%) e Macau (9%). As respostas anteriormente mencionadas podem estar associadas à confusão entre a noção de Continente/País/Cidade.

Tabela 15: E.E. - Países de Língua Oficial Portuguesa

| Países de LOP | N.º de respostas positivas | Percentagem |
|---------------------------|-----------------------------------|--------------------|
| Angola | 56 | 85% |
| Brasil | 54 | 83% |
| Cabo Verde | 42 | 64% |
| Guiné-Bissau | 38 | 58% |
| Moçambique | 51 | 77% |
| Portugal | 46 | 70% |
| S. Tomé e Príncipe | 34 | 52% |
| Timor Leste | 21 | 32% |
| Timor Equatorial | 1 | 2% |
| Macau | 6 | 9% |
| África | 2 | 3% |

Identificar as Línguas Oficiais em Portugal

Focando a nossa atenção na análise do gráfico 28, torna-se possível admitir que a Língua Oficial que os inquiridos referem em maioria é o Português (85%), seguida do Mirandês (33%), e por último a Língua Gestual Portuguesa (5%). No entanto, verifica-se que alguns inquiridos mencionam línguas que não são Oficiais em Portugal, como é o caso do Inglês, Alemão, Francês e Espanhol.

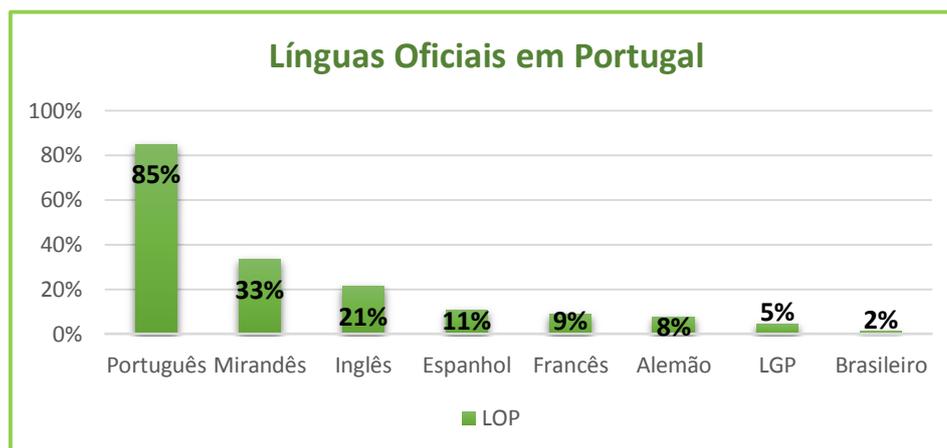


Gráfico 28: E.E. - Línguas Oficiais em Portugal

4.2.4. Identificar as representações face às línguas e culturas

Na sequência da análise concretizada ao primeiro grupo de inquiridos (alunos), torna-se também importante analisar as representações sociais que os Encarregados de Educação dos alunos inquiridos possuem acerca das línguas e culturas, com particular destaque para a Língua Portuguesa. Neste sentido, iremos aludir às referidas representações no item que se segue.

Conhecer as representações dos E.E. face à Língua Portuguesa

De modo a ilustrar as Representações Sociais dos E.E. face à Língua Portuguesa, optamos por disponibilizar no instrumento de recolha de dados facultado, três questões de resposta aberta, que iremos analisar individualmente.

Em primeiro lugar solicitámos que os E.E. escrevessem três palavras que associassem à Língua Portuguesa, em jeito de associograma. Neste sentido, as várias respostas obtidas foram organizadas em função de categorias, já que se tratavam de

dados qualitativos e careciam de alguma interpretação e adequação. Por confronto com a tabela 16, podemos admitir que em função dos dados qualitativos recolhidos, foram definidas sete categorias (A, B, C, D, E, F, G e H), sendo que a categoria que possui uma maior percentagem de respostas (31%) é a categoria D. A referida categoria compila respostas que caracterizam a Língua Portuguesa como objeto cultural, ou seja, os respondentes associam a Língua Portuguesa a palavras que a remetem para a cultura do nosso país. De seguida, surgem mais duas categorias que abarcam percentagens significativas, como é o caso da categoria A que diz respeito à caracterização da LP como objeto afetivo (16%) e da categoria C, que diz respeito à caracterização da LP como objeto de ensino-aprendizagem (11%). Note-se ainda que deve ser feita referência às não respostas, dado que registam uma percentagem relevante (13%) e podem estar associadas à falta de entendimento ou interesse em responder à questão.

Tabela 16: E.E. - Representação da Língua Portuguesa em função da associação de três palavras escolhidas aleatoriamente

| Categoria/ Razão | | Contabilização | Percentagem |
|------------------|---|----------------|-------------|
| A | Língua como objeto afetivo | 32 | 16% |
| B | Língua como objetivo estético | 16 | 8% |
| C | Língua como objeto de ensino-aprendizagem | 21 | 11% |
| D | Língua como objeto cultural | 61 | 31% |
| F | Língua como objeto linguístico | 3 | 1% |
| G | Língua como objeto de identidade | 23 | 12% |
| H | Língua como objeto de poder | 12 | 6% |
| Não resposta | | 26 | 13% |
| Não aplicado | | 4 | 2% |
| Total | | 198 | 100% |

A segunda questão diz respeito a “Para si, a Língua Portuguesa é uma língua...” que terá sido respondida em função de uma tabela com cinco variáveis e de acordo com um diferencial semântico. Considerando a primeira secção constante na tabela apresentada no instrumento de recolha de dados (anexo 2), ou seja, se os E.E. consideram a Língua Portuguesa Difícil ou Fácil, é possível tirar conclusões por observação do gráfico 29.

Desta feita, assumindo a Língua como objeto de ensino-aprendizagem, é possível admitir que 27% dos inquiridos admite que a LP se encontra no intermédio entre Difícil e Fácil; com a mesma percentagem (27%) os respondentes consideram a LP mais Difícil

do que Fácil; 24% dos inquiridos considera a LP Difícil e apenas 6% dos E.E. admitem que a LP é Fácil.

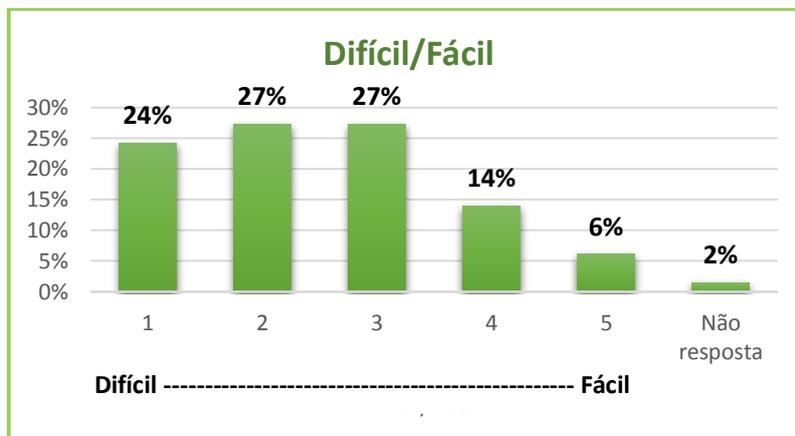


Gráfico 29 – E.E: Classificação da Língua Portuguesa em Difícil/Fácil – Diferencial semântico

A segunda secção presente na sétima questão diz respeito à classificação da LP de acordo com uma dimensão estética, ou seja, “Para si, a Língua Portuguesa é Bonita ou Feia?” Tendo em vista os dados obtidos na referida questão, decidimos compilar os mesmos no gráfico 30, de modo a promover uma visão clara e alargada dos mesmos. Por observação direta, o gráfico sugere-nos que a maior parte dos respondentes (47%) considera a LP como Bonita, seguindo-se a percentagem de 24,2% dos inquiridos que posiciona a LP no meio-termo entre Bonita e Feia. De ressaltar ainda, uma percentagem reduzida de E.E. (1,5%) que admitem que a LP é Feia, o que se torna pouco representativo em termos estatísticos, mas que não deve ser excluído dado tratar-se de uma das respostas facultadas.

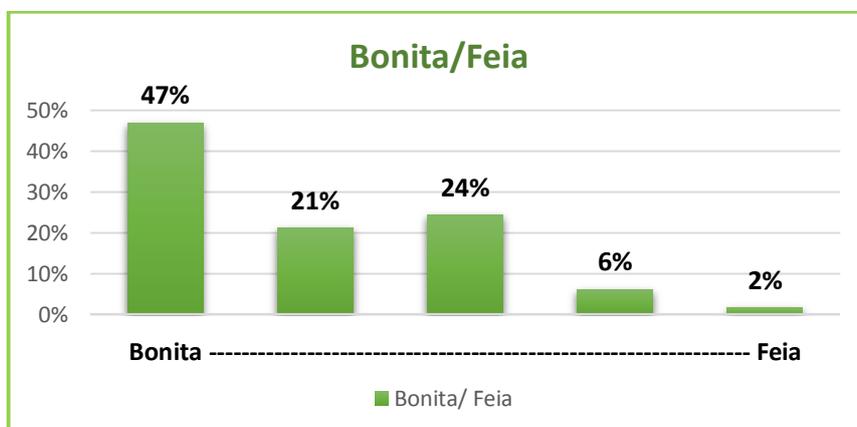


Gráfico 30: E.E. - Classificação da Língua Portuguesa em Bonita/Feia – Diferencial semântico

No que concerne à secção três, relativa à questão “Para si, a Língua Portuguesa é Rica ou Pobre culturalmente?”, podemos constatar por observação do gráfico 31 que a maior percentagem de respondentes (59%) reconhece a LP como sendo Rica culturalmente, em contra partida com uma percentagem de 4% dos inquiridos, que admitem que a LP é Pobre culturalmente. De destacar, a grande valorização da LP enquanto língua com riqueza e relevância cultural.

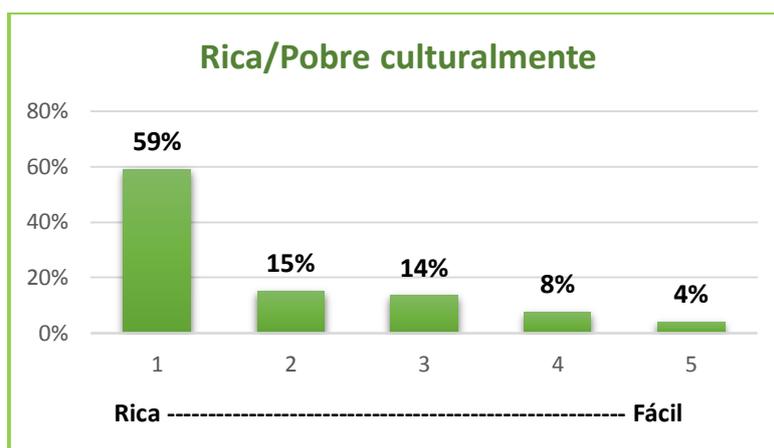


Gráfico 31 – E.E.: Classificação da Língua Portuguesa em Rica/Pobre culturalmente – Diferencial semântico

No que se refere à quarta secção, cuja questão ilustrativa é “Para si, a Língua Portuguesa é Una ou Plural?”, podemos admitir que se verifica a existência de três percentagens muito próximas, sendo 26% dos inquiridos que considera a LP como sendo Una, 24% considera que a LP é mais Una do que Plural e com a mesma percentagem, os respondentes que posicionam a LP no intermédio entre Una e Plural. De salientar ainda, 6% dos E.E. que admitem que a LP é Plural, como ilustrado no gráfico abaixo apresentado.

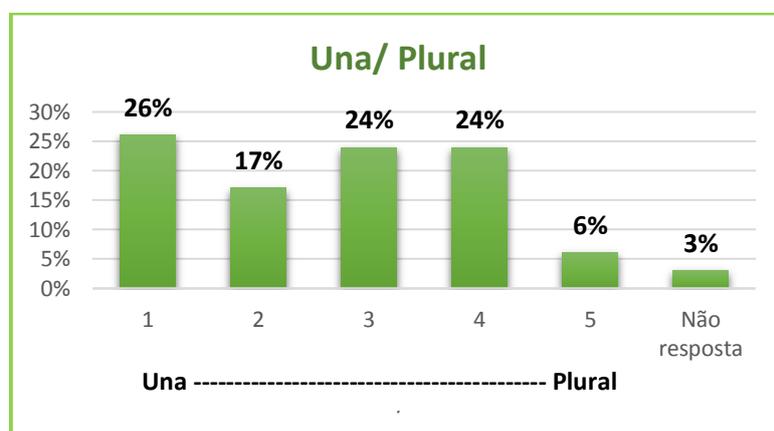


Gráfico 32: E.E. - Classificação da Língua Portuguesa em Una/Plural – Diferencial semântico

A última secção constante na sétima questão e, cujo enunciado é “Para si, a Língua Portuguesa tem Importância Política (IP) ou não tem Importância Política”, podemos admitir por confronto com o gráfico 33, que a maior percentagem de inquiridos (35%) evidencia alguma dúvida na seleção de uma resposta assertiva, já que considera que a LP tem Importância Política, na mesma proporção que considera não ter importância política. Verificamos também que 14% dos inquiridos considera que LP possui Importância Política, e curiosamente com a mesma percentagem (14%) a LP é considerada como sendo uma língua sem importância política.

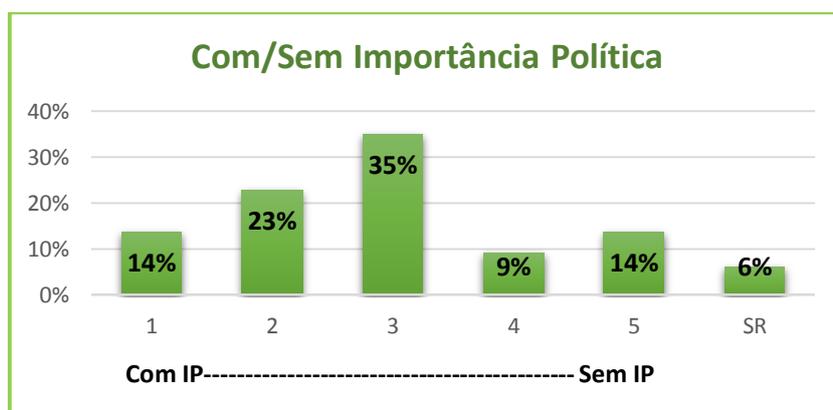


Gráfico 33: E.E. - Classificação da Língua Portuguesa em função de Importância Política/Sem Importância Política – Diferencial semântico

Por último e ainda aludindo às representações sociais que os Encarregados de Educação possuem face às línguas e culturas, importa apresentar os dados obtidos na oitava questão (anexo 2), cujo enunciado é “Se voltasse a nascer e pudesse escolher a língua materna, que língua escolheria? Porquê?”.

Neste sentido, começaremos por disponibilizar os dados relativos à primeira parte da questão, como ilustrado no gráfico 34. Assim, podemos constatar que a grande maioria dos respondentes (59%) considera o Português como a língua que escolheriam como LM se voltassem a nascer, seguindo-se a segunda percentagem mais elevada (26%) relativa à escolha do Inglês. Há que salientar que, a maioria dos respondentes valoriza crescentemente a Língua Portuguesa, enquanto LM. De ressaltar ainda, quatro línguas mencionadas pelos inquiridos, como é o caso do Francês, Castelhana, Italiano e Mandarim, se bem que associadas a percentagens reduzidas.

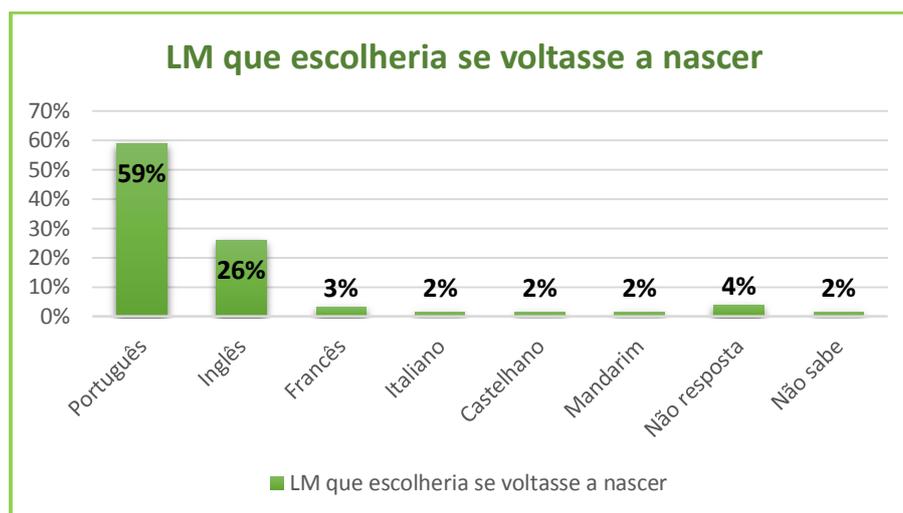


Gráfico 34: E.E. - Línguas que os E.E. escolheriam se voltassem a nascer

No que concerne à segunda parte da questão, várias foram as respostas obtidas, associadas a dimensões distintas da língua. Assim, podemos admitir que os dados recolhidos foram organizados na tabela 17, em função de oito categorias distintas, catalogadas de A a H.

Atendendo a que a língua eleita pela maioria foi o Português, importa agora perceber quais as categorias que abarcam o maior número de respostas. Assim, sete inquiridos assumiram que a Língua Portuguesa é uma língua que está associada a um objeto cultural; doze respondentes justificam de acordo com uma perspetiva afetiva, ou seja, encaram a língua como objeto afetivo; três inquiridos admitem que a Língua Portuguesa está associada a um objeto de identidade; seis encaram a língua como um objeto estético; quatro respondentes definem a língua enquanto objeto de ensino-aprendizagem; dois encaram a LP com um objeto de poder; um único respondente admite que a LP está associada a um objeto linguístico e doze inquiridos, apesar de elegerem a LP como a língua que gostariam que fosse a sua LM, não disponibilizam qualquer justificação.

Tabela 17: E.E. - Razões atribuídas como justificação para a LM escolhida

| Categoria | | Contagem | | | | | | |
|-----------|------------------------------|-----------|---------|--------|----------|----------|----------|--------------|
| | | Português | Francês | Inglês | Italiano | Espanhol | Mandarim | Não Resposta |
| A | Língua como objeto cultural | 7 | | | | | | |
| B | Língua como objeto universal | | | 13 | | | | |

| | | | | | | | | |
|-------------------|---|-----------|----------|-----------|----------|----------|----------|----------|
| C | Língua como objeto afetivo | 12 | 1 | | | | | 4 |
| D | Língua como objeto de identidade | 3 | | | | | | |
| E | Língua como objeto estético | 6 | 1 | 1 | | | | |
| F | Língua como objeto de ensino-aprendizagem | 4 | | 4 | | | | |
| G | Língua como objeto de poder | 2 | | | | | 1 | |
| H | Língua como objeto linguístico | 1 | | | 1 | | | |
| | Sem justificação | 12 | | 3 | | 1 | | |
| Total (77) | | 47 | 2 | 21 | 1 | 1 | 1 | 4 |

4.2.5. Identificar aspetos cognoscitivos dos E.E. face ao Novo Acordo Ortográfico

No que concerne ao conhecimento que os E.E. inquiridos possuem acerca do NVA, torna-se pertinente questioná-los quanto às datas de assinatura e de implementação do mesmo, em Portugal.

Identificar a data de assinatura do NVA e início de implementação em Portugal

Na perspetiva dos Encarregados de Educação inquiridos, os anos apontados para a assinatura do NVA foram o ano de 2011 (17%), seguido do ano de 2010 (15%) e em terceiro lugar o ano de 2012 (12%). Porém, importa salientar que é verificada uma percentagem significativa de inquiridos que não disponibilizaram qualquer resposta à questão apresentada no inquérito por questionário distribuído, como ilustra o gráfico 35. De ressaltar, a reduzida percentagem de inquiridos (9%) que disponibilizou a resposta correta à questão, nomeadamente o ano de 1990. À semelhança do que aconteceu com o primeiro grupo de inquiridos, verifica-se a eventual confusão com a

data de implementação de aplicação do NVA nas instituições de ensino, que remonta ao ano letivo de 2011/2012¹².

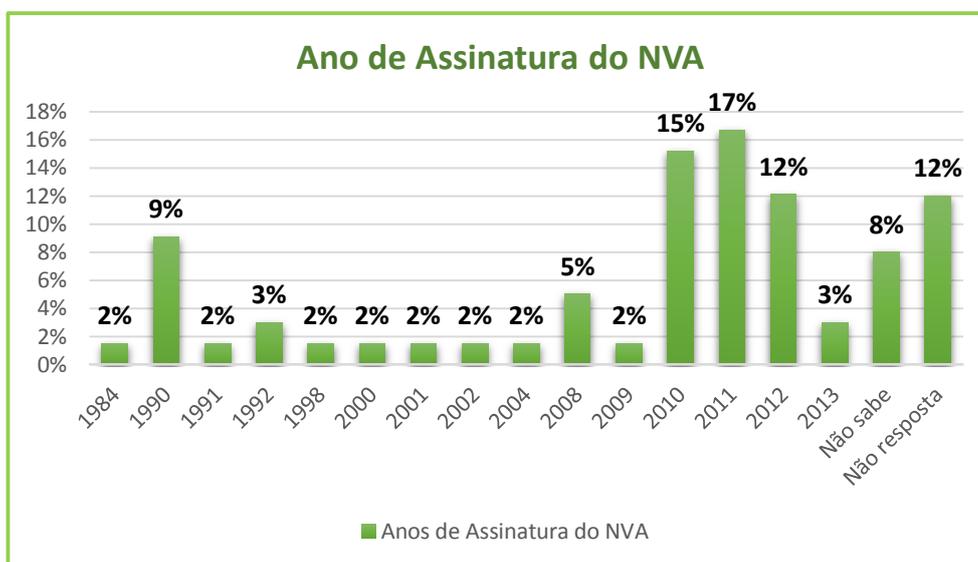


Gráfico 35: E.E. - Ano de assinatura do Novo Acordo Ortográfico

No que concerne ao ano de implementação do NVA em Portugal, verifica-se uma percentagem de 30% de respondentes que referem o ano de 2012, seguindo-se a percentagem de 19% relativa ao ano de 2013. Importa ainda referir que a resposta correta à questão, nomeadamente o ano de 2009, corresponde apenas a 6% das respostas recolhidas, sendo que 8% dos inquiridos não facultam quaisquer respostas acerca do conteúdo em análise, por confronto com o gráfico 36.

Em suma, constata-se uma eventual confusão da maior percentagem de respostas relativamente ao ano de início de implementação do NVA. Esta constatação poderá estar associada ao facto de, em 2012 ter sido oficialmente determinado que os "órgãos, serviços, organismos [,] entidades governamentais [e publicações oficiais], passam a ter a sua grafia adaptada"¹³, por confronto com o que é enunciado no site da Porto Editora.

