



Cadernos do LALE

Laboratório Aberto para a Aprendizagem de Línguas Estrangeiras

série reflexões 9

Imagens das línguas em contextos de educação e formação: itinerários da investigação

Maria Helena Araújo e Sá (Coord.)

universidade de aveiro



theoria poiesis praxis



Centro de Investigação Didática e
Tecnologia na Formação de Formadores
Universidade de Aveiro



Cadernos do LALE

Laboratório Aberto para a Aprendizagem de Línguas Estrangeiras

série reflexões 9

Imagens das línguas em contextos de educação e formação: itinerários da investigação

Maria Helena Araújo e Sá (Coord.)



Ficha Técnica

Título

Imagens das línguas em contextos de educação e formação: itinerários da investigação

Coordenadora

Maria Helena ARAÚJO E SÁ

Autores

Maria Helena ARAÚJO E SÁ

Daniel BASÍLIO

Manuela GONÇALVES

Sílvia MELO-PFEIFER

Ana Catarina MONTEIRO

Susana PINTO

Alexandra SCHMIDT

Ana Raquel SIMÕES

Lúcia Vidal SOARES

Coleção

Cadernos do LALE - Série Reflexões 9

Design e paginação

Joana Pereira

Impressão e acabamento

RealBase - Sistemas Informáticos, LDA.

Editora

UA Editora

Universidade de Aveiro

Serviços de Biblioteca, Informação Documental e Museologia

1.ª Edição – dezembro de 2019

Tiragem

100 exemplares

ISBN

978-972-789-623-3

Depósito legal

466712/20

Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UID/CED/00194/2019.

Índice

Introdução	7
-------------------------	----------

Maria Helena ARAÚJO E SÁ

Parte I. Foco: escola	13
------------------------------------	-----------

Capítulo 1

Representações de línguas e de povos num grupo de alunos do 9.º ano: instrumentos de recolha de dados	15
--	-----------

Ana Raquel SIMÕES e Maria Helena ARAÚJO E SÁ

Apresentação geral da investigação	15
Descrição dos instrumentos de recolha de dados.....	16
Fase 1.....	16
Fase 2.....	17
Bibliografia anotada de investigação publicada	19
Anexos	23
Anexo 1. Inquérito por questionário	23
Anexo 2. Inquérito por questionário à turma	29
Anexo 3. Ficha de caracterização A: “Imagine ce qu’ils pensent / disent.”.....	35
Ficha de caracterização B: “Not understand.”.....	36
Ficha de caracterização C: “O meu namorado é...”.....	37
Anexo 4. Instruções para os desenhos	39

Capítulo 2

Imagens das línguas numa comunidade escolar: diferentes públicos, um instrumento de diagnose	41
---	-----------

Alexandra Fidalgo SCHMIDT e Maria Helena ARAÚJO E SÁ

Apresentação geral da investigação	41
Descrição dos instrumentos de recolha de dados.....	41
Bibliografia anotada de investigação publicada	44
Anexos	47
Anexo 1. Inquérito por questionário alunos	47
Anexo 2. Inquérito por questionário professores.....	53
Anexo 3. Inquérito por questionário encarregados de educação	58
Anexo 4. Inquérito por questionário funcionários	63

Parte II. Foco: universidade	69
---	-----------

Capítulo 3

Análise da competência plurilingue romanóфона de estudantes universitários: várias competências, vários instrumentos	71
---	-----------

Sílvia MELO-PFEIFER e Maria Helena ARAÚJO E SÁ

Apresentação geral da investigação	71
Descrição dos instrumentos de recolha de dados.....	72
Inquérito por questionário	72
Fichas de compreensão escrita	72
Fichas de compreensão oral.....	73
Bibliografia anotada de investigação publicada	74
Anexos	79
Anexo 1. Inquérito por questionário	79
Anexo 2. Fichas de compreensão escrita (exemplo para o texto Catalão).....	90
Anexo 3: Ficha de compreensão oral das notícias televisivas	93

Capítulo 4

Imagens das línguas, dos povos e da relação intercultural: o “jogo” de imagens no desenvolvimento da competência intercultural na educação em línguas (e culturas) estrangeiras 95

Daniel BASÍLIO, Maria Helena ARAÚJO E SÁ e Ana Raquel SIMÕES

Apresentação geral da investigação	95
Descrição dos instrumentos de recolha de dados:	
confluência entre imagens “fotográficas” e imagens “em movimento”	96
O inquérito por questionário “Imagens”: <i>still frames</i> imagéticos	97
Sessões de <i>Focus Group</i> : imagens em movimento	101
Bibliografia anotada de investigação publicada	105
Anexos	107
Anexo 1. Inquérito por Questionário “Imagens”: Caso Português	107
Anexo 2. Inquérito por Questionário “Imagens”: Caso Turco	121
Anexo 3. Guião de Questões Orientadoras para as sessões de <i>Focus Group</i>	135

Capítulo 5

Representações das línguas e de políticas linguísticas numa universidade pública portuguesa: instrumentos de diagnose 139

Susana PINTO e Maria Helena ARAÚJO E SÁ

Apresentação geral da investigação	139
Descrição dos instrumentos de recolha de dados:	
diferentes públicos, diferentes objetivos, diferentes instrumentos	140
Inquéritos por entrevista semiestruturada	140
Inquéritos por questionário	141
Bibliografia anotada de investigação publicada	142
Anexos	145
Anexo 1. Guião de Entrevista Semiestruturada	145
- Presidente da Associação Académica da Universidade de Aveiro	
- Reitora da Universidade de Aveiro em 2007/2008	
- Responsável Institucional pelo Programa Erasmus	
- Chefe de Divisão das Relações Externas	
- Presidente do Conselho Diretivo do Departamento de Línguas e Culturas	
- Vice-Reitor para a Investigação	
- Coordenador da Área de Mobilidade e Integração Profissional	
Anexo 2. Inquérito por questionário aos estudantes da UA	160
Anexo 3. Inquérito por questionário a Diretores de Curso (não especialistas em línguas) com LE nos currículos	162
Anexo 4. Inquérito por questionário aos Diretores dos Mestrados Internacionais	165

Parte III. Foco: novos contextos em perspetiva..... 169

Capítulo 6

Línguas em Timor-Leste: que gestão escolar do plurilinguismo? instrumentos de recolha de dados..... 171

Lúcia Vidal SOARES e Maria Helena ARAÚJO E SÁ

Apresentação geral da investigação	171
Descrição dos instrumentos de recolha de dados	172
Biografias linguísticas	172
Entrevistas	175
Bibliografia anotada de investigação publicada	178
Anexos	181
Anexo 1. Biografias linguísticas	181
Anexo 2. Guião das Entrevistas	187

Capítulo 7

Imagens das línguas e dos povos da CPLP

no desenvolvimento da competência intercultural em Moçambique195

Ana Catarina MONTEIRO e Maria Helena ARAÚJO E SÁ

Apresentação geral da investigação	195
Descrição dos instrumentos de recolha de dados:	
o diagnóstico das imagens das línguas e dos povos com recurso à inquirição	196
Inquérito por questionário	196
Narrativas	198
Grupo focal	199
Bibliografia anotada de investigação publicada	199
Anexos	201
Anexo 1. Inquérito por questionário	201
Anexo 2. Guião orientador das narrativas	212
Anexo 3. Guião orientador do <i>Focus Group</i>	217

Posfácio221

Manuela GONÇALVES

Referências bibliográficas..... 223

Introdução

Maria Helena ARAÚJO E SÁ (helenasa@ua.pt)

Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF)
Universidade de Aveiro

Pontos de partida: antecedentes e pressupostos

Este Caderno do LALE, integrado na série *Reflexões*, vem na sequência de uma linha de trabalho muito dinâmica no grupo LALE que remonta a 2003, ano em que iniciou o projeto *Imagens das línguas na comunicação intercultural: contributos para o desenvolvimento da competência plurilingue*¹ que coordenei e que contou com uma vasta equipa de investigadores, a maior parte deles permanecendo membros deste grupo (para informação detalhada do projeto, nos seus pressupostos, conceitos estruturantes, metodologias de trabalho, resultados e implicações, ver os seguintes volumes dos Cadernos do LALE: Andrade & Araújo e Sá, 2006; Andrade, Araújo e Sá, & Moreira, 2007). Esta linha de trabalho tem vindo a ser alargada, integrando outros investigadores que, enquanto sujeitos histórica, sociológica e intelectualmente situados (Ela, 2015), trazem consigo novos contextos, novas problemáticas e novas racionalidades à investigação, ampliando os seus sentidos e compreensões e justificando a necessidade que coletivamente sentimos de proceder agora a um novo balanço, materializado nesta edição, que coordeno e que foi construída em coautoria.

Assim, cerca de 15 anos após o início dos nossos estudos sobre as imagens das línguas em espaços de educação e formação, e reconhecendo a sua intensa produtividade e valor em termos de potencial transformador das práticas, resultados científicos e reconhecimento académico², mas também numa dimensão heurística, já que têm permitido construir conhecimentos de grande relevância para compreender as posições dos sujeitos (ou, como escreve Amado, 2013, p. 17, “os seus modos de viver e de construir a vida”) em situações de diversidade linguística e cultural e para, por conseguinte, equacionar projetos de educação e formação mais ancorados no mundo social, é tempo de disponibilizar uma obra-síntese, compiladora de diferentes contributos representativos da pluralidade de perspetivas de trabalho. Optámos, sem perder de vista o acesso aos vários projetos e resultados da investigação (apresentada na seção *Bibliografia anotada da investigação publicada* de cada um dos capítulos), por focar um dos aspetos centrais da sua componente metodológica, mais propriamente, as modalidades de construção dos *corpora*. Partindo da assunção essencial de que o saber científico é sempre um produto da atividade do investigador, ou seja, um dado discurso contextualizado sobre a realidade assente nos factos recolhidos (mas nunca a realidade em si própria), pondo indelevelmente em perspetiva e em causa noções binárias elementares (delimitadas a partir de oposições entre sujeito/objeto, real/ficção, etc.), reconhecemos o valor fundamental da mediação do método

¹ Projeto subsidiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (FCT), através do concurso “Projectos de investigação científica e de desenvolvimento tecnológico em todos os domínios científicos” (POCTI/CED/45494).

² Ver, no mesmo sentido, resultados do estudo de meta-análise da produção portuguesa em educação em línguas publicado em Vieira, Moreira & Peralta (2014).

(em especial do método de constituição dos factos sobre os quais a ciência se faz, ver Bauer & Gaskell, 1999) no processo de produção do conhecimento. Assim, foi nosso objetivo, nesta obra, desocultar esse método, descrevendo os instrumentos de recolha de dados utilizados, nas suas finalidades e objetivos, estrutura e modos de aplicação, e disponibilizando-os a futuras investigações. Pretendemos, deste modo, não apenas ampliar a produtividade destes instrumentos sobre as imagens das línguas, mas também e essencialmente submetê-los a controlo intersubjetivo pela pluralidade de investigadores que constituem a nossa disciplina, em vários espaços sócio-culturais e geográficos, tornando-os suscetíveis de novas apropriações, mais adaptadas a outros objetos de estudo, e assim contribuindo para garantir a validade, a coerência e a discussão cruzada dos resultados. Trata-se, por conseguinte, de fomentar condições de partilha e de crítica dos instrumentos de investigação com a comunidade científica em que nos integramos, dando-lhes visibilidade e colocando-os nas mãos dos investigadores, acreditando que este é um passo, talvez pouco comum, mas imprescindível na busca de lucidez e de rigor que é própria da atividade científica. Não esquecemos, ainda, nesta decisão de partilhar os nossos instrumentos de recolha de dados, o facto de eles terem vindo a ser profusamente mobilizados por outros investigadores, em especial em contextos de formação avançada, sem a devida contextualização. O valor deste Caderno nestes contextos, no âmbito de uma estratégia de formação de jovens investigadores ancorada sobre os quotidianos concretos e situados de grupos de trabalho coesos, fica assim realçado.

As imagens das línguas como objeto de investigação

Antes de avançar na sistematização destes instrumentos de recolha de dados que permitiram constituir *corpora* de investigação diversificados, importa determo-nos, ainda que muito brevemente, sobre o conceito em foco, objeto de estudo comum a todos eles, as imagens das línguas, para clarificar o entendimento que aqui dele fazemos. Isto porque, evidentemente, a especificidade do objeto não é indiferente, antes pelo contrário, à especificidade do método. De referir que este conceito está amplamente discutido em bibliografia produzida no quadro do projeto fundador desta linha de investigação, aqui convocada (para maior detalhe, ver Relatório final, publicado no Apêndice de Andrade, Araújo e Sá, & Moreira, 2007).

O conceito “imagens das línguas” é um daqueles que bem ilustra a multirreferencialidade conceptual subjacente à disciplina de Didática de Línguas, aquela em que aqui é convocado. Efetivamente, trata-se de um conceito *mestiço*, porque *nómada* e *migrante*, na medida em que, proveniente de certos lugares, em particular da Psicologia Social e da sua noção clássica de “representação social” (ver Moscovici, 1961, 1989; Jodelet, 1989), foi circulando e sendo apropriado por outros espaços científicos (como a Linguística, a Sociolinguística, a Sociologia, a Etnografia), cruzando-se com conceitos conexos (como o de atitude, motivação, estereótipo, crença, ...) e adquirindo, nestas circulações epistemológicas, novas e mais híbridas e complexas identidades. Estas propriedades situam-no num paradigma emergente da ciência, aquele que “incentiva os conceitos e teorias desenvolvidos localmente a imigrarem para outros lugares cognitivos, de modo a poderem ser utilizados fora do seu contexto de origem.” (Sousa Santos, 1987, p. 48). Ora estes movimentos migratórios suscitam novas designações, até porque os conceitos não os percorrem mantendo a sua identidade semântica inicial. É assim que alguns autores justificam a sua preferência pelo termo *imagem* (como único, principal ou alternando com outros, como sinónimo, heterónimo ou hiperónimo)³.

Sintetizando, as imagens das línguas são *constructos* sociais criados pelos indivíduos e pelos grupos, de acordo com as suas histórias e percursos de vida, que possuem funções cognitivas, afetivas e relacionais; emergindo e constituindo-se na comunicação, em atividades de linguagem, estas imagens são dinâmicas, evolutivas e partilhadas (Castellotti, Coste, & Moore, 2001). Assim, não podem ser isoladas das suas circunstâncias de produção ou dos contextos

³ Note-se o que escreve Zarate (1997, p. 7) a este respeito : “la notion de représentation amène (...) à interroger la relation entre ce qui est donné et ce qui est perçu, entre le vrai et le faux-semblant. Il n'est pas étonnant que cette notion se vulgarise à travers les métaphores du reflet, de l'image, du miroir.”

mais alargados e plurais em que emergem e circulam. Retomando Bauer e Gaskell (1999, p. 167), quando sistematizam as propriedades das representações sociais, as imagens das línguas situam-se “at the crossroads between the individual and society”, e nessa medida, são “a space in-between, a medium linking objects, subjects and activities.”

A relevância do conceito na educação linguística, bem sistematizada no estudo de referência publicado por Castellotti e Moore (2002), prende-se com a influência das imagens das línguas na comunicação intercultural e nos processos nela envolvidos (abertura às línguas, motivação para o seu uso e aprendizagem, disponibilidade para o contacto interlinguístico, etc.), relacionada com o facto de se instituírem como um filtro na aproximação à alteridade, que apoia o processo de interpretação do real e de ação sobre ele (Abdallah-Pretceille, 2010). Mais especificamente, as imagens desempenham funções fundamentais nas situações de contacto de línguas, enquanto suporte das trocas interpessoais e intergrupais, recursos cognitivos e semióticos e marcadores de identidade (Castellotti, Coste, & Moore, 2001; De Pietro & Müller, 1997).

Os processos de constituição do corpus de investigação: um quadro de referência plural

Também do ponto de vista metodológico, os estudos que integram a presente obra ilustram uma abordagem de multirreferencialidade, na medida em que adotam um posicionamento de pluralismo metodológico (Amado, 2013), conjugando paradigmas qualitativos e quantitativos, designadamente no que se refere aos instrumentos de investigação utilizados, tais como os de recolha de dados.

Conforme fazem notar Bauer e Gaskell (1999, p. 163), o investigador que se situa num quadro de referência próximo das representações sociais “finds relatively little guidance on the implications of the theory for the design of empirical research”, já que “every method known to the social sciences has been used in the study of social representations.” Embora esta nota possa parecer consonante com um quadro de multirreferencialidade, que adota um posicionamento atualmente corrente de “pluralismo metodológico” (Amado, 2013), a verdade é que, no âmbito da investigação aqui compilada, ela pode igualmente apontar para alguma falta de clareza e ambiguidade na abordagem empírica do objeto de estudo que convém agora desfazer.

De um modo mais explícito, é possível encontrar, em todos os sete estudos a seguir apresentados, um “ideal type or paradigm for research” (Bauer & Gaskell, 1999), isto é, um “methodological common framework” (idem) capaz de permitir aos investigadores fazer escolhas contextuais, conscientes, deliberadas e argumentadas, adaptadas a cada estudo particular, mas comungando de uma dada ‘family resemblance’ (p. 174), que possibilite leituras cruzadas de resultados e convergências de interpretações, assim contribuindo para o avançar dos programas de investigação e de formação.

Este “quadro de referência metodológico”, definido pela equipa, assenta nas características definitórias do objeto de estudo acima explanadas e caracteriza-se enquanto a “multi-method approach” (Bryman, 2012): possibilita recolher diversas (e multimodais) formas de (re)construção e circulação (coletiva e individual) das imagens das línguas, em contextos naturais, muitos deles fortemente institucionalizados (como é o caso da escola) e familiares aos investigadores. Esta abordagem implica, sem simplismos nem dicotomias, o recurso a uma combinação alargada de instrumentos e técnicas de recolha, combinando abordagens qualitativas (predominantes) e quantitativas (cf. Bryman, 2012, cap 26, *Breaking down the quantitative /qualitative divide*) entre as quais salientamos:

- Sondagem e inquéritos por questionário (capítulos 1, 2, 3, 4, 5 e 7)
- Inquéritos por entrevista (capítulos 1, 5 e 6) e grupos focais (capítulos 4 e 7)
- Observação naturalista e longitudinal (capítulo 1)
- Fichas de trabalhos, desenhos (capítulos 1 e 3)
- Narrativas e biografias linguísticas (capítulos 6 e 7)

Seguindo a tradição dos estudos sobre *imagens* em Didática de Línguas, estes instrumentos de recolha de dados refletem ainda a confluência e articulação entre dois tipos de abordagens,

visando a identificação e análise das imagens por meio tanto dos seus aspetos declarativos, como das suas dinâmicas interacionais (cf. Müller & De Pietro, 2001; Vasseur, 2001):

- uma *abordagem tematizada* ou *objetivante* (exemplo aqui: inquérito por questionário ou desenhos);
- e uma *abordagem não tematizada* ou *construtivista* (exemplo aqui: inquérito por grupo focal ou narrativas).

Explicitando, o inquérito por questionário – método de recolha de dados comumente considerado como o que melhor se adequa ao objetivo de conhecer os comportamentos, práticas, valores e opiniões de uma população (cf. Pardal & Correia, 1995; Quivy & Campenhoudt, 2005) – corresponde a uma abordagem “tematizada ou objetivante”, já que propõe-se recolher informações de natureza estática ou “fotográfica” relativamente aos constructos imagéticos dos inquiridos; procura-se, num primeiro momento, identificar os elementos centrais desses mesmos constructos e, de seguida, descrever o modo como se estruturam, assim como compreender as suas possíveis origens e funções.

Por seu turno, o grupo focal traduz uma abordagem “não tematizada ou construtivista”, caracterizada pelo seu enfoque nas interações dos sujeitos e grupos, procurando dar conta da natureza dinâmica e partilhada das imagens e da forma como estas se comunicam pela(s) linguagem(ns), se discutem e negociam, se transformam e reestruturam nos contextos específicos de interação.

Organização

O volume contém 7 capítulos, todos eles realizados no âmbito de investigação a nível de doutoramento que (co)orientei/oriento e organiza-se em três partes: a primeira foca a escola, em particular o 3.º ciclo e o ensino secundário em Portugal; a segunda integra três estudos desenvolvidos em contexto de ensino superior, também em Portugal, embora um deles incida sobre as relações recíprocas de estudantes universitários portugueses e turcos; finalmente, a terceira parte justifica-se pelo facto de incidir sobre contextos de trabalho chegados mais recentemente à equipa, designadamente outros países de língua oficial portuguesa (Timor Leste e Moçambique), e que têm vindo a estimular interrogações metodológicas muito desafiantes no âmbito de um modelo de ciência dominante e da necessidade de estabelecer novas relações entre ciência e cultura.

De um modo mais específico, a **Parte I, Foco: escola**, integra 2 capítulos. O primeiro foca-se no 9.º ano de escolaridade, em Portugal, e apresenta uma investigação que ilustra de forma particularmente significativa a abordagem metodológica plural a que acima fizemos referência: depois de realizar uma sondagem com uma amostra probabilística estratificada de cerca de 1837 alunos do 9.º ano de escolaridade do distrito de Aveiro, as autoras partem dos resultados obtidos para realizar um estudo de caso com uma turma de 21 alunos, optando por uma abordagem de tipo etnográfica, envolvendo todas as disciplinas num projeto de intervenção interdisciplinar. Foram utilizados múltiplos instrumentos de recolha de dados (inquérito por questionário, inquéritos por entrevista, desenhos, fichas de trabalho de alunos, observação de aulas).

O segundo capítulo refere-se a um estudo sobre as representações face às línguas escolares ditas modernas (inglês, francês, alemão, espanhol e português) e à sua aprendizagem, por parte dos diferentes públicos que compõem uma comunidade escolar, nomeadamente alunos, encarregados de educação, professores e funcionários de uma escola (de 3.º Ciclo do Ensino Básico e Secundário) no distrito de Aveiro. Articulando-se com a investigação apresentada no capítulo anterior, este estudo tenta compreender de que forma as representações dos públicos inquiridos se (inter-) relacionam. Neste sentido, foi aplicado um inquérito por questionário específico por cada grupo de inquiridos, embora mantendo uma estrutura geral idêntica que permitisse a análise comparativa dos dados obtidos.

A **Parte II, Foco: universidade**, compreende 3 capítulos. O primeiro capítulo, intitulado “Análise da competência plurilingue romanófona de estudantes universitários”, foca as imagens das línguas românicas por estudantes, especialistas e não-especialistas em línguas, da Universidade de Aveiro (UA). Os estudantes de quatro cursos de licenciatura foram, inicialmente, indagados

acerca das suas imagens sobre o Catalão, o Espanhol, o Francês, o Italiano, o Português e o Romeno através de inquérito por questionário (abordagem mais objetivante a que anteriormente aludimos), tendo, posteriormente, realizado atividades de compreensão oral e escrita naquelas línguas (excetuando para o Português). O objetivo geral desta investigação, centrada no conceito de intercompreensão, era compreender a relação entre as imagens daquelas línguas e as estratégias de compreensão oral e escrita postas em práticas em situações de contacto com dados linguísticos verbais concretos.

O capítulo seguinte centra-se num estudo de caso com a UA que pretendeu, entre outros objetivos, diagnosticar representações das línguas ao nível do seu estatuto, funções, importância e modos de existência nos contextos da formação, da investigação e da interação com a sociedade local, nacional e internacional. Para tal, foram inquiridos diversos atores académicos (órgãos de governo e coordenação, estudantes e diretores de curso) através de diferentes instrumentos de recolha dos dados (inquéritos por entrevista semiestruturada; inquéritos por questionário).

O terceiro e último capítulo, propõe uma abordagem eminentemente dialógica ao estudo de imagens no campo da Educação em Línguas Estrangeiras. Partindo de um modelo de análise imagética com três dimensões fundamentais – imagens das línguas; imagens dos povos; e imagens da própria comunicação e relação intercultural –, este capítulo foca a pertinência da análise do “jogo” de imagens recíprocas de estudantes de línguas e culturas distintas que se encontram a aprender, no contexto do Ensino Superior dos seus próprios países, a língua-cultura da sua contraparte. O capítulo apresenta um estudo de casos múltiplos, envolvendo estudantes portugueses e turcos, no qual os constructos imagéticos de ambos os grupos de estudantes são colocados em diálogo, permitindo a análise da forma como esses mesmos constructos poderão influir nas suas atitudes em relação à língua, povo e cultura e, conseqüentemente, à própria comunicação intercultural. A análise deste “jogo de espelhos” imagético é considerada como fundamental para o desenvolvimento de uma abordagem intercultural no âmbito da Educação em Línguas Estrangeiras (e não só), podendo-se constituir como base para a elaboração de estratégias educacionais que visem o desenvolvimento da competência intercultural dos estudantes.

A Parte III, Foco: novos contextos em perspetiva, inclui dois capítulos. O primeiro centra-se num estudo que pretendia identificar, no contexto geopolítico de Timor-Leste, as representações, estatutos e funções das línguas que aí circulam, bem como perceber a forma como a escola gere esse multilinguismo. Para caracterizar essa paisagem plurilingue, foi necessário identificar, junto da comunidade escolar (alunos, professores, diretores escolares e formadores), as línguas que coexistiam na escola e, simultaneamente, relacioná-la com a paisagem multilingue da sociedade timorense. Para o efeito foram utilizados diferentes instrumentos de recolha de dados, entre eles, as biografias linguísticas e as entrevistas semiestruturadas.