¹² Informações cedidas pela Porto Editora: <http://www.portoeditora.pt/acordo-ortografico/sobre>

¹³ <http://www.portoeditora.pt/acordo-ortografico/sobre>

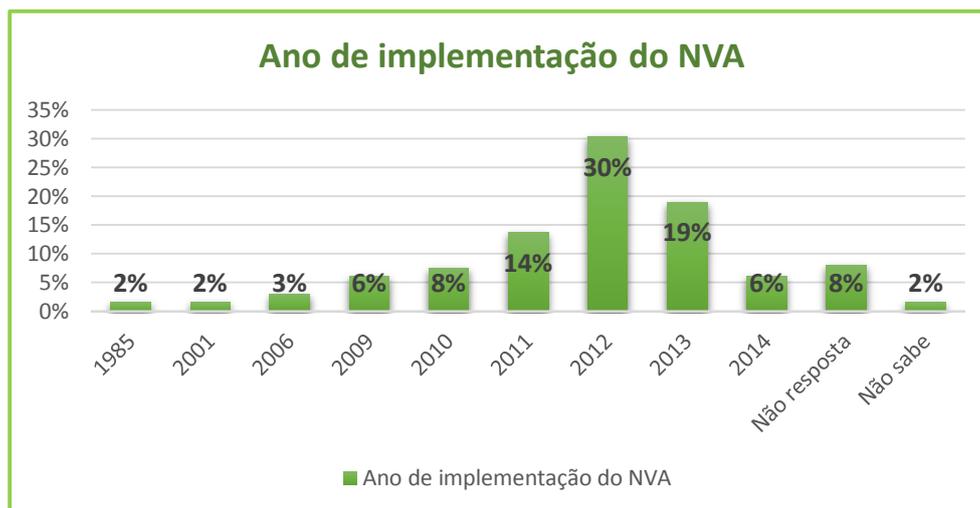


Gráfico 36: E.E. - Ano de implementação do Novo Acordo Ortográfico

4.2.6. Conhecer as representações dos E.E. face ao Novo Acordo Ortográfico

Na sequência do que foi analisado anteriormente, torna-se pertinente conhecer a opinião dos Encarregados de Educação face ao Novo Acordo Ortográfico e à sua implementação. Neste sentido e de modo a proceder à ilustração do que foi anteriormente enunciado, iremos proceder à análise qualitativa dos dados obtidos em cinco questões realizadas e incorporadas no instrumento de recolha de dados.

Verificar qual a opinião e postura dos Encarregados de Educação face ao Novo Acordo Ortográfico e sua implementação

No que diz respeito à primeira questão efetuada neste subcapítulo, importa primeiramente ilustrar o seu enunciado, que nesta situação específica, corresponde a “Por que razão pensa que se criou o Acordo Ortográfico?” Várias foram as respostas obtidas, por esse motivo e de modo a facilitar o processo de análise do conteúdo, estas foram compiladas na tabela 18 e em função de cinco categorias, de A a E.

Por observação sumária da tabela abaixo apresentada, podemos constatar que a maior percentagem dos inquiridos (28%) referem argumentos que justificam a criação do NVA devido à unificação da Língua Portuguesa (categoria C). Segue-se ainda a percentagem de 23% de inquiridos que disponibilizaram respostas que se posicionam na primeira categoria, ou seja, o NVA foi criado com o intuito de facilitar a Língua

Portuguesa. Por último, e com uma percentagem de 19% dos inquiridos apontam para que o NVA foi criado para promover a uniformização da Língua Portuguesa. Há ainda a salientar, a percentagem de 13% dos respondentes que não disponibiliza qualquer tipo de resposta, o que poderá evidenciar dúvida ou desinteresse.

Tabela 18: E.E. – Razões indicadas para a criação do NVA

| Categoria/ Razão | | Contabilização | Percentagem |
|------------------|---------------------------------|----------------|-------------|
| A | Facilitar a Língua Portuguesa | 16 | 23% |
| B | Dificultar a Língua Portuguesa | 1 | 1% |
| C | Unificar a Língua Portuguesa | 20 | 28% |
| D | Uniformizar a Língua Portuguesa | 14 | 19% |
| E | Poder económico/ político | 8 | 11% |
| Não sabe | | 1 | 1% |
| Não resposta | | 9 | 13% |
| Não aplicado | | 3 | 4% |
| Total | | 72 | 100% |

Atendendo agora à segunda questão efetuada, cujo enunciado é “Concorda com a existência do Acordo Ortográfico? Porquê?” foi-nos possível aceder a dados de carácter qualitativo e quantitativo, em função de cada uma das questões.

Começando pela primeira questão e, por confronto com o gráfico 37, é possível admitir que a grande maioria dos Encarregados de Educação inquiridos não concordam com a existência do NVA (58%), sendo que apenas 33% dos inquiridos concorda com o mesmo.



Gráfico 37: E.E. - Posição dos inquiridos relativamente à existência do NVA

Atendendo à segunda parte da questão enunciada anteriormente, foram-nos facultados dados de cariz qualitativo que organizamos na tabela 19, e em função da posição dos E.E. face ao NVA. Na posição “concordo” foram criadas oito categorias, sendo que a que possui uma maior percentagem é a categoria B (8,5%), que se encontra associada à unificação da Língua Portuguesa. Por conseguinte, com percentagens semelhantes de 4,2%, surgem as categorias C e D, que se referem designadamente a um processo de ensino-aprendizagem facilitado e à simplificação da Língua Portuguesa.

No que toca à posição “Discordo”, foram criadas oito categorias que promoveram a organização dos dados obtidos. Por observação do gráfico abaixo apresentado, podemos concluir que a maior percentagem dos respondentes admite que o NVA veio promover a perda de identidade da Língua Portuguesa, associando-se a uma percentagem de 25,4%. Há ainda a ressaltar o facto de 10% dos inquiridos não terem procedido à justificação da resposta à questão em causa, o que se torna significativo.

Tabela 19: E.E. - Justificação para a posição escolhida pelos inquiridos, em função do NVA

| Categoria/Razão | | Contabilização | Percentagem | Posição face ao NVA |
|------------------|---------------------------------------|----------------|-------------|---------------------|
| A | Uniformização da LP | 1 | 1,4% | Concorda |
| B | Unificação da LP | 6 | 8,5% | |
| C | Processo de ensino-aprendizagem | 3 | 4,2% | |
| D | Simplificação da LP | 3 | 4,2% | |
| E | Evolução da LP | 2 | 2,8% | |
| F | Diversificação da LP | 1 | 1,4% | |
| G | Valorização da LP | 1 | 1,4% | |
| H | Interesses económicos/políticos | 1 | 1,4% | |
| Não sabe | | 1 | 1,4% | |
| Não aplicado | | 3 | 4,2% | |
| I | Sem utilidade | 4 | 5,6% | Discorda |
| J | Dificulta a LP | 4 | 5,6% | |
| K | Ambíguo/ Vago | 1 | 1,4% | |
| L | Desvalorização da LP | 2 | 2,8% | |
| M | Perda de identidade da LP | 18 | 25,4% | |
| N | Desigual implementação nos países LOP | 4 | 5,6% | |
| O | Processo de ensino-aprendizagem | 1 | 1,4% | |
| P | Interesses económicos/políticos | 1 | 1,4% | |
| Sem justificação | | 5 | 7,1% | |
| Não aplicado | | 2 | 2,8% | |
| Não resposta | | 7 | 10% | |
| Total | | 71 | 100% | |

Atendendo agora à terceira questão, cujo enunciado é “Considera que o Acordo Ortográfico promoveu e valorizou sobretudo...”, e por confronto com o gráfico 38, podemos admitir que 42% dos Encarregados de Educação assumem que o NVA promove a unidade da Língua Portuguesa. Todavia, 41% dos respondentes consideram que o NVA promove a pluralidade da Língua Portuguesa, o que poderá evidenciar alguma confusão em relação ao grande objetivo do NVA, que corresponde à promoção e valorização da Língua Portuguesa, como ressalva Ricardo (2011). Há ainda que salientar uma percentagem de 14% dos inquiridos que não possuem conhecimento acerca do conteúdo em análise.

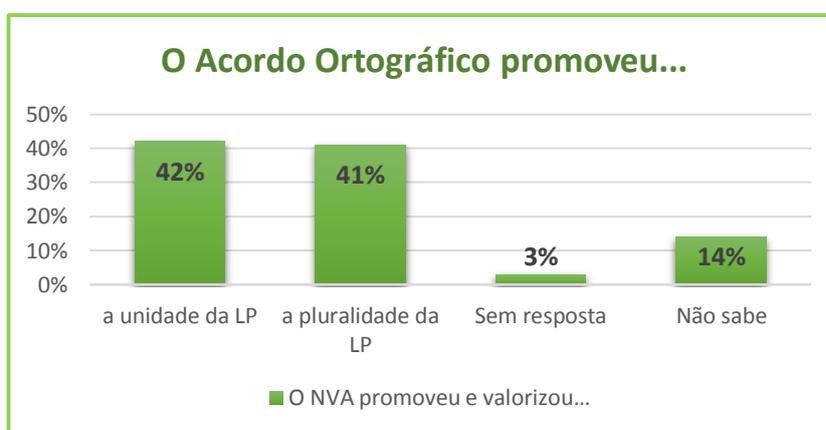


Gráfico 38: E.E. - O que o Novo Acordo Ortográfico promoveu e valorizou

No que diz respeito à quarta questão efetuada, ou seja, “O que pensa da implementação do mesmo junto do público geral? E dos Encarregados de Educação?”, torna-se pertinente admitir que a grande maioria dos dados de que dispomos dizem respeito à opinião dos inquiridos relativamente ao público em geral, sendo que a informação referente aos E.E. é quase inexistente. Neste sentido, iremos centrar a nossa atenção unicamente na opinião dos respondentes relativamente ao público em geral.

Assim, no que concerne aos dados qualitativos obtidos pela análise da questão já mencionada, podemos constatar que estes foram agrupados numa tabela (tabela 19) que se encontra organizada em função de duas categorias, as categorias A e B. É fundamental admitir que a primeira categoria diz respeito ao grau de dificuldade da implementação do NVA junto do público em geral e encontra-se dividida de acordo com duas subcategorias, nomeadamente, processo de ensino-aprendizagem dificultado (A1) e processo de ensino-aprendizagem facilitado (A2). Numa primeira fase e atendendo à

categoria em causa, podemos admitir que a subcategoria que possui a maior percentagem (24%) de respostas corresponde à categoria A1 – Processo de ensino-aprendizagem dificultado, o que se traduz numa opinião pouco positiva acerca da implementação do NVA junto do público geral.

Relativamente à segunda categoria, que diz respeito à opinião dos inquiridos face à implementação do NVA junto do público geral, podemos admitir que esta se encontra dividida essencialmente em função de duas subcategorias, ou seja, concorda ou discorda. Por confronto com a tabela 20, podemos constatar que a percentagem dos inquiridos que concorda com a implementação do NVA junto do público geral é baixa (12%), sendo que a percentagem mais elevada de respondentes (42,5%) discorda com a implementação em questão.

Atendendo agora à subcategoria que possui a maior percentagem de respostas, podemos admitir que esta se encontra subdividida em sete subcategorias, sendo que as duas que possuem maior percentagem de respostas são a implementação desajustada (13%) e a subcategoria relativa aos falantes adversos à mudança (11%).

Tabela 20: E.E. - Opinião acerca da implementação do NVA junto do público geral

| Categoria | | Subcategoria | | Contabilização | Percentagem |
|--------------|---------------------|--|------------------------------|----------------|-------------|
| A | Grau de dificuldade | 1. Processo de ensino-aprendizagem dificultado | | 16 | 24% |
| | | 2. Processo de ensino-aprendizagem facilitado | | 2 | 3% |
| B | Opinião | Concorda | 1. Implementação acessível | 4 | 6% |
| | | | 2. Implementação gradual | 2 | 3% |
| | | | 3. Implementação relevante | 2 | 3% |
| | | Discorda | 1. Implementação desajustada | 9 | 13% |
| | | | 2. Perda de identidade | 1 | 1,5% |
| | | | 3. Implementação forçada | 5 | 8% |
| | | 4. Falantes adversos à mudança | 7 | 11% | |
| | | 5. Sem justificação | 6 | 9% | |
| Não resposta | | | | 7 | 11% |
| Sem opinião | | | | 4 | 6% |

| | | |
|--------------|-----------|-------------|
| Não aplicado | 1 | 1,5% |
| Total | 66 | 100% |

Relativamente à questão “Já alguma vez refletiu sobre o impacto do Novo Acordo Ortográfico no seu educando?”, podemos admitir que 53% dos respondentes possui uma resposta positiva à questão, sendo que 33% dos respondentes diz ainda não ter refletido acerca do impacto do NVA no seu educando, como ilustra o gráfico 39. Há ainda a mencionar, que existe uma percentagem de 14% dos inquiridos que não disponibiliza qualquer resposta à questão.

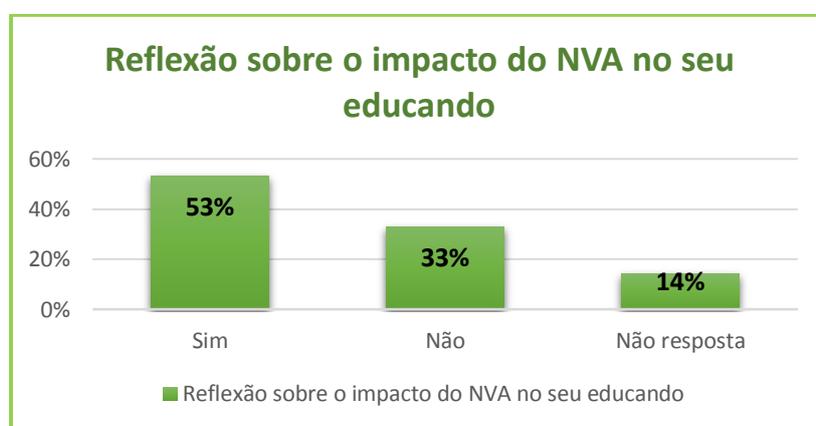


Gráfico 39: E.E. - Reflexão sobre o impacto do NVA na vida do seu educando

4.2.7. Conhecer as práticas dos E.E. face ao NVA

À semelhança do que aconteceu com os alunos inquiridos, torna-se oportuno conhecer também as práticas dos Encarregados de Educação relativamente ao Novo Acordo ortográfico. Assim, importa analisar três questões relevantes.

Identificar as práticas dos Encarregados de Educação com o NVA

Antes de conhecer as práticas efetivas dos E.E. face ao NVA, importa conhecer o modo como procuram auxiliar o seu educando na adaptação ao Novo Acordo Ortográfico. Atendendo ao que é observável na tabela 21, podemos desde já concluir que 34% dos inquiridos promove o apoio ao estudo com preparação formativa ao seu

educando, 25% dos inquiridos não presta qualquer auxílio ao seu educando; 9% dos inquiridos revela que o seu educando não necessita de auxílio e a mesma percentagem de respondentes disponibiliza bibliografia atualizada. Importa salientar que existe uma percentagem significativa (12%) dos inquiridos que não disponibiliza qualquer resposta acerca da questão em causa.

Tabela 21: E.E. - De que forma auxilia o seu educando na adaptação ao NVA

| Categoria/Razão | | Contabilização | Percentagem |
|-----------------|---|----------------|-------------|
| A | Sem necessidade de prestar auxílio | 7 | 9% |
| B | Não presta auxílio | 20 | 25% |
| C | Apoio ao estudo com preparação formativa | 26 | 34% |
| E | Incentivo à leitura | 6 | 8% |
| F | Bibliografia atualizada | 7 | 9% |
| Não resposta | | 9 | 12% |
| Não aplicado | | 2 | 3% |
| Total | | 77 | 100% |

Na sequência do que foi enunciado anteriormente, importa agora conhecer as práticas dos Encarregados de Educação inquiridos, no que diz respeito à utilização ou não do NVA.

Observando o gráfico 40, podemos constatar que 58% dos inquiridos utilizam recorrentemente o NVA, porém, cerca de 38% dos respondentes admite não utilizar o NVA, enquanto prática recorrente. Há ainda a salientar uma reduzida percentagem de inquiridos (3%) que não disponibilizou qualquer resposta, o que poderá evidenciar alguma dúvida na utilização da nova grafia.

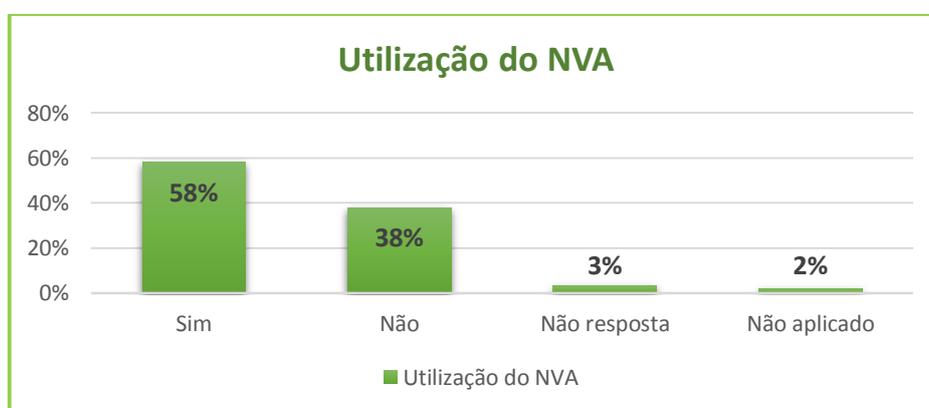


Gráfico 40 – E.E.: Utilização da Língua Portuguesa segundo o NVA

Na sequência da questão anteriormente analisada, torna-se importante considerar como é que os E.E. se estão a adaptar ao NVA. Dada a natureza dos dados obtidos, procedemos à compactação dos mesmos, em função de quatro categorias, para mais fácil analisar e contabilizar quantitativamente.

Atentando à tabela abaixo apresentada, podemos concluir que a maior percentagem de inquiridos (43,9%) admite que a adaptação ao NVA tem sido difícil. Porém, com uma percentagem de 24,3% surgem respondentes que consideram que a adaptação tem sido fácil.

Tabela 22: E.E. – Opinião dos inquiridos quanto à sua adaptação ao NVA

| | Categoria/Razão | Contabilização | Percentagem |
|---|--|-----------------------|--------------------|
| A | Adaptação difícil | 29 | 44% |
| B | Adaptação fácil | 16 | 24% |
| C | Adaptação gradual e progressiva | 5 | 8% |
| D | Adaptação natural | 4 | 6% |
| | Não aplicado | 2 | 3% |
| | Não resposta | 6 | 9% |
| | Sem opinião | 4 | 6% |
| | Total | 66 | 100% |

Numa segunda fase, consideramos relevante averiguar os locais escolhidos pelos Encarregados de Educação que utilizam o NVA, para recolher informação relevante e formativa acerca do Novo Acordo Ortográfico. Assim, os locais selecionados em maior percentagem são livros/manuais (55%) e a Internet (47%), por confronto com o gráfico 41.

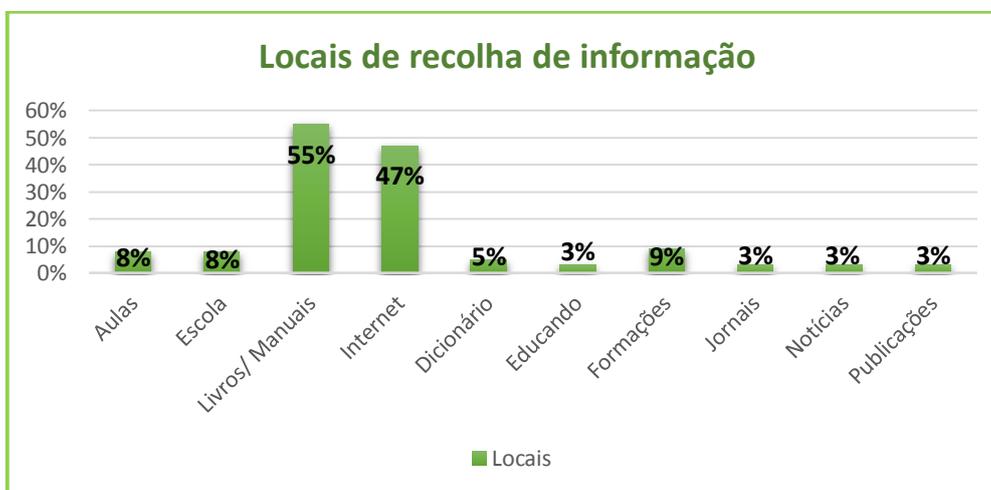


Gráfico 41: E.E. - Locais de recolha de informação

Por confronto com o gráfico 42 e, na sequência da questão anteriormente analisada, podemos constatar que a maior percentagem de Encarregados de Educação que refere utilizar o Novo Acordo Ortográfico considera suficiente a informação recolhida acerca do mesmo, com uma percentagem de 63%.

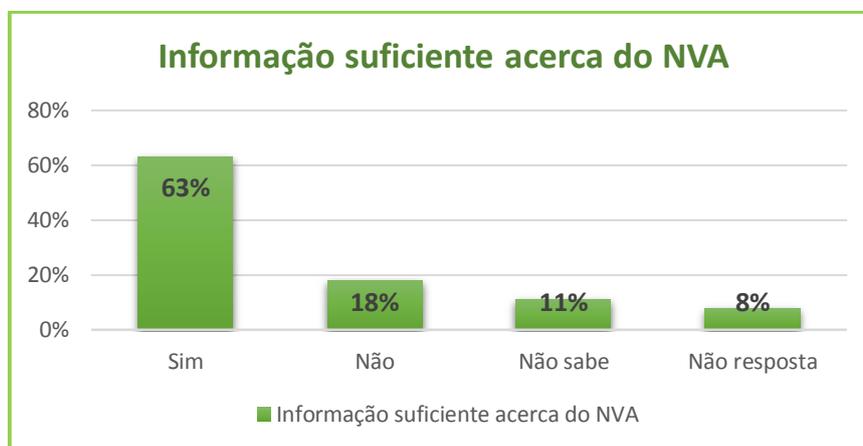


Gráfico 42: Informação considerada suficiente

Atendendo agora à percentagem de Encarregados de Educação que refere não utilizar o Novo Acordo Ortográfico, torna-se conveniente conhecer os locais onde gostariam de recolher informação relevante acerca da nova grafia. Neste sentido e por observação do gráfico 43, os locais de eleição são a Internet (35%) e os livros ou manuais (30%).

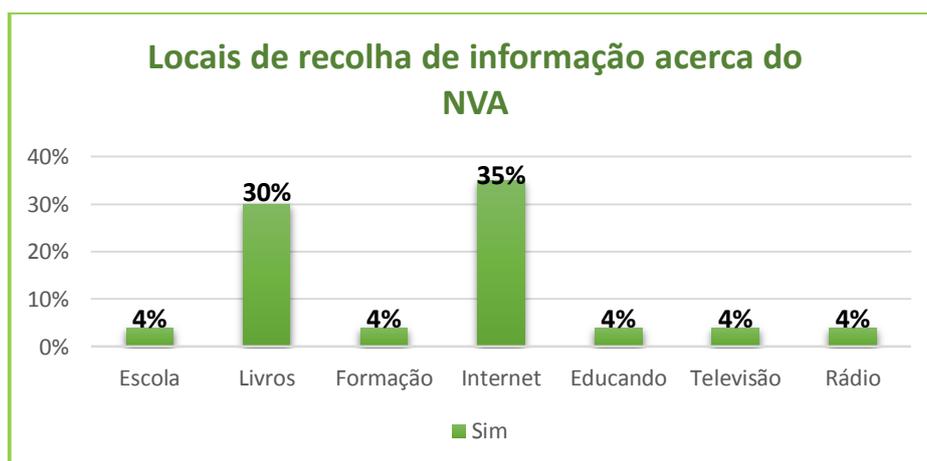


Gráfico 43: E.E. - Locais de recolha de informação para E.E. que não utilizam o NVA

Em última instância, importa analisar a derradeira questão presente no inquérito por questionário aos E.E. inquiridos, cujo enunciado é “O que pensa que vai acontecer à Língua Portuguesa, com o Novo Acordo ortográfico”.

Por conseguinte, várias foram as respostas facultadas pelos inquiridos, que decidimos organizar numa tabela, onde contam dez categorias, e de modo a facilitar a interpretação e quantificação dos dados. Com efeito, e por confronto com a tabela 23, podemos admitir que a categoria que possui a maior percentagem de respostas (28%) é a C, e está associada à Língua como objeto de perda de identidade, por influência do NVA; a segunda percentagem que surge imediatamente a seguir é a de 21%, que corresponde à categoria B e que está relacionada à língua como objeto de evolução; por fim, a terceira percentagem mais significativa diz respeito à categoria F, que está associada à Língua como objeto de unificação, por preponderância do NVA.