O último capítulo da obra, desenvolvido no contexto multilingue e multicultural moçambicano, centra-se, numa primeira fase, no diagnóstico das imagens das línguas e dos povos da CPLP de futuros professores de língua portuguesa do ensino secundário, com recurso a um inquérito por questionário e a narrativas. Enquadrado num estudo de caso mais abrangente que visava a promoção da competência intercultural com a mediação da literatura, este capítulo aborda, numa segunda fase, a avaliação de um programa de formação desenvolvido com esse objetivo, procurando, essencialmente, aprofundar os resultados relativos às auto e hetero imagens dos futuros professores de línguas inquiridos.

PARTE I.
FOCO: ESCOLA

Capítulo 1

Representações de línguas e de povos num grupo de alunos do 9.º ano: instrumentos de recolha de dados

Ana Raquel SIMÕES (anaraquel@ua.pt)

Maria Helena ARAÚJO E SÁ (helenasa@ua.pt)

Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF)
Universidade de Aveiro

Apresentação geral da investigação

Os instrumentos de recolha de dados que, de seguida, se apresentam e descrevem, foram utilizados no âmbito de uma investigação conducente a tese de Doutoramento em Didática, intitulada *A cultura linguística em contexto escolar: um estudo no final da escolaridade obrigatória* (Simões, 2006).

Esta investigação, desenvolvida em duas principais fases, que a seguir se descrevem, teve como principais objetivos:

- i) Caracterizar a cultura linguística de alunos do final da escolaridade obrigatória (à data, o 9.º ano de escolaridade) (nas suas dimensões representacional, cognitiva e de práticas);
- ii) Identificar possíveis atividades, estratégias e materiais potenciadores do desenvolvimento da cultura linguística, no âmbito de um trabalho escolar, a partir de um projeto desenvolvido com um grupo de alunos.

As duas fases em que se desenvolveu o estudo foram: (i) aplicação de um inquérito por questionário a uma amostra significativa de alunos do 9.º ano de escolaridade e (ii) implementação de um projeto interdisciplinar de intervenção didática junto de uma turma do distrito de Aveiro, durante um ano letivo, envolvendo os professores e restante comunidade.

Tendo em conta estes objetivos, tratou-se de uma investigação de tipo qualitativo, utilizando diferentes instrumentos para a recolha dos dados.

No que diz respeito à primeira fase, os principais objetivos eram: caracterizar o perfil e projetos linguísticos de alunos do distrito de Aveiro em final da escolaridade obrigatória e identificar as suas representações face às línguas e aos povos.

O universo de alunos de todo o distrito de Aveiro a frequentar o 9.º ano de escolaridade perfazia um total de 7712 indivíduos, que se distribuíam por 77 escolas, tendo sido selecionada uma amostra de 25% do universo de sujeitos, o que completou um total de 1926 indivíduos num conjunto de 24 escolas. Para se efetuar a escolha da amostra, utilizámos num primeiro momento uma amostra probabilística estratificada de tipo proporcional (para selecionarmos o número de alunos a inquirir por concelho) e, num segundo momento, uma amostra de tipo não

probabilístico intencional (para selecionar as escolas de cada concelho). De um total de 1926 inquéritos distribuídos, obtivemos a resposta de 1839, o que fez com que o número de não respostas fosse apenas de 89 questionários (4,6 %).

Descrição dos instrumento de recolha de dados

Fase 1

Público-alvo: Amostra de alunos do 9.º ano de escolaridade do distrito de Aveiro (total de 1927 inquiridos, 1837 respostas) – ver Quadro 1, que apresenta em detalhe a estrutura do universo e da amostra.

UNIVERSO					AMOSTRA
Concelho	Nº de alunos (concelho)	%	Nº de escolas	Nº de alunos (concelho)	Escolas
Águeda	496	6.4	5	123	ES/3 Adolfo Portela (154)
Albergaria-a-Velha	302	3.9	2	75	EB 2,3 da Branca (82)
Anadia	230	3	3	58	ES/3 de Anadia (65)
Aveiro	817	10.6	9	204	EB2,3 Castro Matoso – Oliveirinha (129) EB 2,3 de Cacia (92)
Estarreja	341	4.4	4	85	EB 2,3 /S Prof. Dr. Egas Moniz (98)
Ílhavo	451	5.8	4	112	ES/3 Dr. JC Celestino Gomes (178)
Mealhada	235	3	3	58	EB2,3 de Pampilhosa do Botão (75)
Murtosa	119	1.5	1	29	EB 2,3 Pd. António M. Fonseca (119)
Oliveira do Bairro	122	1.6	2	31	EB 2,3 Dr Acácio Azevedo (84)
Ovar	548	7.1	7	137	ES/3 Dr. José Macedo Fragateiro (106) ES/3 de Esmoriz (51)
Sever do Vouga	189	2.5	2	48	EB 2,3 de Sever do Vouga (81)
Vagos	132	1.7	2	33	EB 2,3 Dr. João Rocha /pai (56)
Arouca	315	4.1	2	79	EB 2,3 de Arouca (110)
Castelo de Paiva	220	2.9	2	56	EB 2,3 de Castelo de Paiva (71)
Espinho	443	5.7	4	110	ES Dr. Manuel Gomes de Almeida (128)
Santa Maria da Feira	1150	14.9	11	287	ES Santa Maria da Feira (145) EB 2,3 Fernando Pessoa (134) EB 2,3 de Argoncilhe (8)
Oliveira de Azeméis	836	10.8	7	208	EB 2,3 Dr. Ferreira da Silva – Cucujães (172) EB 1,2,3 Dr. José Pereira Tavares (73)
S.João da Madeira	406	5.3	4	102	ES João Silva Correia (116)
Vale de Cambra	360	4.7	3	91	ES Vale de Cambra (131)
TOTAL	7712	10 100%	77	1926	24 escolas

Quadro 1. Estrutura do universo e da amostra

Objetivos: definir o perfil linguístico dos alunos; identificar os seus projetos linguísticos; identificar representações face a línguas e sua aprendizagem; identificar representações face a povos.

Estrutura: O inquérito por questionário (anexo 1) era constituído por 27 questões, dividindo-se em quatro partes: i) caracterização geral, ii) perfil linguístico, iii) projetos linguísticos, iv) representações face às línguas e povos. Foram utilizados diferentes tipos de perguntas, de acordo com os objetivos que pretendíamos e com o público a que se destinava: questões abertas (em número reduzido devido ao grande número de inquiridos), questões fechadas, questões de escolha múltipla (de leque e de estimação) e diferenciais semânticos.

O quadro 2 especifica estes objetivos e relaciona-os com as respetivas questões.

Objetivos do inquérito por questionário	Questões
0. Caracterizar o público quanto a dados gerais: escola; género; idade; background socioeconómico	1, 2, 3, 6, 7, 8 e 9
I Caracterizar os alunos linguisticamente	
1.1. Definir o perfil linguístico, no que respeita a:	
1.1.1 Língua (s) Materna (s) e língua(s) segunda (s)	10
1.1.2 Experiências escolares com as línguas - no ensino formal - noutros contextos	11 12
1.1.3 Experiências extraescolares com as línguas	19
1.1.4 Proficiência nas línguas estrangeiras estudadas	11.1 e 12.1
1.2 Identificar os projetos linguísticos, no que respeita a: línguas que gostariam de aprender	15
1.2.2 línguas em que pensam matricular-se no 10º ano de escolaridade	16
1.2.3 línguas que deixariam de estudar se o pudessem fazer	18 e 18.1
II. Identificar atitudes e representações face às línguas e culturas	
2.1 Conhecer as representações dos alunos face à oferta curricular em matéria de línguas	20 e 20.1
2.2 Verificar a importância atribuída à aprendizagem de Línguas Estrangeiras	21, 21.1, 21.1.1, 21.1.2, 21.2
2.3 Verificar o prestígio atribuído a diferentes línguas e respectivas razões	22 e 22.1
2.4 Identificar as línguas consideradas mais próximas/mais distantes da Língua Portuguesa	23
2.5 Identificar as línguas consideradas mais fáceis/ mais difíceis de aprender	24
2.6 Identificar representações face a diferentes línguas	25, 25.1 e 26
2.7 Identificar representações face a diferentes povos/nacionalidades	27

Quadro 2. Objetivos do inquérito por questionário

Condições de aplicação: Para evitar um elevado número de não-respostas ao inquérito por questionário, bem como atrasos na sua devolução, e ao mesmo tempo sensibilizar os corpos dirigentes e professores das escolas da amostra para a temática tratada, decidimos adotar como estratégia de distribuição não o envio do mesmo por correio, mas antes a sua entrega em mãos aos órgãos de gestão da escola que trataram de os distribuir, sendo deixado um envelope para cada uma das turmas, onde estava presente uma folha para o professor que ia aplicar o questionário, na maior parte das vezes, o diretor de turma, com as indicações de distribuição e preenchimento. Foi também a investigadora principal que se deslocou pessoalmente a cada uma das escolas para recolher os inquéritos por questionário já preenchidos. Acreditamos que o facto de termos contactado com as escolas desta forma foi uma importante razão para o número de não-respostas ter sido tão reduzido, já que, conforme acima referido, de um total de 1926 inquéritos por questionário distribuídos, obtivemos 1839 respostas.

Fase 2

No âmbito da segunda fase do projeto, os objetivos definidos foram: (i) facilitar o contacto com situações que poderiam influenciar positivamente as representações dos alunos em matéria de diversidade linguística e cultural e (ii) criar, implementar e avaliar estratégias que visassem o desenvolvimento da competência plurilingue dos alunos.

O trabalho foi desenvolvido com uma turma de 21 alunos do 9.º ano de escolaridade de uma escola do Concelho de Ílhavo, distrito de Aveiro. Tratou-se de uma seleção não aleatória, dado que a investigadora tinha contactos anteriores com a escola em causa, nomeadamente através da Prática Pedagógica Supervisionada. Era ainda a única turma do 9.º ano a estudar duas línguas estrangeiras no momento (Inglês e Francês). O projeto foi apresentado no Conselho Pedagógico, tendo obtido a sua aprovação e transformou-se no tema de projeto da turma, com a participação de todas as disciplinas e, conseqüentemente, de todos os professores (Língua Portuguesa, Inglês, Francês, Matemática, Ciências Naturais, Ciências Físico-Químicas, Geografia, História, Educação Visual e Educação Física). O trabalho foi desenvolvido durante todo o ano letivo, em 5 módulos de intervenção didática,

de forma interdisciplinar e colaborativa, com a investigadora principal como observadora não-participante nas atividades.

Numa primeira etapa, houve necessidade de caracterizar a turma, para o que foram utilizados múltiplos instrumentos de recolha de dados, tal como especificado no Quadro 3, onde incluímos ainda as atividades no âmbito das quais esses instrumentos foram aplicados, bem como as finalidades (investigativas e didáticas) em vista.

	Finalidades investigativas	Finalidades didáticas	Atividades	Instrumentos de recolha de dados
Caracterização da turma Setembro	Caracterizar os alunos: - definir o perfil linguístico; - identificar os projetos linguísticos; - identificar representações face às línguas e sua aprendizagem; - identificar representações face aos povos.	Levar o aluno a: - refletir sobre causas de possíveis preconceitos sociais; - refletir sobre a existência de línguas universais.	Preenchimento de um inquérito por questionário, por todos os alunos da turma. - Análise de 3 bandas-desenhadas sobre: preconceito (aula de Língua Portuguesa); racismo/xenofobia (aula de Francês); as línguas nos dias de hoje (aula de Inglês) - Realização de desenhos: aluno a imaginar-se a aprender uma língua; um locutor de língua francesa ou inglesa (aula de Educação Visual e Tecnológica)	- Inquérito por questionário (anexo 2) - Fichas de trabalho (anexo 3) - instruções para os desenhos - (anexo 4)

Quadro 3. Caracterização da turma: quadro-síntese

Especifica-se de seguida cada um destes instrumentos de caracterização

Inquérito por questionário aos alunos da turma do projeto de intervenção (anexo 2)

Público-alvo: alunos de uma turma do 9.º ano de escolaridade de uma escola do distrito de Aveiro.

Objetivos: definir o perfil linguístico dos alunos; identificar os seus projetos linguísticos; identificar representações face a línguas e sua aprendizagem; identificar representações face a povos.

Estrutura: o inquérito por questionário era muito semelhante ao descrito no ponto acima (ver Quadro 4, objetivos e questões), mas sofreu alterações, dado ser destinado a uma única turma, o que permitia a existência de um maior número de questões abertas, cujas respostas seriam mais facilmente sujeitas a análise de conteúdo e permitiram uma compreensão mais detalhada/em profundidade das respostas dos alunos, permitindo ainda a sua triangulação com outros dados.

Objetivos do inquérito por questionário	Questões
0. Caracterizar o público quanto a dados gerais: escola; género; idade; <i>background</i> socioeconómico	1, 2, 3, 6, 7, 8 e 9
I. Caracterizar os alunos linguisticamente	
1.1. Definir o perfil linguístico, no que respeita a:	
1.1.1 Língua (s) Materna (s) e língua(s) segunda (s)	10
1.1.2 Experiências escolares com as línguas - no ensino formal - noutros contextos	11 12
1.1.3 Experiências extraescolares com as línguas	18
1.1.4 Proficiência nas línguas estrangeiras estudadas	11.1 e 12.2
1.2 Identificar os projetos linguísticos, no que respeita a:	
línguas que gostariam de aprender	14
1.2.2 línguas em que pensam matricular-se no 10.º ano de escolaridade	15, 16
1.2.3 línguas que deixariam de estudar se o pudessem fazer	17 e 17.1
II. Identificar atitudes e representações face às línguas e culturas	
2.1 Conhecer as representações dos alunos face à oferta curricular em matéria de línguas	19 e 19.1

2.2 Verificar a importância atribuída à aprendizagem de Línguas Estrangeiras	20, 20.1, 20.1.1, 20.1.2, 20.2
2.3 Verificar o prestígio atribuído a diferentes línguas e respetivas razões	21 e 21.1
2.4 Identificar as línguas consideradas mais próximas/mais distantes da Língua Portuguesa	22
2.5 Identificar as línguas consideradas mais fáceis/mais difíceis de aprender	23
2.6 Identificar representações face a diferentes línguas	24, 24.1 e 25
2.7 Identificar representações face a diferentes povos/nacionalidades	26

Quadro 4. Objetivos e questões do inquérito por questionário aos alunos da turma

Condições de aplicação: o inquérito por questionário foi preenchido no início do ano letivo, numa aula de 60 minutos do Diretor de Turma, de forma individual.

Fichas de caracterização (anexo 3)

Público-alvo: alunos de uma turma do 9.º ano de escolaridade de uma escola do distrito de Aveiro.

Objetivos: identificar imagens/representações face ao Outro e/ou eventuais preconceitos; identificar representações sobre razões de utilização da língua inglesa.

Estrutura: as fichas de trabalho utilizadas basearam-se numa análise de 3 bandas-desenhadas sobre: Ficha A. preconceito (aula de Língua Portuguesa); Ficha B. racismo/xenofobia (aula de Francês); Ficha C. as línguas nos dias de hoje (aula de Inglês). As duas primeiras foram adaptações de materiais do recurso "Racista, eu?" (Comissão Europeia (1998). *Racista, eu?* Luxemburgo: Publicações Oficiais das Comunidades Europeias. Disponível em https://www.cidadaniaemportugal.pt/wp-content/uploads/recursos/comissao_europeia/Racista_%20eu.pdf A terceira banda-desenhada foi criada pela investigadora principal no âmbito deste estudo e desenhada por um *designer*.

Desenhos (anexo 4)

Público-alvo: alunos de uma turma do 9.º ano de escolaridade de uma escola do distrito de Aveiro.

Objetivos: identificar os projetos linguísticos dos alunos; identificar as suas representações face às línguas e sua aprendizagem; identificar representações face aos povos.

Condições de aplicação: no início do ano letivo, foi pedido aos alunos que realizassem dois desenhos, no âmbito da disciplina de Educação Visual e Tecnológica, seguindo uma proposta de vários outros projetos de investigação sobre imagens das línguas e povos que também já tinham utilizado o desenho como instrumento de recolha de dados enquanto forma de aceder a representações (ver, por exemplo, Castelloti & Moore, 2002; Melo-Pfeifer & Simões, 2017; Vasseur & Grandcolas, 1997).

Bibliografia anotada de investigação publicada

Os resultados deste estudo, com utilização dos instrumentos de recolha de dados apresentados acima, foram publicados em diferentes revistas científicas e/ou livros que de seguida se apresentam:

Simões, A. R. (2017). Vamos desenhar línguas e a sua aprendizagem? – o desenho como forma de aceder a representações de adolescentes. In S. Melo-Pfeifer, & A. R. Simões (Org). *Plurilinguismo vivido, plurilinguismo desenhado: estudos sobre a relação dos sujeitos com as línguas*. Santarém: Escola Superior de Educação. Disponível em de http://blogs.ua.pt/cidtf/f/wp-content/uploads/2017/11/livro_metodos_visuais_v3.pdf

Este capítulo de livro apresenta, em primeiro lugar, alguns dados sobre estudos desenvolvidos na área da didática da língua sobre as representações, quer quanto aos objetos de estudo analisados, quer quanto aos quadros metodológicos e instrumentos de recolha de dados utilizados. Centra-se, de seguida, nos desenhos enquanto instrumentos de recolha de dados com o objetivo de aceder às

representações face às línguas e aos povos. Descreve-se o estudo empírico no âmbito do qual os desenhos foram recolhidos e apresentam-se os principais resultados acerca da imagem que alunos de uma turma de 9.º ano têm sobre a aprendizagem de línguas e sobre alguns povos/nacionalidades.

Simões, A.R. (2016). Students' knowledge about the world of languages: contribution of an interdisciplinary project to plurilingual education. *Indagatio Didactica*, 8(2), 37-57. Disponível em <http://revistas.ua.pt/index.php/ID/article/view/4022>

No presente artigo descreve-se sucintamente um projeto de intervenção escolar, desenvolvido em colaboração com professores e alunos, no qual foi adotada uma abordagem interdisciplinar, durante um ano escolar, com uma turma de alunos do 9.º ano e que teve como objetivos: (i) facilitar o contacto com situações que poderiam influenciar positivamente as representações dos alunos em matéria de diversidade linguística e cultural e (ii) criar, implementar e avaliar estratégias que visassem o desenvolvimento da competência plurilingue dos alunos. O artigo foca-se no (des?) conhecimento dos alunos sobre o mundo das línguas antes, durante e depois da implementação do projeto. Este estudo de caso, com traços de investigação-ação, teve como instrumentos de recolha de dados: inquéritos por questionário (inicial e final) e inquéritos por entrevista aos alunos; desenhos dos alunos; videogravação e transcrição das aulas de implementação do projeto; e fichas preenchidas pelos alunos. Os resultados permitiram refletir sobre as resistências e motivações reveladas nas conceções e práticas dos professores e alunos, bem como equacionar o papel destas conceções na construção do conhecimento dos aprendentes. Apresentam-se ainda possíveis contornos da ação pedagógica, nomeadamente em termos de alguns dos princípios mais bem-sucedidos para preparar os currículos em diferentes ambientes educacionais.

Simões, A. R., & Araújo e Sá, M. H. (2013). A cultura linguística de alunos do 9.º ano: reflexões em torno dos resultados de um inquérito por questionário aplicado no distrito de Aveiro. *Revista Lusófona de Educação*, 23, 137-158. Disponível em <http://revistas.ulusofofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/3358>.

Apresenta-se neste artigo o inquérito por questionário aplicado a 1926 alunos do 9.º ano do distrito de Aveiro (25% do universo), selecionados a partir de uma amostra probabilística estratificada de tipo proporcional, tendo-se obtido a resposta de 1836. O inquérito tinha como objetivos: caracterizar o perfil e projetos linguísticos dos alunos e identificar as suas representações face às línguas e aos povos. Os resultados obtidos, através de uma análise com o programa SPSS, apontam para uma visão linguística muito limitada por parte dos alunos (nos seus projetos curriculares e nas circunstâncias de contacto com as línguas), apesar de existir a consciência do papel e da importância da aprendizagem de línguas. As representações que têm das línguas e dos povos parecem condicionar os seus projetos linguísticos, já que equacionam contactar e/ou aprender as línguas que consideram mais próximas ou sobre as quais têm uma imagem mais positiva.

Simões, A. R., & Araújo e Sá, M. H. (2012). Como desenvolver a cultura linguística de alunos portugueses? Um trabalho sobre a diversidade da Língua Portuguesa. *Intercompreensão*, 16, 161-184.

In this paper we will refer to an interdisciplinarity project, implemented during one school year with 9th grade class which aimed at developing students' linguistic culture, a pluridimensional concept that involves individual's knowledge of languages (cognitive dimension), their representations towards languages (representations' dimension) and their speakers and the practices with languages. We intend to present some of the projects' results, namely those related to intralinguistic diversity of Portuguese Language, since we believe that if students develop their knowledge about their own mother tongue they will be provided with important tools in terms of their linguistic culture and literacy.

Simões, A. R., & Araújo e Sá, M. H. (2006). Para uma intervenção escolar sobre o mal/bem-te-querer de alunos no final da escolaridade obrigatória: jardinando imagens das línguas e culturas. In A. I. Andrade, & M. H. Araújo e Sá (Coords). *Imagens das línguas em contextos de educação e formação linguística*. Série Reflexões, n.º 2. (pp. 41-55) Aveiro: Universidade de Aveiro. Disponível em <https://www.ua.pt/file/40218>

Na perspetiva de que é importante diagnosticar as imagens dos alunos em relação às línguas e povos, descrevemos, neste texto, a forma como alunos do 9.º ano de escolaridade “desfolham” algumas pétalas do malmequer das línguas e povos, num jogo contínuo entre as representações mais positivas (“bem-te-quer”) e mais negativas (“mal-te-quer”), quer em relação ao Outro, quer em relação ao Eu. Descrevemos algumas dessas representações no âmbito dos resultados de um inquérito por questionário preenchido por uma amostra de alunos e das pistas a que tais conclusões nos levaram na realização de um trabalho com um grupo/turma de alunos ao longo de todo um ano letivo. Para além de identificarmos algumas das representações iniciais dos alunos, descrevemos sucintamente a forma como um plano de intervenção didática se realizou, de modo a concluirmos que é possível realizar um trabalho que proporcione uma dinâmica de representações, já que os alunos com quem trabalhamos foram capazes de tomar consciência das pétalas que “bem-queriam” e, por isso, incluíam na sua visão do mundo e nos seus projetos futuros, e das pétalas que “malqueriam” e excluía da sua vida. Foram ainda capazes de perceber a importância de, continuamente, “pegarem em mais flores e as desfolharem”, dando uma segunda oportunidade a todas as pétalas que caíram no chão enquanto “mal-te-quer”.

Simões, A. R., & Araújo e Sá, M. H. (2005). “Students’ representations of different languages and cultures: a project with a 9th grade class”. In A. I. Andrade, & M. H. Araújo e Sá (Orgs.). *Educação em Línguas em contexto escolar: da intervenção à reflexão*. Cadernos do LALE. Série Reflexões, n.º 1 (pp. 11-24). Aveiro: Universidade de Aveiro. Disponível em <https://www.ua.pt/cidttff/lale/page/12934>

Neste texto, pretende-se apresentar parte de um projeto, *Os alunos face à diversidade linguística e cultural*, desenvolvido de forma interdisciplinar durante um ano letivo com uma turma de 21 alunos do 9.º ano de escolaridade (14/15 anos de idade). O projeto tinha como principais objetivos: (i) facilitar o contacto dos alunos com situações que pudessem influenciar positivamente as suas convicções face ao diverso e (ii) conceber estratégias e criar materiais potenciadores de desenvolvimento da cultura linguística dos aprendentes. Neste texto apresenta-se o projeto e alguns dos resultados obtidos a partir da análise dos dados recolhidos, especialmente no que concerne a cultura linguística dos alunos, mais concretamente, os seus futuros projetos linguísticos e as suas imagens/representações acerca de outras línguas e culturas.

Anexo 1. Inquérito por questionário

QUESTIONÁRIO

Este questionário enquadra-se num estudo da Universidade de Aveiro e pretende saber o que os alunos pensam das diferentes línguas. O questionário é **anónimo**. Procura ser o mais honesto e sincero possível. Responde individualmente e lembra-te que não existem respostas certas ou erradas. Agradeço desde já a tua colaboração.

1. **Escola:** _____
2. **Idade:** ____ anos 3. **Sexo:** feminino ____ masculino ____
4. **Profissão do pai** _____ 5. **Profissão da mãe** _____

Preenche o quadro abaixo, colocando uma cruz relativa às habilitações literárias do teu pai e da tua mãe.

Habilitações Literárias	6. Pai	7. Mãe
1. Não sabe ler nem escrever		
2. Sabe ler e escrever mas sem diploma da 4.ª classe		
3. 1.º Ciclo do Ensino Básico (4.ª classe)		
4. 2.º Ciclo do Ensino Básico – 6.º ano (antigo 2.º ano, antigo Ciclo Preparatório)		
5. 3.º Ciclo do Ensino Básico – 9.º ano (antigo 5.º ano)		
6. Ensino Secundário – 12.º ano (antigo 7.º ano)		
7. Ensino Superior Politécnico (bacharelato)		
8. Ensino Superior Universitário (licenciatura, mestrado ou doutoramento)		
9. Não sabe		

8. Já residiste em algum país estrangeiro? Sim ____ Não ____

Se a resposta foi sim:

8.1. Qual? _____

8.2. Durante quanto tempo (mínimo de 3 meses)? _____

8.3. Falas a língua desse país? Sim ____ Não ____ Alguma coisa ____

9. Algum dos teus pais é estrangeiro? Sim ____ Não ____

Se a resposta foi sim:

9.1. Pai ____ Mãe ____

9.2. De que nacionalidade? _____

9.3. Falas a língua dele/dela? Sim ____ Não ____ Alguma coisa ____

10. Qual é a tua Língua Materna? _____

11. Que Língua Estrangeira escolheste no 5.º ano de escolaridade (LE1)? _____

11.1. Que nível tiveste a essa língua no 3.º período do ano passado? _____

12. Se escolheste alguma Língua Estrangeira no 7.º ano de escolaridade (LE2), qual foi? _____

12.1. Que nível tiveste a essa língua no 3.º período do ano passado? _____

13. Aponta as razões pelas quais escolheste a LE1 (no 5.º ano) e LE2 (no 7.º ano), assinalando com (X) um máximo de três razões para cada uma delas.

No 5.º/7.º ano escolhi essa língua porque...	LE1	LE2
1) ... já tinha alguns conhecimentos nessa língua		
2) ... é uma língua universal		
3) ... queria compreender mensagens escritas e orais nessa língua (filmes, músicas, livros, revistas,...)		
4) ... me ajuda para um futuro emprego		
5) ... é precisa para comunicar		
6) ... os meus amigos / familiares me aconselharam		
7) ... já vivi num país estrangeiro onde essa língua se falava		
8) ... me ajuda a navegar na Internet		
9) ... achava essa língua fácil		
10) ... achava essa língua bonita		
11) ... o meu pai/a minha mãe são estrangeiros e falam essa língua		
12) ... tenho família e/ou amigos no estrangeiro em países onde essa língua se fala		
13) ... não tinha outra alternativa		
14) ... é uma língua parecida com a Língua Portuguesa		

15) ... queria continuar na mesma turma		
16) ... queria saber mais coisas sobre os povos/culturas que a falam		
17) ...para não iniciar uma outra língua estrangeira só no 10.º ano		
18) ... gosto de línguas		
19) ... não tenho jeito para Educação Tecnológica		
20) Outra razão (LE1): _____		
21) Outra razão (LE2): _____		

14. Se não escolheste nenhuma Língua Estrangeira no 7.º ano, aponta no máximo três razões por que não o fizeste, assinalando-as com (X) na coluna da direita.

Não escolhi uma 2.ª Língua Estrangeira no 7.º ano porque...	
1) ... é difícil aprender duas Línguas Estrangeiras ao mesmo tempo	
2) ... não gosto de Línguas Estrangeiras	
3) ... não gosto da Língua Estrangeira que a escola me oferecia	
4) ... tenho mais jeito para a disciplina de Educação Tecnológica	
5) ... é suficiente estudar uma Língua Estrangeira	
6) ... não preciso de uma segunda Língua Estrangeira para a profissão que quero exercer	
7) ... não sou muito bom aluno de línguas	
8) ... Educação Tecnológica é uma disciplina mais fácil	
9) ... sabia que a partir do 10.º ano poderia estudar outras línguas	
10) ... queria ficar na mesma turma	
11) ... não tencionava continuar a estudar depois do 9.º ano	
12) Outra: _____	

15. Que outras línguas gostarias de estudar?

16. Em que língua(s) pensas matricular-te no 10.º ano de escolaridade?

17. Em que agrupamento pensas matricular-te no 10.º ano de escolaridade?

18. Se pudesses, deixarias de estudar alguma das línguas em que estás matriculado?

Sim ___ Não ___ Não sei ___

18.1. Se a resposta foi sim: Qual/quais? _____

19. Fora da escola, com que línguas já contactaste e de que maneira? Coloca uma cruz nas quadrículas adequadas.

CONTACTO:	Francês	Inglês	Espanhol	Italiano	Alemão	Árabe	Chinês	Russo	Grego	Outras (Quais?)
1- pessoas com quem vivo										
2- escolas de línguas										
3- Internet										
4- música										
5- televisão e cinema										
6- livros/revistas										
7- viagens										
8- familiares/amigos										
9- instruções/rótulos de produtos										
10-Outras situações?										

20. Pensas que a escola devia oferecer maior variedade de línguas?

Sim ___ Não ___ Não sei ___

20.1. Se a resposta foi **sim**: Qual/quais? _____

21. Consideras importante estudar Línguas Estrangeiras?

Sim ___ Não ___ Não sei ___

21.1. Se a resposta foi **sim**: **21.1.1. Justifica.**

21.1.2. Quantas línguas? 1 ___ 2 ___ mais do que 2 ___

21.2. Se a resposta foi **não**, justifica.

22. Escolhe as 5 línguas que consideras mais importantes e ordena-as de 1 a 5 , sendo 1 a língua mais importante e 5 a menos importante.

Francês ___	Espanhol ___	Português ___	Russo ___
Alemão ___	Italiano ___	Chinês ___	Holandês ___
Inglês ___	Árabe ___	Hebraico ___	Hindu ___
Latim ___	Grego ___	Japonês ___	_____

22.1. Quais as razões para que algumas línguas sejam consideradas mais importantes do que outras? Coloca uma cruz em cada alínea, sendo que: 1 – Concordo totalmente e 6 - discordo totalmente.

As línguas têm maior prestígio devido:	1	2	3	4	5	6
1) ... ao número de pessoas que a falam enquanto Língua Materna						
2) ... ao seu grau de internacionalização na comunicação entre os povos						
3) ... à sua importância cultural e literária						
4) ... à sua importância política e económica						
5) ... à sua importância científica e tecnológica						

23. Quais as línguas que consideras mais próximas da Língua Portuguesa? Ordena-as, sendo 1 a língua mais próxima.

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

24. Quais as línguas que consideras mais fáceis de aprender? Ordena-as, sendo 1 a língua mais fácil.

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

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

25.1. Porquê?

26. Pensa em 7 línguas à tua escolha e preenche para cada uma delas um dos quadros abaixo apresentados, sem te esqueceres de indicar o nome da língua no espaço adequado. De seguida, coloca uma cruz num espaço mais ou menos próximo da esquerda ou da direita, conforme a tua opinião, em todas as alíneas.

<p>26.1. Para mim, o _____ é uma língua: (língua)</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância política ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância política</p>	<p>26.2. Para mim, o _____ é uma língua: (língua)</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância política ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância política</p>
<p>26.3. Para mim, o _____ é uma língua: (língua)</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância política ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância política</p>	<p>26.4. Para mim, o _____ é uma língua: (língua)</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância política ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância política</p>
<p>26.5. Para mim, o _____ é uma língua: (língua)</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância política ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância política</p>	<p>26.6. Para mim, o _____ é uma língua: (língua)</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância política ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância política</p>
<p>26.2. Para mim, o _____ é uma língua: (língua)</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância política ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância política</p>	

27. Pensa em 7 povos à tua escolha e preenche para cada um deles um dos quadros abaixo apresentados, sem te esqueceres de indicar o nome do povo no espaço adequado. De seguida, coloca uma cruz num espaço mais ou menos próximo da esquerda ou da direita, conforme a tua opinião, em todas as alíneas.

<p>27.1.Os _____ são:</p> <p style="text-align: center;">(povo)</p> <p>1. Tristes ___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ alegres</p> <p>2. Organizados _____ desorganizados</p> <p>3. Simpáticos _____ antipáticos</p> <p>4. Bonitos ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ feios</p> <p>5. Limpos ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sujos</p> <p>7. Barulhentos _____ silenciosos</p> <p>8. Solidários _____ egoístas</p> <p>9. Racistas _____ abertos aos outros</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>	<p>27.2.Os _____ são:</p> <p style="text-align: center;">(povo)</p> <p>1. Tristes ___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ alegres</p> <p>2. Organizados _____ desorganizados</p> <p>3. Simpáticos _____ antipáticos</p> <p>4. Bonitos ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ feios</p> <p>5. Limpos ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sujos</p> <p>7. Barulhentos _____ silenciosos</p> <p>8. Solidários _____ egoístas</p> <p>9. Racistas _____ abertos aos outros</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>
<p>27.3.Os _____ são:</p> <p style="text-align: center;">(povo)</p> <p>1. Tristes ___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ alegres</p> <p>2. Organizados _____ desorganizados</p> <p>3. Simpáticos _____ antipáticos</p> <p>4. Bonitos ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ feios</p> <p>5. Limpos ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sujos</p> <p>7. Barulhentos _____ silenciosos</p> <p>8. Solidários _____ egoístas</p> <p>9. Racistas _____ abertos aos outros</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>	<p>27.4.Os _____ são:</p> <p style="text-align: center;">(povo)</p> <p>1. Tristes ___ 1 ___ 2 ___ 3 ___ 4 ___ 5 ___ 6 ___ 7 ___ alegres</p> <p>2. Organizados _____ desorganizados</p> <p>3. Simpáticos _____ antipáticos</p> <p>4. Bonitos ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ feios</p> <p>5. Limpos ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sujos</p> <p>7. Barulhentos _____ silenciosos</p> <p>8. Solidários _____ egoístas</p> <p>9. Racistas _____ abertos aos outros</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>

27.5.Os _____ são:								27.6.Os _____ são:							
<i>(povo)</i>								<i>(povo)</i>							
1	2	3	4	5	6	7		1	2	3	4	5	6	7	
1. Tristes	__	__	__	__	__	__	__	1. Tristes	__	__	__	__	__	__	__
							alegres								alegres
2. Organizados							desorganizados	2. Organizados							desorganizados
3. Simpáticos							antipáticos	3. Simpáticos							antipáticos
4. Bonitos	__	__	__	__	__	__	feios	4. Bonitos	__	__	__	__	__	__	feios
5. Limpos	__	__	__	__	__	__	sujos	5. Limpos	__	__	__	__	__	__	sujos
7. Barulhentos							silenciosos	7. Barulhentos							silenciosos
8. Solidários							egoístas	8. Solidários							egoístas
9. Racistas							abertos aos outros	9. Racistas							abertos aos outros
	1	2	3	4	5	6	7		1	2	3	4	5	6	7

27.7.Os _____ são:								
<i>(povo)</i>								
	1	2	3	4	5	6	7	
1. Tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres
2. Organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados
3. Simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos
4. Bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios
5. Limpos	__	__	__	__	__	__	__	sujos
7. Barulhentos	__	__	__	__	__	__	__	silenciosos
8. Solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas
9. Racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros
	1	2	3	4	5	6	7	

Anexo 2. Inquérito por questionário à turma

QUESTIONÁRIO

Este questionário enquadra-se num estudo da Universidade de Aveiro e pretende saber o que os alunos pensam das diferentes línguas. O questionário é **anónimo**. Procura ser o mais honesto e sincero possível. Responde individualmente e lembra-te que não existem respostas certas ou erradas.

Agradeço desde já a tua colaboração.

1. Escola: _____
2. Idade: _____ anos 3. Sexo: feminino ___ masculino ___
4. Profissão do pai _____ 5. Profissão da mãe _____

Preenche o quadro abaixo, colocando uma cruz relativa às habilitações literárias do teu pai e da tua mãe.

Habilitações Literárias	6. Pai	7. Mãe
1. Não sabe ler nem escrever		
2. Sabe ler e escrever mas sem diploma da 4.ª classe		
3. 1.º Ciclo do Ensino Básico (4.ª classe)		
4. 2.º Ciclo do Ensino Básico – 6.º ano (antigo 2.º ano, antigo Ciclo Preparatório)		
5. 3.º Ciclo do Ensino Básico – 9.º ano (antigo 5.º ano)		
6. Ensino Secundário – 12.º ano (antigo 7.º ano)		
7. Ensino Superior Politécnico (bacharelato)		
8. Ensino Superior Universitário (licenciatura, mestrado ou doutoramento)		
9. Não sabe		

8. Já residiste em algum país estrangeiro? Sim ___ Não ___

Se a resposta foi sim:

8.1. Qual? _____

8.2. Durante quanto tempo (mínimo de 3 meses)? _____

8.3. Falas a língua desse país? Sim ___ Não ___ Alguma coisa ___

9. Algum dos teus pais é estrangeiro? Sim ___ Não ___

Se a resposta foi sim:

9.1. Pai ___ Mãe ___

9.2. De que nacionalidade? _____

9.3. Falas a língua dele/dela? Sim ___ Não ___ Alguma coisa ___

10. Qual é a tua Língua Materna? _____

11. Que Língua Estrangeira escolheste no **5.º ano de escolaridade (LE1)**? _____

- 11.1 Por que razão escolheste essa língua?

12. Se escolheste alguma Língua Estrangeira no **7.º ano de escolaridade (LE2)**, qual foi? _____

- 12.1. Por que razão escolheste essa disciplina?

- 12.2. Que nível tiveste a essa língua no 3.º período do ano passado? _____

13. Se não escolheste nenhuma Língua Estrangeira no 7.º ano de escolaridade, por que razão não o fizeste?

14. Que outras línguas gostarias de estudar?

15. Em que língua(s) pensas matricular-te no 10.º ano de escolaridade?

16. Em que agrupamento pensas matricular-te no 10.º ano de escolaridade?

17. Se pudesses, deixarias de estudar alguma das línguas em que estás matriculado? _____

17.1. Se a resposta foi **sim**: Qual/quais? _____

18. Fora da escola, com que línguas já contactaste e de que maneira? Preenche o quadro.

CONTACTO:	Língua (s) Contactada (s)
1- pessoas com quem vivo	
2- escolas de línguas	
3- Internet	
4- música	
5- televisão e cinema	
6- livros/revistas	
7- viagens	
8- familiares/amigos	
9- instruções/rótulos de produtos	
10- Outras situações?	

19. Pensas que a escola devia oferecer maior variedade de línguas?

Sim ___ Não ___ Não sei ___

19.1. Se a resposta foi **sim**: Qual/quais? _____

20. Consideras importante estudar Línguas Estrangeiras?

Sim ___ Não ___ Não sei ___

20.1. Se a resposta foi **sim**: 20.1.1. Justifica.

20.1.2. Quantas línguas? 1 ___ 2 ___ mais do que 2 ___

20.2. Se a resposta foi **não**, justifica.

21. Escolhe as **5** línguas que consideras mais importantes e ordena-as de 1 a 5 , sendo **1** a língua **mais importante** e **5** a **menos importante**.

Francês ___

Espanhol ___

Português ___

Russo ___

Alemão ___

Italiano ___

Chinês ___

Holandês ___

Inglês ___

Árabe ___

Hebraico ___

Hindu ___

Latim ___

Grego ___

Japonês ___

21.1. Quais as razões para que algumas línguas sejam consideradas mais importantes do que outras? Coloca uma cruz em cada alínea, sendo que: **1** – Concordo totalmente e **6** - discordo totalmente.

As línguas têm maior prestígio devido:	1	2	3	4	5	6
1) ... ao número de pessoas que a falam enquanto Língua Materna						
2) ... ao seu grau de internacionalização na comunicação entre os povos						
3) ... à sua importância cultural e literária						
4) ... à sua importância política e económica						
5) ... à sua importância científica e tecnológica						

22. Quais as línguas que consideras **mais próximas** da Língua Portuguesa? Ordena-as, sendo 1 a língua **mais próxima**.

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

23. Quais as línguas que consideras **mais fáceis** de aprender? Ordena-as, sendo 1 a língua **mais fácil**.

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

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

24.1. Porquê?

22. Quais as línguas que consideras mais próximas da Língua Portuguesa? Ordena-as, sendo 1 a língua mais próxima.

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

23. Quais as línguas que consideras mais fáceis de aprender? Ordena-as, sendo 1 a língua mais fácil.

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____

25. Pensa em 7 línguas à tua escolha e preenche para cada uma delas um dos quadros abaixo apresentados, sem te esqueceres de indicar o nome da língua no espaço adequado.

De seguida, coloca uma cruz num espaço mais ou menos próximo da esquerda ou da direita, conforme a tua opinião, em todas as alíneas.

25.1. Para mim, o _____ é uma língua: (língua)	25.2. Para mim, o _____ é uma língua: (língua)
1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita	1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita
2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil	2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil
3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil	3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil
4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente	4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente
5. Com importância política ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância política	5. Com importância política ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância política

<p>25.3. Para mim, o _____ é uma língua: (língua)</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância política ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância política</p>	<p>25.4. Para mim, o _____ é uma língua: (língua)</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância política ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância política</p>
<p>25.5. Para mim, o _____ é uma língua: (língua)</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância política ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância política</p>	<p>25.6. Para mim, o _____ é uma língua: (língua)</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância política ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância política</p>
<p>25.2. Para mim, o _____ é uma língua: (língua)</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância política ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância política</p>	

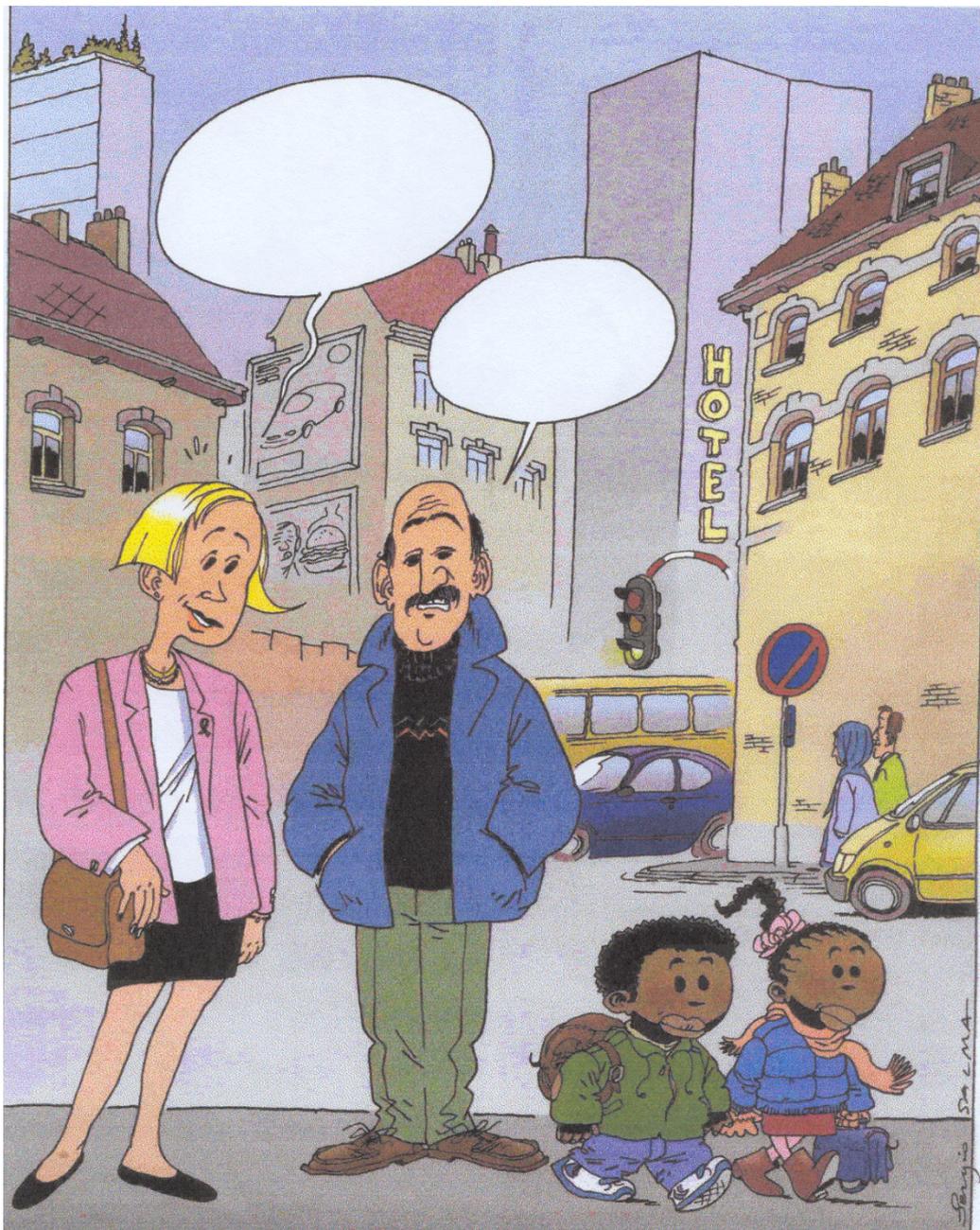
26. Pensa em 7 povos à tua escolha e preenche para cada um deles um dos quadros abaixo apresentados, sem te esqueceres de indicar o nome do povo no espaço adequado. De seguida, coloca uma cruz num espaço mais ou menos próximo da esquerda ou da direita, conforme a tua opinião, em todas as alíneas.

<p>26.1.Os _____ são:</p> <p style="text-align: center;">(povo)</p> <p>1. Tristes <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> alegres</p> <p>2. Organizados _____ desorganizados _____</p> <p>3. Simpáticos _____ antipáticos _____</p> <p>4. Bonitos <input type="checkbox"/> _____ feios _____</p> <p>5. Limpos <input type="checkbox"/> _____ sujos _____</p> <p>7. Barulhentos _____ silenciosos _____</p> <p>8. Solidários _____ egoístas _____</p> <p>9. Racistas _____ abertos aos outros _____</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>	<p>26.2.Os _____ são:</p> <p style="text-align: center;">(povo)</p> <p>1. Tristes <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> alegres</p> <p>2. Organizados _____ desorganizados _____</p> <p>3. Simpáticos _____ antipáticos _____</p> <p>4. Bonitos <input type="checkbox"/> _____ feios _____</p> <p>5. Limpos <input type="checkbox"/> _____ sujos _____</p> <p>7. Barulhentos _____ silenciosos _____</p> <p>8. Solidários _____ egoístas _____</p> <p>9. Racistas _____ abertos aos outros _____</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>
<p>26.3.Os _____ são:</p> <p style="text-align: center;">(povo)</p> <p>1. Tristes <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> alegres</p> <p>2. Organizados _____ desorganizados _____</p> <p>3. Simpáticos _____ antipáticos _____</p> <p>4. Bonitos <input type="checkbox"/> _____ feios _____</p> <p>5. Limpos <input type="checkbox"/> _____ sujos _____</p> <p>7. Barulhentos _____ silenciosos _____</p> <p>8. Solidários _____ egoístas _____</p> <p>9. Racistas _____ abertos aos outros _____</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>	<p>26.4.Os _____ são:</p> <p style="text-align: center;">(povo)</p> <p>1. Tristes <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/> 7 <input type="checkbox"/> alegres</p> <p>2. Organizados _____ desorganizados _____</p> <p>3. Simpáticos _____ antipáticos _____</p> <p>4. Bonitos <input type="checkbox"/> _____ feios _____</p> <p>5. Limpos <input type="checkbox"/> _____ sujos _____</p> <p>7. Barulhentos _____ silenciosos _____</p> <p>8. Solidários _____ egoístas _____</p> <p>9. Racistas _____ abertos aos outros _____</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>

26.5.Os	<u>(povo)</u>							são:	26.6.Os	<u>(povo)</u>							são:
	1	2	3	4	5	6	7			1	2	3	4	5	6	7	
1. Tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres	1. Tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres
2. Organizados								desorganizados	2. Organizados								desorganizados
3. Simpáticos								antipáticos	3. Simpáticos								antipáticos
4. Bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios	4. Bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios
5. Limpos	__	__	__	__	__	__	__	sujos	5. Limpos	__	__	__	__	__	__	__	sujos
7. Barulhentos								silenciosos	7. Barulhentos								silenciosos
8. Solidários								egoístas	8. Solidários								egoístas
9. Racistas								abertos aos outros	9. Racistas								abertos aos outros
	1	2	3	4	5	6	7			1	2	3	4	5	6	7	
27.7.Os <u>(povo)</u> são:																	
	1	2	3	4	5	6	7										
1. Tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres									
2. Organizados								desorganizados									
3. Simpáticos								antipáticos									
4. Bonitos								feios									
5. Limpos								sujos									
7. Barulhentos								silenciosos									
8. Solidários								egoístas									
9. Racistas								abertos aos outros									
	1	2	3	4	5	6	7										

Anexo 3. Ficha de caracterização A: “Imagine ce qu’ils pensent / disent.”

Imagine ce qu’ils pensent/disent.



Nome: _____ Nº : _____

Anexo 3. Ficha de caracterização B: "Not understand."

- Read the cartoon carefully.



Imagine that you were Pedro. What would you do in the same situation? Why?

Anexo 3. Ficha de caracterização C: “O meu namorado é...”

- Lê a banda desenhada atentamente.



Anexo 4. Instruções para os desenhos

Desenho 1: Desenha um falante (ou um grupo de falantes) de Inglês e/ou de Francês

Desenho 2: Imagina-te a aprender uma nova língua. Desenha-te nessa situação.