Tabela 23: E.E. – Previsão do que irá acontecer à LP, por influência do NVA

| Categoria/ Razão | | Contabilização | Percentagem |
|------------------|---|----------------|-------------|
| A | Língua como objeto de estagnação | 7 | 10% |
| B | Língua como objeto de evolução | 16 | 21% |
| C | Língua como objeto de perda de identidade | 21 | 28% |
| D | Língua como objeto de ensino-aprendizagem | 7 | 10% |
| E | Língua como objeto de resistência à mudança | 2 | 3% |
| F | Língua como objeto de unificação | 9 | 12% |
| G | Língua como objeto de regressão | 1 | 2% |
| Não aplicado | | 3 | 4% |
| Não sabe | | 2 | 3% |
| Não resposta | | 5 | 7% |
| Total | | 73 | 100% |

Em síntese, e depois da análise pormenorizada de todas as questões inerentes ao instrumento de recolha de dados, disponibilizado aos E.E. inquiridos, importa avançar para a análise dos dados relativos ao terceiro e último grupo de inquiridos - professores. Desta feita e numa fase posterior, ser-nos-á possível concretizar uma comparação sumária entre os três grupos de inquiridos, em função da temática explorada.

4.3. Professores – Terceiro grupo de inquiridos

No que concerne ao terceiro grupo de inquiridos, e ao longo do presente subcapítulo, será concretizada a análise de sete grandes categorias, que dizem respeito a: caracterização quanto a dados gerais e profissionais; caracterização linguística; verificação dos aspetos cognoscitivos face às línguas do mundo; identificação das representações face às línguas e culturas; identificação dos aspetos cognoscitivos face ao NVA; conhecimento das representações face ao NVA e por fim, o conhecimento das práticas dos professores acerca do NVA.

4.3.1. Caracterização geral

Atendendo aos dados disponibilizados pelos inquéritos distribuídos aos professores inquiridos, torna-se pertinente indicar que 89% dos respondentes são do sexo feminino e 11% dos respondentes são do sexo masculino, como é observável no gráfico abaixo apresentado.

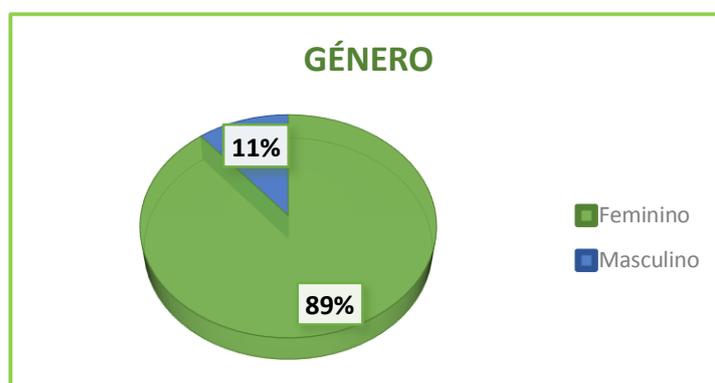


Gráfico 44 - Professores: Género

Relativamente à idade dos professores inquiridos, é evidente, através da análise do gráfico 45, que a maioria dos respondentes (N=3) possui idades compreendidas entre o intervalo [51-55].

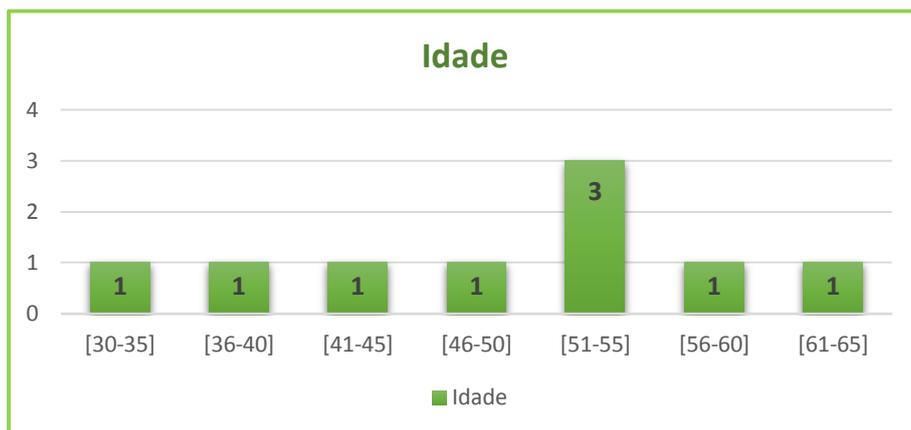


Gráfico 45 - Professores: Intervalo de idades

No que concerne aos anos de serviço dos professores verifica-se que três respondentes encontram-se localizados no intervalo “mais de 30 anos de serviço”, sendo que existem ainda dois respondentes que possuem anos de serviço associados a dois intervalos díspares, ou seja, [21-25] e [26-30], como ilustra o gráfico abaixo apresentado.

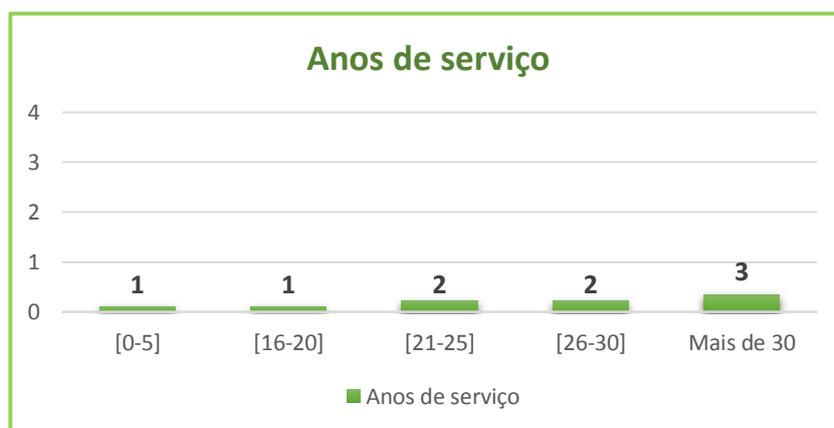


Gráfico 46 - Professores: Anos de serviço

Por último, torna-se oportuno verificar quais os cargos que os professores acumulam, para além da docência. Assim, podemos admitir que seis professores acumulam o cargo de Diretores de turma, dois são coordenadores de disciplina, dois são coordenadores dos projetos pedagógicos, um é supervisor de estágio e por último, verifica-se a existência de um diretor de instalações, como ilustra o gráfico 47.

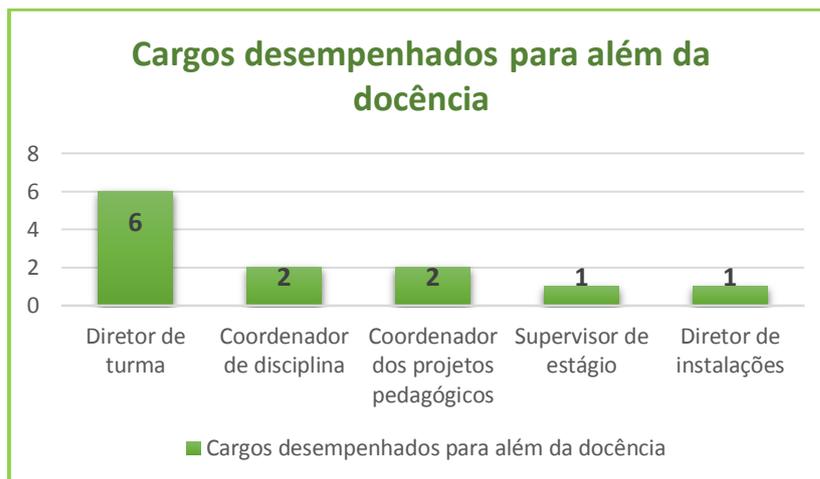


Gráfico 47 – Professores: Cargos acumulados, para além da docência

4.3.2. Perfil linguístico

Por análise e quantificação dos dados disponibilizados pelos professores, podemos admitir que todos os respondentes possuem a Língua Portuguesa como Língua Materna. Relativamente às línguas estrangeiras faladas pelos inquiridos, torna-se possível admitir que a totalidade dos respondentes falam Inglês e Francês, seguindo-se dois que falam Alemão, um que fala Espanhol e um que fala Russo, por confronto com o gráfico 48.

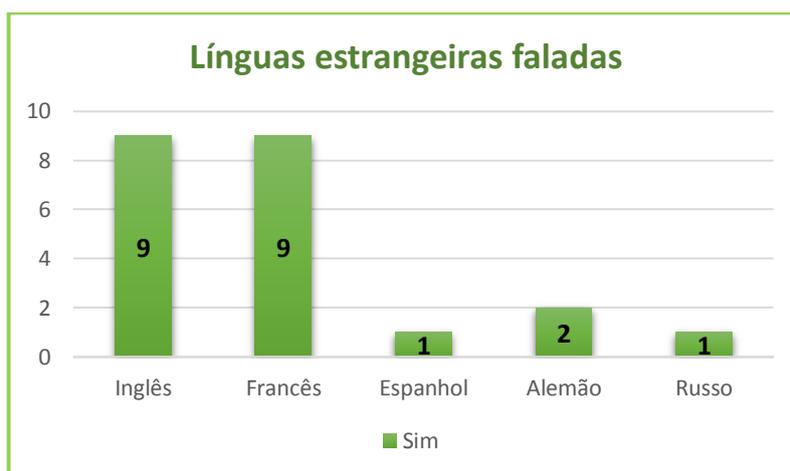


Gráfico 48 - Professores: Línguas estrangeiras faladas pelos professores inquiridos

4.3.3. Verificar aspetos cognoscitivos dos professores

Após a definição do perfil dos inquiridos, torna-se pertinente averiguar o conhecimento que os respondentes possuem acerca das línguas no mundo, como pretexto à análise do seu conhecimento relativamente ao Novo Acordo Ortográfico.

Identificar o número de línguas no mundo

Através da análise do gráfico 49, constatamos que três inquiridos responderam que o número de línguas faladas no mundo corresponde a um valor igual ou superior a 6000, o que se encontra próximo do valor real, de 7102. De seguida, surgem dois inquiridos que indicam um número que varia no intervalo [0-999] e ainda dois respondentes assumem não saber dar resposta à questão enunciada.



Gráfico 49 - Professores: Número de línguas no mundo

Identificar a língua com maior número de falantes

No que concerne à questão relativa à língua com maior número de falantes, verificamos através da análise do gráfico 50 que três inquiridos referem o Mandarim, seguido do Português e do Inglês, com uma resposta cada. De facto, a maior parte dos inquiridos respondeu corretamente à questão, o que aponta para um conhecimento considerável acerca do tema. Note-se que existem quatro inquiridos que não disponibilizam qualquer resposta acerca do tema em análise.

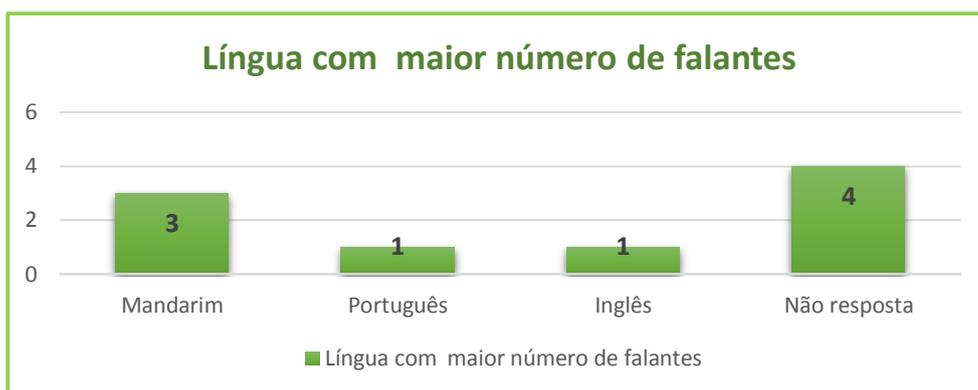


Gráfico 50 - Professores: Língua com maior número de falantes

Posicionamento da Língua Portuguesa quanto ao número de falantes

Atendendo à questão relativa ao posicionamento da Língua Portuguesa no mundo, em função do número de falantes, quatro respondentes referem o quinto lugar, seguindo-se o segundo, o terceiro, o quarto, o sexto e o sétimo com o mesmo número de inquiridos (N=1), como ilustra o gráfico 51.

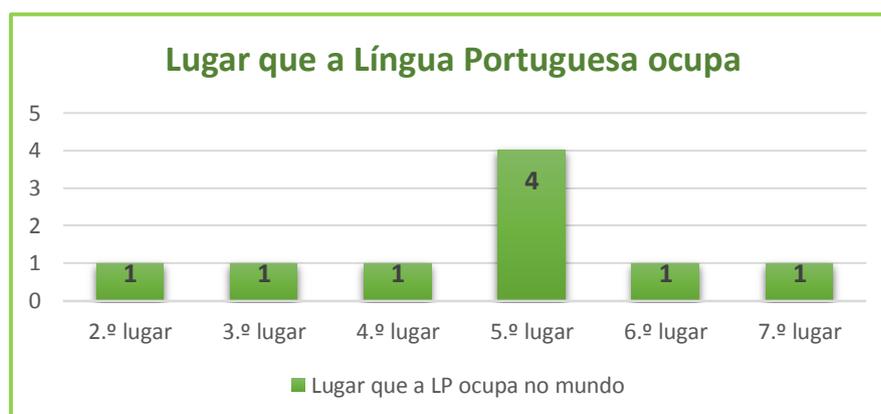


Gráfico 51 - Professores: Lugar que a LP ocupa no mundo, em função do número de falantes

Identificar os países onde a Língua Portuguesa é Língua Oficial

No que diz respeito aos países de Língua Oficial Portuguesa, os professores inquiridos referem em primeiro lugar Angola, Cabo Verde, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Portugal, com uma percentagem de 88%, seguindo-se Portugal com uma

percentagem de 75%, Guiné-Bissau com uma percentagem de 63% e por último Timor, com uma percentagem de 43%, como observável na tabela 24.

No entanto, há que salientar que nem todos os países foram igualmente mencionados por todos os inquiridos, e para isso vejamos os dados de que dispomos. Aprofundando a análise dos dados recolhidos, constatamos que Angola, Cabo Verde, Moçambique, S.Tomé e Príncipe, Portugal e o Brasil foram mencionados por oito respondentes; Guiné-Bissau foi mencionado por cinco inquiridos e Timor foi referenciado por quatro respondentes. Note-se que três professores mencionaram todos os países de Língua Oficial Portuguesa.

Tabela 24 - Professores: Países de Língua Oficial Portuguesa

| Países de LOP | N.º de respostas positivas | Percentagem |
|--------------------|----------------------------|-------------|
| Angola | 8 | 88% |
| Brasil | 8 | 88% |
| Cabo Verde | 8 | 88% |
| Guiné-Bissau | 5 | 55% |
| Moçambique | 8 | 88% |
| Portugal | 8 | 88% |
| S. Tomé e Príncipe | 8 | 88% |
| Timor Leste | 4 | 44% |

Identificar as Línguas Oficiais Portuguesas

Quanto às Línguas Oficiais em Portugal, seis professores inquiridos mencionaram o Português, dois inquiridos referiram o Mirandês, sendo que um respondente não registou qualquer resposta, como ilustra o gráfico 52.

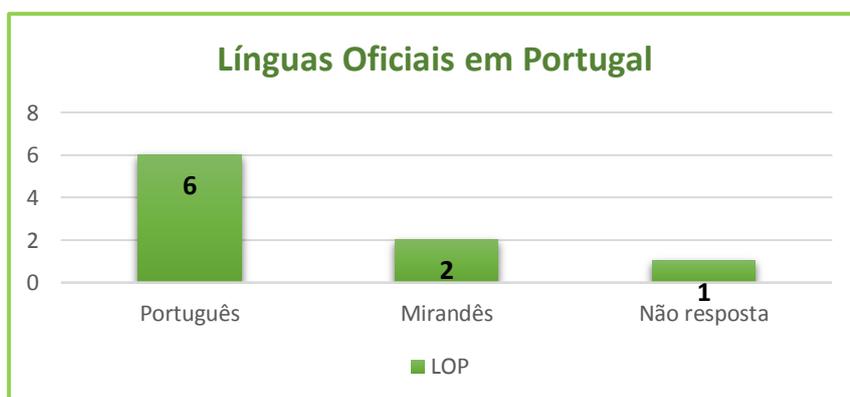


Gráfico 52 - Professores: Línguas Oficiais em Portugal

4.3.4. Conhecer as representações dos professores face à Língua Portuguesa

No que concerne às representações que os professores possuem acerca da Língua Portuguesa, procurámos conhecê-las através da concretização de três questões distintas.

A primeira questão solicitava que os inquiridos associassem três palavras à Língua Portuguesa. Atendendo às respostas obtidas, decidimos organizar os dados numa tabela, criando seis categorias distintas, como forma de os agrupar mais facilmente e tornar a sua leitura mais linear. Assim, e atentando ao que nos é disponibilizado pela tabela abaixo apresentada, constatamos que as maiores percentagens obtidas são, 33,3% dos inquiridos encara a Língua Portuguesa como objeto cultural, associando-a exatamente a assuntos, personalidades e características culturais. Segue-se ainda uma percentagem de 14,8% de inquiridos que recorrem a palavras que caracterizam a língua enquanto objeto geográfico.

Tabela 25: Professores - Representação da Língua Portuguesa, em função da associação de três palavras escolhidas aleatoriamente

| Categoria/Razão | | Contagem | Percentagem |
|-----------------|---|-----------|-------------|
| A | Língua como objeto afetivo | 1 | 3,7% |
| B | Língua como objeto estético | 2 | 7,4% |
| C | Língua como objeto de ensino-aprendizagem | 2 | 7,4% |
| D | Língua como objeto cultural | 9 | 33,3% |
| E | Língua como objeto de identidade | 5 | 18,5% |
| F | Língua como objeto de poder | 1 | 3,7% |
| Não resposta | | 3 | 11,2% |
| Não aplicado | | 4 | 14,8% |
| Total | | 27 | 100% |

A segunda questão que intitulamos por sétima no instrumento de recolha de dados, tem por enunciado “Para si, a Língua Portuguesa é uma língua...”, e disponibiliza cinco características, em secções diferentes, que devem ser quantificadas em função de cinco níveis qualificativos, de um a cinco.

A primeira secção diz respeito a “Para si, a Língua portuguesa é uma língua Difícil/Fácil”, após a análise de cada um dos dados fornecidos pelos inquiridos, torna-se possível a concretização de um gráfico ilustrativo, que dará a conhecer a perspetiva dos professores quanto ao assunto em questão.

Procedendo à análise do gráfico 53, constatamos que três inquiridos posicionam a LP no intermédio entre Difícil e Fácil, dois inquiridos admitem que a LP é Difícil e, ainda um inquirido considera que a LP é Fácil.

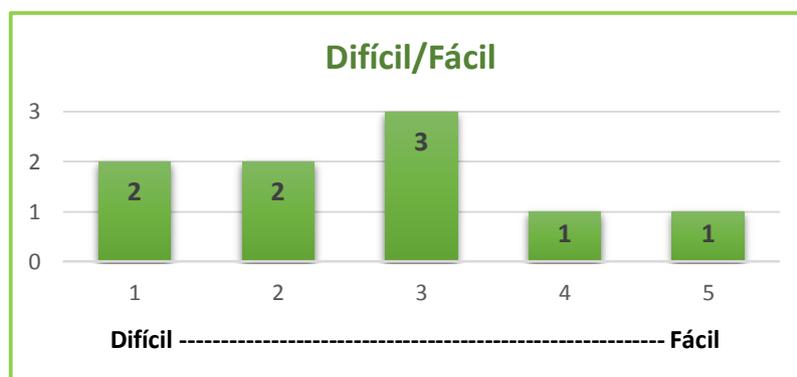


Gráfico 53: Professores - Classificação da LP em Difícil/Fácil – Diferencial semântico

A segunda secção diz respeito à caracterização da Língua Portuguesa em Bonita/Feia, sendo que esta assume uma dimensão estética da língua. Aludindo aos dados fornecidos pelos inquiridos, podemos constatar, por confronto com o gráfico 54, que quatro encara a LP com Bonita. Há que salientar que, nesta secção não obtivemos quaisquer dados que preenchessem o nível cinco, o que permite constatar que nenhum dos inquiridos considera a LP como Feia.

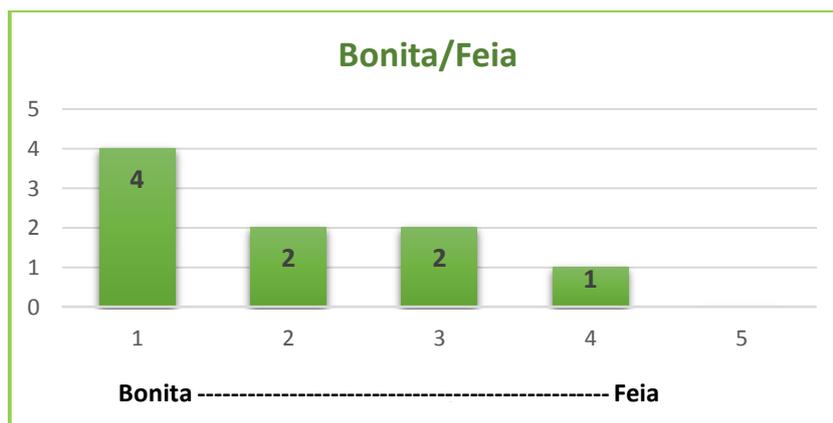


Gráfico 54: Professores - Classificação da LP em Bonita/Feia – Diferencial semântico

A terceira secção diz respeito à caracterização da LP em Rica/Pobre culturalmente, assumindo a língua uma dimensão cultural. Em função da análise dos dados obtidos decidimos compila-los no gráfico 55 para tornar mais fácil a sua análise. Por observação do referido gráfico, constatamos que quatro inquiridos consideram a LP

como Rica culturalmente, três inquiridos referem que a LP é mais Rica do que Pobre culturalmente e um considera que a LP é mais Rica do que Pobre culturalmente.

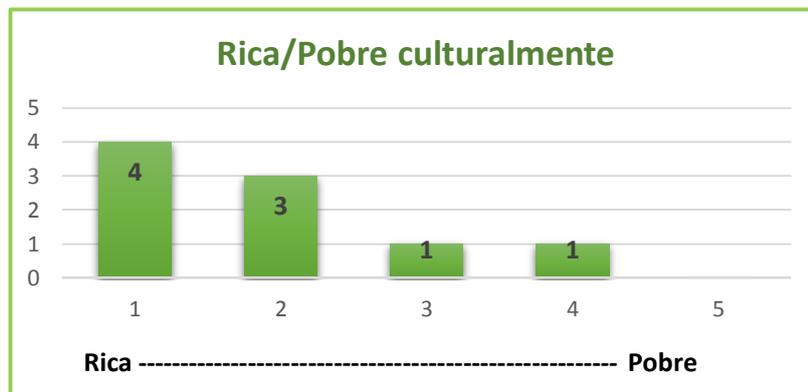


Gráfico 55: Professores - Classificação da LP em Rica/Pobre culturalmente – Diferencial semântico

A quarta secção diz respeito a “Para si, a Língua Portuguesa é uma língua Una ou Plural?” e atendendo à observação do gráfico 56, podemos constatar que três inquiridos posiciona a LP no intermédio entre Una e Plural. Há ainda a salientar que, existem dois respondentes que consideram que a LP é Plural, e dois inquiridos admitem que a LP é mais Plural do que Una.

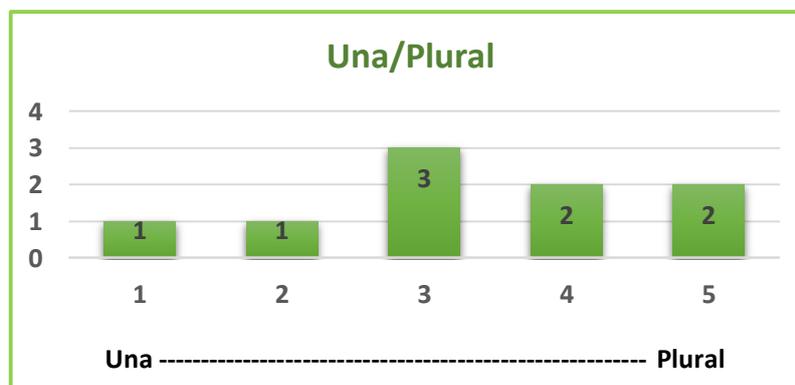


Gráfico 56: Professores - Classificação da LP em Una/Plural – Diferencial semântico

Por último, surge a questão “Para si, a Língua Portuguesa é uma língua Com Importância Política (CIP) ou Sem Importância Política (SIP)?”, cujos dados obtidos encontram-se organizados no gráfico 57. Por observação do mesmo, podemos constatar que quatro inquiridos posiciona a LP no intermédio entre ter Importância Política e não ter Importância Política, o que evidência alguma confusão por parte dos inquiridos e, três inquiridos admitem que a LP possui importância política.