Capítulo 2

Imagens das línguas numa comunidade escolar: diferentes públicos, um instrumento de diagnose

Alexandra Fidalgo SCHMIDT (aschmidt1273@gmail.com)
BS13 – Vocational School BS 13, Hamburg
HIBB – Hamburg Institute for Vocational Education and Training

Maria Helena ARAÚJO E SÁ (helenasa@ua.pt)
Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores
Universidade de Aveiro

Apresentação geral da investigação

Os instrumentos de recolha de dados seguidamente apresentados foram elaborados no âmbito do projeto de doutoramento “Imagens das Línguas e Afetividade em contexto escolar. Um estudo sobre o Alemão (Schmidt, 2011).

Um dos principais objetivos deste estudo prendeu-se com o levantamento das imagens face às línguas “modernas” escolares (na altura, inglês, francês, alemão, espanhol e português) dos diferentes públicos que compõem uma comunidade escolar em Portugal (alunos, encarregados de educação, professores e funcionários) e compreender como estas se (inter-)relacionam.

Para tal, foram construídos inquéritos por questionário, aplicados entre outubro de 2004 e abril de 2005, na Escola Secundária com Terceiro Ciclo de Albergaria-A-Velha, no distrito de Aveiro, sendo que se distribuiu os questionários a 885 alunos (do 7.º ao 12.º anos), a cerca de 700 encarregados de educação, a 118 professores e a 40 funcionários.

Importa ainda referir que este inquérito foi levado a cabo no âmbito de um projeto de investigação de maior dimensão, intitulado *Imagens das Línguas na comunicação intercultural: contributos para o desenvolvimento da competência plurilingue* (ver Introdução). Este facto influenciou várias fases do inquérito, quer ao nível da elaboração dos questionários, quer ao nível da análise dos dados obtidos, nomeadamente no que diz respeito às categorias utilizadas.

Descrição dos instrumentos de recolha de dados

Tendo em conta que o inquérito por questionário se direcionava a quatro grupos-alvo diferentes (alunos, encarregados de educação, professores e funcionários), elaborou-se um questionário por cada grupo (ver anexos). A estrutura dos quatro questionários apresenta-se bastante semelhante, embora com algumas especificidades. Considerando a colaboração estreita com o projeto de investigação acima referido e a existência de alguns objetivos em comum com um outro estudo desenvolvido por um investigador da equipa e que incluiu

um inquérito por questionário a alunos do 3.º ciclo na região de Aveiro (Simões, 2006), e apesar de uma análise exaustiva preliminar de instrumentos utilizados noutros trabalhos⁴, decidimos elaborar o nosso questionário a partir do utilizado por Simões (ver nesta mesma publicação, Capítulo 1).

De uma forma mais detalhada, esta decisão justifica-se pelo facto daquele estudo ter representado, na altura, o mais recente, em Portugal, com objetivos muito semelhantes, isto é, de “realizar uma ‘sondagem’ acerca da forma como os alunos viam e se relacionavam com diferentes línguas e povos, assim como se posicionavam perante a sua aprendizagem e o currículo escolar no campo da educação em línguas” (Simões, 2006, p. 162). Tendo sido levado a cabo na mesma realidade da nossa, isto é, no contexto do ensino básico português e no distrito de Aveiro, previamente testado, discutido e analisado pela equipa do LALE (Laboratório Aberto para a Aprendizagem de Línguas Estrangeiras), laboratório de investigação que integra ambas as investigadoras, o questionário de Simões pareceu o mais adequado para servir de base de sustentação ao nosso instrumento.

De referir ainda que a utilização de um instrumento, cuja testagem, implementação e aprovação foi anterior ao nosso projeto, também se insere numa perspetiva de investigação em rede que visa o aprofundamento do saber construído pela investigação, isto porque não apenas dá continuidade a trabalhos previamente desenvolvidos, como também possibilita o cruzamento de dados entre as investigações. Note-se também que este instrumento veio a ser adaptado noutro estudo (Pinto, 2005), o que lhe atribui mérito e credibilidade. A possibilidade de confrontação de resultados e, deste modo, de proceder a análises comparativas mais aprofundadas do objeto de estudo, fica também facilitada com este procedimento.

Os nossos questionários, constituídos por entre 27 a 32 questões, dividem-se em quatro partes: (i) caracterização geral, (ii) perfil linguístico, (iii) projetos linguísticos e (iv) imagens face às línguas e povos.

De acordo com os objetivos definidos, foram utilizados diferentes tipos de perguntas: questões fechadas e abertas, questões de escolha múltipla (de leque e de estimação), diferenciais semânticos e sociogramas. A tabela que se segue cruza os objetivos do questionário com as respetivas questões e públicos aos quais se dirigem, dando-nos uma visão global da arquitetura do instrumento e da sua adaptabilidade a cada um dos tipos de públicos considerados:

Objetivos	Questões por público			
	Alunos	Enc. Educação	Professores	Funcionários
A. Caracterização geral (sexo, idade, ano, curso, background socioeconómico, profissão)	1-7	1-5	1-5	1-5
B. Caracterização linguística				
1. definir perfil linguístico (Língua Materna e Língua segunda)	8-10	6-9	6-9	6-9
2. identificar experiências escolares e extra-escolares com as línguas estrangeiras - gosto pela aprendizagem das LE - níveis de proficiência nas LE estudadas - influências nas escolhas de linguísticas	12, 13, 21 14 15	10,14 11 10	10, 14 11 10	10, 14 11 10
3. identificar projetos linguísticos: - línguas que gostariam de aprender (contextos escolar e extraescolar) - línguas que gostariam de ter aprendido - línguas que deixariam de estudar se pudessem	18, 19 20	13 12	13 12	13 12
4. identificar atitudes face aos projetos linguísticos dos educandos/alunos - línguas que aconselham para aprendizagem em contexto escolar		18	18	17

⁴ Para uma descrição mais detalhada, ver Schmidt (2011).

C. Atitudes e representações face às línguas, sua cultura e aprendizagem				
1. Conhecer as representações face à oferta curricular: - conhecimento sobre oferta de línguas que existe na escola	22, 23	15-17	15-17	15, 16
2. Prestígio das línguas - verificar prestígio atribuído ao inglês, francês, espanhol, alemão e português	24, 27	19, 22	18, 19, 22	18, 20
3. Dificuldade/ facilidade de aprendizagem das línguas estrangeiras - Identificar as línguas consideradas mais fáceis/mais difíceis de aprender	25, 26	20, 21	20, 21	19, 20
4. Imagens por língua (inglês, francês, alemão, espanhol e português)	28-32	23-27	23-27	22-27

Tabela 1: Estrutura do inquérito por questionário

Para além de outras, no questionário adoptamos duas técnicas de questionamento muito utilizadas na investigação recente em Didática de Línguas (DL) sobre as imagens das línguas, nomeadamente os diferenciais semânticos e os associogramas.

Os diferenciais semânticos permitem obter perfis semânticos face a um determinado objeto, neste caso uma língua. Concretamente, os sujeitos, de acordo com a sua opinião acerca de uma língua ou povo, posicionam-se numa escala cujos extremos contêm adjetivos bi-polares (feia/bonita, difícil/útil, inútil/útil, rica/pobre culturalmente, com/sem importância política e com/sem importância económica). Estas características são idênticas às utilizadas por Simões (2006) e possibilitam, deste modo, uma análise comparativa com os resultados da sua pesquisa.

No que diz respeito aos associogramas, trata-se de uma técnica que consiste na escrita rápida de três palavras associadas às línguas e é utilizada essencialmente na Psicologia Social (cf. Müller & de Pietro, 2001). Em DL, este método é bastante utilizado por investigadores na área das imagens das línguas, partindo do pressuposto de que as representações existem e de que é possível aceder a elas através de técnicas como esta (cf. Müller, 2001).

Depois de elaborados, os inquéritos por questionário foram testados em contextos diferentes (numa escola do distrito de Aveiro e por colegas na universidade) e fizeram-se alterações no que diz respeito à formulação de algumas questões.

O processo de aplicação do questionário desenrolou-se entre setembro de 2004 e abril de 2005. Depois de ter reunido com a direção escolar e ter apresentado o inquérito e seus objetivos aos professores no âmbito de uma reunião geral de professores, distribuímos os questionários em quatro fases, correspondendo aos quatro públicos inquiridos: durante as reuniões de encarregados de educação do ensino básico, entregou-se-lhes os questionários. Relativamente aos encarregados de educação do ensino secundário, solicitou-se aos diretores de turma a distribuição e recolha dos inquéritos. Os questionários dirigidos aos alunos foram igualmente distribuídos e recolhidos pelos diretores de turma. A maioria optou pelo seu preenchimento enquanto atividade em sala de aula – o que se refletiu num elevado número de questionários obtidos. Já no que diz respeito ao grupo dos professores, deparámo-nos com enormes dificuldades em recolher os questionários preenchidos. Depois de terem sido distribuídos durante as reuniões de departamento (e após ter sido apresentado em reunião geral) e face ao baixo número de questionários recebidos, contactámos o Conselho Executivo, no sentido de sensibilizar os professores para a sua colaboração. Em simultâneo, a investigadora principal abordou os professores individualmente na sala dos professores (durante os intervalos). Passados dois meses de espera, decidimos dar por concluída a recolha dos questionários deste público. Finalmente e referente ao último grupo de sujeitos, os funcionários, seguimos uma abordagem diferente: a investigadora encontrou-se com cada um dos sujeitos, podendo acompanhar de perto o preenchimento do questionário e estar disponível para esclarecer eventuais dúvidas.

Considerando a escola como comunidade fechada e delimitada, o nosso universo era composto por 1743 sujeitos, dos quais obtivemos 1008 questionários preenchidos, representando

mais de metade (57,8%) da referida comunidade, o que significa um elevado grau de representatividade dos dados obtidos. Conforme anteriormente referido, foi o grupo dos professores que menos participou no preenchimento do inquérito, como mostra a tabela que se segue.

Público	Número de sujeitos	Questionários recolhidos	Percentagem de respostas
Alunos	885	537	60,7%
Professores	118	40	33,9%
Encarregados de Educação	700	409	58,4%
Funcionários	40	22	55%
Comunidade escolar	1743	1008	57,8%

Tabela 2: Universo e percentagem de respostas obtidas

O tratamento dos dados foi feito, por um lado, através de uma aplicação informática (de análise estatística) própria. No que diz respeito às perguntas de respostas abertas, fizemos um pré-teste com 50 questionários distribuídos pelos quatro públicos inquiridos – a partir das respostas encontradas, elaboraram-se categorias de análise por cada questão. Estas foram discutidas em reuniões com especialistas da área, no âmbito do LALE. Estas reuniões também serviram para triangular e validar as categorias referidas.

Importa ainda referir que as categorias de análise diretamente relacionadas com as imagens face às línguas foram baseadas nas elaboradas no quadro conceptual-metodológico do projeto de investigação “Imagens das línguas da comunicação intercultural: contributos para o desenvolvimento da competência plurilingue”, no qual este estudo se integrou (ver acima).

Bibliografia anotada de investigação publicada

Araújo e Sá, M. H., Melo-Pfeifer, S., & Schmidt, A. (2015). “Imagens das Línguas na Comunicação Intercultural: a língua alemã vista por alunos portugueses”. In L. Coelho (Org.), *Pontes por Construir. Portugal e Alemanha* (pp. 190-216). Porto: Bairro dos Livros.

Neste artigo foca-se os resultados do presente projeto, cruzando-os com os do projeto “Imagens das Línguas na Comunicação Intercultural”, concretamente no que diz respeito à comunicação intercultural entre portugueses e alemães.

Schmidt, A., & Araújo e Sá, M. H. (2008). “Language Awareness and Images towards foreign languages: the view of a Portuguese school on “important” languages”. In M. Candelier. *et al* (Dir.), *Conscience du plurilinguisme* (pp. 109-146). Rennes: Presses Universitaires de Rennes.

This paper discusses the outcomes of an inquiry regarding the representations towards language prestige within the theoretical framework of Language Awareness, in particular concerning its affective domain. The study was conducted with a whole school community, including pupils, parents, teachers and employees, in order to identify and relate their representations towards the school languages (Portuguese, English, French, German and Spanish). The results point out homogeneous (and stereotyped) ideas on what is considered to be an ‘important’ or ‘non-important’ language.

Schmidt, A., & Araújo e Sá, M. H. (2006). “Difícil, feia e esquisita”: a cristalização de um discurso escolar sobre o Alemão”. In A. I. Andrade, & M. H. Araújo e Sá (Coord.), *Imagens das línguas em contextos de educação e formação linguística* (pp. 9-22), Cadernos do Lale, Série Reflexões, n.º 2. Aveiro: Universidade de Aveiro. Disponível em <https://www.ua.pt/cidttf/page/23233>

Neste artigo pretende-se apresentar os resultados de um inquérito por questionário realizado numa comunidade escolar portuguesa (incluindo alunos, encarregados de educação,

professores e funcionários), particularmente no que diz respeito às imagens dos sujeitos face à língua alemã e sua aprendizagem. Os principais objectivos deste inquérito prendem-se com o levantamento das representações dos diferentes públicos inquiridos acerca daquela língua e suas eventuais relações, isto é, da forma como essas imagens se distinguem (ou não), de acordo com os diferentes elementos da comunidade. Neste sentido, a análise dos resultados obtidos aponta para imagens bastante homogêneas e fortemente estereotipadas dos sujeitos, quer em relação à língua e sua aprendizagem, quer em relação à cultura e seus falantes. As representações coletivas identificadas parecem constituir-se como obstáculos à escolha e aprendizagem do Alemão enquanto Língua Estrangeira (LE) em território português e contribuir, assim, para a progressiva redução do número de aprendentes escolares desta língua.

Schmidt, A., & Araújo e Sá, M. H. (2006). Schwierig, hässlich und Würstchen: das Image der deutschen Sprache an Schulen in Portugal. In DaF-Netzwerk (Europäisches Netzwerk Deutsch als Fremdsprache) (Org.), *Fremdsprache Deutsch Europäisch – Neue Wege zum Sprachenlernen mit dem DaF-Netzwerk. Akten der zweiten internationalen konferenz der Comenius-Netzwerks DAF-SÜDOST* (pp. 68-83). Ellinogermaniki Agogi, Pallini, Grécia: DaF-Netzwerk, 8-11 Setembro 2005 (ISBN: 960-8339-79-0).

The underlining problem of this paper is the progressive decrease of German learners in Portuguese secondary schools and universities. One of the possible reasons seems to be related to the images that are associated with the acquisition of this language.

This paper aims to present the results of an inquiry, which was carried out at a Portuguese School within the framework of a larger research project. The main objective was to identify the images towards foreign languages (especially German) and its learning from a whole school community, including students, teachers, parents and other school staff.

The issue of foreign language images will be introduced from a socio-constructivist perspective within Language Didactics. The collected data seem to confirm the general image that German is a difficult language to learn. Furthermore, it shows some stereotypes regarding the German language and culture.

Anexo 1. Inquérito por questionário alunos

QUESTIONÁRIO ALUNOS

Este questionário enquadra-se num estudo em curso na Universidade de Aveiro e pretende compreender o que uma comunidade escolar (professores, alunos, encarregados de educação, funcionários e auxiliares de educação) pensa sobre as línguas. Procura ser o mais sincero possível. Responde individualmente e lembra-te que não existem respostas certas ou erradas. Agradecemos desde já a tua colaboração.

1. Idade: _____ anos 2. Sexo: feminino masculino
3. Ano em que estás matriculado: _____
3.1 Ensino diurno Ensino nocturno
3.2 Em caso do **Ensino Secundário**: por favor indica o Agrupamento: _____
3.3 Em caso do 9.º ano: em que agrupamento pensas matricular-te no próximo ano letivo?

4. Profissão do pai _____
5. Profissão da mãe _____

Preenche o quadro abaixo, colocando uma cruz

Habilitações Literárias	6. Pai	7. Mãe
1. Não sabe ler nem escrever		
2. Sabe ler e escrever mas sem diploma da 4ª classe		
3. 1.º Ciclo do Ensino Básico (4.ª classe)		
4. 2.º Ciclo do Ensino Básico – 6.º ano (antigo Ciclo Preparatório)		
5. 3.º Ciclo do Ensino Básico – 9.º ano (antigo 5.º ano)		
6. Ensino Secundário – 12.º ano (antigo 7.º ano)		
7. Ensino Superior Politécnico (bacharelato)		
8. Ensino Superior Universitário (licenciatura, mestrado ou doutoramento)		
9. Não sei		

8. Já residiste noutro país (mínimo de 3 meses)? Sim Não
Se a resposta foi **sim**:
8.1 Qual / Quais? _____
8.2 Durante quanto tempo ? _____
8.3 Porquê? _____
8.4 Falas a(s) língua(s) desse país? Sim Não Alguma coisa
9. Algum dos teus pais é estrangeiro? Sim Não
Se a resposta foi **sim**:
9.1 Pai Mãe
9.2 De que nacionalidade? _____
9.3 Falas a língua dele/dela? Sim Não Alguma coisa
10. Qual é a tua Língua Materna? _____
11. Que língua(s) falam em tua casa? _____
12. Quais são as Línguas Estrangeiras que estás a aprender ou que aprendeste na escola?

13. Preenche o quadro, indicando em que anos e por que motivos estudaste ou estudas as seguintes Línguas Estrangeiras:

	1.º ciclo	5.º ano	6.º ano	7.º ano	8.º ano	9.º ano	10.º ano	11.º ano	12.º ano	Por que razão escolheste essa língua?
Inglês										
Francês										
Alemão										
Espanhol										
Outra (qual?):										

14. Indica, justificando a tua resposta, se gostas / se gostaste de aprender estas línguas:

Gostas(te) de aprender?	Sim	Não	Mais ou menos	Porquê?
Inglês				
Francês				
Alemão				
Espanhol				
Outra (qual?):				

15. Houve alguém que te ajudou a decidir quais as Línguas Estrangeiras a aprender? Sim Não

15.1 Se sim: Quem? _____

15.2 Quais foram as razões que essa pessoa indicou? _____

16. Se não escolheste nenhuma Língua Estrangeira no 7.º ano, diz porquê:

Não escolhi uma 2.ª Língua Estrangeira no 7.º ano porque _____

ESTA PERGUNTA DESTINA-SE APENAS AOS ALUNOS DO ENSINO SECUNDÁRIO:

17. Se não escolheste uma terceira Língua Estrangeira no 10.º ano, diz porquê:

Não escolhi uma 3.ª Língua Estrangeira no 10º ano porque _____

18. Que outras línguas gostarias de estudar?

18.1 Na escola: _____ 18.2 Fora da escola: _____

19. Em que língua(s) pensas matricular-te no próximo ano letivo?

20. Se pudesses, deixarias de estudar alguma das línguas em que estás matriculado?

Sim Não Não sei

Se a resposta foi **sim**:

20.1 Qual / Quais? _____

20.2 Porquê? _____

21. Fora da escola, com quais destas línguas já contactaste e de que maneira? Coloca uma cruz nas quadrículas adequadas.

CONTACTO:	FRANCÊS	INGLÊS	ALEMÃO	ESPAÑHOL
1- pessoas com quem vivo				
2- familiares / amigos / vizinhos				
3- escolas de línguas				
4- Internet				
5- música				
6- televisão e cinema				
7- livros / revistas / jornais				
8- viagens / turismo / turistas				
9- instruções / rótulos de produtos / publicidade				
10- Outras situações / Quais? _____				

22. Quais são as línguas que podes aprender na tua escola?

23. Pensas que a escola devia oferecer maior variedade de línguas?

Sim Não Não sei Porquê?

23.1. Se a resposta foi sim: Qual/quais? _____

24. Entre as seguintes línguas, indica qual é a língua mais importante para ti:

Francês Espanhol Nenhuma delas é importante para mim
 Alemão Inglês São todas igualmente importantes

24.1 Porquê? _____

25. Quais as línguas que consideras mais FÁCEIS de aprender?

Ordena-as, sendo 1 a língua mais FÁCIL e 4 a mais DIFÍCIL.
 Inglês _____ Francês _____ Alemão _____ Espanhol _____

26. Indica quais as razões por que uma língua é mais fácil de aprender do que outra: _____

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

27.1. Porquê? _

28. Pensa nas cinco línguas referidas nos quadros abaixo apresentados. De seguida, coloca uma cruz num espaço mais ou menos próximo da esquerda ou da direita, conforme a tua opinião, em todas as alíneas.

<p>28.1. Para mim, o INGLÊS é uma língua:</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância POLÍTICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância POLÍTICA</p> <p>6. Com importância ECONÓMICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância ECONÓMICA</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>	<p>28.2. Para mim, o FRANCÊS é uma língua:</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância POLÍTICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância POLÍTICA</p> <p>6. Com importância ECONÓMICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância ECONÓMICA</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>
<p>28.3. Para mim, o ALEMÃO é uma língua:</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância POLÍTICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância POLÍTICA</p> <p>6. Com importância ECONÓMICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância ECONÓMICA</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>	<p>28.4. Para mim, o ESPAÑHOL é uma língua:</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância POLÍTICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância POLÍTICA</p> <p>6. Com importância ECONÓMICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância ECONÓMICA</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>
<p>28.5. Para mim, o PORTUGUÊS é uma língua:</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p> <p>1. Feia ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância POLÍTICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância POLÍTICA</p> <p>6. Com importância ECONÓMICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância ECONÓMICA</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>	

29. Pensa nos 5 povos abaixo apresentados. De seguida, coloca uma cruz num espaço mais ou menos próximo da esquerda ou da direita, conforme a tua opinião, em todas as alíneas.

29.1 Os INGLESES são:								29.2 Os FRANCESES são:									
	1	2	3	4	5	6	7		1	2	3	4	5	6	7		
1. tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres	1. tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres
2. convencidos /orgulhosos	__	__	__	__	__	__	__	humildes / modestos	2. convencidos /orgulhosos	__	__	__	__	__	__	__	humildes / modestos
3. organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados	3. organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados
4. simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos	4. simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos
5. preguiçosos	__	__	__	__	__	__	__	trabalhadores	5. preguiçosos	__	__	__	__	__	__	__	trabalhadores
6. bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios	6. bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios
7. incultos	__	__	__	__	__	__	__	cultos	7. incultos	__	__	__	__	__	__	__	cultos
8. Solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas	8. Solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas
9. modernos	__	__	__	__	__	__	__	atrasados	9. modernos	__	__	__	__	__	__	__	atrasados
10. racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros	10. racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros
	1	2	3	4	5	6	7			1	2	3	4	5	6	7	

29.3 Os ALEMÃES são:								29.4 Os ESPAANHÓIS são:									
	1	2	3	4	5	6	7		1	2	3	4	5	6	7		
1. tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres	1. tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres
2. convencidos /orgulhosos	__	__	__	__	__	__	__	humildes / modestos	2. convencidos /orgulhosos	__	__	__	__	__	__	__	humildes / modestos
3. organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados	3. organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados
4. simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos	4. simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos
5. preguiçosos	__	__	__	__	__	__	__	trabalhadores	5. preguiçosos	__	__	__	__	__	__	__	trabalhadores
6. bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios	6. bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios
7. incultos	__	__	__	__	__	__	__	cultos	7. incultos	__	__	__	__	__	__	__	cultos
8. Solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas	8. Solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas
9. modernos	__	__	__	__	__	__	__	atrasados	9. modernos	__	__	__	__	__	__	__	atrasados
10. racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros	10. racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros
	1	2	3	4	5	6	7			1	2	3	4	5	6	7	

29.5 Os **PORTUGUESES** são:

	1	2	3	4	5	6	7	
1. tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres
2. convencidos /orgulhosos	__	__	__	__	__	__	__	humildes / modestos
3. organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados
4. simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos
5. preguiçosos	__	__	__	__	__	__	__	trabalhadores
6. bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios
7. incultos	__	__	__	__	__	__	__	cultos
8. Solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas
9. modernos	__	__	__	__	__	__	__	atrasados
10. racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros
	1	2	3	4	5	6	7	

30. Pensa nas 5 **LÍNGUAS** apresentadas. Preenche o quadro com as 3 palavras que associas de imediato às mesmas.

Inglês	Francês	Alemão	Espanhol	Português
1.	1.	1.	1.	1.
2.	2.	2.	2.	2.
3.	3.	3.	3.	3.

31. Pensa nos 5 **POVOS** apresentados. Preenche o quadro com as 3 palavras que associas de imediato aos mesmos.

Inglese	Franceses	Alemães	Espanhóis	Portugueses
1.	1.	1.	1.	1.
2.	2.	2.	2.	2.
3.	3.	3.	3.	3.

32. Imagina que Portugal voltaria a organizar uma EXPO (exposição mundial). Na tua opinião, quais deveriam ser as **LÍNGUAS OFICIAIS** deste evento e porquê?

- 1.^a língua oficial: _____ Porquê? _____
- 2.^a língua oficial: _____ Porquê? _____
- 3.^a língua oficial: _____ Porquê? _____

14. Fora da escola, com quais destas línguas já contactou e de que maneira? Coloque uma cruz nas quadrículas adequadas.

CONTACTO:	FRANCÊS	INGLÊS	ALEMÃO	ESPAÑHOL
1- pessoas com quem vivo				
2- familiares / amigos / vizinhos				
3- escolas de línguas				
4- Internet				
5- música				
6- televisão e cinema				
7- livros / revistas / jornais				
8- viagens / turismo / turistas				
9- instruções / rótulos de produtos / publicidade				
10- Outras situações / quais?				

15. Quais são as línguas que a sua escola oferece?

16. Considera importante para o desenvolvimento dos alunos estudar várias Línguas Estrangeiras?

Sim Não Não sei

16.1 Quantas línguas? 1 2 mais do que 2

16.2 Porquê _____

17. Pensa que a escola devia oferecer maior variedade de línguas?

Sim Não Não sei

17.1 Se a resposta foi sim: Qual/quais? _____

18. Na sua opinião, quais são as línguas os alunos devem aprender na escola?

18.1 Porquê?

19. Entre as seguintes línguas, indique qual é a mais importante para si:

Francês Espanhol Nenhuma delas é importante para mim Alemão Inglês

São todas igualmente importantes

20. Quais as línguas que considera mais fáceis de aprender?

Ordene-as, sendo 1 a língua mais FÁCIL e 4 a mais DIFÍCIL.

Inglês _____ Francês _____ Alemão _____ Espanhol _____

21. Indique quais as razões por que uma língua é mais fácil de aprender do que outra:

22. Se voltasse a nascer e pudesse escolher a sua Língua Materna, que língua escolheria?

22.1 Porquê? _____

23. Pense nas cinco línguas referidas nos quadros abaixo apresentados. De seguida, coloque uma cruz num espaço mais ou menos próximo da esquerda ou da direita, conforme a sua opinião, em todas as alíneas.

<p>23.1. Para mim, o INGLÊS é uma língua:</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância POLÍTICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância POLÍTICA</p> <p>6. Com importância ECONÓMICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância ECONÓMICA</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>	<p>23.2. Para mim, o FRANCÊS é uma língua:</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância POLÍTICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância POLÍTICA</p> <p>6. Com importância ECONÓMICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância ECONÓMICA</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>
<p>23.3. Para mim, o ALEMÃO é uma língua:</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância POLÍTICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância POLÍTICA</p> <p>6. Com importância ECONÓMICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância ECONÓMICA</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>	<p>23.4. Para mim, o ESPAÑHOL é uma língua:</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância POLÍTICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância POLÍTICA</p> <p>6. Com importância ECONÓMICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância ECONÓMICA</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>
<p>23.5. Para mim, o PORTUGUÊS é uma língua:</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância POLÍTICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância POLÍTICA</p> <p>6. Com importância ECONÓMICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância ECONÓMICA</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>	

24. Pense nos 5 povos abaixo apresentados. De seguida, coloque uma cruz num espaço mais ou menos próximo da esquerda ou da direita, conforme a sua opinião, em todas as alíneas.

24.1 Os INGLESES são:								24.2 Os FRANCESES são:									
	1	2	3	4	5	6	7		1	2	3	4	5	6	7		
1. tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres	1. tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres
2. convencidos /orgulhosos	__	__	__	__	__	__	__	humildes / modestos	2. convencidos /orgulhosos	__	__	__	__	__	__	__	humildes / modestos
3. organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados	3. organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados
4. simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos	4. simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos
5. preguiçosos	__	__	__	__	__	__	__	trabalhadores	5. preguiçosos	__	__	__	__	__	__	__	trabalhadores
6. bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios	6. bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios
7. incultos	__	__	__	__	__	__	__	cultos	7. incultos	__	__	__	__	__	__	__	cultos
8. solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas	8. solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas
9. modernos	__	__	__	__	__	__	__	atrasados	9. modernos	__	__	__	__	__	__	__	atrasados
10. racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros	10. racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros
	1	2	3	4	5	6	7			1	2	3	4	5	6	7	
24.3 Os ALEMÃES são:								24.4 Os ESPAANHÓIS são:									
	1	2	3	4	5	6	7		1	2	3	4	5	6	7		
1. tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres	1. tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres
2. convencidos /orgulhosos	__	__	__	__	__	__	__	humildes / modestos	2. convencidos /orgulhosos	__	__	__	__	__	__	__	humildes / modestos
3. organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados	3. organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados
4. simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos	4. simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos
5. preguiçosos	__	__	__	__	__	__	__	trabalhadores	5. preguiçosos	__	__	__	__	__	__	__	trabalhadores
6. bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios	6. bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios
7. incultos	__	__	__	__	__	__	__	cultos	7. incultos	__	__	__	__	__	__	__	cultos
8. solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas	8. solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas
9. modernos	__	__	__	__	__	__	__	atrasados	9. modernos	__	__	__	__	__	__	__	atrasados
10. racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros	10. racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros
	1	2	3	4	5	6	7			1	2	3	4	5	6	7	

24.5 Os **PORTUGUESES** são:

	1	2	3	4	5	6	7	
1. tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres
2. convencidos /orgulhosos	__	__	__	__	__	__	__	humildes / modestos
3. organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados
4. simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos
5. preguiçosos	__	__	__	__	__	__	__	trabalhadores
6. bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios
7. incultos	__	__	__	__	__	__	__	cultos
8. solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas
9. modernos	__	__	__	__	__	__	__	atrasados
10. racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros
	1	2	3	4	5	6	7	

25. Pense nas 5 LÍNGUAS apresentadas. Por favor preencha o quadro com as 3 palavras que associa de imediato às mesmas.

Inglês	Francês	Alemão	Espanhol	Português
1.	1.	1.	1.	1.
2.	2.	2.	2.	2.
3.	3.	3.	3.	3.

26. Pense nos 5 POVOS apresentados. Por favor preencha o quadro com as 3 palavras que associa de imediato aos mesmos.

Inglêses	Franceses	Alemães	Espanhóis	Portugueses
1.	1.	1.	1.	1.
2.	2.	2.	2.	2.
3.	3.	3.	3.	3.

27. Imagine que Portugal voltaria a organizar uma EXPO (exposição mundial). Na sua opinião, quais deveriam ser as LÍNGUAS OFICIAIS deste evento e porquê?

- 1.^a língua oficial: _____ Porquê? _____
- 2.^a língua oficial: _____ Porquê? _____
- 3.^a língua oficial: _____ Porquê? _____

Anexo 3. Inquérito por questionário encarregados de educação

Q3 - QUESTIONÁRIO ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO

Este questionário enquadra-se num estudo em curso na Universidade de Aveiro e pretende compreender o que uma comunidade escolar (professores, alunos, encarregados de educação, funcionários e auxiliares de educação) pensa sobre as línguas. Agradecemos desde já a sua colaboração.

1. Idade: ____ anos 2. Sexo: feminino masculino
3. Profissão _____
4. Habilitações literárias: _____
5. Ocupação de tempos livres: _____
6. Já residiu noutro país (mínimo de 3 meses)? Sim Não
- Se a resposta foi sim: 6.1 Qual / quais? _____
- 6.2 Durante quanto tempo ? _____
- 6.3 Porquê? _____
- 6.4 Fala a(s) língua(s) desse país? Sim Não Alguma coisa
7. Algum dos seus pais é estrangeiro? Sim Não
- Se a resposta foi sim: 7.1 Pai Mãe
- 7.2 De que nacionalidade? _____
- 7.3 Fala a(s) língua(s) dele/dela? Sim Não Alguma coisa
8. Qual é a sua Língua Materna? _____
9. Que língua(s) falam em sua casa? _____

10. Que Línguas Estrangeiras estudou? Preencha o quadro seguinte colocando uma cruz (x) nas quadrículas adequadas:

Aprendi...	na escola	fora da escola	O meu aproveitamento era...		
			bom	médio	fraco
Inglês					
Francês					
Alemão					
Latim					
Outra (qual?):					

11. Indique, justificando a sua resposta, se gostou de aprender estas línguas:

Gostou de aprender?	Sim	Não	Mais ou menos	Porquê?
Inglês				
Francês				
Alemão				
Espanhol				
Outra (qual?):				

12. Que outras línguas gostaria de ter estudado? _____

12.1 Porquê? _____

13. Pensa que pode vir a estudar mais línguas? Sim Não talvez

13.1 Se a resposta foi sim: Quais? _____

14. Fora da escola, com quais destas línguas já contactou e de que maneira? Coloque uma cruz nas quadrículas adequadas.

CONTACTO:	FRANCÊS	INGLÊS	ALEMÃO	ESPAÑHOL
1- pessoas com quem vivo				
2- familiares / amigos / vizinhos				
3- escolas de línguas				
4- Internet				
5- música				
6- televisão e cinema				
7- livros / revistas / jornais				
8- viagens / turismo / turistas				
9- instruções / rótulos de produtos / publicidade				
10- Outras situações / quais?				

15. Em que ano está matriculado o seu educando? _____

16. Quais são as línguas que a escola oferece? _____

17. Pensa que a escola devia oferecer maior variedade de línguas?

Sim Não Não sei

17.1 Se a resposta foi **sim**: Qual/quais? _____

18. Na sua opinião, quais são as línguas que o seu educando DEVE aprender na escola?

18.1. Porquê? _____

19. Entre as seguintes línguas, indique qual é a língua mais importante para si (assinale apenas **uma opção**):

Francês Espanhol Nenhuma delas é importante para mim

Alemão Inglês São todas igualmente importantes

19.1. Porquê? _____

20. Quais as línguas que considera mais **fáceis** de aprender? Ordene-as (TODAS), sendo **1** a língua **mais FÁCIL** e **4** a **mais DIFÍCIL**.

Inglês _____ Francês _____ Alemão _____ Espanhol _____

21. Indique quais as razões por que uma língua é mais fácil de aprender do que outra:

22. Se voltasse a nascer e pudesse escolher a sua Língua Materna, que língua escolheria?

22.1 Porquê? _____

23. Pense nas cinco línguas referidas nos quadros abaixo apresentados. Coloque uma cruz num espaço mais ou menos próximo da esquerda ou da direita, conforme a sua opinião, em todas as alíneas.

<p>23.1. Para mim, o INGLÊS é uma língua:</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância POLÍTICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância POLÍTICA</p> <p>6. Com importância ECONÓMICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância ECONÓMICA</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>	<p>23.2. Para mim, o FRANCÊS é uma língua:</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância POLÍTICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância POLÍTICA</p> <p>6. Com importância ECONÓMICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância ECONÓMICA</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>
<p>23.3. Para mim, o ALEMÃO é uma língua:</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância POLÍTICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância POLÍTICA</p> <p>6. Com importância ECONÓMICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância ECONÓMICA</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>	<p>23.4. Para mim, o ESPAÑHOL é uma língua:</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância POLÍTICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância POLÍTICA</p> <p>6. Com importância ECONÓMICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância ECONÓMICA</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>
<p>23.5. Para mim, o PORTUGUÊS é uma língua:</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância POLÍTICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância POLÍTICA</p> <p>6. Com importância ECONÓMICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância ECONÓMICA</p> <p style="text-align: center;">1 2 3 4 5 6 7</p>	

24. Pense nos 5 povos abaixo apresentados. De seguida, coloque uma cruz num espaço mais ou menos próximo da esquerda ou da direita, conforme a sua opinião, em todas as alíneas.

24.1 Os INGLESES são:								24.2 Os FRANCESES são:									
	1	2	3	4	5	6	7		1	2	3	4	5	6	7		
1. tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres	1. tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres
2. convencidos /orgulhosos	__	__	__	__	__	__	__	humildes / modestos	2. convencidos /orgulhosos	__	__	__	__	__	__	__	humildes / modestos
3. organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados	3. organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados
4. simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos	4. simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos
5. preguiçosos	__	__	__	__	__	__	__	trabalhadores	5. preguiçosos	__	__	__	__	__	__	__	trabalhadores
6. bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios	6. bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios
7. incultos	__	__	__	__	__	__	__	cultos	7. incultos	__	__	__	__	__	__	__	cultos
8. solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas	8. solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas
9. modernos	__	__	__	__	__	__	__	atrasados	9. modernos	__	__	__	__	__	__	__	atrasados
10. racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros	10. racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros
	1	2	3	4	5	6	7			1	2	3	4	5	6	7	
24.3 Os ALEMÃES são:								24.4 Os ESPAANHÓIS são:									
	1	2	3	4	5	6	7		1	2	3	4	5	6	7		
1. tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres	1. tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres
2. convencidos /orgulhosos	__	__	__	__	__	__	__	humildes / modestos	2. convencidos /orgulhosos	__	__	__	__	__	__	__	humildes / modestos
3. organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados	3. organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados
4. simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos	4. simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos
5. preguiçosos	__	__	__	__	__	__	__	trabalhadores	5. preguiçosos	__	__	__	__	__	__	__	trabalhadores
6. bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios	6. bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios
7. incultos	__	__	__	__	__	__	__	cultos	7. incultos	__	__	__	__	__	__	__	cultos
8. solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas	8. solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas
9. modernos	__	__	__	__	__	__	__	atrasados	9. modernos	__	__	__	__	__	__	__	atrasados
10. racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros	10. racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros
	1	2	3	4	5	6	7			1	2	3	4	5	6	7	

24.5 Os **PORTUGUESES** são:

	1	2	3	4	5	6	7	
1. tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres
2. convencidos /orgulhosos	__	__	__	__	__	__	__	humildes / modestos
3. organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados
4. simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos
5. preguiçosos	__	__	__	__	__	__	__	trabalhadores
6. bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios
7. incultos	__	__	__	__	__	__	__	cultos
8. solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas
9. modernos	__	__	__	__	__	__	__	atrasados
10. racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros
	1	2	3	4	5	6	7	

25. Pense nas 5 LÍNGUAS apresentadas. Por favor preencha o quadro com as 3 palavras que associa de imediato às mesmas.

Inglês	Francês	Alemão	Espanhol	Português
1.	1.	1.	1.	1.
2.	2.	2.	2.	2.
3.	3.	3.	3.	3.

26. Pense nos 5 POVOS apresentados. Por favor preencha o quadro com as 3 palavras que associa de imediato aos mesmos.

Inglêses	Franceses	Alemães	Espanhóis	Portugueses
1.	1.	1.	1.	1.
2.	2.	2.	2.	2.
3.	3.	3.	3.	3.

27. Imagine que Portugal voltaria a organizar uma EXPO (exposição mundial). Na sua opinião, quais deveriam ser as LÍNGUAS OFICIAIS deste evento e porquê?

- 1.^a língua oficial: _____ Porquê? _____
- 2.^a língua oficial: _____ Porquê? _____
- 3.^a língua oficial: _____ Porquê? _____

Anexo 4. Inquérito por questionário funcionários

QUESTIONÁRIO FUNCIONÁRIOS

Este questionário enquadra-se num estudo em curso na Universidade de Aveiro e pretende compreender o que uma comunidade escolar (professores, alunos, encarregados de educação, funcionários e auxiliares de educação) pensa sobre as línguas. Agradecemos desde já a sua colaboração.

1. Idade: _____ anos 2. Sexo: feminino masculino
3. Profissão _____
 3.1 Funções na escola: _____
 3.2 Outros cargos ou serviços na escola (membro na assembleia da escola, ...): _____
4. Habilitações literárias: _____
5. Ocupação de tempos livres: _____
6. Já residiu noutro país (mínimo de 3 meses)? Sim Não
 Se a resposta foi sim: 6.1 Qual / quais? _____
 6.2 Durante quanto tempo ? _____
 6.3 Porquê? _____
 6.4 Fala a(s) língua(s) desse país? Sim Não Alguma coisa
7. Algum dos seus pais é estrangeiro? Sim Não
 Se a resposta foi sim: 7.1 Pai Mãe
 7.2 De que nacionalidade? _____
 7.3 Fala a(s) língua(s) dele/dela? Sim Não Alguma coisa
8. Qual é a sua Língua Materna? _____
9. Que língua(s) falam em sua casa? _____
 9.1 Em caso de falar outra língua para além do Português, indique porquê: _____

10. Que Línguas Estrangeiras estudou? Preencha o quadro seguinte colocando uma cruz (x) nas quadrículas adequadas:

Aprendi...	na escola	fora da escola	O meu aproveitamento era...		
			bom	médio	fraco
Inglês					
Francês					
Alemão					
Latim					
Outra (qual?):					

11. Indique, justificando a sua resposta, se gostou de aprender estas línguas:

Gostou de aprender?	Sim	Não	Mais ou menos	Porquê?
Inglês				
Francês				
Alemão				
Espanhol				
Outra (qual?):				

12. Que outras línguas gostaria de ter estudado? _____
 12.1 Porquê? _____

13. Pensa que vir a estudar mais línguas? Sim Não
 13.1 Se a resposta foi sim: Quais? _____

14. Fora da escola, com quais destas línguas já contactou e de que maneira? Coloque uma cruz nas quadrículas adequadas.

CONTACTO:	FRANCÊS	INGLÊS	ALEMÃO	ESPAÑHOL
1- pessoas com quem vivo				
2- familiares / amigos / vizinhos				
3- escolas de línguas				
4- Internet				
5- música				
6- televisão e cinema				
7- livros / revistas / jornais				
8- viagens / turismo / turistas				
9- instruções / rótulos de produtos / publicidade				
10- Outras situações / quais?				

15. Quais são as línguas que a sua escola oferece?

16. Pensa que a escola devia oferecer maior variedade de línguas?

Sim Não Não sei

16.1. Se a resposta foi **sim**: Qual/quais? _____

17. Na sua opinião, quais são as línguas os alunos devem aprender na escola?

17.1 Porquê? _____

18. Entre as seguintes línguas, indique qual é a língua mais importante para si:

Francês Espanhol Nenhuma delas é importante para mim

Alemão Inglês São todas igualmente importantes

18.1. Porquê? _____

19. Quais as línguas que considera mais fáceis de aprender? Ordene-as, sendo **1** a língua **mais FÁCIL** e **4** a **mais DIFÍCIL**.

Inglês _____ Francês _____ Alemão _____ Espanhol _____

20. Indique quais as razões por que uma língua é mais fácil de aprender do que outra:

21. Se voltasse a nascer e pudesse escolher a sua Língua Materna, que língua escolheria?

21.1 Porquê? _____

22. Pense nas cinco línguas referidas nos quadros abaixo apresentados. De seguida, coloque uma cruz num espaço mais ou menos próximo da esquerda ou da direita, conforme a sua opinião, em todas as alíneas.

<p>22.1. Para mim, o INGLÊS é uma língua:</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância POLÍTICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância POLÍTICA</p> <p>6. Com importância ECONÓMICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância ECONÓMICA</p> <p>___ ___ ___ ___ ___ ___ ___</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p>	<p>22.2. Para mim, o FRANCÊS é uma língua:</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância POLÍTICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância POLÍTICA</p> <p>6. Com importância ECONÓMICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância ECONÓMICA</p> <p>___ ___ ___ ___ ___ ___ ___</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p>
<p>22.3. Para mim, o ALEMÃO é uma língua:</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância POLÍTICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância POLÍTICA</p> <p>6. Com importância ECONÓMICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância ECONÓMICA</p> <p>___ ___ ___ ___ ___ ___ ___</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p>	<p>22.4. Para mim, o ESPAÑHOL é uma língua:</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância POLÍTICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância POLÍTICA</p> <p>6. Com importância ECONÓMICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância ECONÓMICA</p> <p>___ ___ ___ ___ ___ ___ ___</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p>
<p>22.5. Para mim, o PORTUGUÊS é uma língua:</p> <p>1. Feia 1 2 3 4 5 6 7 Bonita</p> <p>2. Difícil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Fácil</p> <p>3. Inútil ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ Útil</p> <p>4. Rica culturalmente ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ pobre culturalmente</p> <p>5. Com importância POLÍTICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância POLÍTICA</p> <p>6. Com importância ECONÓMICA ___ ___ ___ ___ ___ ___ ___ sem importância ECONÓMICA</p> <p>___ ___ ___ ___ ___ ___ ___</p> <p>1 2 3 4 5 6 7</p>	

23. Pense nos 5 povos abaixo apresentados. De seguida, coloque uma cruz num espaço mais ou menos próximo da esquerda ou da direita, conforme a sua opinião, em todas as alíneas.

23.1 Os INGLESES são:								23.2 Os FRANCESES são:									
	1	2	3	4	5	6	7		1	2	3	4	5	6	7		
1. tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres	1. tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres
2. convencidos /orgulhosos	__	__	__	__	__	__	__	humildes / modestos	2. convencidos /orgulhosos	__	__	__	__	__	__	__	humildes / modestos
3. organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados	3. organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados
4. simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos	4. simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos
5. preguiçosos	__	__	__	__	__	__	__	trabalhadores	5. preguiçosos	__	__	__	__	__	__	__	trabalhadores
6. bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios	6. bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios
7. incultos	__	__	__	__	__	__	__	cultos	7. incultos	__	__	__	__	__	__	__	cultos
8. solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas	8. solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas
9. modernos	__	__	__	__	__	__	__	atrasados	9. modernos	__	__	__	__	__	__	__	atrasados
10. racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros	10. racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros
	1	2	3	4	5	6	7			1	2	3	4	5	6	7	
23.3 Os ALEMÃES são:								23.4 Os ESPAANHÓIS são:									
	1	2	3	4	5	6	7		1	2	3	4	5	6	7		
1. tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres	1. tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres
2. convencidos /orgulhosos	__	__	__	__	__	__	__	humildes / modestos	2. convencidos /orgulhosos	__	__	__	__	__	__	__	humildes / modestos
3. organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados	3. organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados
4. simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos	4. simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos
5. preguiçosos	__	__	__	__	__	__	__	trabalhadores	5. preguiçosos	__	__	__	__	__	__	__	trabalhadores
6. bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios	6. bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios
7. incultos	__	__	__	__	__	__	__	cultos	7. incultos	__	__	__	__	__	__	__	cultos
8. solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas	8. solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas
9. modernos	__	__	__	__	__	__	__	atrasados	9. modernos	__	__	__	__	__	__	__	atrasados
10. racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros	10. racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros
	1	2	3	4	5	6	7			1	2	3	4	5	6	7	

23.5 Os **PORTUGUESES** são:

	1	2	3	4	5	6	7	
1. tristes	__	__	__	__	__	__	__	alegres
2. convencidos /orgulhosos	__	__	__	__	__	__	__	humildes / modestos
3. organizados	__	__	__	__	__	__	__	desorganizados
4. simpáticos	__	__	__	__	__	__	__	antipáticos
5. preguiçosos	__	__	__	__	__	__	__	trabalhadores
6. bonitos	__	__	__	__	__	__	__	feios
7. incultos	__	__	__	__	__	__	__	cultos
8. solidários	__	__	__	__	__	__	__	egoístas
9. modernos	__	__	__	__	__	__	__	atrasados
10. racistas	__	__	__	__	__	__	__	abertos aos outros
	1	2	3	4	5	6	7	

24. Pense nas 5 LÍNGUAS apresentadas. Por favor preencha o quadro com as 3 palavras que associa de imediato às mesmas.

Inglês	Francês	Alemão	Espanhol	Português
1.	1.	1.	1.	1.
2.	2.	2.	2.	2.
3.	3.	3.	3.	3.

25. Pense nos 5 POVOS apresentados. Por favor preencha o quadro com as 3 palavras que associa de imediato aos mesmos.

Inglêses	Franceses	Alemães	Espanhóis	Portugueses
1.	1.	1.	1.	1.
2.	2.	2.	2.	2.
3.	3.	3.	3.	3.

26. Imagine que Portugal voltaria a organizar uma EXPO (exposição mundial). Na sua opinião, quais deveriam ser as LÍNGUAS OFICIAIS deste evento e porquê?

1.^a língua oficial: _____ Porquê? _____
 2.^a língua oficial: _____ Porquê? _____
 3.^a língua oficial: _____ Porquê? _____

PARTE II.
FOCO: UNIVERSIDADE

Capítulo 3

Análise da competência plurilingue romanófono de estudantes universitários: várias competências, vários instrumentos

Sílvia MELO-PFEIFER (silvia.melo-pfeifer@uni-hamburg.de)

Universidade de Hamburgo

Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF)

Universidade de Aveiro

Maria Helena ARAÚJO E SÁ (helenasa@ua.pt)

Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF)

Universidade de Aveiro

Apresentação geral da investigação

Os instrumentos de recolha de dados aqui apresentados – questionário, fichas de compreensão oral e fichas de compreensão escrita – foram elaborados no âmbito do projeto de doutoramento “Emergência e Negociação de Imagens das línguas em Encontros Interculturais Plurilingues em Chat” (Melo, 2006)

Foi objetivo dos 3 instrumentos de recolha de dados descrever o perfil plurilingue romanófono de um público universitário lusófono, de forma a induzir práticas escolares conducentes com esse perfil, capazes de o desenvolver e rentabilizar. No geral, atendendo à definição de competência plurilingue convocada (Andrade *et al*, 2003), os instrumentos de recolha de dados pretenderam abarcar diferentes componentes daquela competência. Assim, o questionário centrou-se na caracterização da dimensão sócioafetiva da competência plurilingue, por considerarmos necessário conhecer as predisposições dos sujeitos face às Línguas Românicas (LR) (principalmente ao nível das representações acerca delas e dos seus locutores); já as fichas de compreensão oral e escrita pretendiam caracterizar a gestão dos repertórios socioafetivos, linguístico-comunicativos e cognitivo-verbais dos sujeitos, em situações diversificadas de interação romanófono, com enunciados orais e escritos. Estes instrumentos foram testados e usados na Universidade de Aveiro, entre 2001 e 2002, junto dos estudantes das licenciaturas em:

- Ensino de Português, Latim e Grego;
- Ensino de Inglês e Alemão;
- Licenciatura em Línguas e Relações Empresariais;
- Licenciatura em Gestão e Planeamento em Turismo.