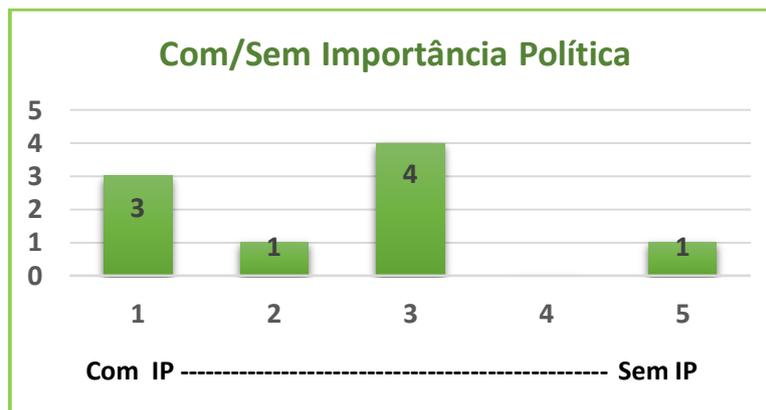


Gráfico 57: Professores - Classificação da LP em Com IP/Sem IP – Diferencial semântico

Atendendo agora à última questão do presente subcapítulo e cujo enunciado é “Se voltasse a nascer e pudesse escolher a sua língua materna, que língua escolheria? Porquê?” verificamos por observação do gráfico abaixo apresentado, que cinco inquiridos escolheriam a Língua Portuguesa como LM. No entanto, foram-nos disponibilizadas apenas duas justificações à questão em causa. A primeira prende-se com a conotação da Língua Portuguesa enquanto objeto afetivo e a segunda enquanto objeto universal.

Por outro lado, importa ainda salientar que um respondente elegeu o Inglês como LM, sendo que a justificação disponibilizada associa o Inglês a uma língua como objeto de ensino-aprendizagem e como objeto universal. Verifica-se, ainda, três professores que não disponibiliza qualquer resposta à questão mencionada, por confronto com o gráfico 58.

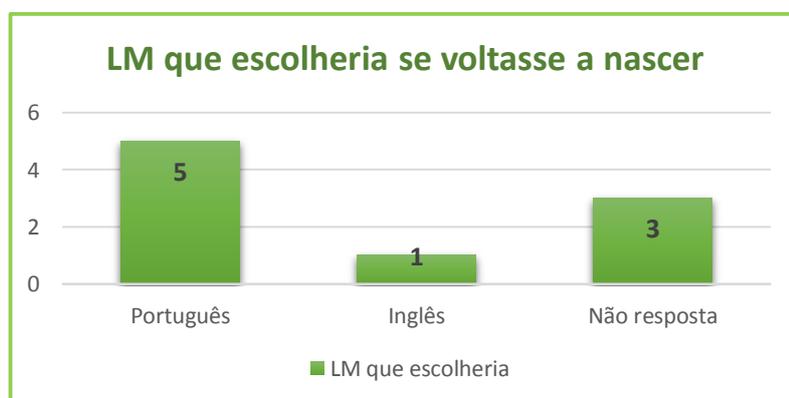


Gráfico 58: Professores - Língua Materna que escolheria se voltasse a nascer

4.3.5. Identificar aspetos cognoscitivos dos professores face ao Novo Acordo Ortográfico

Na sequência do que foi anteriormente referido sobre o conhecimento evidenciado pelos professores acerca das línguas no mundo, importa aludir à sua perspetiva relativamente ao Novo Acordo Ortográfico

Identificar a data de assinatura e início de implementação em Portugal

Como ilustra o gráfico 59, quatro professores admitem que o ano de assinatura do NVA foi o ano de 1990, o que está totalmente correto, por confronto com o enquadramento teórico (capítulo 1, subcapítulo 1.2.).

No entanto, existe um professor que refere o ano de 2012, como sendo o ano de assinatura do NVA, um respondente diz não saber e, ainda três inquiridos que não disponibilizaram qualquer resposta à questão.

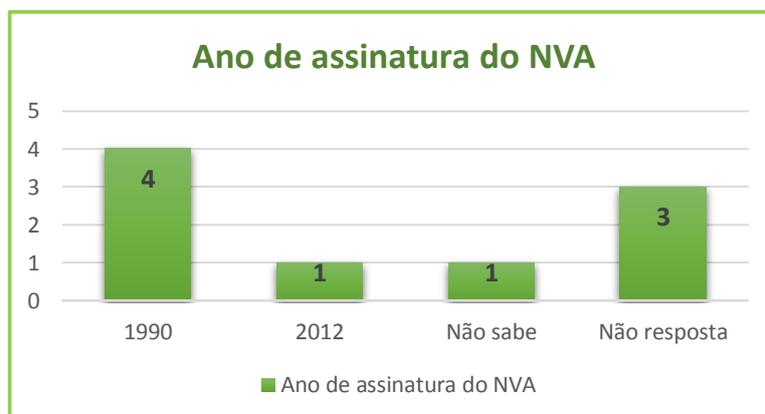


Gráfico 59: Professores - Ano de assinatura do Novo Acordo Ortográfico

No que concerne ao ano de implementação do Novo Acordo Ortográfico, podemos admitir que quatro inquiridos responderam corretamente, ao referirem o ano de 2009, seguido de dois respondentes que mencionaram o ano de 2011. Verifica-se ainda a existência de um respondente que não procedeu a qualquer resposta, como é visível no gráfico 60.

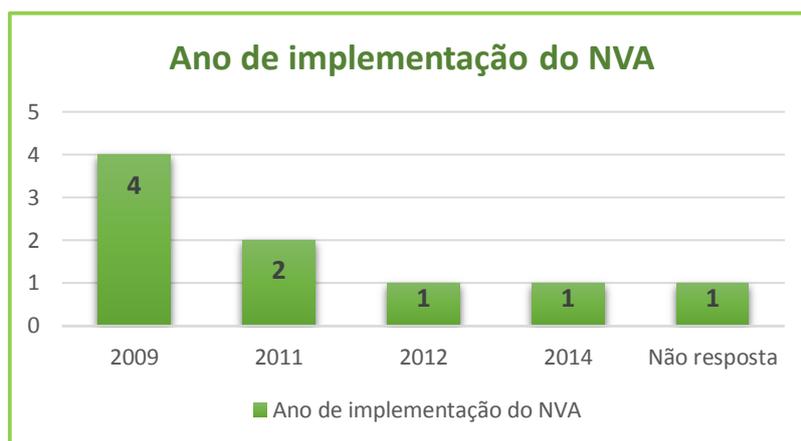


Gráfico 60: Professores - Ano de implementação do Novo Acordo Ortográfico

Relativamente à questão “Por que razão pensa que se criou o NVA”, podemos retirar algumas conclusões da análise da tabela 26. Assim, constatamos que foi necessária a criação de cinco categorias (catalogadas de A a E), de modo a abranger todo o conteúdo inerente às respostas disponibilizadas pelos respondentes. Neste sentido, podemos concluir que as categorias que possuem a maior percentagem de respostas são as categorias C e D, com uma igual percentagem de 30%.

Tabela 26: Professores - Razões apontadas para a criação do NVA

| Categoria | | Contabilização | Percentagem |
|--------------|---|----------------|-------------|
| A | Facilitar a Língua Portuguesa | 1 | 10% |
| B | Dificultar a Língua Portuguesa | 1 | 10% |
| C | Unificar a Língua Portuguesa | 3 | 30% |
| D | Uniformização da Língua Portuguesa | 3 | 30% |
| E | Poder económico/ Político | 1 | 10% |
| Não resposta | | 1 | 10% |
| Total | | 10 | 100% |

4.3.6. Conhecer as representações dos professores face ao Novo Acordo Ortográfico

No decurso do subcapítulo que de seguida apresentamos, procuramos conhecer as representações dos professores acerca o Novo Acordo Ortográfico.

Verificar a opinião dos professores face ao Novo Acordo Ortográfico

Assim, começámos por perguntar aos professores se concordavam com o NVA e verificamos que sete inquiridos discordam com o mesmo, como observado no gráfico 61. De facto, este pode ser um entrave à implementação do NVA nas instituições de ensino, já que grande parte dos respondentes não concorda e são parte integrante no processo de ensino-aprendizagem.

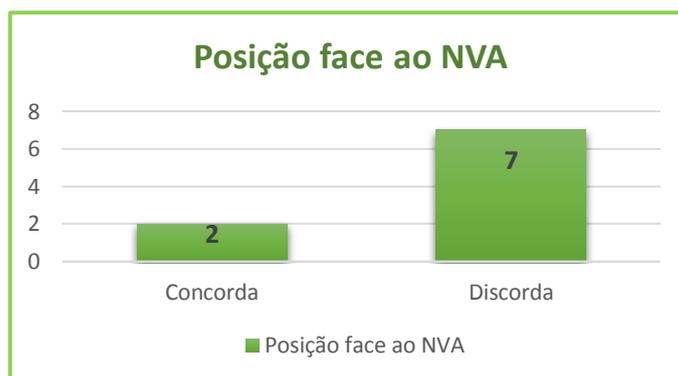


Gráfico 61: Professores - Posição dos professores face ao Novo Acordo ortográfico

Após a análise da questão anteriormente apresentada, consideramos igualmente relevante conhecer a posição dos inquiridos face à influência do NVA no processo de ensino-aprendizagem. Através da análise do gráfico 62, verificamos que quatro professores consideram que o NVA facilita o processo de ensino-aprendizagem e o mesmo número de professores consideram que não. De facto, os inquiridos podem estar a evidenciar alguma resistência e dúvidas relativamente ao NVA.

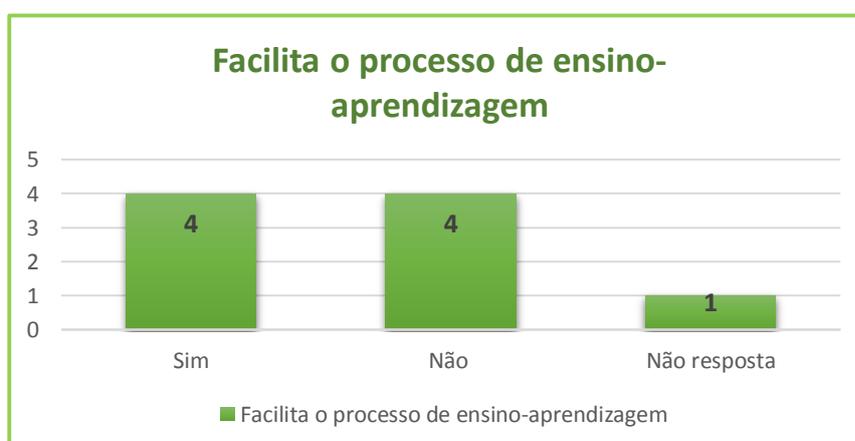


Gráfico 62: Professores - Posição dos professores face ao NVA e à sua relação com o processo de ensino-aprendizagem

À semelhança do que aconteceu com os outros dois grupos de inquiridos, questionámos os professores quanto à sua perspetiva relativamente à pergunta “Considera que o Acordo Ortográfico (VA) promoveu e valorizou...” e verificámos que a sua opinião não é unânime. Como ilustra o gráfico 63, quatro inquiridos referem que o NVA promove a unidade da Língua Portuguesa, porém o mesmo número de inquiridos referem que o NVA promove a pluralidade da Língua Portuguesa.

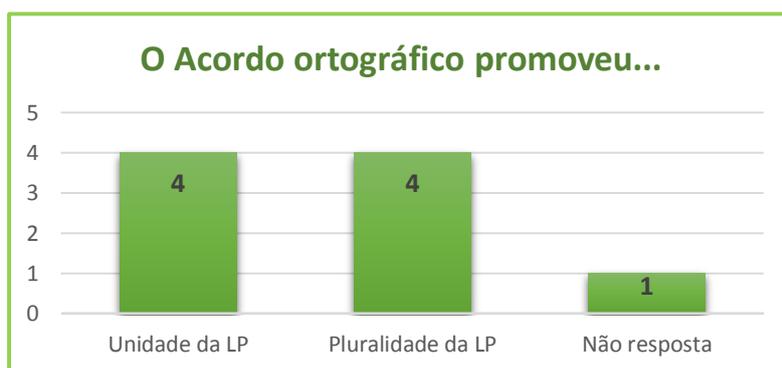


Gráfico 63: Professores - Posição dos professores face ao Novo Acordo ortográfico e à sua relação com o processo de ensino-aprendizagem

No que concerne à última questão do presente subcapítulo, cujo enunciado é “O que pensa da implementação do mesmo junto do público geral? E das escolas?”, optámos por compilar os dados obtidos na tabela 27 e, em função de três categorias.

Assim, e antes de mais, podemos constatar que as opiniões dos inquiridos são apenas relativas ao público em geral, sendo que três inquiridos considera que a implementação tem sido difícil junto dos falantes, seguindo-se dois respondentes que admitem que a implementação tem sido desajustada e negativa. Há ainda a referenciar dois inquiridos que não procederam a qualquer resposta.

Tabela 27: Professores - Opinião acerca da implementação do NVA junto do público em geral

| Categoria/ Razão | | Contabilização |
|------------------|--|----------------|
| A | Implementação com pouco impacto | 1 |
| B | Implementação difícil | 3 |
| C | Implementação desajustada | 2 |
| | Não resposta | 2 |
| | Não aplicado | 1 |
| | Total | 9 |

Verificar as representações dos professores face à influência do NVA nas suas práticas docentes atuais e futuras

No que concerne às representações dos professores relativamente ao NVA e às suas práticas docentes optámos por apresentar a questão “Já alguma vez refletiu sobre o impacto do NVA com os seus alunos?” com o intuito de conhecer as representações dos inquiridos relativamente ao tema.

Constatamos que seis professores referem que já refletiu sobre o impacto do NVA nos alunos, o que se torna positivo para a sua prática, uma vez que evidencia preocupação em relação aos seus alunos. No entanto, existem três inquiridos que admitem não ter refletido sobre o impacto do NVA na vida dos alunos.

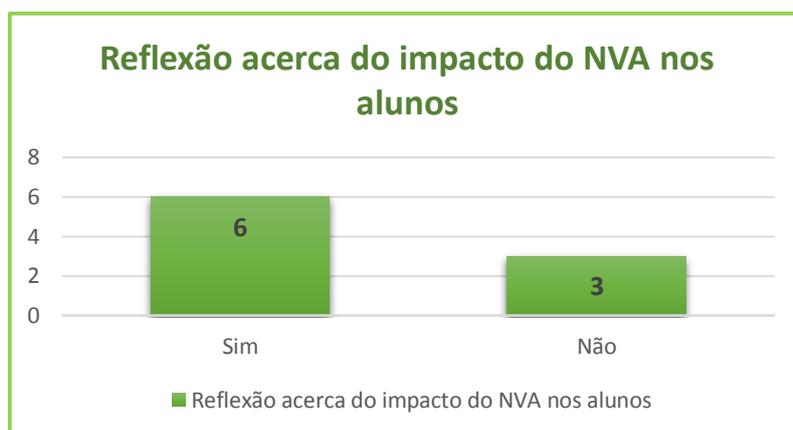


Gráfico 64: Professores - Opinião dos professores relativamente ao impacto do NVA nos alunos

No que concerne às práticas efetivas dos docentes verificamos, por confronto com o gráfico 65, que oito inquiridos utilizam com regularidade o Novo Acordo Ortográfico, e apenas um respondente refere não o utilizar.



Gráfico 65 - Professores: Utilização ou não do Novo Acordo Ortográfico

Atendendo à questão anteriormente concretizada, importa esclarecer qual a opinião dos professores relativamente à sua adaptação ao NVA. Há que salientar que só faremos alusão à opinião dos oito inquiridos, que responderam positivamente. Assim, salientamos que o maior número de professores (cinco inquiridos) consideram a adaptação difícil, como podemos constatar por confronto com a tabela 28.

Tabela 28: Professores - Opinião acerca da sua adaptação ao NVA

| Categoria/Razão | | Contabilização |
|-----------------|--|----------------|
| A | Adaptação difícil | 5 |
| B | Adaptação fácil | 1 |
| C | Adaptação gradual e progressiva | 1 |
| Não resposta | | 2 |
| Total | | 9 |

Relativamente aos professores que admitiram utilizar o NVA, consideramos mais uma vez relevante perceber quais os locais de recolha de informação para a sua formação pessoal. Assim, ressaltam-se sete professores que referem livros, cinco que mencionam a escola e um número semelhante que referem a escola e a Internet, como visualizado no gráfico 66. Há que salientar que os docentes procuram informação noutros locais, como por exemplo o caderno do professor, dicionários e televisão.

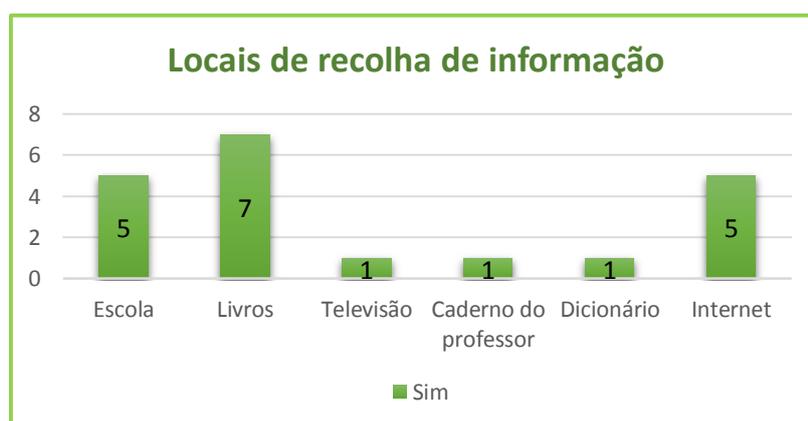


Gráfico 66: Professores - Locais de recolha de informação para a formação individual

Na sequência do que foi analisado anteriormente, constatamos que seis inquiridos admitem que a informação recolhida foi suficiente, sendo que três consideram que não foi suficiente, o que poderá indicar que há um número de professores com conhecimentos pouco satisfatórios, por confronto com o gráfico 67.



Gráfico 67: Professores - Nível de satisfação da informação recolhida acerca do NVA

Por último importa perceber quais os locais de eleição para a futura recolha de informação por parte do único professor que refere não utilizar o NVA, e menciona que não procuraria em lado algum.

4.3.7. Conhecer as práticas dos professores acerca do NVA

Relativamente ao último subcapítulo que apresentamos, importa-nos agora perceber quais as práticas efetivas dos professores no que respeita o NVA. Desta feita iremos disponibilizar dados sobre duas questões que incorporaram o instrumento de recolha de dados.

A primeira questão diz respeito a “Implementou ou pretende implementar algum tipo de atividade com os seus alunos sobre o Novo Acordo ortográfico?” e deverá ser analisada em função dos dados que ilustram o gráfico 68. Desta feita, verificamos que seis professores inquiridos revela que não implementou nem pretende implementar atividades com os seus alunos acerca do NVA. Por outro lado, existe um pequeno número de inquiridos (N=2) que admite que já implementou atividades com os seus alunos sobre o NVA.

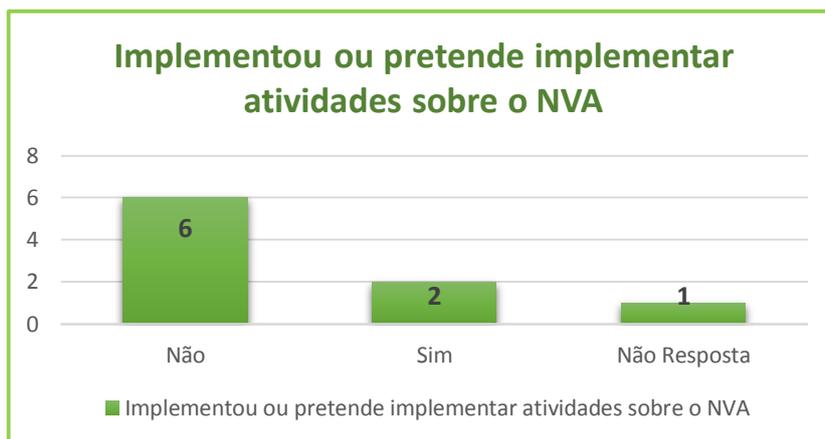


Gráfico 68: Professores - Implementação de algum tipo de atividades com os seus alunos sobre o NVA

A última questão presente no instrumento de recolha de dados tem por enunciado, “O que pensa que vai acontecer à Língua Portuguesa, com o Novo Acordo Ortográfico?”. Atendendo às respostas obtidas, procedemos mais uma vez à construção de uma tabela ilustrativa e que nos permite uma visão alargada dos mesmo e de acordo com um total de cinco categorias. Assim, podemos admitir que a categoria que surge em maior percentagem (30%) é a A (Língua como objeto de unificação), relativa à unificação e universalização da língua. Também de destacar 20% de respondentes que diz não saber.

Tabela 29: Professores – Previsão do que irá acontecer à LP, por influência do NVA

| Categoria / Razão | | Contabilização | Percentagem |
|-------------------|---|----------------|-------------|
| A | Língua como objeto de unificação | 3 | 30% |
| B | Língua como objeto de estagnação | 1 | 10% |
| C | Língua como objeto de evolução | 1 | 10% |
| D | Língua como objeto de perda de identidade | 1 | 10% |
| E | Uniformização da Língua Portuguesa | 1 | 10% |
| Não sabe | | 2 | 20% |
| Não resposta | | 1 | 10% |
| Total | | 10 | 100% |

Após a concretização da análise de conteúdo do último grupo de inquiridos (professores), torna-se pertinente e fundamental a concretização de uma análise de índole comparativo, tendo em vista a análise efetuada dos dados disponibilizados por cada um dos grupos inquiridos.

4.4. Comparação dos resultados obtidos pelos três grupos de inquiridos

Atendendo à análise de conteúdo e à análise estatística descritiva e inferencial concretizada anteriormente e, de acordo com a discriminação dos dados recolhidos, em função de cada um dos grupos de inquiridos (em primeiro lugar dos alunos, em segundo lugar dos E.E e em terceiro lugar dos professores), torna-se fulcral a comparação dos resultados mais significativos. Há que salientar que existem dois grupos que possuem o mesmo número de inquiridos (N=66), nomeadamente a amostra relativa aos alunos e aos E.E., sendo que a amostra relativa a professores apenas possui um total de nove respondentes, dado o número de professores que constituem o universo.

Note-se que a utilização e apresentação dos resultados sob o formato de percentagem surge como forma de facilitar a leitura e comparação entre os grupos de inquiridos. De ressaltar que, sendo o número de professores respondentes apenas nove, as percentagens que lhe estão associadas devem ser lidas e percecionadas em função do número total de inquiridos.

4.4.1. Aspetos cognoscitivos dos três grupos de inquiridos face às línguas no mundo

Relativamente aos aspetos cognoscitivos dos três grupos de inquiridos face às línguas no mundo, torna-se pertinente admitir que apenas 11% dos alunos, 12% dos E.E e 33% dos professores disponibilizaram números próximos da resposta correta; 73% dos alunos e 29% dos E.E. consideram que a resposta à pergunta encontra-se compreendida entre o intervalo de [0-999], como é possível observar no gráfico 69.

Torna-se pertinente admitir que há consonância de resultados entre os três grupos de respondentes, sendo de notar o desconhecimento evidenciado pelos alunos, E.E. e professores. Assim, seria importante concretizar um trabalho de formação nesta área para tentar suavizar a falta de conhecimento evidenciado.