Os primeiros dois cursos foram considerados “públicos especialistas em línguas”; os dois últimos, “públicos não especialistas em línguas”. A recolha de dados foi elaborada em 4 sessões presenciais, tendo diferentes docentes daqueles cursos cedido aulas para o desenvolvimento do estudo. Cada sessão foi dedicada às atividades incluídas em cada

um dos instrumentos de dados, seguida de uma sessão de *chat* com interlocutores de LR em França, Espanha e Itália.

Descrição dos instrumentos de recolha de dados

Inquérito por questionário

Tendo em conta que o objetivo do nosso questionário era conhecer o perfil plurilingue dos sujeitos, com ênfase numa dimensão socioafetiva romanófona, optámos por repartir as questões elaboradas por quatro secções (ver questionário no anexo 1):

- “*Eu e as Línguas Estrangeiras*”, secção orientada para o levantamento das representações do perfil plurilingue dos sujeitos, pretendia reconstruir a sua biografia linguística e os seus projetos linguísticos, nomeadamente as Línguas Estrangeiras (LE) que aprenderam, com as quais contactaram e as circunstâncias em que aconteceram esses contactos, bem como as competências de compreensão escrita e oral e de interação verbal que pensavam possuir em diferentes línguas.
- “*Eu e as Línguas Românicas*”, secção centrada nas representações do perfil romanófono dos sujeitos, pretendia verificar quais os conhecimentos, atitudes, representações e expectativas do público lusófono em relação a essa família linguística. Nesta secção, os sujeitos referiram o tipo de contacto que tinham com as LR (em contexto formal e/ou informal), classificavam estas línguas ao nível da proximidade em relação ao Português e ao grau de facilidade em relação à sua compreensão escrita e oral e à interação verbal. Para além disso, descreviam, não só as LR, como também os seus falantes, tendo-lhes ainda sido pedido que imaginassem situações de comunicação (oral e escrita - *chat*) com um interlocutor de cada língua, de forma a fazer emergir as suas expectativas em relação à forma como decorreria a comunicação e às estratégias que utilizariam para compreender e ser compreendidos. Para concluir, os sujeitos referiam-se à sonoridade, particularidades gramaticais e lexicais de cada uma das LR, emitindo, posteriormente, a sua opinião acerca das vantagens e/ou desvantagens que advêm da aprendizagem de uma língua da mesma família.
- “*Eu e a aprendizagem das línguas*”, através da qual se pretendia dar conta dos métodos de trabalho e de estudo que o público-alvo desenvolvera na aprendizagem das LE, de modo a esboçar o seu perfil de aprendente de línguas. Tratava-se de uma secção apenas dedicada ao contacto formal com LE, onde os sujeitos indicavam as línguas aprendidas, a duração e a avaliação dessas aprendizagens em instituições escolares, bem como as línguas que consideravam mais fáceis e mais difíceis de aprender. Além disso, traçaram o seu perfil de aluno ao nível da motivação e da adesão efetiva à aprendizagem das línguas e ao nível das suas competências, qualidades e defeitos percebidos enquanto aprendente. O último leque de questões pretendia elucidar-nos acerca de hábitos de recurso à comparação entre a Língua Materna (LM), outras LE e as LE entre si, nomeadamente, com que objetivos e com que grau de sucesso o faziam.
- “*À descoberta das Línguas Românicas*”, colocava os sujeitos em contacto direto com esta família linguística, através de tarefas de identificação de cada língua. Essas tarefas de identificação tinham por base textos escritos e orais e eram seguidas de uma questão relativa às “pistas” que haviam permitido a sua identificação.

Fichas de compreensão escrita

As fichas de compreensão escrita (ver anexo 2), elaboradas com vista à observação e análise do perfil de leitor romanófono, foram preparadas de acordo com um mesmo padrão, ao nível da tipologia de textos selecionados, da temática e do tipo de questões colocadas, de forma

a fazer emergir as estratégias de leitura e de compreensão interlinguística mobilizadas pelos sujeitos lusófonos.

Os textos escolhidos são biografias de pintores (um catalão, um espanhol, um francês, um italiano e um romeno), desenvolvidas entre três a cinco parágrafos (três dos textos têm três parágrafos, um tem quatro e outro tem cinco), apresentando um número relativamente elevado de palavras transparentes e semi-transparentes. Sendo textos de carácter biográfico, apresentam algumas características particulares ao nível da macroestrutura: antes do corpo do texto exibem o nome do pintor, local e ano de nascimento e morte, o que, à partida, ajuda a contextualizar cronologica e geograficamente os eventos relatados no texto. Além disso, a sequência temporal dos acontecimentos é respeitada (sem analepses ou prolepses temporais) e o corpo do texto é geralmente rico em nomes próprios, topónimos e títulos de obras. Todos estes aspetos concorrem para a ativação dos conhecimentos enciclopédicos dos aprendentes e antecipam o conteúdo dos textos, uma vez que, sendo biografias, obedecem a uma superestrutura prototípica a partir da qual se vão antecipando e desvendando a macroestrutura e o sentido global do texto.

As primeiras questões acerca de cada um dos textos pretendiam recolher dados sobre a identificação da língua em que estão escritos, a perceção do grau de compreensão atingido e das estratégias de leitura levadas a cabo pelos sujeitos, e finalmente os elementos textuais e os hábitos de leitura que permitiram a reconstrução do sentido do texto.

As questões que se seguiam referiam-se ao reconhecimento da superestrutura do texto e à identificação de elementos constituintes da sua macroestrutura (localização geográfica e temporal, sequência de acontecimentos, ...). Ao nível da microestrutura, foi solicitado aos sujeitos que fizessem o levantamento de palavras/expressões que considerassem importantes para compreender o sentido do texto e de palavras transparentes, semi-transparentes e opacas, de forma a verificar qual a análise que elaboram a nível lexical, uma vez que, tratando-se de línguas vizinhas, a capacidade de identificar semelhanças lexicais facilita o acesso ao sentido. Para além disso, os sujeitos realizaram uma atividade de identificação lexical para selecionar palavras que estabeleçam relações de sinonímia e de antonímia com outras indicadas previamente (transparentes ou semi-transparentes, na LR a que correspondia cada texto).

Posteriormente, foi sugerida uma atividade de inferência que propunha a descoberta do sentido de articuladores frásicos (semi-transparentes e/ou opacos) a partir de um conjunto de hipóteses e remetendo diretamente para o contexto em que se inseriam esses articuladores. Esta atividade permitia que os sujeitos construíssem hipóteses semânticas tendo por base, não só o contexto frásico, mas também a etimologia e a analogia com outras línguas, nomeadamente as românicas.

De seguida, o aluno foi confrontado com um exercício de tradução interlinguística, desenvolvido em três fases de acordo com o grau de complexidade e a extensão das frases a traduzir. Este exercício pareceu-nos bastante importante pelo tratamento mais profundo, explicitador e consciente da LR em causa, tendo por base o seu contraste com uma língua da mesma família, mas podendo ser complementado por conhecimentos noutras LE. Pretendia-se que os alunos demonstrassem capacidades de reconstrução do sentido dos textos, reveladoras da sua sensibilidade linguística (em relação à possibilidade de estabelecer semelhanças e contrastes entre as línguas) e das suas consciências metalinguística e metacognitiva, isto porque *“o exercício de tradução actualiza, para além de um conjunto abrangente de operações linguísticas (gramaticais e lexicais), toda uma série de operações cognitivas, discursivas, culturais, isto é, comunicativas”* (Andrade, 1997, p. 599).

Este conjunto de atividades permitiu esclarecer as zonas de proximidade e de distanciamento linguístico, bem como as estratégias de acesso ao sentido utilizadas no tratamento de dados escritos em LR vizinhas, elucidando-nos acerca da distância (objetiva e subjetiva) sentida pelos sujeitos e das suas capacidades de “aproveitamento” dos potenciais que a proximidade tipológica da sua LM – o Português – pode proporcionar ao nível da compreensão de textos nas restantes línguas.

Fichas de compreensão oral

As fichas elaboradas (ver anexo 3), com vista à análise do perfil de ouvinte romanófono dos nossos sujeitos, tinham por base atividades de compreensão oral que se aproximam de

situações de comunicação reais, neste caso, de receção de um documento televisivo: um *fait divers*. A escolha deste tipo de documento deveu-se ao facto de permitir uma simbiose entre a percepção oral e a percepção visual, possibilitando que as informações visuais e sonoras funcionem em complementaridade no acesso aos elementos linguísticos e à situação comunicativa. O documento vídeo continha imagens gestuais e contextualizadoras da situação, redundantes em relação à mensagem áudio (cf. Clerc, 1999, p. 48), a fim de facilitar a sua compreensão. Deste modo, a compreensão não se limitaria à descodificação dos elementos de ordem linguística, alargando-se aos conhecimentos pragmáticos e situacionais dos sujeitos e apelando a um maior número de capacidades de percepção e de aptidões cognitivas. Os documentos selecionados tinham cerca de um minuto sendo que, tal como nos documentos escritos, a sequência temporal dos acontecimentos era respeitada e o número de palavras transparentes relativamente elevado.

A audição do documento foi feita em dois momentos, após explicitação das atividades: um primeiro, em que os sujeitos apenas tomaram notas do que acharam pertinente (notas que foram, posteriormente, anexadas às atividades realizadas por cada um), e um segundo momento, em que, perante uma ficha de compreensão a realizar por escrito, tentaram responder às questões colocadas acerca do *fait divers* e da sua compreensão.

As atividades sugeridas na ficha de compreensão contemplavam um momento de compreensão global da mensagem (identificação do assunto e elaboração de um resumo da notícia) e um momento de compreensão específica e, por isso, mais detalhada (levantamento de palavras-chave e resposta às questões do tipo Quem?/O quê?/Quando?/... que caracterizam este tipo de documento). Estas atividades focalizaram-se, pois, sobre o conhecido, sem inquietação pelas zonas de opacidade, o que permitiu um trabalho específico de levantamento de zonas de transparência semântica, quer ao nível da microestrutura (relativa ao léxico), quer ao nível da macroestrutura (relativa à organização textual).

Outro conjunto de questões prendia-se com a identificação da LR em que os enunciados foram emitidos, com a identificação dos elementos que possibilitaram essa identificação, com a avaliação do grau de compreensão do documento e com a indicação das dificuldades sentidas durante a realização das tarefas. De entre a lista de possíveis dificuldades, estavam incluídos problemas ao nível do reconhecimento de elementos da micro e da macroestrutura, de elementos prosódicos relativos à paisagem sonora das línguas e de elementos do código cinésico. A questão da paisagem sonora das línguas é bastante pertinente se tivermos em conta que “le paysage n’est pas la langue elle-même, mais le fruit d’un ensemble de représentations mentales” (Lhote, 1995, p. 23), o que concorre para o aumento ou diminuição das distâncias objetiva e subjetiva do sujeito em relação à língua estrangeira. Deste modo, a ficha proposta permitiu também verificar qual/quais a(s) LR(s) cujos sistemas de acentuação, entoação e ritmo colocaram mais problemas de compreensão aos falantes lusófonos.

Bibliografia anotada de investigação publicada

Os resultados obtidos com esta investigação foram publicados em diferentes espaços, tal como de seguida se indica, por ordem cronológica.

Melo, S. (2002). Análise da relação do sujeito com as línguas: que objectivos, que instrumentos, que implicações?. In *Actas do XI Encontro Nacional de Didáctica de Ensino*, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 26 a 29 de Maio de 2002 (CD-Rom).

Nesta contribuição, descrevemos dois instrumentos de caracterização de públicos distintos (alunos do 9.º ano de escolaridade do distrito de Aveiro⁵ e alunos do 1.º ano de quatro licenciaturas da Universidade de Aveiro), cuja finalidade era, de forma geral, obter dados acerca da relação que os sujeitos estabelecem com as línguas e sua aprendizagem. Numa primeira parte, descrevemos os dois inquéritos por questionário e o seu contexto de aplicação, nomeadamente os seus objectivos, partes constituintes e tipos de questões. Seguidamente, tecemos considerações sobre a pertinência da recolha de dados acerca das imagens e representações.

⁵ Veja-se, nesta publicação, a contribuição de Simões e Araújo e Sá, capítulo 1.

Melo, S., & Araújo e Sá, M. H. (2003). O sujeito e as Línguas Românicas: compreensão de notícias televisivas por alunos do Ensino Superior. In *Didáctica das línguas e literaturas em Portugal: contextos de emergência, condições de existência e modos de desenvolvimento*, Actas do I Encontro Nacional da SPDLL (pp. 145-152). Coimbra, Pé de Página Editores.

Dans cet article, nous avons observé comment les étudiants de la première année de la maîtrise en Enseignement du Portugais, Latin et Grec construisent le sens de nouvelles télévisées en Langues Romanes, en mettant en évidence les compétences de compréhension orale déjà développées et les principales zones et facteurs d'incompréhension et/ou d'opacité sémantique.

Andrade, A. I., Araújo e Sá, M. H. (Coord.), Bartolomeu, I., Martins, F., Melo, S., Santos, L., & Simões, A. R. (2003). Análise e construção da competência plurilingue – Alguns percursos didácticos. In A. Neto, J. Nico, J. Chouriço, P. Costa, & P. Mendes, P. (Org.) (2003), *Didáctica e metodologias da educação – percursos e desafios* (pp. 489-506). Évora: Universidade de Évora.

Depois de uma fase de caracterização do público universitário lusófono (através dos instrumentos acima descritos), analisamos neste texto as estratégias e materiais que podem ser utilizados com vista ao desenvolvimento da competência de intercompreensão entre locutores de LR, isto é, em situação de comunicação interpessoal plurilingue, e de uma visão positiva e abrangente de uma identidade romanófona.

Melo, S., & Araújo e Sá, M. H. (2004). “É muito parecido ao Português”: estratégias de acesso ao sentido de textos escritos em Línguas Vizinhas por lusófonos – o caso do Castelhana e do Catalão. In *Actas do VII Congresso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura* (pp. 379-388). A Coruña: Deputación Provincial de A Coruña.

Numa altura em que a Didáctica das Línguas Vizinhas tinha vindo a ganhar uma grande visibilidade e um interesse crescente por parte dos didatas e em que se considerava (e considerava!) a intercompreensão como uma competência ao serviço do desenvolvimento de uma outra mais alargada, designada por plurilingue, foi desenvolvido o projeto Galanet⁶, cujo objetivo era conceber e implementar uma plataforma capaz de estimular o contato entre locutores de LR e de desenvolver a competência de intercompreensão (oral e escrita) entre eles. Com vista à caracterização do público lusófono universitário que viria a integrar aquele projeto, foram elaborados e testados os diversos instrumentos de recolha de dados, acima descritos. No âmbito deste texto, foram apresentados os resultados obtidos sobre a perceção que o público lusófono universitário não especialista em línguas, da Licenciatura em Gestão e Planeamento em Turismo, possuía acerca da familiaridade entre o Português, o Castelhana e o Catalão, através das estratégias de tratamento de dados verbais em textos prototípicos escritos naquelas línguas.

Araújo e Sá, M. H., & Melo, S. (2005). Pour une pratique de l'intercompréhension en Langues Romanes: les besoins et attentes d'un groupe cible (étudiants universitaires non spécialistes en langues). *Travaux de Didactique du Français Langue Étrangère*, 54, 31-55.

Les résultats de cette étude ont souligné les motivations des apprenants et leurs représentations positives par rapport, soit à l'apprentissage des langues, soit aux LR et à leurs locuteurs. Nous avons pu repérer que les stratégies de décodage des textes oraux (les faits-divers télévisés) se limitent à l'identification des transparences visuelles et linguistiques, souvent abandonnées ou conciliées avec les pré-connaissances des étudiants, ce qui a entraîné, parfois, une représentation sémantique du contenu textuel, souvent inadéquate. En plus, nous avons remarqué que les apprenants n'étaient pas capables d'aller au-delà d'une approche très globale des textes, ne prenant pas en compte les éléments de la macrostructure des nouvelles (la localisation spatiale et temporelle, les circonstances, ...).

⁶ GALANET (plataforma para o desenvolvimento da intercompreensão em línguas românicas) foi um projeto Socrates/ Lingua, coordenado pela Université Stendhal Grenoble 3 (França), que contou com 6 outras instituições parceiras: Universidade de Aveiro (Portugal), Universitat Autònoma de Barcelona (Espanha), Universidad Complutense de Madrid (Espanha), Università de Cassino (Italia), Université Lumière Lyon 2 (França), e Université de Mons-Hainault (Bélgica).

Melo, S., Araújo e Sá, M. H., & Pinto, S. (2005). Entre romanofilia e romanofobia: um estudo com universitários portugueses. In A. I. Andrade, & M. H. Araújo e Sá (Org.), *Educação em Línguas em contexto escolar: da intervenção à reflexão*. Cadernos do Lale, Série Reflexões, 1 (pp. 39-62). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Este trabalho enquadrou-se no âmbito de dois projetos: Galanet (ver nota 6) e “A competência de intercompreensão em Línguas Românicas: estratégias de intervenção junto de um público universitário”⁷, projetos que tinham como enquadramento didatológico os conceitos de competência plurilingue e intercompreensão em Línguas Vizinhas. Paralelamente, cruzou-se, metodológica e concetualmente, com o projeto «Imagens das línguas na comunicação intercultural: contributos para o desenvolvimento da competência plurilingue» (ver Introdução), que pretendia analisar as imagens das línguas enquanto objetos semióticos que são transmitidos e transformados através da comunicação, processo social dinâmico. A abordagem aqui privilegiada foi do tipo objetivante, pretendendo-se diagnosticar e descrever as imagens que circulam e são verbalizadas acerca das línguas e dos seus falantes - no nosso caso, da família românica. Evidenciámos alguns aspetos da dimensão socioafetiva da competência plurilingue, nomeadamente as imagens, representações e estereótipos que o público universitário português veicula em relação às línguas e locutores de origem românica, para assim tentar identificar as eventuais resistências (fobias) ou impulsos (filias) à intercompreensão entre romanófonos.

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 (Org.), *Imagens das línguas em contextos de educação e formação linguística*. Cadernos do Lale, Série Reflexões, 2 (pp. 23-40). Aveiro: Universidade de Aveiro.

Tomando a escola como lugar de (i)legitimação de práticas e de identidades e como fator de auto e de hetero-exclusão ou inclusão pessoal, na linha de Paulo Freire, reconhece-se que as imagens das línguas, circulando de forma privilegiada nos discursos escolares e enquanto um dos sinais desses processos de legitimação e de in/exclusão, funcionam como mediadoras da comunicação e âncoras semióticas, influenciando o processo de ensino e de aprendizagem, as perspetivas dos sujeitos acerca do seu desempenho escolar e as suas práticas de comunicação quotidiana. Foi com base neste enquadramento que apresentámos os resultados do inquérito por questionário obtidos junto do nosso público.

Os resultados alcançados ajudaram-nos a: i) reconhecer os comportamentos dos sujeitos em termos de práticas de aprendizagem das LR; ii) antever a influência das imagens das línguas no decorrer de eventuais práticas de comunicação intercompreensivas; iii) evidenciar o papel da escola na construção de hábitos de inclusão e de exclusão das línguas e culturas, nomeadamente românicas, no universo afetivo dos sujeitos.

As conclusões deste estudo permitiram-nos admitir que as imagens dos aprendentes acerca das línguas se constituem como obstáculos ou facilitadores socioafetivos e cognitivos em relação aos objetos-língua, às atividades escolares e aos encontros interculturais em que outras línguas que não as maternas são chamadas à interação.

Melo-Pfeifer, S. & Pinto, S. (2009). Évolution des images du FLE à l'université: une étude de cas au Portugal. In *Les Cahiers de l'ACEDLE*, 6 (153-171). Disponível em http://acedle.org/IMG/pdf/Melo_Pinto_Cahiers-Acedle_6-1.pdf .

Prenant le concept d'«image» en tant qu'élément central dans l'enseignement-apprentissage des langues, ce travail a cherché à cerner et à comprendre les images du FLE d'étudiants portugais, dans deux moments de leur parcours académique. Nous concluons que ces images sont extrêmement scolarisées et homogènes dans les deux périodes étudiées. Cette principale conclusion nous a permis de réfléchir sur le rôle du curriculum universitaire dans la construction

⁷ Projeto de doutoramento de S. Melo, “A competência de intercompreensão em Línguas Românicas: estratégias de intervenção junto de um público universitário”, orientado por Maria Helena Araújo e Sá, Universidade de Aveiro, e financiado pela FCT. O título do projeto foi posteriormente alterado (Melo, 2006)

et l'évolution de ces images, ainsi que sur le besoin de rendre le discours éducatif universitaire plus attentif au plurilinguisme.

Melo-Pfeifer, S. (2011). Lecture en Langues Étrangères Voisines en contexte universitaire – Quel profil de lecteur romanophone des étudiants portugais?. In R. Goigoux, & M.-C. Pollet (Eds.), *Didactiques de la lecture, de la maternelle à l'université* (pp. 245-266). Namur: Presses Universitaires de Namur.

Prenant appui sur le cadre théorique de l'Intercompréhension en Langues Romanes, ce texte décrit le profil de lecteur romanophone d'étudiants universitaires portugais, à l'aide des résultats de tâches de lecture de textes prototypiques. L'étude met en avant une approche psycholinguistique de la distance interlinguistique et une perspective éémique par rapport à l'évaluation du succès des tâches accomplies. Nous prenons appui sur les réponses et les cheminements de compréhension observés, afin de comprendre la « contrastivité didactisée » par les sujets et d'envisager les moyens de la prendre en charge dans l'action didactique en contexte universitaire.

Anexo 1. Inquérito por questionário

Pseudónimo: _____ Idade: _____
Curso: _____ Nacionalidade(s): _____

I Parte: Eu e as Línguas Estrangeiras

A primeira parte deste questionário prende-se com o seu contacto com diferentes línguas: línguas que consegue perceber, que sabe falar, que aprendeu na escola ou fora dela...

1- Indique a sua Língua Materna. _____

2- Preencha o quadro que se segue (com um X) de modo a evidenciar as circunstâncias em que aprendeu cada Língua Estrangeira:

Línguas aprendidas	Circunstâncias de aprendizagem
1- Alemão	
2- Espanhol	
3- Francês	
4- Grego	
5- Inglês	
6- Latim	
7- outra: _____	
8- outra: _____	

3- Está a aprender alguma Língua Estrangeira? Sim Não

4- Se respondeu “sim” na questão anterior, indique qual/quais: _____

5- Pensa vir a aprender outra(s) Língua(s) Estrangeira(s)? Sim Não

6- Se respondeu “sim” na questão anterior, indique qual/quais: _____

7- Justifique a continuidade ou desistência da aprendizagem das línguas estrangeiras que referiu.

8- Já esteve em países estrangeiros? Sim Não (passe para 10)

9- Preencha o quadro que se segue de modo a evidenciar os países estrangeiros em que já esteve, bem como as circunstâncias e período de tempo em que o fez.

Países	Circunstâncias	Período de tempo

10- Tem família ou amigos em países estrangeiros? Sim Não

11- Se respondeu “sim” em 10, indique os países onde se encontram. _____

- 12- Refira a(s) língua(s) que utiliza em família; _____
- 13- Refira a(s) língua(s) que utiliza com os amigos; _____
- 14- Refira a(s) língua(s) que utiliza em conversas na internet; _____
- 15- Refira a(s) língua(s) que utiliza em troca de e-mails; _____
- 16- Refira a(s) língua(s) que utiliza em correspondência (cartas, postais, ...); _____

17- Complete o quadro seguinte referindo as línguas com que contacta atualmente e as situações em que o faz:

Línguas de contacto	Situações
1-	
2-	
3-	
4-	
5-	
6-	

18- Que níveis de conhecimentos pensa possuir em cada uma das línguas seguintes? (preencha com um X)

(Nulo=1; Fraco=2; Suficiente=3; Bom=4; Muito bom=5)

Línguas	Compreensão escrita					Compreensão oral					Interação verbal				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1- Alemão															
2- Catalão															
3- Crioulo de base portuguesa															
4- Espanhol															
5- Francês															
6- Grego															
7- Inglês															
8- Italiano															
9- Latim															
10- Neerlandês															
11- Português															
12- Romeno															

19- Para além das Línguas Estrangeiras mencionadas em 18, existem outras nas quais possui algum nível de competências? Complete o quadro de modo a evidenciá-las.

(Nulo=1; Fraco=2; Suficiente=3; Bom=4; Muito bom=5)

Línguas	Compreensão escrita					Compreensão oral					Interação verbal				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1- _____															
2- _____															
3- _____															

20- Coloca no quadro abaixo cada uma das línguas a seguir apresentadas, de acordo com a família linguística a que pertencem:

Português Neerlandês Polaco Francês Islandês
Inglês Ucrainiano Romeno Italiano Espanhol
Catalão Alemão Checo Russo

Línguas românicas	Línguas germânicas	Línguas eslavas

Pseudónimo: _____ Idade: _____
Curso: _____ Nacionalidade(s): _____

II Parte: Eu e as Línguas Românicas

As línguas que pertencem ao grupo românico são: o Português, o Francês, o Espanhol, o Italiano, o Romeno e o Catalão, sem contar com alguns dialetos e variedades regionais. Nesta segunda parte, vai ter a oportunidade de se referir a esta família linguística.

- 1- Indique as línguas românicas (LR) que já aprendeu. _____
- 2- Indique qual a língua românica que acha mais importante aprender em Portugal (excluindo o Português)

- 3- Justifique a resposta dada em 2.

- 4- Complete o quadro de modo a evidenciar o tipo de contacto que teve/tem com cada uma das línguas românicas referidas:

LR	Tipo de contacto
1- Catalão	
2- Espanhol	
3- Francês	
4- Italiano	
5- Português	
6- Romeno	

- 5- Indique até quatro palavras/expressões que associa:
 - 1- à língua catalã: _____, _____, _____, _____
 - 2- à língua espanhola: _____, _____, _____, _____
 - 3- à língua francesa: _____, _____, _____, _____
 - 4- à língua italiana: _____, _____, _____, _____
 - 5- à língua portuguesa: _____, _____, _____, _____
 - 6- à língua romena: _____, _____, _____, _____
- 6- Caracterize, com até quatro palavras/expressões:
 - 1- os catalães: _____, _____, _____, _____
 - 2- os espanhóis: _____, _____, _____, _____
 - 3- os franceses: _____, _____, _____, _____
 - 4- os italianos: _____, _____, _____, _____
 - 5- os portugueses: _____, _____, _____, _____
 - 6- os romenos: _____, _____, _____, _____
- 7- Numere de 1 a 5 as línguas românicas mencionadas, de acordo com o grau de proximidade em relação ao Português (sendo 1 a mais próxima e 5 a mais afastada).
1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____

8- Classifique de 1 a 5 as línguas românicas aqui apresentadas de acordo com a facilidade que sente em relação à compreensão oral e escrita e em relação à interação verbal.

(Muito difícil=1; Difícil=2; Mais ou menos=3; Fácil=4; Muito fácil=5)

	Compreensão escrita					Compreensão oral					Interação verbal				
	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
1- Catalão															
2- Espanhol															
3- Francês															
4- Italiano															
5- Português															
6- Romeno															

9- Imagine que encontrava cada um dos locutores a seguir indicados. Acha que conseguiria comunicar oralmente? Como?

(Muito mal=1 ; Mal=2 ; Mais ou menos=3 ; Bem=4 ; Muito bem=5)

	Comunicaríamos					Utilizaria as seguintes estratégias...
	1	2	3	4	5	
1- Catalão						
2- Espanhol						
3- Francês						
4- Italiano						
5- Romeno						

10- Como pensa que comunicaria por escrito com esses interlocutores, em situação de chat?

(Muito mal=1 ; Mal=2 ; Mais ou menos=3 ; Bem=4 ; Muito bem=5)

	Comunicaríamos					Utilizaria as seguintes estratégias...
	1	2	3	4	5	
1- Catalão						
2- Espanhol						
3- Francês						
4- Italiano						
5- Romeno						

11- Complete o “quadro turístico” das línguas românicas que a seguir propomos:

	Catalão	Espanhol	Francês	Italiano	Português	Romeno
1- Sons que considero típicos						
2- Particularidades gramaticais						
3- Palavras/ expressões típicas nestas línguas						

12- Como falante de uma língua românica, o Português, acha que a aprendizagem de outra língua desta família está:

facilitada

dificultada

não sei

13- Justifique a resposta.

14- Já leu ou ouviu alguma coisa sobre a aprendizagem de Línguas Estrangeiras da mesma família?

Sim Não

15- Se respondeu “sim”, especifique onde.

Pseudónimo: _____ Idade: _____
 Curso: _____ Nacionalidade(s): _____

III Parte: Eu e a aprendizagem das línguas

A terceira parte deste questionário refere-se aos métodos de trabalho e de estudo que desenvolve(eu) enquanto aluno de línguas. Pretende-se saber quais as estratégias que utiliza na aprendizagem das línguas estrangeiras bem como o grau de sucesso que lhes atribui.

1- Complete o quadro que se segue, alusivo às línguas estrangeiras que aprendeu em contexto escolar:

Línguas	Ano de escolaridade em que iniciou:	Ano de escolaridade em que terminou:	A avaliação costumava ser...	
			Positiva	Negativa
1- Francês	<input type="checkbox"/> 5.º <input type="checkbox"/> 7.º <input type="checkbox"/> 10.º <input type="checkbox"/> Ens. Sup.	<input type="checkbox"/> 9.º <input type="checkbox"/> 10.º <input type="checkbox"/> 11.º <input type="checkbox"/> 12.º <input type="checkbox"/> Ens. Sup. <input type="checkbox"/> Outro: _____	<input type="checkbox"/> 3-4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 10-12 <input type="checkbox"/> 13-15 <input type="checkbox"/> >16	<input type="checkbox"/> 0-1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 1-7 <input type="checkbox"/> 8-9
2- Inglês	<input type="checkbox"/> 5.º <input type="checkbox"/> 7.º <input type="checkbox"/> 10.º <input type="checkbox"/> Ens. Sup.	<input type="checkbox"/> 9.º <input type="checkbox"/> 10.º <input type="checkbox"/> 11.º <input type="checkbox"/> 12.º <input type="checkbox"/> Ens. Sup. <input type="checkbox"/> Outro: _____	<input type="checkbox"/> 3-4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 10-12 <input type="checkbox"/> 13-15 <input type="checkbox"/> >16	<input type="checkbox"/> 0-1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 1-7 <input type="checkbox"/> 8-9
3- Latim	<input type="checkbox"/> 5.º <input type="checkbox"/> 7.º <input type="checkbox"/> 10.º <input type="checkbox"/> Ens. Sup.	<input type="checkbox"/> 9.º <input type="checkbox"/> 10.º <input type="checkbox"/> 11.º <input type="checkbox"/> 12.º <input type="checkbox"/> Ens. Sup. <input type="checkbox"/> Outro: _____	<input type="checkbox"/> 3-4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 10-12 <input type="checkbox"/> 13-15 <input type="checkbox"/> >16	<input type="checkbox"/> 0-1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 1-7 <input type="checkbox"/> 8-9
4- Grego	<input type="checkbox"/> 5.º <input type="checkbox"/> 7.º <input type="checkbox"/> 10.º <input type="checkbox"/> Ens. Sup.	<input type="checkbox"/> 9.º <input type="checkbox"/> 10.º <input type="checkbox"/> 11.º <input type="checkbox"/> 12.º <input type="checkbox"/> Ens. Sup. <input type="checkbox"/> Outro: _____	<input type="checkbox"/> 3-4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 10-12 <input type="checkbox"/> 13-15 <input type="checkbox"/> >16	<input type="checkbox"/> 0-1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 1-7 <input type="checkbox"/> 8-9
5- Alemão	<input type="checkbox"/> 5.º <input type="checkbox"/> 7.º <input type="checkbox"/> 10.º <input type="checkbox"/> Ens. Sup.	<input type="checkbox"/> 9.º <input type="checkbox"/> 10.º <input type="checkbox"/> 11.º <input type="checkbox"/> 12.º <input type="checkbox"/> Ens. Sup. <input type="checkbox"/> Outro: _____	<input type="checkbox"/> 3-4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 10-12 <input type="checkbox"/> 13-15 <input type="checkbox"/> >16	<input type="checkbox"/> 0-1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 1-7 <input type="checkbox"/> 8-9
6- _____	<input type="checkbox"/> 5.º <input type="checkbox"/> 7.º <input type="checkbox"/> 10.º <input type="checkbox"/> Ens. Sup.	<input type="checkbox"/> 9.º <input type="checkbox"/> 10.º <input type="checkbox"/> 11.º <input type="checkbox"/> 12.º <input type="checkbox"/> Ens. Sup. <input type="checkbox"/> Outro: _____	<input type="checkbox"/> 3-4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 10-12 <input type="checkbox"/> 13-15 <input type="checkbox"/> >16	<input type="checkbox"/> 0-1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 1-7 <input type="checkbox"/> 8-9

2- Das Línguas Estrangeiras mencionadas na questão anterior, qual considera ter sido mais fácil de aprender (indique apenas uma)? _____

3- Refira os motivos.

4- E qual lhe pareceu mais difícil (indique apenas uma)? _____

5- Refira os motivos.

6- Sente-se motivado para aprender Línguas Estrangeiras? Sim Não

7- Justifique a resposta anterior.

8- O que significa para si aprender Línguas Estrangeiras?

9- Como se classifica enquanto aluno de línguas?

- Mau
 Medíocre
 Razoável
 Bom
 Muito bom
 Depende da língua (especifique: _____)

10- Classifique-se quanto a diferentes aspetos da aprendizagem das línguas:

(Mau=1; Medíocre=2; Razoável=3; Bom=4; Muito bom=5)

Línguas aprendidas	Compreensão oral	Compreensão escrita	Expressão oral	Expressão escrita	Gramática	Interação verbal
1- Francês						
2- Inglês						
3-						
4-						
5-						
6-						

11- Indique as suas principais qualidades enquanto aluno de línguas.

12- Indique os seus principais defeitos enquanto aluno de línguas.

13- Complete o seguinte quadro de modo a evidenciar as dificuldades que costuma sentir na aprendizagem das línguas estrangeiras, os motivos a que as atribui e as estratégias que o ajudariam a ultrapassá-las.

	Dificuldades	Motivos	Estratégias
Compreensão Oral			
Compreensão Escrita			
Expressão oral			
Expressão escrita			
Gramática			
Interação verbal			

14- Costuma recorrer à comparação entre a sua Língua Materna e a Língua Estrangeira que está a aprender?
 Sim Não (passe para 17)

15- Se respondeu “sim”, com que objetivos o faz? _____

16- Se respondeu “sim”, com que grau de sucesso o faz? _____

17- Considera essa comparação entre as línguas: um embaraço uma estratégia facilitadora

18- Justifique a resposta dada em 17.

19- Costuma recorrer à comparação entre outras Línguas Estrangeiras e a Língua Estrangeira que está a aprender?

Sim Não (passe para 22)

20- Se respondeu “sim”, com que objetivos o faz?

21- Se respondeu “sim”, com que grau de sucesso o faz?

22- Considera essa comparação entre as línguas:

um embaraço uma estratégia facilitadora

23- Justifique a resposta dada em 22.

Pseudónimo: _____ Idade: _____
Curso: _____ Nacionalidade(s): _____

IV Parte: À descoberta das línguas românicas

Compreende as línguas românicas? Sabe identificá-las? Este é um desafio à perspicácia, aos conhecimentos e às competências que possui...

1- Descubra em que línguas românicas estão escritos os enunciados:

Como pôde o latim, no decorrer dos séculos, gerar o espanhol, o francês, o italiano, o português, o romeno? Como essas línguas foram se diferenciando pouco a pouco desse tronco comum? Como elas se desenvolveram para tornar-se o que são hoje, isto é, o meio de expressão de quase um bilhão de pessoas no mundo inteiro e a matéria fértil que gerou as obras-primas literárias mais marcantes da humanidade?



A) Língua _____

B) Língua _____



¿Cómo el latín, al cabo de los siglos, dio origen al español, al italiano, al francés, al portugués y al rumano? ¿Cómo esas lenguas se han ido diferenciando poco a poco de este tronco común? ¿Cómo se han desarrollado para llegar a ser lo que son en la actualidad, el medio de expresión de casi un billón de personas en el mundo y la materia fecunda que ha dado origen a las obras maestras literarias más notables de la humanidad?

Cum a putut latina sa dea naștere, de-a lungul secolelor, spaniolei, italieni, francezei, portughezei și românei? Cum s-au diferențiat treptat aceste limbi de trunchiul lor comun? Cum s-au dezvoltat ele pentru a deveni ceea ce sunt astăzi, mijlocul de expresie a peste 800 de milioane de persoane în lume și materia fecundă care a dat naștere capodoperelor literare celor mai marcante ale umanității?



C) Língua _____

D) Língua _____



Come, nel corso dei secoli, il latino ha dato origine allo spagnolo, al francese, all'italiano, al portoghese, al rumeno? Come si sono differenziate queste lingue dal tronco comune? Come si sono sviluppate per diventare ciò che sono oggi, il mezzo d'espressione di 800 milioni di persone nel mondo e la materia fecunda che ha dato origine ai capolavori letterari più notevoli dell'umanità?

De quina manera, al llarg dels segles, el llatí va donar origen al castellà, al francès, a l'italià, al portuguès, al romanès? De quina manera es van diferenciar aquestes llengües a partir de l'arrel comuna? De quina manera es van desenvolupar a esdevenir el que són actualment, és a dir, el mitjà d'expressió de 800 milions de persones a tot el món i la fecunda matèria que fou l'origen de les obres literàries més lloables de la humanitat?



E) Língua _____

F) Língua _____



Comment le latin a-t-il, au fil des siècles, donné naissance à l'espagnol, au français, à l'http://www.unilat.org/dpel/fr/odysee_langues/espagnol.html italien, au portugais, au roumain? Comment ces langues se sont-elles peu à peu différenciées de ce tronc commun? Comment se sont-elles développées pour devenir ce qu'elles sont aujourd'hui, le moyen d'expression de 800 millions de personnes dans le monde et la matière féconde qui a donné naissance aux chefs d'œuvres littéraires les plus marquants de l'humanité?

2- Faça corresponder as letras **A, B, C, D, E e F** das línguas identificadas ao enunciado correspondente:

Enunciados:

1- Povestită într-o manieră simplă și amuzantă, această istorie a limbilor neolatine vă va purta printr-o adevărată Odisee ... → Língua _____

2- Contada de modo simples e divertido, essa história das línguas latinas o levará a uma verdadeira Odisséia... → Língua _____

3- Raccontata in maniera semplice e divertente, è nella cornice di una vera Odissea che questa storia della lingue neolatine vi strascinerà... → Língua _____

4- Racontée de manière simple et amusante, c'est dans une véritable Odyssee que vous entraînera cette histoire des langues latines... → Língua _____

5- Si s'explica d'una forma senzilla i divertida, aquesta història de les llengües neollatines us arrossegará dintre dins una veritable odisea... → Língua _____

6- Contada de manera sencilla y amena , esta historia de las lenguas latinas lo arrastrará en una verdadera Odisea ... → Língua _____

3- Selecione as pistas que o orientaram na identificação das Línguas Românicas:

	Catal.	Esp.	Fran.	Ital.	Port.	Rom.
1-É a minha língua materna;						
2-Conheço essa língua;						
3-Tem muitas palavras semelhantes ao Português;						
4-Tem poucas palavras semelhantes ao Português;						
5- A ordem das palavras na frase é bastante semelhante ao Português;						
6-A sonoridade é "típica";						
7- Tem elementos gráficos característicos (acentuação, pontuação);						
8-A terminação das palavras é característica;						
9-Por exclusão de partes, só poderia ser essa língua;						
10-Descobri algumas palavras conhecidas;						
11-Outra:						

4- Vai ouvir agora seis curtos textos nas diferentes línguas românicas. Numere-os por ordem de transmissão.

Catalão Espanhol Francês Italiano Português Romeno

5- Como procedeu para identificar o catalão? _____

6- Como procedeu para reconhecer o espanhol? _____

7- Como procedeu para reconhecer o francês? _____

8- Como procedeu para identificar o italiano? _____

9- Como procedeu para identificar o português? _____

10- Como procedeu para identificar o romeno? _____

Anexo 2. Fichas de compreensão escrita (exemplo para o texto Catalão)

Salvador Dalí i Domènech

(Figueres, 11 de maig de 1904 - 23 de gener de 1989)

Salvador Dalí, fill d'un prestigiós notari de Figueres, va dedicar-se al dibuix i la pintura des de molt jove, i el 1922 va començar els estudis de Belles Arts a Madrid. Durant la seva estada a la Residència de Estudiantes va mantenir una gran amistat amb el poeta Federico García Lorca i el cineasta Luis Buñuel, amb els quals va dur a terme nombrosos projectes artístics avantguardistes.

Després d'estudiar a Madrid i de participar en els debats artístics renovadors dels anys vint a Catalunya, Salvador Dalí va marxar a París i va integrar-se al grup de pintors i escriptors surrealistes. D'aquest període daten algunes de les obres que el convertiren en un dels màxims representants del surrealisme, com *El gran masturbador*, *L'espectre del sex-appeal*, *El joc lúgubre*, i *La persistència de la memòria*. El 1929 va conèixer la jove russa Helena Diakonova, coneguda amb el sobrenom de Gala, que des d'aleshores esdevingué en la seva model i companya.

Coincidint amb l'inici de la Segona Guerra Mundial, Salvador Dalí i Gala varen establir-se durant uns anys als Estats Units, on la seva pintura d'estil realista i oníric va tenir molt d'èxit. Va escriure *Vida secreta de Salvador Dalí* i també va treballar per al cinema, el teatre, l'òpera i el ballet. Dels anys quaranta daten obres importants com *Autoretrat tou amb bacó fregit*, *La panera del pa*, *Leda atòmica*, i *La Madonna de Portlligat*. Convertit en un dels pintors més famosos del moment, el 1948 va tornar a viure a Europa i féu llargues estades a la seva casa i taller de Portlligat.

La religió, la història i la ciència varen ocupar, cada vegada més, la temàtica de bona part de les seves obres durant els anys cinquanta i seixanta; moltes d'elles eren de gran format. Durant aquests anys va pintar obres molt conegudes, com *Crist de Sant Joan de la Creu*, *Galatea de les esferes*, *Corpus Hiper-cubus*, *El descobriment d'Amèrica de Cristòfol Colom* i *L'últim sopar*.

Durant els anys setanta Salvador Dalí va crear i inaugurar el Teatre-Museu Dalí a Figueres, on és exposada una gran col·lecció de la seva obra, des dels inicis i les seves creacions dins el surrealisme fins a les obres dels últims anys de la seva vida. Després de viure durant molts anys a Portlligat, quan va morir la seva esposa Gala va traslladar-se uns anys al Castell de Púbol i va passar els últims anys de la seva vida a la Torre Galatea de Figueres, prop del Teatre-Museu Dalí, on va voler ser enterrat.

1- Responda agora às questões que se seguem, alusivas à leitura que fez deste texto :

1- Este texto está escrito em: catalão espanhol francês italiano romeno

2- Indique as razões que lhe permitem justificar a resposta anterior.

3- O documento pareceu-lhe de fácil compreensão ? sim não mais ou menos

4- Especifique o seu grau de compreensão:

- compreendi quase tudo;
- não percebi tudo, mas sei de que se fala;
- compreendi certas passagens;
- não compreendi nada.

5- Como procedeu para ler este texto ? (pode assinalar mais do que uma resposta)

- li tudo de seguida e de uma só vez;
- li tudo de seguida e de uma só vez, mas repeti depois a leitura integral do texto;
- li tudo de seguida e de uma só vez, mas repeti depois a leitura de algumas partes do texto;
- andei para a frente e para trás;
- tentei compreender parte por parte;
- tentei traduzir palavra a palavra;
- li apenas algumas partes do texto que achei mais importantes.

6- Como avalia a estratégia que utilizou?

- deu resultado não deu resultado resultou mais ou menos

7- O que o ajudou na compreensão do texto? (pode assinalar mais do que uma resposta)

- o título e sub-título;
- a organização textual (parágrafos, ...);
- as palavras transparentes⁸;
- a ordem das palavras e a sua organização;
- o meu conhecimento do assunto;
- o hábito de ler textos deste tipo;
- outro(s). Especifique:

8- De acordo com a estrutura e o conteúdo deste texto, qual o sítio mais provável onde o poderia encontrar?

- num catálogo de arte
- numa enciclopédia
- num guia turístico
- num jornal

9- Trata-se de:

- uma notícia
- um anúncio
- um resumo biográfico
- um catálogo

10- O que poderão representar as palavras em itálico, neste texto?

- títulos de obras
- nomes de cidades
- títulos de notícias
- nomes de livros

11- Complete, em Português, o Bilhete de Identidade da pessoa a que se refere o texto:

- a) nome: _____
- b) sobrenome: _____
- c) local de nascimento: _____
- d) data de nascimento: _____
- e) local de morte: _____
- f) data de morte: _____
- g) profissão: _____
- h) estudos seguidos: _____

12- Faça o levantamento de todas as palavras/expressões que lhe pareçam importantes para compreender o texto.

13- Indique se as frases que se seguem são verdadeiras (V) ou falsas (F):

- a) Salvador Dalí foi amigo de Federico García Lorca e de Luis Buñuel. _____
- b) Salvador Dalí casou com Helena Diakonova, mas trocou-a pela modelo Gala. _____
- c) Durante a Segunda Guerra Mundial, Salvador Dalí estabeleceu-se nos Estados Unidos com a mulher. _____
- d) Salvador Dalí é considerado um dos expoentes máximos do Surrealismo. _____

14- **Atente no último parágrafo. Coloque em cada coluna 5 palavras que considere transparentes, semi-transparentes e opacas:**

Transparentes - a forma e o sentido das palavras são muito parecidas com o Português;

Semi-transparentes - a forma não é muito parecida com o Português, mas consegue descobrir-se o sentido;

Opacas - a forma da palavra é desconhecida, por isso não se descobre o seu sentido.

Transparentes	Semi-transparentes	Opacas

⁸ Palavras transparentes - a forma e o sentido das palavras são muito parecidos com o Português

15- Procure no texto os **antónimos** de:

- a) final: _____;
- b) poc: _____;
- c) curtes: _____;
- d) petit: _____;
- e) primer: _____;

16- A expressão “amb” (linha 3) significa:

- com;
- ambos;
- em;
- contra;

Como procedeu para descobrir?

17- A expressão “d’aquest” (linha 8) significa:

- da questão;
- da busca;
- desde;
- deste;

Como procedeu para descobrir?

18- A expressão “cada vegada més” (linha 20) significa:

- durante cada mês;
- cada vez mais;
- cada verdade;
- de cada vez;

Como procedeu para descobrir?

19- Traduza os seguintes excertos do texto que leu:

a) “Salvador Dalí, fill d'un prestigiós notari de Figueres, va dedicar-se al dibuix i la pintura des de molt jove, i el 1922 va començar els estudis de Belles Arts a Madrid.” (linhas 1-2).

b) “Coincidint amb l'inici de la Segona Guerra Mundial, Salvador Dalí i Gala varen establir-se durant uns anys als Estats Units, on la seva pintura d'estil realista i oníric va tenir molt d'èxit.”(linhas 13-15)

c) “Després de viure durant molts anys a Portlligat, quan va morir la seva esposa Gala va traslladar-se uns anys al Castell de Púbol i va passar els últims anys de la seva vida a la Torre Galatea de Figueres, prop del Teatre-Museu Dalí, on va voler ser enterrat.» (linhas 26- 30)

20- O que conclui destas atividades ?

- compreender um texto nesta língua é fácil.
- compreender um texto nesta língua não parece muito difícil.
- compreender um texto nesta língua não é fácil, mas também não é difícil;
- compreender um texto nesta língua é impossível.

Anexo 3: Ficha de compreensão oral das notícias televisivas

Escute com atenção o enunciado. Tente perceber o máximo de elementos e reter o maior número de informação.

1- Assinale a língua em que o enunciado foi dito.

- catalão espanhol francês italiano romeno

2- Indique os elementos em que se baseou para responder à questão anterior.

3- Indique o assunto de que se fala. _____

4- Complete com as informações que ouviu (nem todos os items têm resposta):

Quem? _____

O quê? _____

Quando? _____

Onde? _____

Como? _____

Porquê? _____

Com que consequências? _____

5- Resuma o que percebeu.

6- Registe as palavras/expressões que considerou mais importantes para compreender a mensagem.

7- Saliente os aspetos que considere característicos desta língua, do ponto de vista oral.

8- O documento pareceu-lhe de fácil compreensão ? sim não mais ou menos

9- Especifique o seu grau de compreensão :

- compreendi quase tudo;
 não percebi tudo, mas sei de que se fala;
 compreendi certas passagens;
 não compreendi nada.

10- Que dificuldades sentiu na compreensão deste enunciado?

- nenhuma;
- identificar as palavras-chave;
- perceber as ideias-chave;
- compreender o assunto a que se refere;
- compreender os aspetos culturais e sociais referidos;
- traduzir todo o enunciado;
- acompanhar o ritmo do discurso;
- familiarizar-se com o tom, entoação, pronúncia e intensidade dos sons;
- descodificar os gestos, a mímica e as expressões faciais;
- outra: _____;
- outra: _____;

11- O que conclui destas atividades ?