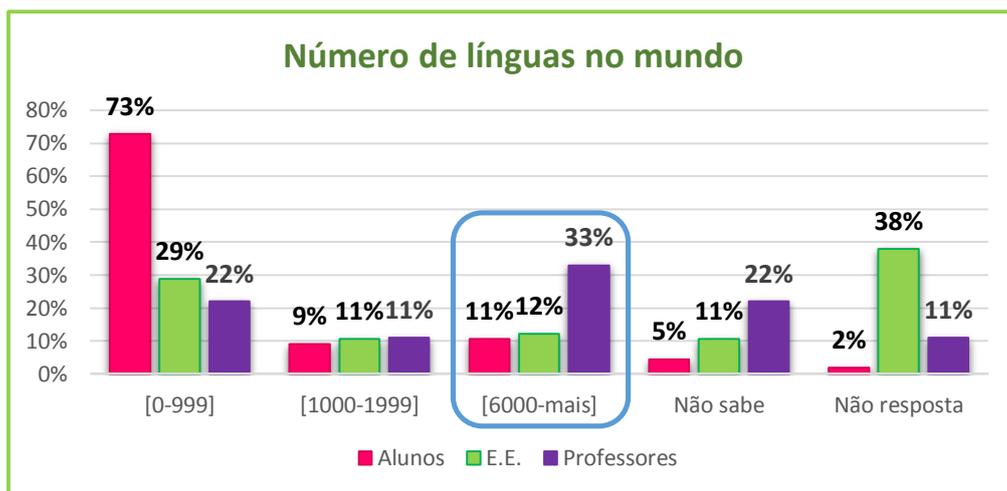


Gráfico 69: Comparação dos três grupos inquiridos - Número de línguas faladas no mundo

No que diz respeito ao posicionamento da Língua Portuguesa quanto ao número de falantes e por confronto com o gráfico 70, podemos concluir que a maior percentagem de alunos inquiridos (30%) considera que a Língua Portuguesa ocupa o 5.º lugar; 23% dos E.E referem o 3.º e o 4.º lugar, como sendo a resposta correta à questão e, 44% de professores considera que a Língua Portuguesa se encontra posicionada no 5.º lugar. Dado que a resposta correta à questão é o 6.º lugar, torna-se possível admitir que os grupos de inquiridos que esteve mais próximo da resposta correta foram os E.E.

Neste sentido, seria oportuno a disponibilização de panfletos mencionando a informação relativa ao “Lugar que a Língua Portuguesa ocupa no mundo” para formação de alunos e E.E. Neste caso concreto, os alunos seriam o veículo de transmissão de conhecimentos entre a escola e os seus E.E.

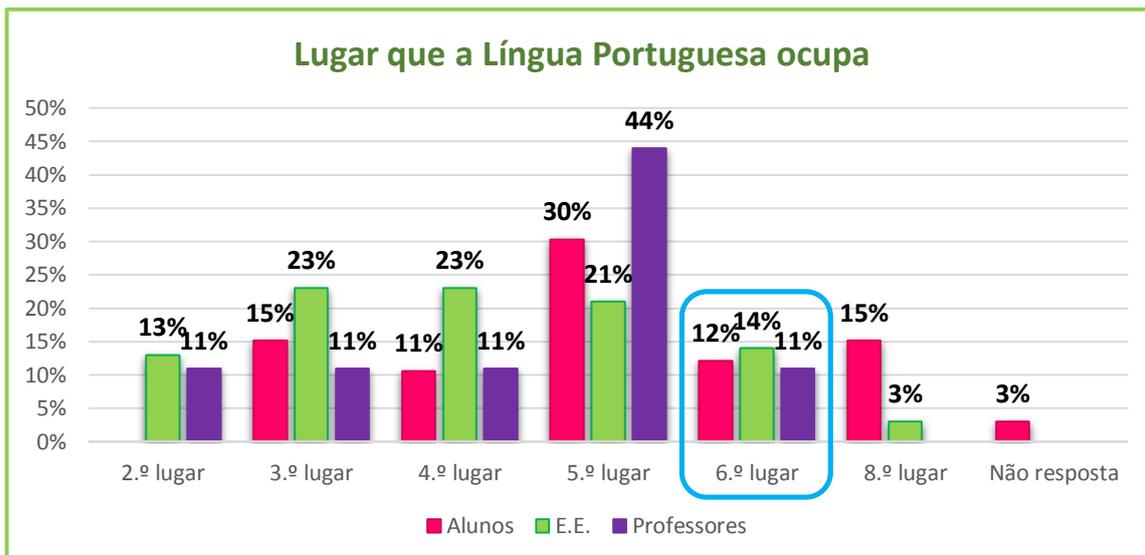


Gráfico 70 – Comparação dos três grupos inquiridos - Lugar que a Língua Portuguesa ocupa

Relativamente à questão “Qual a língua com maior número de falantes como Língua Materna” torna-se pertinente admitir que a comparação apresentada, será concretizada em função dos dados facultados pelos E.E. e pelos professores. Dado o eventual nível de dificuldade da referida questão, considerámos desajustado aplicá-la a alunos pertencentes aos anos de escolaridade definidos.

Atentando ao conteúdo do gráfico 71 podemos admitir que a maior percentagem de E.E. (41%) menciona o Inglês como a língua mais falada no mundo, seguindo-se uma percentagem de 11% dos professores, com a mesma resposta. No entanto, 33% dos professores refere o Mandarim como resposta correta à questão, o que é revelador de conhecimento correto acerca da questão em estudo por parte dos inquiridos.

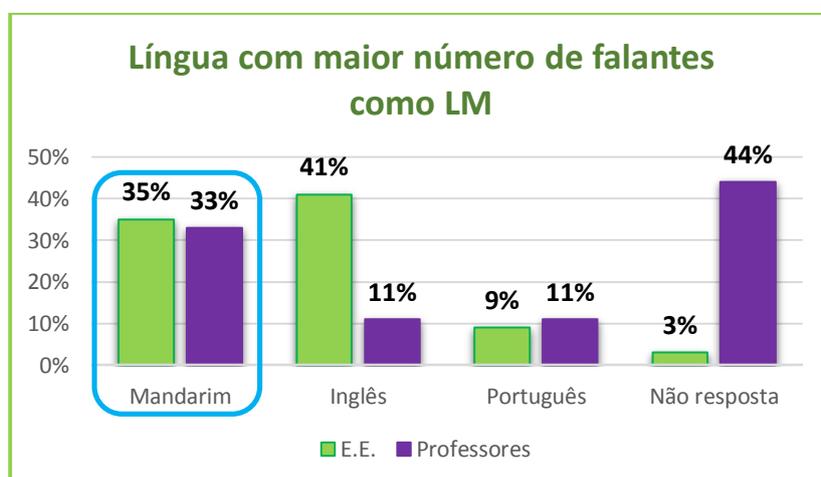


Gráfico 71 – Comparação dos dois grupos inquiridos: Língua com maior número de falantes como LM

No que diz respeito ao conhecimento expresso pelos três grupos de inquiridos acerca dos países de Língua Oficial Portuguesa, podemos constatar por análise da tabela 30 que o grupo dos E.E. e dos professores são os grupos que se encontram mais próximos das respostas corretas, atendendo a que referem Angola (E.E. 85%; Prof. 88%), Brasil (E.E. 83%; Prof. 88%), Cabo Verde (E.E. 64%; Prof. 88%), Guiné-Bissau (E.E. 58%; Prof. 55%), Moçambique (E.E. 77%; Prof. 88%), Portugal (E.E. 70%; Prof. 88%), S. Tomé e Príncipe (E.E. 52%; Prof. 88%) e Timor Leste (E.E. 32%; Prof. 44%). Há que salientar que à data da concretização da análise de conteúdo, a Guiné Equatorial não pertencia aos Países de LOP, sendo que a sua entrada diz respeito ao ano de 2014¹⁴.

Tabela 30: Comparação dos três grupos de inquiridos - Países de LOP

| Países de LOP | Alunos [posição ordinal dentro do grupo] | E.E. [posição ordinal dentro do grupo] | Professores [posição ordinal dentro do grupo] |
|---------------------------|---|---|--|
| Angola | 52% [3.º] | 85% [1.º] | 88% [1.º] |
| Brasil | 65% [2.º] | 83% [2.º] | 88% [1.º] |
| Cabo Verde | 32% [5.º] | 64% [5.º] | 88% [1.º] |
| Guiné-Bissau | 26% [7.º] | 58% [6.º] | 55% [2.º] |
| Moçambique | 47% [4.º] | 77% [3.º] | 88% [1.º] |
| Portugal | 76% [1.º] | 70% [4.º] | 88% [1.º] |
| S. Tomé e Príncipe | 29% [6.º] | 52% [7.º] | 88% [1.º] |
| Timor Leste | 12% [8.º] | 32% [8.º] | 44% [3.º] |
| África | - | 3% [10.º] | - |
| Timor Equatorial | - | 2% [11.º] | - |
| Macau | - | 9% [9.º] | - |

Por último e no que se refere à identificação das Línguas Oficiais em Portugal, e por confronto com os dados agrupados no gráfico 72 (que se referem única e exclusivamente às línguas mencionadas em maior percentagem), podemos constatar que 74% dos alunos, 85% E.E e 66% dos professores mencionaram o Português como LOP. Segue-se o Inglês com uma percentagem de 38% de alunos e 21% de E.E. e, por último o Mirandês, como resposta disponibilizada por 33% dos E.E., 22% dos professores e 8% dos alunos.

No que concerne à determinação da LGP como Língua Oficial em Portugal, verifica-se consonância entre os três grupos de inquiridos, já que evidenciam desconhecimento acerca da questão em estudo (apenas 5% dos E.E. referem a LGP).

¹⁴ <http://expresso.sapo.pt/internacional/guine-equatorial-ja-e-membro-de-pleno-direito-da-cplp=f882648>

Seria conveniente que a escola promova-se a realização de *workshops* de formação acerca das Línguas Oficiais em Portugal, para conhecimento de toda a comunidade escolar.

Há também que salientar que Timor Leste possui as menores percentagens de respostas disponibilizadas pelos três grupos de inquiridos, ou seja, 12% dos alunos, 32% dos E.E. e 44% dos professores.

Note-se ainda que existem respostas, como por exemplo, África e Macau, que evidenciam falta de cultura linguística (Simões, 2006) por parte do grupo de inquiridos que a disponibilizou, ou seja, E.E.

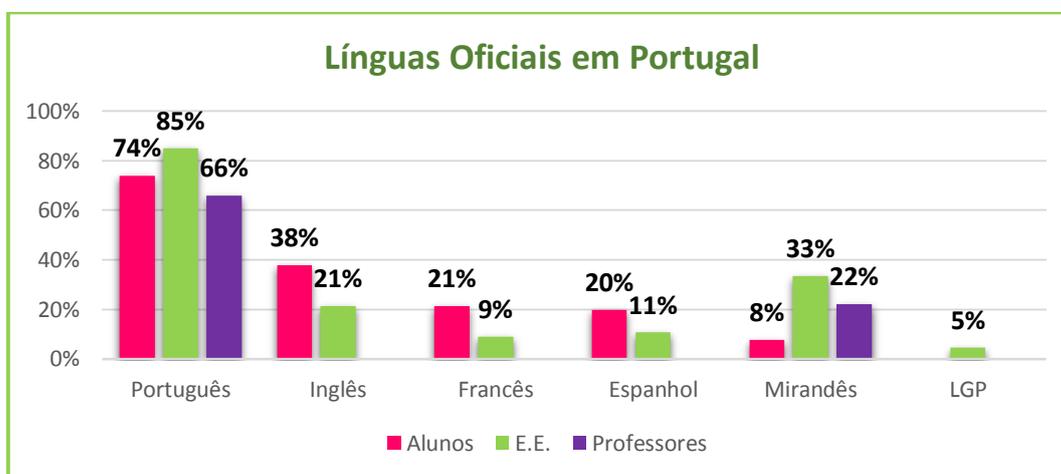


Gráfico 72: Comparação dos três grupos inquiridos - Línguas Oficiais em Portugal

4.4.2. Identificar as representações dos três grupos de inquiridos face às línguas e culturas

No que diz respeito às representações que os três grupos de inquiridos possuem acerca das línguas e culturas, torna-se possível concluir que existem dois grupos de inquiridos que mencionam como primeira representação da Língua Portuguesa, a Língua como objeto cultural, nomeadamente E.E. (31%) e a totalidade dos professores (9 indivíduos = 100%), como se pode vislumbrar na tabela 31. No que se refere ao grupo de inquiridos – alunos, constata-se por observação da mesma tabela, que estes encaram a Língua Portuguesa enquanto língua como objeto afetivo (27%).

Tabela 31: Comparação dos três grupos de inquiridos - Representações da Língua Portuguesa, em função da associação de três palavras escolhidas aleatoriamente

| Categoria | Alunos | E.E. | Professores |
|---|--------|------|-------------|
| Língua como objeto afetivo | 27% | 16% | - |
| Língua como objeto de ensino-aprendizagem | 22% | 11% | 7% |
| Língua como objeto estético | 16% | - | 7% |
| Língua como objeto de poder | 16% | - | - |
| Língua como objeto cultural | - | 31% | 33% |
| Língua como objeto geográfico | - | - | 15% |

No que diz respeito à classificação da Língua Portuguesa, fez-se a análise dos dados de acordo com cinco categorias de resposta e um diferencial semântico, podendo agora efetuar-se algumas conclusões relevantes.

Atendendo ao conteúdo compactado no gráfico 73, torna-se admissível concluir que a maior percentagem de respostas dos três grupos inquiridos, ou seja, 33% de Alunos, 27% de E.E. e 33% de professores, posicionam a Língua Portuguesa no intermédio entre difícil e fácil.

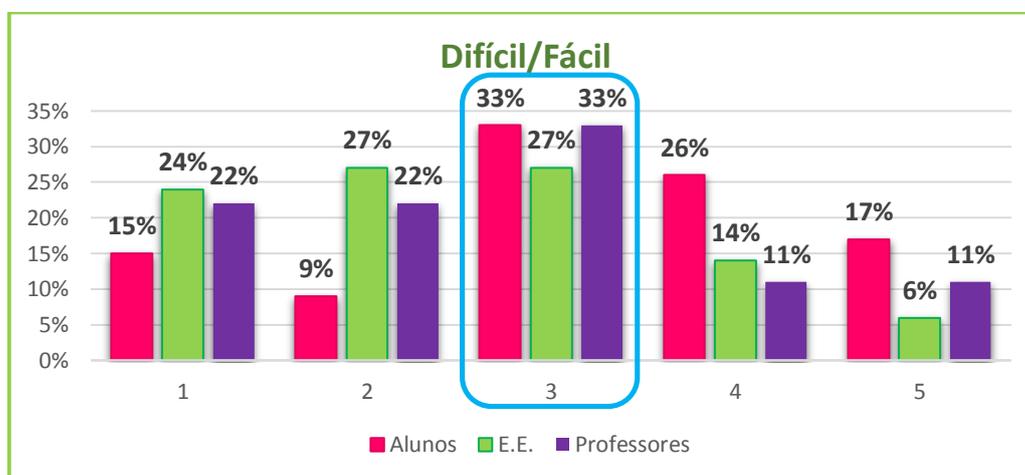


Gráfico 73: Comparação dos três grupos inquiridos - Classificação da LP em Difícil/Fácil – Diferencial semântico

Por confronto com o gráfico 74, podemos concluir que a maioria das respostas obtidas assenta no posicionamento da Língua Portuguesa no primeiro nível do diferencial. Assim, a Língua Portuguesa é encarada como bonita por 42% dos Alunos, 47% dos E.E. e 44% de professores.

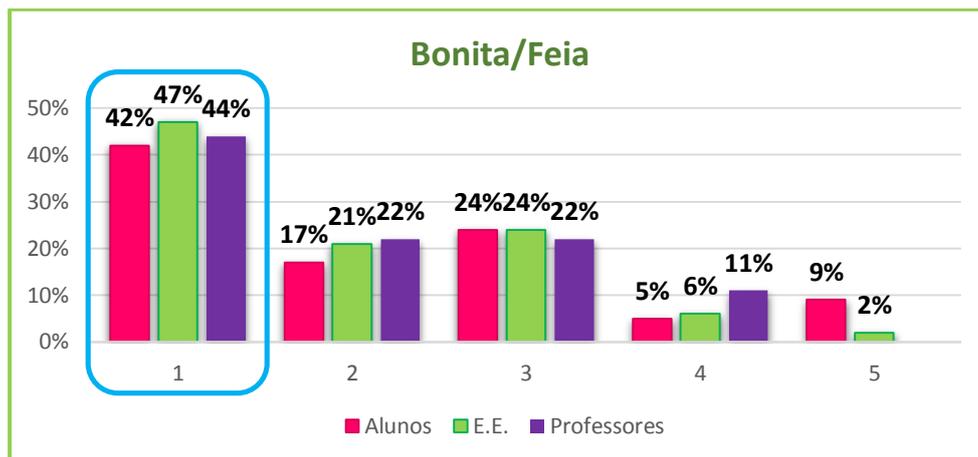


Gráfico 74 – Comparação dos três grupos inquiridos: Classificação da LP em Bonita/Feia – Diferencial semântico

Tendo por base a análise dos dados agrupados no gráfico 75 e a maioria das respostas disponibilizadas, podemos concluir que os três grupos de inquiridos consideram a Língua Portuguesa como sendo Rica culturalmente, nomeadamente, 37% de Alunos, 59% de E.E. e 44% de Professores.

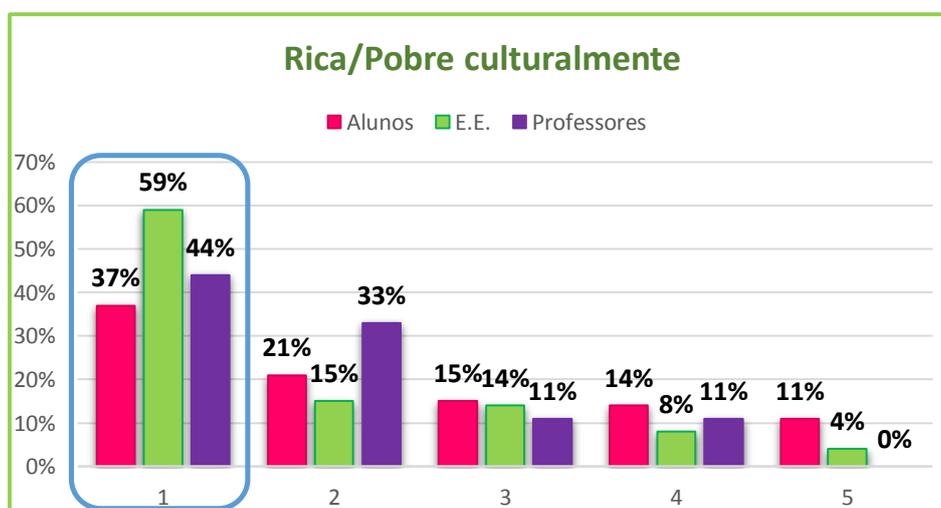


Gráfico 75: Comparação dos três grupos inquiridos - Classificação da LP em Rica/Pobre culturalmente – Diferencial semântico

Relativamente ao conteúdo ilustrado pelo gráfico 76, podemos constatar que a maior percentagem de alunos (33%) e de professores (33%) posicionam a Língua Portuguesa no intermédio entre Una e Plural, ou seja, colocam a Língua Portuguesa no mesmo nível entre Una e Plural. No que diz respeito ao grupo dos E.E., verificamos que 26% dos respondentes consideram que a Língua Portuguesa é Una, ou única.

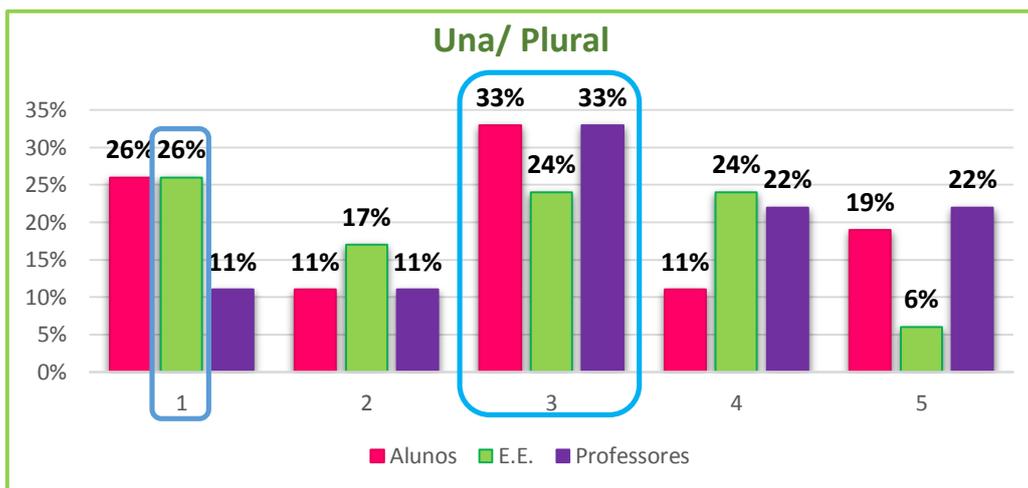


Gráfico 76: Comparação dos três grupos inquiridos - Classificação da LP em Una/Plural – Diferencial semântico

De acordo com o que é facultado pelo gráfico 77, podemos constatar que os três grupos de inquiridos, Alunos (38%), E.E. (35%) e Professores (44%), posicionam a Língua Portuguesa no intermédio entre possuir ou não importância política, o que evidencia uma aparente confusão ou dúvida em relação ao conteúdo em análise.

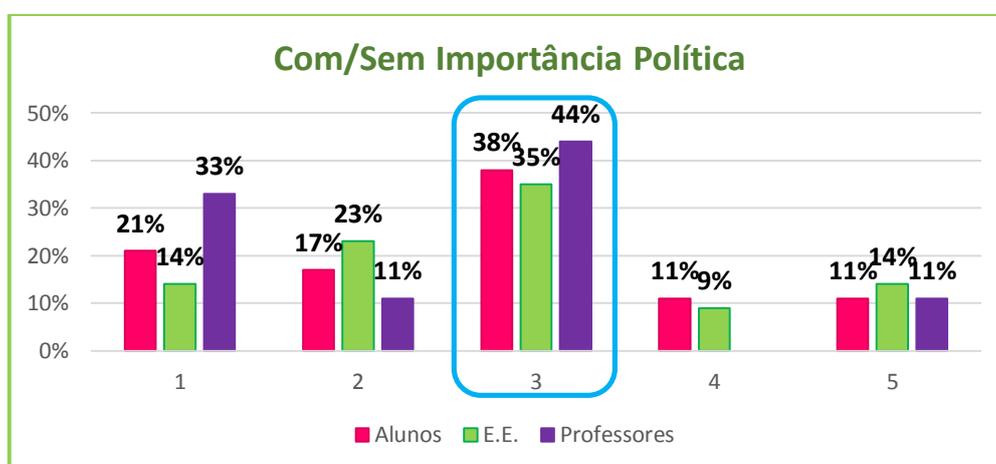


Gráfico 77 – Comparação dos três grupos inquiridos: Classificação da LP em Com IP/Sem IP – Diferencial semântico

No que se refere à questão “Se voltasse a nascer que Língua Materna escolheria?”, e por confronto com o gráfico 78, é possível admitir que 59% dos E.E. e 55% dos Professores escolheriam a Língua Portuguesa, porém 50% dos Alunos escolheriam o Inglês, dada a universalidade da língua em questão. Há que salientar que, os dois primeiros grupos de inquiridos dão relevância à sua Língua Materna de origem, não manifestando interesse em alterá-la.

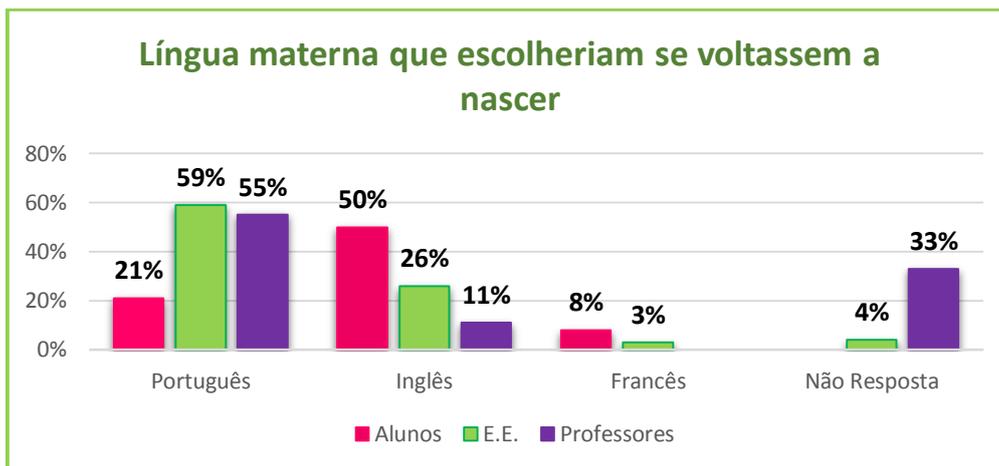


Gráfico 78: Comparação dos três grupos inquiridos - Língua materna escolhida se voltassem a nascer

No que concerne às justificações facultadas pelos grupos de inquiridos, relativamente à Língua Materna escolhida se voltassem a nascer, torna-se possível retirar algumas conclusões por confronto com a tabela 32. Há que salientar que, a referida análise comparativa será concretizada apenas em função dos resultados obtidos pelo grupo de Alunos e E.E. De ressaltar que os professores inquiridos disponibilizaram apenas três justificações, que são detalhadamente descritas na análise concretizada de acordo com o gráfico 60 (Subcapítulo 4.3.5)

A maior percentagem de alunos inquiridos associam a escolha do Inglês a três categorias, uma vez que encaram a língua como objeto universal (37%), afetivo (15%) e de ensino-aprendizagem (15%), por observação da tabela abaixo. Por outro lado, a maior percentagem de E.E. justificam a escolha da Língua Portuguesa em função do seu objeto afetivo (26%), sendo que com uma percentagem similar (26%) surgem os inquiridos que apesar de efetuarem uma escolha, não a justificam.

De facto, a escolha do Inglês por parte dos alunos deverá estar associada à universalidade da língua, questão que nos dias de hoje é extremamente relevante já que o conhecimento do Inglês é primordial a vários níveis e, torna-se um veículo para o acesso a novas oportunidades.

Porém, os E.E. ao selecionarem a Língua Portuguesa como LM revelam que se encontram bastante ligados afetivamente ao País de origem, o que não os leva a realizarem outras escolhas como LM.

Tabela 32: Comparação dos dois grupos de inquiridos (Alunos e E.E.) – Razões atribuídas como justificação para a LM escolhida

| Grupo de inquiridos | Língua Materna escolhida | Categoria | Número de resposta |
|----------------------------|---------------------------------|---|---------------------------|
| Alunos | Inglês | Língua como objeto universal | 37% |
| | | Língua como objeto afetivo | 15% |
| | | Língua como objeto de ensino-aprendizagem | 15% |
| | | Sem justificação | 12% |
| E.E. | Português | Língua como objeto afetivo | 26% |
| | | Sem justificação | 26% |
| | | Língua como objeto cultural | 15% |
| | | Língua como objeto estético | 13% |

4.4.3. Identificar aspetos cognoscitivos dos três grupos de inquiridos face ao NVA

O presente subcapítulo diz respeito à comparação dos aspetos cognoscitivos que cada um dos grupos de inquiridos espelha relativamente ao NVA e, por confronto com a análise já realizada individualmente, em função de cada um dos grupos inquiridos (alunos, E.E. e professores).

Por confronto com o gráfico 79, podemos concluir que o grupo de inquiridos que ficou mais próximo da resposta correta (1990) foram os professores, com uma percentagem de 44%), sendo que apenas 6% de alunos e 9% de E.E. procederam à resposta correta. No entanto, a maior percentagem de Alunos (32%) aponta como resposta correta o ano de 2012 e, 17% E.E. referem o ano de 2011 como ano de assinatura do NVA. Consideramos que estas duas respostas correspondem a confusões relativas ao ano de implementação de aplicação NVA nas instituições de ensino.

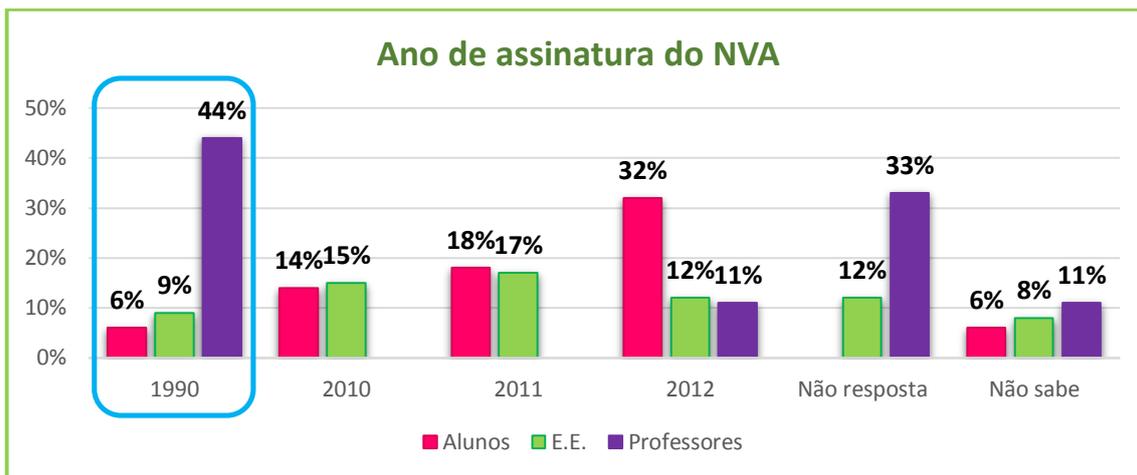


Gráfico 79: Comparação dos três grupos inquiridos - Ano de assinatura do NVA

Atendendo ao que é ilustrado pelo gráfico 80, podemos constatar que o único grupo de inquiridos que disponibilizou mais respostas corretas, no que diz respeito ao ano de implementação do NVA e, em conformidade com a dimensão da amostra, foi o grupo dos professores (44%). Porém, 30% dos E.E. apontam para o ano de 2012 e 42% dos Alunos referem o ano de 2013, como resposta correta à questão. Sendo que os dois anos apontados anteriormente são considerados errados, podemos admitir que existe alguma confusão por parte dos E.E. e dos alunos inquiridos, no que se refere exatamente ao conteúdo em análise.

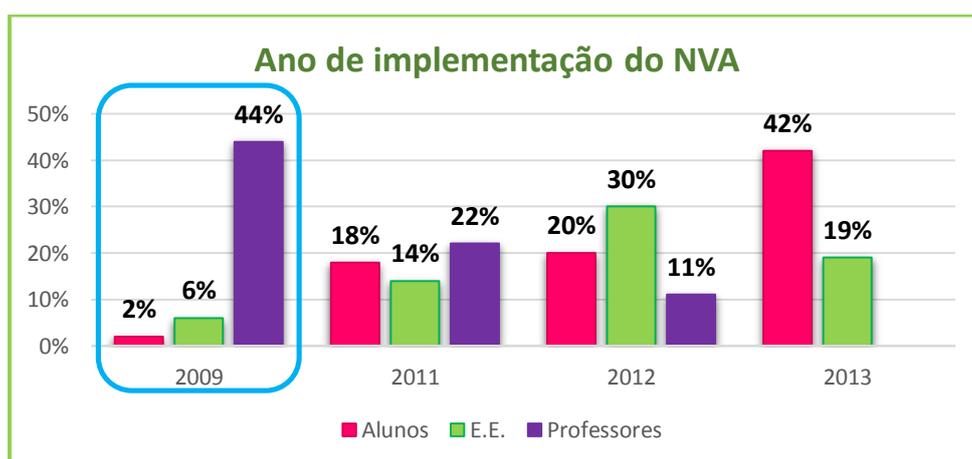


Gráfico 80: Comparação dos três grupos inquiridos - Ano de implementação do NVA

No que concerne às razões apontadas pelos três grupos de inquiridos, relativamente à criação do NVA, podemos constatar por confronto com a tabela 33 que a categoria mencionada pela maior percentagem de Alunos (51%) diz respeito à categoria “Facilitar a Língua Portuguesa”. Porém, as categorias comumente

mencionadas por E.E. e Professores, em maior percentagem, são a categoria “Unificar a Língua Portuguesa” (E.E.: 28% e Professores: 30%) e a categoria “Uniformizar a Língua Portuguesa”, como uma percentagem de 19% dos E.E. e 30% dos Professores. Importa ainda mencionar que existem percentagens consideráveis de Alunos (11%), E.E. (13%) e Professores (10%) que não disponibilizaram qualquer resposta acerca da questão enunciada.

Tabela 33: Comparação dos três grupos de inquiridos: Razões apontadas para a criação do NVA

| Categoria | Grupo de inquiridos | | |
|--|-------------------------|-----------------------|------------------------------|
| | Alunos (Percentagem) | E.E. (Percentagem) | Professores (Percentagem) |
| Facilitar a Língua Portuguesa | 51% | 23% | 10% |
| Dificultar a Língua Portuguesa | 18% | - | 10% |
| Unificar a Língua Portuguesa | 6% | 28% | 30% |
| Uniformizar a Língua Portuguesa | - | 19% | 30% |
| Não resposta | 11% | 13% | 10% |

4.4.4. Conhecer as representações dos três grupos de inquiridos face ao NVA

Atendendo ao presente capítulo, torna-se neste momento crucial apurar as representações dos três grupos de inquiridos, em função da análise individualizada já realizada.

Verificar qual a opinião e postura dos grupos de inquiridos face ao NVA e sua implementação

Relativamente ao conteúdo mencionado, e numa primeira fase decidimos concluir qual a efetiva postura dos grupos de inquiridos face ao NVA, ou seja, se concordam ou discordam com o mesmo. Desta feita, e em função do gráfico 81 é unânime que os três grupos de inquiridos discordam com o NVA, nomeadamente, 42% dos Alunos, 58% dos E.E. e 77% dos Professores.

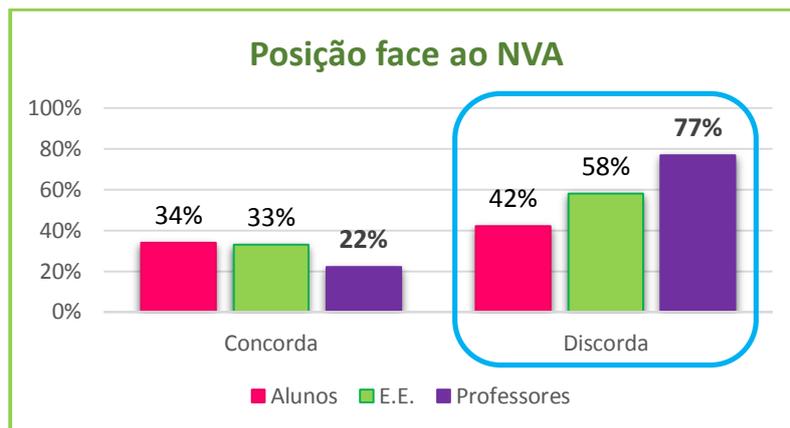


Gráfico 81: Comparação dos três grupos inquiridos - Posição face ao NVA

Numa segunda fase, torna-se relevante perceber qual a opinião dos dois grupos de inquiridos (E.E. e professores) no que consideram ter sido a razão para a promoção e valorização da LP por influência do NVA. Por confronto com o conteúdo presente no gráfico 82, e apesar da proximidade entre valores, podemos constatar que há percentualmente mais respondentes (42% dos E.E. e 44% dos Professores) a considerar que o Acordo Ortográfico veio promover a Unidade da Língua Portuguesa. No entanto, a diferença de um valor percentual é muito reduzida, podendo ser mesmo vista como irrelevante, o que demonstra uma grande divisão de opiniões e/ou dificuldade em posicionar-se face a esta temática.

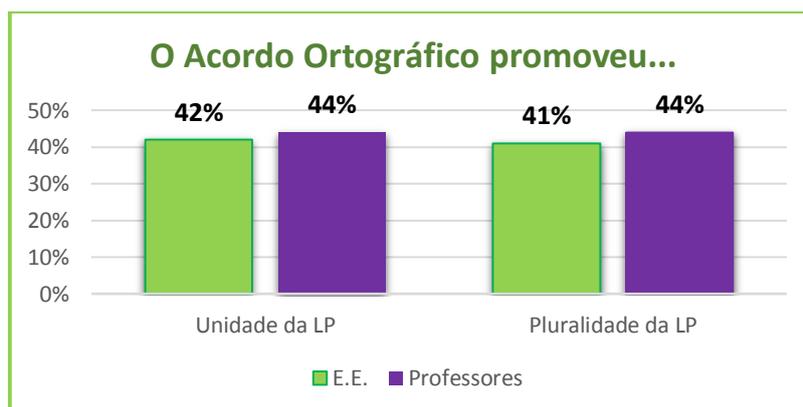


Gráfico 82: Comparação dos dois grupos inquiridos - Considera que o Acordo Ortográfico promoveu e valorizou o quê?

No que diz respeito à opinião dos grupos de inquiridos acerca da implementação do NVA na sociedade em geral, podemos admitir que a maior percentagem de Alunos (22%) admite que os falantes se encontram adversos à mudança; a maior percentagem

de E.E. afirma que a implementação do NVA na sociedade em geral dificulta o processo de ensino-aprendizagem; por último, 33% dos professores considera que o processo de implementação tem sido difícil, por confronto com a tabela 34.

Tabela 34: Comparação dos três grupos de inquiridos: Representações face à implementação do NVA junto do público em geral

| Categoria | | Alunos | E.E. | Professores |
|-----------|--|--------|------|-------------|
| A | Falantes adversos à mudança | 22% | 11% | |
| B | Dificultar o processo de ensino-aprendizagem | 21% | 24% | |
| C | Em processo de adaptação | 11% | - | |
| E | Implementação desajustada | 13% | - | 22% |
| G | Implementação difícil | 33% | | |
| I | Implementação com pouco impacto | 11% | | |

No que concerne à questão “Já alguma vez refletiu sobre o NVA na vida do seu educando ou aluno?”, importa desde já admitir que os resultados obtidos foram resultantes da análise dos dados disponibilizados por E.E. e Professores, dado que não era oportuno realizar esta questão a alunos. Como podemos constatar por confronto com o gráfico 83, podemos admitir que a maior percentagem de respostas dos E.E. (53%) e dos professores (66%) recai sobre uma resposta positiva, ou seja, que em algum momento já refletiram sobre o assunto questionado. De facto, torna-se possível admitir que pelo menos metade dos inquiridos já pensaram na influência que o NVA terá na vida dos seus educandos ou alunos, o que é um dado bastante relevante, já que evidencia preocupação.

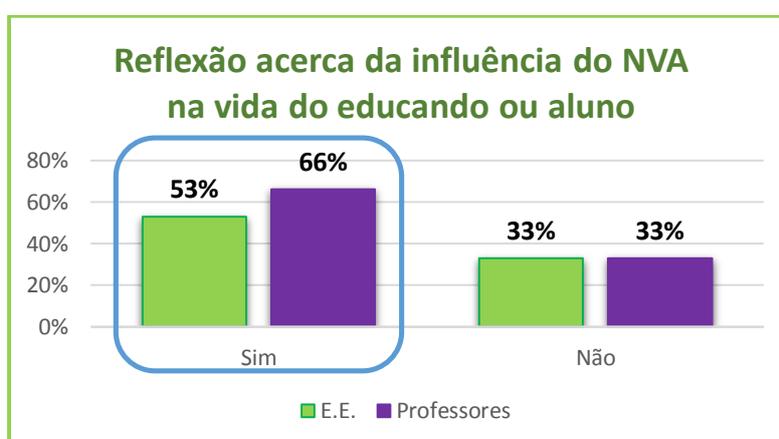


Gráfico 83: Comparação dos dois grupos inquiridos - Reflexão acerca da influência do NVA na vida do educando ou aluno

4.4.5. Práticas dos três grupos de inquiridos, relativamente ao NVA

Por último, torna-se pertinente conhecer as práticas dos três grupos de inquiridos, em função do NVA. Primeiramente, importa perceber se os grupos de inquiridos utilizam ou não o NVA. Por confronto com o gráfico 84, podemos afirmar que 92% dos alunos, 58% dos E.E. e 88% dos professores admitem utilizar o NVA, o que corresponde à maioria dos respondentes. Note-se, no entanto, que os E.E. são os inquiridos que utilizam com menor frequência o NVA.

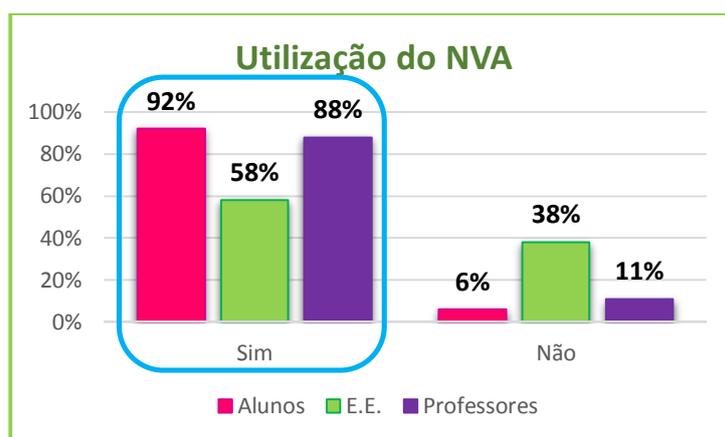


Gráfico 84: Comparação dos três grupos inquiridos - Utilização do NVA

Importa agora conhecer a opinião do grupo dos E.E. e professores relativamente ao que consideram estar a ser a sua adaptação ao NVA. Por confronto com a tabela 35, verificamos que 44% dos E.E. e 62,5% dos Professores consideram que a adaptação ao NVA tem sido difícil, 24% dos E.E. e 12,5% dos Professores consideram que o processo de adaptação tem sido fácil e, em menor percentagem 8% dos E.E. e 12,5% dos professores admite que a adaptação está a ser gradual e progressiva.

Tabela 35: Comparação dos três grupos de inquiridos - Opinião acerca da adaptação ao NVA

| Categoria / Razão | | E.E. | Professores |
|-------------------|---------------------------------|------|-------------|
| A | Adaptação difícil | 44% | 62,5% |
| B | Adaptação fácil | 24% | 12,5% |
| C | Adaptação gradual e progressiva | 8% | 12,5% |

No que concerne à questão “Onde procuraste/procurou informação sobre o NVA”, podemos tirar algumas conclusões, por confronto com o conteúdo presente na tabela 36. Assim, constatamos que os 33% dos alunos escolheram as aulas e a escola

(30%); 35% dos professores também escolheram as aulas, a escola (25%) e a Internet (25%) e 55% dos E.E. escolheram livros e manuais e a Internet (25%).

Tabela 36 – Comparação dos três grupos de inquiridos: Locais de recolha de informação para a sua adaptação ao NVA

| Locais de recolha de informação | Alunos | E.E. | Professores |
|--|---------------|-------------|--------------------|
| Aulas | 33% | - | 35% |
| Escola | 30% | - | 25% |
| Livros/Manuais | 24% | 55% | - |
| Internet | - | 47% | 25% |

Relativamente à questão anteriormente colocada, e focando apenas os inquiridos que dizem não utilizarem o NVA e que disponibilizaram respostas (alunos e E.E.), podemos concluir, por observação da tabela 37, que 35% dos alunos e 30% dos E.E. afirmam recorrer a livros e manuais, sendo que a maior percentagem de E.E. menciona a Internet (35%).

Tabela 37: Comparação dos dois grupos de inquiridos - Locais de recolha de informação para a sua adaptação ao NVA, quando pretenderem utilizá-lo

| Locais de recolha de informação | Alunos | E.E. |
|--|---------------|-------------|
| Livros/ Manuais | 35% | 30% |
| Aulas | 22% | - |
| Escola | 22% | - |
| Internet | - | 35% |

Em última instância importa conhecer a opinião dos três grupos de inquiridos, analogamente à sua previsão em relação ao que acontecerá à Língua Portuguesa, por influência do NVA. Atendendo aos dados recolhidos na análise individualmente concretizada a cada um dos grupos em questão, podemos tirar algumas conclusões, em função do conteúdo ilustrado na tabela 38. Assim, 35% dos alunos e 21% dos E.E. consideram que a LP irá evoluir por influência do NVA; 17% dos alunos e 10% dos E.E. consideram que o NVA irá influenciar o processo de ensino-aprendizagem da LP; 28% dos E.E. e 10% dos professores consideram que a LP irá perder identidade e 12% dos E.E. e a maior percentagem de professores (30%) consideram que a LP será unificada.

Tabela 38 – Comparação dos três grupos de inquiridos: Previsão do que irá acontecer à LP, por influência do NVA

| Categoria/ Razão | Alunos | E.E. | Professores |
|--|---------------|-------------|--------------------|
| Língua como objeto de evolução | 35% | 21% | - |
| Língua como objeto de ensino-aprendizagem | 17% | 10% | - |
| Língua como objeto de resistência à mudança | 8% | - | - |
| Língua como objeto de perda de identidade | 8% | 28% | 10% |
| Língua como objeto de unificação | - | 12% | 30% |
| Língua como objeto de estagnação | - | 10% | 10% |

De acordo com a comparação anteriormente concretizada e, em função dos três públicos inquiridos, torna-se fulcral a tirada de conclusões acerca das mesmas.

Capítulo 5 – Considerações finais

Atendendo ao trabalho desenvolvido ao longo do presente Relatório de Estágio, cujo tema central diz respeito às Representações Sociais que uma comunidade escolar possui acerca do NVA, torna-se capital a concretização de uma conclusão, como término do mesmo.

Tendo em vista o conteúdo disponibilizado ao longo do quarto capítulo, que se encontra devidamente fragmentado em função dos três públicos inquiridos (em primeiro lugar alunos; em segundo lugar E.E. e em terceiro lugar professores) e, que patenteia os dados recolhidos pelos três instrumentos de recolha de dados e a análise dos mesmos, consideramos relevante a elaboração de uma síntese comparativa (subcapítulo 4.4.), que será o alicerce máximo à tirada de conclusões.

O subcapítulo anteriormente mencionado assenta em cinco pontos de comparação, ou seja, nos aspetos cognoscitivos dos três grupos de inquiridos face às línguas no mundo, na identificação das representações dos três grupos de inquiridos face às línguas e culturas, na identificação dos aspetos cognoscitivos dos três grupos de inquiridos face ao NVA, no conhecimento das representações dos três grupos de inquiridos face ao NVA e, por último nas práticas dos três grupos de inquiridos, relativamente ao NVA.

Em primeiro lugar, no que concerne aos aspetos cognoscitivos dos três grupos de inquiridos face às línguas no mundo, torna-se possível admitir que o grupo de inquiridos que esteve mais próximo do número correto de línguas existentes no mundo foram os professores, o que poderá estar associado ao poder da escola como meio para a aquisição de conhecimento (Simões, 2006). No entanto, é fundamental que os professores transmitam aos seus alunos o conhecimento que possuem acerca do tema, eventualmente, através da disponibilização de uma ou duas aulas para a exposição e aprofundamento do tema.

Em segundo lugar, relativamente ao posicionamento da Língua Portuguesa quanto ao número de falantes, podemos afirmar que a percentagem de respostas corretas e facultadas pelos grupos de inquiridos é irrelevante (alunos: 12%, E.E: 14% e professores: 11%). Ainda assim, importa aludir ao facto de os E.E. serem o grupo que

percentualmente facultou uma maior percentagem de respostas corretas à questão. Porém, o resultado adquirido pelo sexto lugar (resposta correta à questão) poderá estar associado a uma confusão, já que o lugar que lhe é imediatamente anterior (quinto lugar) abarca as maiores percentagens de respostas de alunos (30%) e professores (44%).

Em terceiro lugar e no que assenta ao conhecimento relativo à língua com maior número de falantes como LM (questão apenas concretizada a E.E. e professores) torna-se possível constatar que os dois grupos de inquiridos disponibilizaram respostas que não são coincidentes. Os E.E. elegeram o Inglês (41%), que apesar de não ser a resposta correta, poderá estar associada a uma confusão inerente ao carácter de universalidade da referida língua. Por outro lado, 35% do referido grupo mencionam a resposta correta à questão, ou seja, o Mandarim.

Apesar da elevada percentagem de professores inquiridos que não disponibilizaram qualquer resposta acerca do tema em questão (44%), 33% dos restantes professores referem a resposta correta à questão, nomeadamente, o Mandarim. Este facto pode ser indiciador de um conhecimento cultural relevante por parte dos E.E e professores que, deveria abranger os restantes inquiridos (com principal enfoque nos alunos) através, eventualmente, de uma formação acerca da questão em análise.

Em quarto lugar e atendendo ao conhecimento que os grupos de inquiridos possuem acerca dos países de Língua Oficial Portuguesa, é pertinente admitir que os grupos que evidenciam maior conhecimento acerca do mesmo são em primeiro lugar os professores e em segundo lugar os E.E. Note-se, no entanto que Timor Leste é referido em menor percentagem pelos alunos.

Por último e no que se refere ao conhecimento expresso analogamente em relação às Línguas Oficiais em Portugal, é constatável que o grupo que percentualmente menciona, em maior número as três línguas (Português, Mirandês e Língua Gestual Portuguesa) corresponde aos E.E., o que evidencia conhecimento relativo ao conteúdo em análise e, que pode ser relevante para o percurso dos seus educandos.

Atendendo ao ponto dedicado à identificação das representações dos três grupos de inquiridos face à Língua Portuguesa, podemos constatar que existe apenas

uma categoria eleita em simultâneo pelos três, ao encararem a Língua Portuguesa como objeto de ensino-aprendizagem. A maior percentagem de alunos associa a LP a uma vertente afetiva, em contraposto com a maior percentagem de E.E. e professores que a associam a uma vertente cultural.

No que concerne às representações dos inquiridos relativamente à classificação da LP em função de cinco categorias (Difícil/Fácil, Bonita/Feia, Rica/Pobre culturalmente, Una/Plural e Com/Sem Importância Política) e, de acordo com um diferencial semântico, torna-se possível frisar alguns aspetos relevantes. Assim, todos os grupos de inquiridos referem que a LP é difícil; que a LP é bonita e que a LP é rica culturalmente. Porém, 26% dos alunos consideram que a LP é una/única, em contraposto com 33% dos E.E. e professores que a posicionam no intermédio entre una e plural. Por último, no que se refere ao posicionamento da LP, em função da sua importância política, é de salientar que esta é posicionada no interposto entre “com Importância Política” e “sem Importância Política”. É curioso verificar que as representações que os três grupos de inquiridos possuem é extremamente semelhante e consonante. Há que salientar que os resultados que apresentamos neste parágrafo estão em consonância com os resultados obtidos pelo estudo efetuado por Schmidt (2011) acerca das representações das línguas na comunicação intercultural, que demonstra consonâncias nas representações das línguas numa mesma comunidade.

Relativamente à escolha de uma Língua Materna, na eventualidade dos grupos de inquiridos terem a oportunidade de voltarem a nascer, concluímos que 50% dos alunos mencionam o Inglês, dado o seu caráter de universalidade. Contudo, os E.E. e os professores optaram por escolher a LP como LM. A justificação que os E.E. apresentam para a sua escolha prende-se com questões do foro afetivo, encarando-a como objeto afetivo.

Focando a nossa atenção no terceiro ponto contemplado, ou seja, na identificação dos aspetos cognoscitivos dos três grupos de inquiridos face ao NVA, podemos concluir que o grupo que menciona em maior percentagem o ano de 1990, como ano de assinatura do NVA (resposta correta), corresponde ao grupo dos professores. Neste sentido, podemos constatar que os alunos e E.E. disponibilizam respostas que apontam para eventuais confusões relacionadas com o ano efetivo de implementação e aplicação do NVA nas instituições de ensino.

No que concerne ao ano de implementação do NVA, as conclusões são similares, uma vez que os professores são o grupo de inquiridos que referem o ano de 2009, como o ano correto, com uma percentagem de 44%. Já os alunos e os E.E. apresentam percentagens irrisórias no que se refere à resposta correta.

Atendendo às razões indiciadas pelos grupos de inquiridos para a criação do NVA, estes possuem perspetivas algo díspares. Verifica-se que 51% dos alunos consideram que o NVA veio facilitar a LP, 28% dos E.E. referem que o NVA veio unificar a LP e 30% dos professores consideram que o NVA veio uniformizar e unificar a LP.

Focando a nossa atenção no quarto ponto de comparação e, que diz respeito ao conhecimento das representações dos três grupos de inquiridos face ao NVA podemos desde já concluir que a maioria dos inquiridos discorda com a Nova Ortografia.

No que se refere à opinião dos E.E. e professores (questão não colocada a alunos, dado que se encontravam num período de transição) e, analogamente ao que consideram ter sido a razão para a promoção do Acordo Ortográfico, torna-se evidente alguma confusão dos inquiridos no que concerne à resposta, uma vez que referem a unidade e a pluralidade da LP de acordo com percentagens muito próximas.

No que se refere às representações que os três grupos de inquiridos possuem acerca do processo de implementação do NVA na sociedade em geral, podemos admitir que 22% dos alunos admitem que os falantes se encontram adversos à mudança, 21% dos alunos e 24% dos E.E. consideram que o NVA veio dificultar o processo de ensino-aprendizagem e a maior percentagem de professores (22%) admite que está a ser uma implementação desajustada. Desta feita, podemos constatar que os alunos e os E.E. possuem uma perspetiva mais próxima e associada, eventualmente, à sua prática efetiva.

Por último, importa perceber se os E.E. e professores alguma vez refletiram acerca da influência do NVA na vida do seu educando ou aluno. Podemos concluir que 66% dos professores admitem ter refletido, por confronto com 53% dos E.E. que também assumem ter refletido. Atentando nas percentagens obtidas, importa aludir ao facto de que os professores evidenciam maior preocupação e cuidado face à influência do NVA no percurso académico dos seus alunos.

No que concerne ao último ponto de comparação, relativo às práticas dos três grupos de inquiridos relativamente ao NVA, torna-se crucial constatar que a grande maioria dos três inquiridos afirma utilizarem o NVA (92% dos alunos, 58% dos E.E. e 88% dos professores). Porém, não se compreende a postura de 6% dos alunos e 11% dos professores, já que a em 2014 (ano em que foi efetuado o estudo) já era obrigatório o uso do NVA nas instituições de ensino.

Atendendo à opinião dos inquiridos relativamente ao que consideram estar a ser a adaptação ao NVA, irá ser contemplada apenas a opinião dos E.E. e dos professores, já que os alunos inquiridos não disponibilizaram qualquer resposta acerca. Assim, a grande maioria dos dois grupos de inquiridos (44% dos E.E. e 62,5% dos professores) consideram que o processo de adaptação está a ser difícil.

Relativamente aos locais eleitos pelos três grupos de inquiridos (que dizem utilizar o NVA) para a sua adaptação ao NVA, podemos constatar que 33% dos alunos e 35% dos professores elegem as aulas como meio de integração e adaptação ao NVA. Porém, 55% dos E.E. elegem livros e manuais especializados para o efeito.

Atendendo aos inquiridos que admitem não utilizarem o NVA, podemos constatar que 35% dos alunos inquiridos elegem os livros e manuais especializados, por contraposto com os E.E. que elegem a Internet como local de recolha de informação para a sua adaptação ao NVA, quando pretenderem utilizá-lo.

Por fim, e atendendo à última questão analisada, relativa à previsão do que irá acontecer à LP, por influência do NVA, podemos admitir que a maior percentagem dos alunos inquiridos (35%) consideram que a LP será objeto de evolução, 28% dos E.E. preveem que a LP irá perder a sua identidade e 30% dos professores considera que a LP será unificada por influência do NVA.

No que se refere aos constrangimentos e limitações torna-se possível admitir que houve um atraso no arranque da investigação, associado ao facto de terem existido respostas tardias por parte da DGIC e do Agrupamento em questão. Por outro lado, a utilização do programa de estatística SPSS careceu de formação adequada, o que levou algum tempo. A seleção dos resultados também foi uma limitação, dado que foi complicado rejeitar alguns inquéritos adquiridos, já que ultrapassavam o número pretendido. Por último, consideramos que um dos maiores constrangimentos

correspondeu à pouca abertura e disponibilidade de alguns inquiridos, essencialmente no que diz respeito a E.E. e professores.

No que concerne a sugestões futuras, consideramos que seria interessante alargar o estudo a outras comunidades, que poderiam ser correspondentes a outros Países de LOP. Também seria relevante implementar projetos que promovessem a partilha de conhecimentos e práticas acerca do NVA, bem como ações de formação que levassem à (des)cristalização das regras da LP.

Bibliografia

- Agrupamento de Escolas de Aveiro (2009). *Projeto Educativo do Agrupamento*. Aveiro: Agrupamento de Escolas de Aveiro (texto policopiado).
- Agrupamento de Escolas de Aveiro (2011). *Projeto Curricular de Agrupamento*. Aveiro: Agrupamento de Escolas de Aveiro (texto policopiado).
- Agrupamento de Escolas de Aveiro (s.d.). *Guia de acolhimento ao aluno*. Aveiro: Agrupamento de Escolas de Aveiro (Texto Policopiado).
- Agrupamento de Escolas de Aveiro (s.d.). *Documentos internos do Agrupamento de Escolas de Aveiro*. Aveiro: Agrupamento de Escolas de Aveiro (texto policopiado).
- Amorim, C. & Sousa, C. (2012). *Gramática da Língua Portuguesa*. Porto: Areal Editores
- Ançã, M. (1999). Português, língua não materna. *Noesis*, 51. Acedido em outubro 8, 2014 em: <http://area.dgidc.min-edu.pt/inovbasic/edicoes/noe/noe51/dossier1.htm>
- Ançã, M. & Amaral, A. (2007). *Representações metalinguísticas de universitários cabo-verdianos em Aveiro*. Cadernos do LEIP, 11-21. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Andrade, A., Simões, A., Morreira, G., Santos, L., Sá, M. & Pinto, S. (2007). *Imagens das línguas e do plurilinguismo: princípios e sugestões de intervenção educativa*. Cadernos do LALE. (N.º 4). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Arruda, S. (2011). *E agora Portugal...O Novo Acordo Ortográfico – Uma ponte entre o Brasil e Portugal ou uma batalha linguística?* Dissertação de mestrado. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa.
- Barbosa, J. (2012). Recensão crítica a K. David Harrison. When languages die: The extinction of the world languages and the erosion of human knowledge. *Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto*. 7, 205-208. Acedido em abril 4, 2015 em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/64820/2/barbosarec000181492.pdf>

- Bardin, L. (1991). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bessa, A. (2009). *Professor do ensino básico: representação social de si e da profissão*. Dissertação de mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Casteleiro, J. & Correia, P. (2008). *Atual – O Novo Acordo Ortográfico – O que vai mudar na grafia do português*. Cacém: Texto Editores.
- Coutinho, C. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Edições Almedina.
- Dias, J. (2007). *Imagens da diversidade intralinguística no 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Editora, P. (2013). *Dicionário Porto Editora*. Porto: Porto Editora. Acedido em dezembro 4, 2013 em: <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/unifica%C3%A7%C3%A3o>
- Editora, P. (2013). *Enciclopédia Porto Editora*. Porto: Porto Editora. Acedido em dezembro 8, 2013 em: [http://www.infopedia.pt/\\$acordo-ortografico](http://www.infopedia.pt/$acordo-ortografico)
- Editora, P. (2015). *Espaço Língua Portuguesa*. Porto: Porto Editora. Acedido em agosto 6, 2015 em: <http://www.portoeditora.pt/acordo-ortografico/sobre>
- Editora, P. (2000). *Dicionário de Metalinguagens da didática*. Porto: Porto Editora.
- Estrela, E., Soares, M. & Leitão, M. (2011). *Saber usar a Nova Ortografia – Novo Acordo Ortográfico, explicação e exercícios*. Carnaxide: Editora Objetiva
- Faria, C. (2014). *Presença da língua e literatura latinas nas aulas de português*. Dissertação de mestrado. Porto: Universidade do Porto, Faculdade de Letras
- Matos, A. (2008). *Representações sobre o contexto linguístico Cabo-Verdiano*. Dissertação de mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro
- Martins, G. (2006). *Estudo de Caso: Uma Estratégia de Pesquisa*. São Paulo: Editora Atlas S.A.

- MEC (Ministério da Educação e Ciência) (2013a). Despacho n.º 9265-b/2013 de 15 de julho de 2013 (Diário da República, 2.ª série — n.º 134). Acedido em outubro 12, 2013 em: <https://dre.pt/application/dir/pdf2sdip/2013/07/134000001/0000200005.pdf>
- MEC (Ministério da Educação e Ciência) (2013b). Regulamento Interno. Aveiro: Agrupamento de Escolas de Aveiro (texto policopiado).
- Neves, M. (2010). O acordo ortográfico da língua portuguesa e a meta de simplificação e unificação. DELTA. 26, 87-113. Acedido em novembro 29, 2013, em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502010000100004
- Oliveira, R. (2011). *Aprendizagem e representação da língua portuguesa por lusodescendentes*. Tese de doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Pacheco, B. (2012). *Acordo Ortográfico – As novas regras*. Matosinhos: Edições Book.it
- Pacheco, P. (2009). *As representações dos alunos sobre o ensino e aprendizagem da História: Um estudo do 9.º e 12.º ano de escolaridade*. Dissertação de mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Pardal, L. & Lopes, E. (2011). *Métodos e técnicas de investigação social*. Lisboa: Areal Editores.
- Pedro, L. (2013, Maio 12). A evolução do português: o português moderno. Jornal de Notícias. Acedido em maio 12, 2013 em: http://www.jn.pt/Dossies/dossie.aspx?content_id=3213131&dossier=Portugu%C3%AAs%20atual
- Pinto, P. (2001). *Como pensamos a nossa língua e as línguas dos outros*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Pinto, P. (2010). *Novo acordo ortográfico da Língua Portuguesa*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda.

- Pinto, S. (2005). *Imagens das línguas estrangeiras de alunos universitários portugueses*. Dissertação de mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Pires, L. (2012). *Representações sociais dos valores dos estudantes universitários portugueses*. Tese de doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Portuguesa, P. (2013). *Acordo Ortográfico*. Lisboa: Instituto de Linguística Teórica e Computacional. Acedido em dezembro 4, 2013 em: <http://www.portaldalinguaportuguesa.org/acordo.php>
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva – Publicações.
- Ribeiro, S. (2013). *Representações sobre a Língua Portuguesa em crianças do 1.º CEB*. Dissertação de mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Ricardo, D. (2011). O novo Acordo Ortográfico. *Revista Visão*, 88.
- Schmidt, A. (2011). *Imagens das línguas e afectividade em contexto escolar*. Tese de doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Senos, S. (2011). *A Cultura Linguística dos alunos do 9º ano de escolaridade do Concelho de Aveiro*. Dissertação de mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Simões, A. (2006). *A cultura linguística em contexto escolar: Um estudo no final da escolaridade obrigatória*. Tese de doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- UNESCO (2008) in ONU. *UNESCO: 50% das línguas faladas no mundo estão em risco de extinção*. Centro Regional de Informação das Nações Unidas. Acedido agosto 25, 2014 em: <http://www.onu.fr/pt/actualidade/15531>
- Vala, J. & Monteiro, M. (coords) (2000). *Psicologia social*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso. Planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman (Artmed Editora S.A.).

Anexos

Anexo 1 – Inquérito por questionário a alunos

Inquérito por questionário - Alunos

O presente questionário surge no âmbito do estudo “Representações da comunidade face ao Acordo Ortográfico”, que se encontra a ser desenvolvido no âmbito de um projeto do Mestrado em 1.º e 2.º ciclo do Ensino Básico, na Universidade de Aveiro. Este tem por objetivo a averiguação e análise das representações que os alunos de diferentes disciplinas possuem acerca da Língua Portuguesa e da implementação do Acordo Ortográfico.

O inquérito é anónimo e confidencial.

Agradeço atentamente a disponibilidade prestada.

Caraterização do público quanto a dados gerais:

- **Género:** Masculino Feminino
- **Idade:** 10 – 12 13 – 14 15 – 16 17 – 18 mais de 18
- **Qual a tua língua materna:** _____
- **Ano de escolaridade:** _____

II. Línguas no mundo

5. Quantas línguas existem no mundo? _____

6. Que lugar ocupa a língua portuguesa entre as línguas mais faladas em todo o mundo?

- 1.º lugar 2.º lugar 3.º lugar 4.º lugar 5.º lugar
 6.º lugar 7.º lugar 8.º lugar 9.º lugar

7. Em que países é que a Língua Portuguesa é língua oficial?

8. Quais as Línguas Oficiais, ou Oficialmente reconhecidas, em Portugal?

9. Se tivesses que descrever a Língua Portuguesa a um amigo, que palavras utilizarias para a caracterizar?

10. Para ti, a Língua Portuguesa é uma língua...

(Coloca uma cruz mais à direita ou mais à esquerda, de acordo com a tua opinião em cada linha)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|---------------------------------|
| Diffícil | | | | | | Fácil |
| Bonita | | | | | | Feia |
| Rica culturalmente | | | | | | Pobre culturalmente |
| Una/ única | | | | | | Plural/diversificada |
| Com Importância Política | | | | | | Sem Importância Política |

11. Se voltasses a nascer e pudesses escolher a tua Língua Materna, que língua escolherias? Porquê?

III. Acordo ortográfico

12. Quando foi assinado o último Acordo Ortográfico? _____

13. Quando começou a ser utilizado o Novo Acordo? _____

14. Por que razão pensas que se criou o Novo Acordo Ortográfico?

15. Concordas com o Novo Acordo Ortográfico?

Sim Não Não sei

16. O que pensas da implementação do Novo Acordo junto de toda a sociedade? E das escolas?

17. Utilizas a Língua Portuguesa segundo o Novo Acordo Ortográfico? Sim Não

17.1. Se respondeu **Sim**:

Onde procuraste informação acerca do Novo Acordo? (Podes seleccionar mais do que uma opção)

- Nas aulas de Língua Portuguesa
- Na escola
- Livros/ Manuais
- Noutro local : _____

Consideras que a informação foi suficiente?

17.2. Se respondeu **Não**:

Onde pretendes procurar informação sobre o Novo Acordo? (Podes seleccionar mais do que uma opção)

- Nas aulas de Língua Portuguesa
- Na escola
- Livros/ manuais
- Noutro local: _____

18. O que pensas que vai acontecer à Língua Portuguesa, com o Novo Acordo Ortográfico?

Agradeço desde já a colaboração e disponibilidade prestadas

Anexo 2 – Inquéritos por questionário a Encarregados de Educação

Inquérito por questionário – Encarregados de Educação

O presente questionário surge no âmbito do estudo “Representações da comunidade face ao Acordo Ortográfico”, que se encontra a ser desenvolvido no âmbito de um projeto do Mestrado em 1.º e 2.º ciclo do Ensino Básico, na Universidade de Aveiro. Este tem por objetivo a averiguação e análise das representações que os Encarregados de Educação de diferentes disciplinas possuem acerca da Língua Portuguesa e da implementação do Acordo Ortográfico.

O inquérito é anónimo e confidencial.

Agradecemos a sua disponibilidade e pedimos que, após o preenchimento do inquérito, o coloque no interior do envelope fornecido, devidamente fechado.

Caraterização do público quanto a dados gerais:

1. **Género:** Masculino Feminino
2. **Idade:** 23 – 29 30 – 35 36 – 40 41 – 45 46 - 50 51 – 55 56 – 60 61 – 65 mais 65
3. **Língua Materna:** _____
4. **Habilitações literárias:** _____
5. **Grau de parentesco do Encarregado de Educação:** _____

II. Línguas no mundo

6. Quantas línguas existem no mundo? _____

7. Qual a língua com maior número de falantes como Língua Materna? _____

8. Que lugar ocupa a língua portuguesa entre as línguas mais faladas em todo o mundo?

1.º lugar 2.º lugar 3.º lugar 4.º lugar 5.º lugar

6.º lugar 7.º lugar 8.º lugar 9.º lugar

9. Em que países é que a Língua Portuguesa é Língua Oficial?

10. Quais as Línguas Oficiais, ou oficialmente reconhecidas, em Portugal?

11. Escreva 3 palavras que associa à Língua Portuguesa:

12. Para si, a Língua Portuguesa é uma língua...

(Coloque uma cruz mais à direita ou mais à esquerda, de acordo com a tua opinião em cada linha)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|---------------------------------|
| Difícil | | | | | | Fácil |
| Bonita | | | | | | Feia |
| Rica culturalmente | | | | | | Pobre culturalmente |
| Una/ única | | | | | | Plural/diversificada |
| Com Importância Política | | | | | | Sem Importância Política |

13. Se voltasse a nascer e pudesse escolher a sua língua materna, que língua escolheria? Porquê?

III. Acordo ortográfico

14. Quando foi assinado o último Acordo Ortográfico? _____

15. Quando começou a ser implementado? _____

16. Por que razão pensa que se criou o Acordo Ortográfico?

17. Concorda com a existência do Acordo Ortográfico? Porquê?

18. Considera que o Acordo Ortográfico promoveu e valorizou sobretudo...

a unidade da Língua Portuguesa a pluralidade /diversidade da Língua Portuguesa

19. O que pensa da implementação do mesmo junto do público geral? E dos Encarregados de Educação?

20. Já alguma vez refletiu sobre o impacto do Novo Acordo Ortográfico no seu educando?

21. De que modo procura auxiliar o seu educando na adaptação ao Novo Acordo Ortográfico?

22. Utiliza a Língua Portuguesa segundo o Novo Acordo Ortográfico? Sim Não

| | |
|---|--|
| <p>22.1. Se respondeu que Sim:</p> <p>Como considera que está a ser a adaptação?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Onde procuraste informação sobre o Novo Acordo? (podes seleccionar mais do que uma opção)</p> <p><input type="checkbox"/> Nas aulas de Língua Portuguesa</p> <p><input type="checkbox"/> Na escola</p> <p><input type="checkbox"/> Livros/ manuais</p> <p><input type="checkbox"/> Noutro local: _____</p> <p>Consideras que essa informação foi suficiente?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei</p> | <p>22.2. Se respondeu que Não:</p> <p>Como considera que está a ser a adaptação?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Onde pretendes procurar informação sobre o Novo Acordo? (pode seleccionar mais do que uma opção)</p> <p><input type="checkbox"/> Nas aulas de Língua Portuguesa</p> <p><input type="checkbox"/> Na escola</p> <p><input type="checkbox"/> Livros/ manuais</p> <p><input type="checkbox"/> Noutro local: _____</p> |
|---|--|

23. O que pensa que vai acontecer à Língua Portuguesa, com o Novo Acordo Ortográfico?

Agradeço desde já a colaboração e disponibilidade prestadas

Anexo 3 – Inquérito por questionário a professores

Inquérito por questionário - Professores

O presente questionário surge no âmbito do estudo “Representações da comunidade face ao Acordo Ortográfico”, que se encontra a ser desenvolvido no âmbito de um projeto do Mestrado em 1.º e 2.º ciclo do Ensino Básico, na Universidade de Aveiro. Este tem por objetivo a averiguação e análise das representações que os professores de diferentes disciplinas possuem acerca da Língua Portuguesa e da implementação do Acordo Ortográfico.

O inquérito é anónimo e confidencial.

Agradecemos a sua disponibilidade e pedimos que, após o preenchimento do inquérito, o coloque no interior do envelope fornecido, devidamente fechado.

I. Caracterização do público quanto a dados gerais:

1. **Género:** Masculino Feminino
2. **Idade:** 23 – 29 30 – 35 36 – 40 41 – 45 46 – 50 51 – 55 56 – 60 61 – 65
3. **Anos de serviço:** _____
4. **Habilitações literárias:** _____
5. **Cargos desempenhados (nos últimos 3 anos):** _____

6. **Língua Materna:** _____
7. **Línguas Estrangeiras estudadas:** _____

II. Línguas no mundo

8. Quantas línguas existem no mundo? _____
9. Qual a língua com maior número de falantes como Língua Materna? _____
10. Que lugar ocupa a língua portuguesa entre as línguas mais faladas em todo o mundo?
 1.º lugar 2.º lugar 3.º lugar 4.º lugar 5.º lugar
 6.º lugar 7.º lugar 8.º lugar 9.º lugar
11. Em que países é que a Língua Portuguesa é língua oficial?

12. Quais as línguas oficiais, ou oficialmente reconhecidas, em Portugal?

13. Escreva 3 palavras que associa à Língua Portuguesa:

14. Para si, a Língua Portuguesa é uma língua...

(Coloque uma cruz mais à direita ou mais à esquerda, de acordo com a sua opinião em cada linha)

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | |
|---------------------------------|---|---|---|---|---|---------------------------------|
| Difícil | | | | | | Fácil |
| Bonita | | | | | | Feia |
| Rica culturalmente | | | | | | Pobre culturalmente |
| Una/ única | | | | | | Plural/diversificada |
| Com Importância Política | | | | | | Sem Importância Política |

15. Se voltasse a nascer e pudesse escolher a sua língua materna, que língua escolheria? Porquê?

III. Acordo ortográfico

16. Quando foi assinado o último Acordo Ortográfico? _____

17. Quando começou a ser implementado? _____

18. Por que razão pensa que se criou o Acordo Ortográfico?

19. Concorda com a existência do Acordo Ortográfico? Porquê?

20. Considera que o Acordo Ortográfico promoveu e valorizou sobretudo...

a unidade da Língua Portuguesa a pluralidade /diversidade da Língua Portuguesa

21. Na sua opinião, o Novo Acordo Ortográfico facilita ou não o processo de ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa?

22. O que pensa da implementação do mesmo junto do público geral? E das escolas?

23. Já alguma vez refletiu sobre o impacto do Novo Acordo Ortográfico com os seus alunos?

Sim Não

24. Utiliza a Língua Portuguesa segundo o Novo Acordo Ortográfico? Sim Não

| | |
|--|---|
| <p>24.1 Se respondeu que Sim:</p> <p>Como considera que está a ser a adaptação?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Onde procuraste informação sobre o Novo Acordo? (podes seleccionar mais do que uma opção)</p> <p><input type="checkbox"/> Nas aulas de Língua Portuguesa</p> <p><input type="checkbox"/> Na escola</p> <p><input type="checkbox"/> Livros/ manuais</p> <p><input type="checkbox"/> Noutro local: _____</p> <p>Consideras que essa informação foi suficiente?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei</p> | <p>24.2 Se respondeu que Não:</p> <p>Como considera que está a ser a adaptação?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Onde pretendes procurar informação sobre o Novo Acordo? (pode seleccionar mais do que uma opção)</p> <p><input type="checkbox"/> Nas aulas de Língua Portuguesa</p> <p><input type="checkbox"/> Na escola</p> <p><input type="checkbox"/> Livros/ manuais</p> <p><input type="checkbox"/> Noutro local: _____</p> |
|--|---|

25. Implementou ou pretende implementar algum tipo de atividade com os seus alunos sobre o Novo Acordo Ortográfico?

26. O que pensa que vai acontecer à Língua Portuguesa, com o Novo Acordo Ortográfico?

Agradeço desde já a colaboração e disponibilidade prestadas

Anexo 4 – Dados relativos ao número total de alunos por ano de escolaridade

| Escola Básica João Afonso de Aveiro | | | | | |
|--|----------------------------|---------------|------------------------------------|--|---|
| Comunidade escolar | Ano de escolaridade | Turmas | Total de alunos (por turma) | Total de alunos (Por ano de escolaridade) | % (em função do total de alunos da escola) |
| Alunos | 5.º ano | A | 20 | 234 | 35,3 |
| | | B | 25 | | |
| | | C | 21 | | |
| | | D | 21 | | |
| | | E | 22 | | |
| | | F | 25 | | |
| | | G | 25 | | |
| | | H | 25 | | |
| | | I | 25 | | |
| | | J | 25 | | |
| | 6.º ano | A | 20 | 223 | 33,6 |
| | | B | 18 | | |
| | | C | 19 | | |
| | | D | 24 | | |
| | | E | 23 | | |
| | | F | 20 | | |
| | | G | 18 | | |
| | | H | 18 | | |
| | | I | 20 | | |
| | | J | 20 | | |
| | | K | 23 | | |
| | 7.º ano | A | 20 | 84 | 12,7 |
| | | B | 21 | | |
| | | C | 23 | | |
| | | D | 20 | | |
| | 8.º ano | A | 14 | 58 | 8,7 |
| | | B | 16 | | |
| | | C | 13 | | |
| | | D | 15 | | |
| | 9.º ano | A | 24 | 64 | 9,7 |
| | | B | 19 | | |
| | | C | 21 | | |
| Total | | 32 | 663 | 663 | 100 |

Anexo 5 – Dados relativos ao número total de professores

| Escola João Afonso de Aveiro | | | |
|-------------------------------------|------------------------------------|-----------------------|---|
| Comunidade escolar | Total de diretores de turma | Total absoluto | % (em função do total de alunos da escola) |
| Professores | 32 | 90 | 100 |

Anexo 6 – Dados relativos ao número total de Encarregados de Educação por ano de escolaridade

| Escola Básica João Afonso de Aveiro | | | | | |
|--|----------------------------|---------------|------------------------------------|--|---|
| Comunidade escolar | Ano de escolaridade | Turmas | Total de alunos (por turma) | Total de alunos (Por ano de escolaridade) | % (em função do total de alunos da escola) |
| Encarregados de Educação | 5.º ano | A | 20 | 234 | 35,3 |
| | | B | 25 | | |
| | | C | 21 | | |
| | | D | 21 | | |
| | | E | 22 | | |
| | | F | 25 | | |
| | | G | 25 | | |
| | | H | 25 | | |
| | | I | 25 | | |
| | | J | 25 | | |
| | 6.º ano | A | 20 | 223 | 33,6 |
| | | B | 18 | | |
| | | C | 19 | | |
| | | D | 24 | | |
| | | E | 23 | | |
| | | F | 20 | | |
| | | G | 18 | | |
| | | H | 18 | | |
| | | I | 20 | | |
| | | J | 20 | | |
| | | K | 23 | | |
| | 7.º ano | A | 20 | 84 | 12,7 |
| | | B | 21 | | |
| | | C | 23 | | |
| | | D | 20 | | |
| | 8.º ano | A | 14 | 58 | 8,7 |
| | | B | 16 | | |
| | | C | 13 | | |
| | | D | 15 | | |
| | 9.º ano | A | 24 | 64 | 9,7 |
| | | B | 19 | | |
| | | C | 21 | | |
| | Total | | 32 | 663 | 663 |

Anexo 7 – Dados relativos à amostra (alunos, professores e Encarregados de Educação)

| Comunidade escolar | Ano de escolaridade | Universo (n.º de indivíduos) | Amostra (n.º de indivíduos) | Dados estatísticos da amostra (%) |
|---------------------------------|----------------------------|-------------------------------------|------------------------------------|--|
| Docentes | ----- | 90 | 9 | 10% |
| Alunos | 5.º ano | 234 | 23 | 10% |
| | 6.º ano | 223 | 22 | 10% |
| | 7.º ano | 84 | 8 | 10% |
| | 8.º ano | 58 | 6 | 10% |
| | 9.º ano | 64 | 7 | 10% |
| Encarregados de Educação | 5.º ano | 234 | 23 | 10% |
| | 6.º ano | 223 | 22 | 10% |
| | 7.º ano | 84 | 8 | 10% |
| | 8.º ano | 58 | 6 | 10% |
| | 9.º ano | 64 | 7 | 10% |
| Total | | 1416 | 141 | 10% |

Anexo 8 – Requerimento do Diretor do Agrupamento de Escolas de Aveiro

Requerimento

Eu, Filipa Miguel da Silva Rodrigues Gomes, aluna do mestrado em 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico na Universidade de Aveiro, cuja professora auxiliar do Departamento de Educação Ana Raquel Marcos Simões, é a orientadora da Prática Pedagógica Supervisionada B2. Venho por este meio solicitar a sua colaboração para a execução da minha tese de mestrado, cujo tema é "Representações sociais acerca do Novo Acordo Ortográfico". Necessito de promover a administração de inquéritos a implementar à comunidade escolar da Escola Básica [redacted] [redacted] com vista à recolha de dados ilustrativos da referida temática. Pretendo aplicar os referidos inquéritos a uma amostra estratificada da comunidade escolar, nomeadamente, a alunos (anexo A), docentes (anexo B) e Encarregados de Educação (anexo C).

Agradeço atenciosamente a disponibilidade prestada ficando a aguardar uma resposta,



(Professora orientadora Ana Raquel Marco Simões)

Filipa Miguel da Silva Rodrigues Gomes

(a mestranda Filipa Miguel da Silva Rodrigues Gomes)

Anexo 9 – Declaração da investigadora

Declaração do orientador

Eu, Ana Raquel Marcos Simões, professora auxiliar do Departamento de Educação da Universidade de Aveiro, declaro ser orientadora da mestranda Filipa Miguel Da Silva Rodrigues Gomes, a frequentar o mestrado em 1.º e 2.º Ciclos do Ensino Básico na Universidade de Aveiro.

Mais declaro que apoio e supervisiono a elaboração, administração e tratamento dos dados referentes aos inquéritos a implementar à comunidade escolar (alunos, docentes e Encarregados de Educação) da Escola Básica



(Ana Raquel Marcos Simões)

Anexo 10 – Países contemplados pelos inquiridos como sendo de Língua Oficial Portuguesa

▪ Identificação de Angola como um dos países de LOP

| Angola | Número de respostas | Percentagem |
|--------------|---------------------|-------------|
| Sim | 34 | 51,5% |
| Não | 30 | 45,5% |
| Não resposta | 2 | 3,0% |
| Total | 66 | 100% |

▪ Identificação do Brasil como um dos países de LOP

| Brasil | Número de respostas | Percentagem |
|--------------|---------------------|-------------|
| Sim | 43 | 65,2% |
| Não | 21 | 31,8% |
| Não resposta | 2 | 3,0% |
| Total | 66 | 100% |

▪ Identificação de Cabo Verde como um dos países de LOP

| Cabo Verde | Número de respostas | Percentagem |
|--------------|---------------------|-------------|
| Sim | 21 | 31,8% |
| Não | 43 | 65,2% |
| Não resposta | 2 | 3,0% |
| Total | 66 | 100% |

▪ Identificação da Guiné-Bissau como um dos países de LOP

| Guiné-Bissau | Número de respostas | Percentagem |
|--------------|---------------------|-------------|
| Sim | 17 | 25,8% |
| Não | 47 | 71,2% |
| Não resposta | 2 | 3,0% |
| Total | 66 | 100% |

▪ **Identificação de Moçambique como um dos países de LOP**

| Moçambique | Número de respostas | Percentagem |
|---------------------|----------------------------|--------------------|
| Sim | 31 | 47,0% |
| Não | 33 | 50,0% |
| Não resposta | 2 | 3,0% |
| Total | 66 | 100% |

▪ **Identificação de Portugal como um dos países de LOP**

| Portugal | Número de respostas | Percentagem |
|---------------------|----------------------------|--------------------|
| Sim | 50 | 75,8% |
| Não | 14 | 21,2% |
| Não resposta | 2 | 3,0% |
| Total | 66 | 100% |

▪ **Identificação de S. Tomé e Príncipe como um dos países de LOP**

| S. Tomé e Príncipe | Número de respostas | Percentagem |
|---------------------------|----------------------------|--------------------|
| Sim | 19 | 28,8% |
| Não | 45 | 68,2% |
| Não resposta | 2 | 3,0% |
| Total | 66 | 100% |

▪ **Identificação de Timor Leste como um dos países de LOP**

| Timor Leste | Número de respostas | Percentagem |
|---------------------|----------------------------|--------------------|
| Sim | 8 | 12,1% |
| Não | 56 | 84,8% |
| Não resposta | 2 | 3,0% |
| Total | 66 | 100% |



Monitorização de Inquéritos em Meio Escolar

[Início](#) » [Pesquisar inquéritos](#) » Ficha de inquérito

Dados da Entidade

Nome da entidade: Departamento de Educação UA

Dados do Inquérito

Número de registo:

044000005

Designação:

Inquéritos acerca da língua portuguesa e da implementação do Novo Acordo Ortográfico

Descrição:

Temos como objetivo neste trabalho realizar uma pesquisa que nos permita identificar as representações e conhecimentos que os professores, Encarregados de Educação e alunos dos 2.º e 3.º Ciclos de uma escola do concelho de Aveiro possuem acerca da língua portuguesa e da implementação do Novo Acordo Ortográfico, procurando responder às seguintes questões:

- Qual o perfil linguístico e geral dos professores, Encarregados de Educação e alunos do 2.º e 3.º Ciclos?

- Qual o perfil académico e profissional dos docentes e Encarregados de Educação inquiridos dos 2.º e 3.º Ciclos?

- Que representações e conhecimentos têm os professores, Encarregados de Educação e alunos dos 2.º e 3.º Ciclos acerca da Língua Portuguesa e da implementação do Novo Acordo Ortográfico?

Considerando a escola como local privilegiado para a (re)construção de saberes e conhecimentos sobre as línguas (cf., por exemplo, Simões, 2006; Melo & Araújo e Sá, 2006; Pinto, 2005; Simões, 2013), torna-se essencial estudar as representações e conhecimentos que os professores, Encarregados de Educação e alunos demonstram acerca da Língua Portuguesa e das suas variedades, bem como da implementação do Novo Acordo Ortográfico. Isto porque acreditamos que os professores, os Encarregados de Educação e os alunos no processo de ensino/aprendizagem trazem consigo atitudes, crenças, estereótipos e imagens das línguas e dos seus falantes que condicionam a sua acção enquanto aprendentes (em geral e de línguas em particular). Torna-se, por isso, necessário diagnosticar essas representações e conhecimentos, de forma a que professores, Encarregados de Educação e alunos conheçam esses dados para as poderem considerar no futuro.

A educação em línguas tem o papel de colaborar no conhecimento e inclusão do Outro e, conseqüentemente, num melhor conhecimento de si próprio, excedendo barreiras, expandindo o contacto intercultural e lutando contra a exclusão social.

Como o meio sociocultural em que vivemos modela a nossa visão do mundo e do Outro, cabe à escola e aos actores que nela actuam um papel essencial na (re)formulação das representações acerca das línguas presentes na escola e da Língua Portuguesa em particular.

¹⁵ <http://mime.gepe.min-edu.pt/InqueritoConsultar.aspx?id=5>

Sendo a sala de aula o espaço por excelência onde o indivíduo toma contacto com línguas, é crucial perceber como as imagens destas se assumem no contexto do ensino-aprendizagem de uma língua, procurando perceber como as imagens são construídas nos discursos escolares. Só através dessa compreensão se pode caminhar para um ensino de línguas que, tendo em conta essas imagens, possa favorecer um ensino plurilingue das línguas. É nesta perspectiva de uma didáctica do Plurilinguismo que o conceito de imagem/representação se assume como central, pois sem compreender a dimensão das suas consequências, não poderemos assumir uma didáctica do Plurilinguismo.

Metodologicamente, pretendemos realizar uma investigação acerca da forma como os professores, Encarregados de Educação e alunos vêem e se relacionam a Língua Portuguesa, bem como de que forma percebem a implementação do Novo Acordo Ortográfico. Decidimos inquirir professores, Encarregados de Educação e alunos do 2º e 3º Ciclos de uma escola central do concelho de Aveiro (Escola Básica João Afonso de Aveiro) onde estes dois ciclos são lecionados, utilizando como instrumento de recolha de dados um inquérito por questionário. O instrumento de recolha de dados, adaptado do estudo de Simões (2006), constituído por várias questões (15 questões no caso dos alunos e 19 questões no caso dos professores e Encarregados de Educação), divide-se em cinco partes: caracterização geral, perfil linguístico, representações e conhecimentos relativos às línguas no mundo e à Língua Portuguesa em particular, aspectos cognoscitivos e representacionais dos professores, Encarregados de Educação e alunos face à implementação do Novo Acordo Ortográfico. Foram utilizados diferentes tipos de perguntas, de acordo com os objectivos que pretendíamos e com o público a que se destinava: questões abertas, questões fechadas, questões de escolha múltipla (de leque e de estimação) e diferenciais semânticos.

Relativamente ao tipo de perguntas propostas, as de escolha múltipla, configuraram uma modalidade fechada, dividem-se em duas grandes modalidades: perguntas em leque e de estimação, já que davam ao inquirido a possibilidade de escolha entre uma ou várias respostas dentro de um conjunto que lhes foi apresentado. Quanto às de leque, podem ser de leque aberto ou fechado (Pardal & Correia, 1995: 55-56), sendo que, nas de “leque fechado o inquirido é convidado a escolher entre as várias alternativas apresentadas ou ordenar as mesmas; nas de leque aberto o inquirido é posto perante a situação de optar por uma das alternativas explicitamente colocadas ou de acrescentar ele mesmo outra alternativa.” Nas perguntas de escolha múltipla de estimação ou avaliação (Pardal & Correia, 1995: 57), “no caso das perguntas em leque fechado, oferece-se ao inquirido um conjunto de respostas no qual [...] tem como única opção escolher uma das alternativas propostas”. Aparece, no entanto, um novo dado: o aspecto quantitativo.

Tal como já realizado no estudo de Simões (2006), fizemos uso de diferenciais semânticos na questão 7, técnica baseada na utilização de pares opostos numa escala bipolar de sete pontos. Tendo conhecimento de que o inquirido tendencialmente indica a sua opinião sempre no mesmo lado, dificultou-se esta conduta invertendo alguns dos pares. Segundo Simões (2006:165) “os binómios incluídos baseiam-se em eixos organizadores das representações face às línguas e povos, apresentados em investigações anteriores em DL (como por exemplo, Andrade & Araújo e Sá, 1998; Dabène, 1997, entre outros”).

Referências bibliográficas

- ANDRADE, A. I. & ARAÚJO e SÁ, M. H. (1998). Atitudes e representações dos portugueses face às línguas românicas: um lugar para as línguas românicas. *Intercompreensão*, 7, 63-79.
- DABÈNE, L. (1997). L'image des langues et de leur apprentissage. In M. Matthey (Org.), *Les langues et leurs images*. Neuchâtel: IRDP Éditeur, (pp.19-24).
- MELO, S. & ARAÚJO e SÁ, M. H. (2006). Retratos de família: imagens de bem e mal querer das línguas românicas por alunos lusófonos. In A. I. Andrade & M. H. Araújo e Sá (coord.), *Imagens*

das línguas em contextos de educação e formação linguística. Cadernos do Lale, Série Reflexões 2. Aveiro: Universidade de Aveiro, pp. 23-39.

PARDAL, L. & CORREIA, E. (1995). Métodos e técnicas de investigação social. Porto: Areal Editora.

PINTO, S. (2005). Imagens das línguas estrangeiras de alunos universitários portugueses. Dissertação de mestrado. Aveiro: Universidade de Aveiro.

SIMÕES, A. R. (2006). A cultura linguística em contexto escolar: um estudo no final da escolaridade obrigatória. Tese de doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Objetivos dos inquéritos disponibilizados a professores:

0. Caracterizar o público quanto a dados gerais e profissionais: escola; género; idade; anos de serviço; habilitações literárias; cargos desempenhados

I. Caracterizar os professores linguisticamente

1. Definir o perfil linguístico no que respeita a:

1.1. Língua (s) Materna (s)

1.2 Língua(s) Estrangeira(s) estudada(s)

II. Verificar aspectos cognoscitivos dos professores face às línguas do mundo

2.1. Identificar o número de línguas no mundo

2.2. Identificar a língua com maior número de falantes

2.3. Identificar o posicionamento da Língua Portuguesa quanto ao número de falantes

2.4 Identificar os países onde a LP é língua oficial

2.5 Identificar as línguas oficiais em Portugal

III. Identificar representações face às línguas e culturas

3.1. Conhecer as representações dos professores face à Língua Portuguesa

IV. Identificar aspectos cognoscitivos dos professores face ao Novo Acordo Ortográfico

4.1 Identificar a data da assinatura e início de implementação em Portugal

V. Conhecer as representações dos professores face ao Novo Acordo Ortográfico (NVA)

5.1 Verificar qual a opinião e postura dos professores face ao NVA e sua implementação

5.2 Verificar as representações dos professores face à influência do NVA nas suas práticas docentes atuais e futuras

VI. Conhecer as práticas dos professores com o NVA

Objetivos dos inquéritos disponibilizados a Encarregados de Educação:

0. Caracterizar o público quanto a dados gerais e profissionais: escola; género; idade; habilitações literárias; profissão; grau de parentesco com o educando

I. Caracterizar os Encarregados de Educação linguisticamente

1. Definir o perfil linguístico no que respeita a :

1.1. Língua (s) Materna (s)

II. Verificar aspectos cognoscitivos dos Encarregados de Educação face às línguas do mundo

2.1. Identificar o número de línguas no mundo

2.2. Identificar a língua com maior número de falantes

2.3. Identificar o posicionamento da Língua Portuguesa quanto ao número de falantes

2.4 Identificar os países onde a LP é língua oficial

2.5 Identificar as línguas oficiais em Portugal

III. Identificar representações face às línguas e culturas

3.1. Conhecer as representações dos Encarregados de Educação face à Língua Portuguesa

IV. Identificar aspectos cognoscitivos dos Encarregados de Educação face ao Novo Acordo

Ortográfico

4.1 Identificar a data da assinatura e início de implementação em Portugal

V. Conhecer as representações dos Encarregados de Educação face ao Novo Acordo Ortográfico (NVA)

5.1 Verificar qual a opinião e postura dos Encarregados de Educação face ao NVA e sua implementação

VI. Conhecer as práticas dos Encarregados de Educação com o NVA

6.1 Identificar as práticas com o NVA dos Encarregados de Educação e de auxílio aos seus educandos

Objetivos dos inquéritos disponibilizados a alunos:

0. Caracterizar o público quanto a dados gerais: escola; género; idade

I. Caracterizar os alunos linguisticamente

1. Definir o perfil linguístico no que respeita a :

1.1. Língua (s) Materna (s)

II. Verificar aspectos cognoscitivos dos alunos face às línguas do mundo

2.1. Identificar o número de línguas no mundo

2.2. Identificar a língua com maior número de falantes

2.3. Identificar o posicionamento da Língua Portuguesa quanto ao número de falantes

2.4 Identificar os países onde a LP é língua oficial

2.5 Identificar as línguas oficiais em Portugal

III. Identificar representações face às línguas e culturas

3.1. Conhecer as representações dos alunos face à Língua Portuguesa

IV. Identificar aspectos cognoscitivos dos alunos face ao Novo Acordo Ortográfico

4.1 Identificar a data da assinatura e início de implementação em Portugal

V. Conhecer as representações dos alunos face ao Novo Acordo Ortográfico (NVA)

5.1 Verificar qual a opinião e postura dos alunos face ao NVA e sua implementação

VI. Conhecer as práticas dos alunos com o NVA

Periodicidade:

Pontual

Data do início do período de recolha de dados:

21-04-2014

Data do fim do período de recolha de dados:

27-05-2014

Universo:

População escolar do 2.º e 3.º ciclos da Escola Básica em questão

Unidade de observação:

Professores, Encarregados de Educação e alunos do 2.º e 3.º ciclos da Escola Básica em questão

Método de recolha de dados:

Inquérito por questionário

Anexo 12: Evolução da Ortografia (Cronograma construído pela autora deste estudo)