- compreender mensagens orais nesta língua é fácil.
- compreender mensagens orais nesta língua não parece muito difícil.
- compreender mensagens orais nesta língua não é fácil, mas também não é impossível;
- compreender mensagens orais nesta língua é impossível.

Capítulo 4

Imagens das línguas, dos povos e da relação intercultural: o “jogo” de imagens no desenvolvimento da competência intercultural na educação em línguas (e culturas) estrangeiras

Daniel BASÍLIO (dgsbasilio@ua.pt)

Maria Helena ARAÚJO E SÁ (helenasa@ua.pt)

Ana Raquel SIMÕES (anaraquel@ua.pt)

Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF)

Universidade de Aveiro

Apresentação geral da investigação

Neste capítulo propomo-nos a apresentar dois instrumentos de recolha de dados – inquérito por questionário “Imagens” e entrevista coletiva ou *focus group* – construídos e aplicados no âmbito do projeto de doutoramento “Imagens Recíprocas de Estudantes Universitários Portugueses e Turcos: para uma Mediação Intercultural entre Portugal e Turquia” (Basílio, 2017).

Assumindo-se como um estudo de imagens de línguas e culturas no domínio da Didática de Línguas (DL), desenvolvido no formato de estudo de casos múltiplos de natureza instrumental e caráter interpretativo-exploratório através de uma abordagem de teor eminentemente qualitativo baseada num princípio de pluralismo metodológico (Amado & Boavida, 2008; Bogdan & Biklen, 1994; Coutinho, 2014; Stake, 2010; Yin, 2009), o projeto incidiu em dois grupos de estudantes que, em Portugal e na Turquia, estavam a aprender, no ano letivo de 2011-2012, a língua da sua contraparte no contexto do Ensino Superior, colocando-se como objetivo último contribuir para uma maior aproximação dos dois países, povos e culturas mediante o desvelamento de pistas conducentes, dentro do quadro específico do Ensino de Línguas e Culturas Estrangeiras (ELCE), ao desenvolvimento da Competência Intercultural (CI) dos estudantes e (re/des)construção positiva das suas imagens face à contraparte, considerando-se que ambas se encontram mutuamente implicadas.

Partindo da definição sumária de CI enquanto “complexo multidimensional e compósito de aptidões, conhecimentos e atitudes necessárias para ‘funcionar’ apropriada e eficazmente na interação entre pessoas com uma língua e um património cultural distintos, envolvendo não só a gestão adequada de tais interações, mas também a abertura para ir além da própria cultura e reconhecer orientações afetivas, cognitivas e comportamentais diferentes ou divergentes relativamente à realidade” (Basílio, 2017, p. 3; Basílio, Araújo e Sá, & Simões, 2016, p. 25; ver também Byram, 1997; Byram, 2009; Deardorff, 2009; Fantini & Tirmizi, 2006; Sinicrope, Norris, & Watanabe, 2007; Spitzberg & Chagnon, 2009), pretendia-se com esta investigação sublinhar a importância fundamental, no âmbito do desenvolvimento de uma pragmática intercultural no campo da ELCE, da análise e tratamento educativo das imagens que os estudantes de línguas

estrangeiras constroem e partilham relativamente à língua que estão a aprender assim como à(s) cultura(s) que a esta se vincula(m) e aos seus respetivos falantes.

Nesta base, a investigação centrou-se em três dimensões ou “macrocategorias” imagéticas consideradas fundamentais no que se refere à promoção de uma dimensão intercultural no contexto da ELCE:

- (i) Imagens das Línguas – relativa aos constructos imagéticos que os inquiridos constroem e partilham relativamente às línguas em geral e, em particular, à sua língua materna e à língua estrangeira em foco;
- (ii) Imagens dos Povos e das Culturas – referente ao modo como os inquiridos veem o país, povo e cultura dos falantes da língua estrangeira que estão a aprender, assim como o seu próprio país, povo e cultura;
- (iii) Imagens da Relação Intercultural - relativa à postura dos inquiridos face ao desenvolvimento de processos de comunicação e estabelecimento de relações interculturais com os falantes da língua de aprendizagem em foco.

A aplicação dos dois instrumentos de recolha de dados referidos teve, deste modo, como objetivos fundamentais proceder ao diagnóstico das imagens recíprocas dos estudantes envolvidos (nas suas múltiplas dimensões), procurando descortinar o modo como estas se estruturam e as suas possíveis fontes, dinâmicas e funções, assim como evidenciar, através de uma análise comparativa dos resultados obtidos junto de cada grupo de estudantes e entre os dois grupos, as suas potenciais implicações no que se refere às atitudes e comportamentos dos aprendentes face, em primeiro lugar, à aprendizagem da língua-cultura em questão e, em segundo lugar, à interação e estabelecimento de relações, necessariamente de carácter intercultural, com os seus falantes. Com base nos resultados obtidos foi possível gizar linhas gerais de orientação para a promoção, no campo da ELCE, de uma (re/des)construção positiva das imagens dos estudantes face às línguas, culturas e povos em foco, assente no desenvolvimento de uma pragmática intercultural neste domínio educativo específico.

Será importante referir que apesar de os dois instrumentos em foco terem sido construídos e aplicados, especificamente, para a análise das imagens partilhadas por estudantes universitários portugueses e turcos a aprender a língua-cultura da contraparte – envolvendo, deste modo, dicotomias socioculturais e políticas específicas, tais como a relação entre as religiões cristã e muçulmana ou a integração dos países em questão na União Europeia –, considera-se que os mesmos poderão, facilmente, ser adaptados a outras línguas, a outros contextos nacionais ou socioculturais, assim como a outros níveis de ensino, mantendo toda a sua pertinência, tanto no que se refere à investigação, como ao desenvolvimento de práticas educativas relacionadas com a integração de uma dimensão intercultural no ensino-aprendizagem de línguas (e culturas) estrangeiras.

Descrição dos instrumentos de recolha de dados: confluência entre imagens “fotográficas” e imagens “em movimento”

Seguindo a tradição do estudo de imagens em DL, a construção e aplicação dos dois instrumentos de recolha de dados em foco reflete a confluência e articulação entre uma *abordagem tematizada* ou *objetivante* e uma *abordagem não tematizada* ou *construtivista* (cf. Müller & de Pietro, 2001; Vasseur, 2001; ver ainda Introdução) que visa a identificação e análise das imagens por meio tanto dos seus aspetos declarativos como das suas dinâmicas interacionais.

Neste contexto, o inquérito por questionário corresponde a uma abordagem de teor mais “tematizado ou objetivante”, ao se propor recolher informações de natureza “estática” ou “fotográfica” relativamente aos constructos imagéticos detidos pelos inquiridos, procurando-se, em primeiro lugar, identificar esses mesmos constructos e, em segundo lugar, descrever o modo como se estruturavam assim como aferir as suas possíveis fontes e funções.

Já a aplicação do método de entrevista coletiva ou *focus group* corresponde a uma abordagem “não tematizada ou construtivista”, caracterizada pelo seu enfoque nas interações dos

sujeitos e grupos (dentro da sua heterogeneidade e complexidade), procurando apreender e dar conta da natureza dinâmica das imagens, implicando o uso de técnicas de análise qualitativa das interações comunicativas dos sujeitos tomadas em contextos específicos.

O inquérito por questionário “Imagens”: *still frames* imagéticos

Pretendendo-se proceder ao diagnóstico de imagens recíprocas de dois grupos de estudantes que, no seu próprio país, estão a aprender a língua e cultura da contraparte, foram criadas duas versões do questionário “Imagens”, uma em língua portuguesa, destinada aos alunos portugueses e outra em língua inglesa⁹, destinada aos alunos turcos (ver, respetivamente, Anexo 1 e Anexo 2). Ambas as versões apresentam a mesma estrutura e as mesmas questões, sendo apenas alterados os elementos relacionados com o país, língua ou cultura “próprias” e da “contraparte”.

A construção e esquematização do questionário “Imagens”, assim como a subsequente codificação, tratamento dos dados e constituição dos instrumentos de apoio aos processos de análise dos resultados obtidos por meio da sua aplicação, regeram-se por um conjunto de dez questões fundamentais de investigação:

1) Qual é o perfil biográfico, académico e profissional dos estudantes envolvidos?	6) Quais as imagens e atitudes face à União Europeia (tomada como fator influenciador das auto e heterorrepresentações dos sujeitos)?
2) Qual o seu perfil linguístico (línguas que conhecem e aprenderam, contextos de e motivos para a sua respetiva aprendizagem, etc.)?	7) Quais os elementos fundamentais que poderão estar na base das imagens identificadas?
3) Quais as imagens da sua língua materna e da língua da contraparte (Português e Turco) que constroem e partilham?	8) Quais as formas como estas imagens poderão influir no confronto com a alteridade e, deste modo, nas suas construções identitárias?
4) Quais as imagens dos povos e culturas que constroem e partilham relativamente ao seu próprio país e ao país da contraparte?	9) A que níveis é que as imagens dos dois grupos se inter-relacionam?
5) Que imagens constroem e partilham relativamente ao contacto e estabelecimento de relações interculturais com a contraparte?	10) Quais as implicações destas imagens nos processos de aproximação / distanciamento dos estudantes relativamente à língua, povo e cultura da sua contraparte e na comunicação e relação interculturais entre estes e o Outro?

Com base nestas questões investigativas, foram definidos três objetivos fundamentais relativos à construção e aplicação do questionário “Imagens”:

- 1) **Caracterizar os inquiridos em termos do seu perfil pessoal, profissional, académico e linguístico**, constituindo-se esta caracterização como determinante não só no contexto da identificação e compreensão das imagens recíprocas destes sujeitos, mas também na definição do perfil geral dos estudantes universitários que, nos dois países, estão a aprender a língua-cultura da contraparte.
- 2) **Diagnosticar as imagens que os inquiridos constroem e partilham** relativamente à **língua, povo e cultura** da contraparte (e, também, as suas autoimagens das mesmas); face à aprendizagem da língua turca/portuguesa (e.g., motivações e expectativas); e face ao encontro intercultural (e.g., aspetos que poderão facilitar ou obstaculizar esse encontro).
- 3) **Compreender como os inquiridos veem e se posicionam face à União Europeia**, (no caso português, enquanto cidadãos de um país-membro e, no caso turco, enquanto cidadãos de um país não-membro, mas há muito candidato à integração) e, particularmente, face à adesão da Turquia a esta mesma instituição, sendo que consideramos que este mesmo posicionamento simultaneamente depende e se repercute no contexto da relação dos aprendentes com a alteridade¹⁰.

⁹ Apesar de se ter optado por construir a versão do questionário “Imagens” a utilizar no contexto turco em língua inglesa (já que nos foi garantido que os estudantes apresentavam, de forma geral, um bom nível de domínio desta língua), foi solicitado aos inquiridos que respondessem ao mesmo na sua língua materna, ou seja, em turco.

¹⁰ Por outras palavras, considerámos que as imagens e atitudes dos alunos relativamente a esta instituição se ligavam também às suas imagens e atitudes relativamente ao povo e cultura da sua contraparte. O facto de o país em questão pertencer ou não à União Europeia influirá, necessariamente, nos próprios processos de construção identitária dos sujeitos, contribuindo, deste modo, para as imagens que estes constroem e partilham relativamente a si próprios e ao Outro.

Nesta base, o questionário “Imagens” foi estruturado em cinco secções distintas – *Dados Pessoais; Biografia Linguística; Língua; Cultura; União Europeia* –, compreendendo um total de 55 questões de diferentes tipologias e com objetivos de recolha de dados específicos (ver Tabela 1), tendo-se seguido, na sua sequencialização e compartimentalização, o princípio de que “firstly the questionnaire should address questions of fact [...]. Following this the questionnaire will address the indicators that cover the visions of the social world linked with each of the sub-dimensions of the framework of research. These are questions of opinion and perception” (Zarate, Gohard-Radenkovic, Lussier, & Penz, 2004, p. 37).

Secções	Objetivos	Questões
1. Dados pessoais (caracterização sociográfica)	Caracterizar os sujeitos no que concerne a questões de facto: sexo, idade, estado civil, nacionalidade; ocupação profissional; nível académico.	1.1 a 1.7
	Identificar a(s) experiência(s) em Programas de Mobilidade Internacional (PMIs).	1.8(.1)
	Descrever as atitudes relativamente à participação em PMIs no futuro.	1.9(.1)
2. Biografia linguística (caracterização linguística)	Caracterizar o perfil linguístico dos sujeitos: Identificar a(s) sua(s) língua(s) materna(s).	2.1, 2.2
	Identificar as suas experiências de média/longa duração num país estrangeiro (duração, contexto e conhecimento linguístico).	2.3
	Identificar as LEs aprendidas e os seus respetivos contextos de aprendizagem.	2.4
	Identificar as motivações para a aprendizagem dessas LEs.	2.4.1(.1)
	Identificar como autoavaliam o seu domínio das LEs que conhecem.	2.4.2(.1)
3. Língua (identificação das imagens e atitudes face às línguas)	Descrever as imagens e atitudes dos sujeitos face às línguas PT e TR: Identificar a importância conferida à aprendizagem da língua da contraparte.	3.1
	Conhecer as motivações para a aprendizagem da mesma.	3.2
	Identificar o nível de dificuldade percebida na aprendizagem da língua da contraparte e respetivos fatores de dificuldade/facilitação.	3.3, 3.4, 3.5
	Descrever as auto e hetero-representações relativamente às línguas PT e TR.	3.6, 3.7
	Identificar as suas perceções sobre o desenvolvimento futuro das línguas PT e TR em diferentes contextos.	3.8
4. Cultura (identificação das imagens e atitudes face às culturas, países e povos)	Descrever as imagens e atitudes dos sujeitos face ao país, povo e cultura próprios e da sua contraparte: Identificar contactos diretos com a contraparte: visita(s) a Portugal / Turquia; relações com nacionais portugueses/turcos. Identificar o grau de importância dado à visita ao país da contraparte.	4.1 4.2, 4.2.1 4.1.1(.1)
	Identificar o nível de conhecimento (autoavaliação) relativamente à cultura do país da contraparte.	4.3
	Definir o grau de confortabilidade face a hipotéticas estadias no país da contraparte.	4.4
	Descrever as imagens relativas aos povos português e turco: imagens do povo turco e do povo português (auto e heteroimagens diretas); percepção da imagem que o povo português partilha sobre o povo turco e da imagem que o povo turco partilha sobre o povo português (auto e heteroimagens indiretas).	4.5, 4.6 4.7, 4.8
	Identificar a sua percepção em relação aos fatores concorrentes para uma aproximação/distanciamento entre os povos português e turco.	4.9, 4.10
	Identificar o seu grau de conforto relativamente ao estabelecimento de relações sociais ou afetivas com a contraparte.	4.11
	Descrever as suas imagens acerca de Portugal e Turquia relativas a fatores de ordem política e social.	4.12
	Identificar imagens relativas ao estatuto de Portugal e da Turquia aos níveis intelectual/científico, cultural, económico e político em contextos geopolíticos progressivamente mais alargados.	4.13, 4.14

5. União Europeia (UE) (identificação das imagens e atitudes face à UE)	Descrever as atitudes, opiniões e imagens dos sujeitos relativamente à União Europeia (UE): Descrever a sua postura relativamente à integração (Portugal) ou possível futura integração (Turquia) dos seus países na UE.	5.1
	Descrever as suas representações da UE.	5.2
	Identificar os elementos considerados fundamentais na construção de uma identidade europeia.	5.3
	Descrever o seu grau de confiança relativamente ao futuro da UE.	5.4
	Descrever o seu sentido de pertença a contextos geopolíticos progressivamente mais alargados.	5.5
	Identificar e comparar as suas imagens face à UE, Portugal e Turquia.	5.6
	Descrever as suas atitudes face à integração da Turquia na UE.	5.7(.1)
	Descrever a sua perceção dos desafios que a Turquia enfrenta enquanto país-candidato à integração na UE.	5.8

Tabela 1: Estrutura e objetivos específicos do questionário “Imagens”

No que toca à tipologia das questões, optou-se por utilizar perguntas de diferentes naturezas no que concerne aos seus produtos (cf. Pardal & Correia, 1995):

- (i) **perguntas de facto**, respeitantes a assuntos concretos de fácil determinação (e.g., questões referentes à caracterização sociográfica dos respondentes);
- (ii) **perguntas de ação**, respeitantes a ações realizadas pelos estudantes (e.g., contexto de aprendizagem de LEs, países visitados, contactos estabelecidos);
- (iii) **perguntas de intenção**, onde se pretende que a resposta do inquirido revele a sua atitude face ao objeto, fenómeno ou situação hipotética referida (e.g., grau de confortabilidade em relação a uma hipotética estadia no país da contraparte);
- (iv) **perguntas de opinião**, onde se pretende identificar as opiniões dos inquiridos face a um qualquer objeto em foco (e.g., opinião relativamente à adesão da Turquia à União Europeia).

No que se refere à formulação das questões, optou-se por desenvolver uma estreita articulação entre perguntas fechadas e perguntas abertas, concordando com Zarate *et al.* (2004) quando afirmam: “In every questionnaire, it is often beneficial to adopt a compromise between open response and closed response questions. The closed response questions provide information in the strict sense, or facts about reality, while open response questions provide the opinions and descriptions suggested by the questions” (p. 40).

Em termos de questões fechadas, ou seja, questões que implicam que o inquirido selecione uma resposta (ou múltiplas respostas) do conjunto de formulações preestabelecidas que lhe é apresentado, utilizou-se diversas tipologias, de acordo com o objetivo em mãos:

- (i) **Questões de escolha única**, face às quais os inquiridos apenas podem selecionar uma das opções apresentadas (e.g., questão 4.1. referente à realização de uma visita ao país da contraparte);
- (ii) **Questões de escolha-múltipla**, onde os inquiridos podem selecionar várias das opções apresentadas (e.g., questão 2.4.1., onde é pedido que selecionem, dentro de um conjunto predefinido de opções, os motivos que os levaram a aprender as LEs que conhecem), sendo que estas questões podem solicitar, também, que o inquirido proceda a uma ordenação ou gradação das suas escolhas (e.g., questão 3.2., em que é pedido não só que selecionem, de um conjunto predefinido de opções, os três principais motivos que os levaram a aprender a língua da contraparte, mas também que os ordenem de acordo com o seu grau de importância). Ainda no que concerne a esta tipologia de questões, optou-se por utilizar ora questões de escolha múltipla em leque fechado, onde não é concedido espaço ao inquirido para adicionar qualquer informação adicional (e.g., questão 5.2., referente ao que a UE representa para os inquiridos), ora em leque aberto, onde é possível o inquirido adicionar, de forma aberta, mais informações à sua resposta (e.g., questão 5.8., referente às opiniões dos inquiridos face aos desafios que a Turquia enfrenta no seu processo de adesão à UE).

- (iii) **Escalas de atitudes e opiniões**, utilizadas precisamente no sentido de medir o grau de intensidade das atitudes e das opiniões dos inquiridos a respeito de um determinado objeto ou fenómeno, sendo que podem adotar diferentes naturezas: (a) **escalas de intensidade ou de apreciação**, pretendendo organizar as atitudes e as opiniões dos inquiridos face a um determinado objeto ou fenómeno, num conjunto ordenado de respostas (e.g., questão 3.3., referente ao grau de facilidade/dificuldade que os inquiridos atribuem à aprendizagem da língua da contraparte); (b) **Escala de Lickert**, a mais utilizada, que se constitui como uma escala de gradação incidente nas opiniões ou atitudes dos sujeitos e que se caracteriza por apresentar, à escolha do inquirido, um *continuum* de atitudes positivas ou negativas, compreendido, normalmente, em cinco níveis distintos de grau de concordância ou conforto face a uma determinada afirmação ou situação (e.g., questão 4.12., referente ao grau de concordância dos sujeitos face a um número de afirmações de carácter sociopolítico); (c) **Escala de Bogardus**, que se institui como uma escala de “distância social”, através da qual se pretende determinar a existência de preconceitos relativamente à população em questão, assim como o seu grau de intensidade (e.g., questão 4.11., relativa ao grau de conforto dos respondentes face ao estabelecimento de relações, de tipos diversos, com nacionais da contraparte).

Para além das questões em formato fechado, optou-se, também, por integrar um conjunto alargado de questões em formato aberto por se considerar que estas permitem – dada a natureza livre das suas respostas, as quais serão mais atreitas a uma análise de carácter eminentemente qualitativo –, quando comparadas com as questões em formato fechado, aceder de forma mais aprofundada aos constructos imagéticos, atitudinais e identitários dos sujeitos respondentes. Neste âmbito, escolheu-se utilizar preferencialmente (mas não exclusivamente) um formato de “associograma” (questões 3.4 a 3.7, referentes às imagens da línguas, questões 4.5 a 4.8., relativas às imagens dos povos, e questões 4.9 e 4.10., referentes às imagens da relação intercultural), ou seja, um exercício de associação de palavras ou de “evocação livre” – exercício que consiste na solicitação aos alunos de respostas rápidas, concisas e espontâneas de três palavras associadas a um determinado objeto, fenómeno ou situação –, por se considerar que esta se institui como uma das técnicas de recolha de dados mais úteis e profícuas no que se refere ao diagnóstico das imagens dos sujeitos, sendo sobejamente utilizada no campo da investigação de imagens das línguas e culturas (cf. Cain & de Pietro, 1997; de Pietro & Müller, 1997; Müller, 1997; Müller & de Pietro, 2001; Pinto, 2005; Schmidt, 2012; Simões, 2006). As restantes questões em formato aberto incluídas no questionário “Imagens” estabelecem-se fundamentalmente como meios de aprofundar as respostas dadas a questões em formato fechado anteriores, sendo solicitada aos inquiridos informação adicional (e.g., questões 1.8.1 e 4.2.1) ou uma justificação das suas respostas (e.g., questões 1.9.1, 4.1.1.1. e 5.7.1). Optou-se por incluir, ainda, no final do questionário “Imagens”, um espaço (intitulado “Comentários”) onde os inquiridos pudessem acrescentar, de forma livre, quaisquer comentários adicionais que desejassem fazer quer relativamente às temáticas exploradas quer acerca das suas opiniões relativamente ao questionário em si mesmo.

O inquérito por questionário “Imagens” foi aplicado, em formato *online*, juntos dos estudantes que compunham os dois casos de estudo do projeto de investigação já referido, englobando, em Portugal, um número total de 24 estudantes a frequentar os cursos de Língua e Cultura Turca ministrados nas Faculdades de Letras das Universidades de Lisboa e Porto (FLUL e FLUP) e, na Turquia, um número total de 67 estudantes a frequentar os cursos de Língua e Cultura Portuguesa na Faculdade de Línguas, História e Geografia da Universidade de Ancara (DTCF-ÄÜ)¹¹. No final do processo de aplicação do inquérito por questionário, realizado entre os dias 10 de novembro e 1 de dezembro de 2011, nos dois países, obtiveram-se, em Portugal, 17 respostas completas ao questionário e, na Turquia, 38 respostas completas (ver Tabela 2).

¹¹ O inquérito por questionário “Imagens” foi construído para ser aplicado aos estudantes que, em ambos os países, estavam a frequentar os cursos da língua-cultura da contraparte ministrados ao nível do Ensino Superior, os quais se constituem, nesta medida, como a “população” do estudo. O número total destes alunos correspondia, no ano letivo de 2011-2012, a 30 estudantes portugueses de quatro universidades distintas; e a 80 estudantes turcos de três universidades distintas. Por questões ligadas à metodologia científica, optou-se por delimitar a aplicação do questionário “Imagens” apenas aos alunos que compunham os dois casos de estudo da investigação.

Casos do Estudo e Universo de Respondentes do Questionário “Imagens”				
País	Cursos e alunos constituintes dos nossos casos			Universos de Respondentes
	Instituição Universitária / Disciplina de Língua e Cultura	Universo de Participantes		
Caso Português	FLUL	Líng. e Cult. Turca I (LCT I)	17	10
	FLUP	Líng. e Cult. Turca I (LCT I)	4	4
		Líng. e Cult. Turca III (LCT III)	3	3
	Total:			24 alunos 80% da População
Caso Turco	DTCF-AÜ	Líng. e Cult. Port. I (LCP I)	64	38
		Líng. e Cult. Port. III (LCP III)	3	3
	Total:			67 alunos 84% da População

Tabela 2: Universo de respondentes do questionário “Imagens”

Apesar do questionário “Imagens” ter sido aplicado em formato *online*, por meio de uma técnica que se aproxima à dos questionários autoaplicáveis ou por correspondência, podendo os inquiridos, dentro do limite temporal estipulado para a sua submissão final, responder ao questionário conforme a sua disponibilidade e conveniência, realizou-se, previamente à aplicação do questionário, uma “sessão de esclarecimento” junto dos estudantes de cada um dos casos de estudo, na qual, para além da explicitação dos propósitos da investigação e garantia do total anonimato relativamente à análise dos dados recolhidos e apresentação dos resultados obtidos, lhes foi apresentado o questionário em si, procedendo-se à explicitação do modo como poderiam aceder ao inquérito e responder a cada uma das questões colocadas, assim como ao esclarecimento de quaisquer dúvidas que pudessem ser levantadas.

Sessões de *Focus Group*: imagens em movimento

As sessões de *focus group* (ver anexo 3) foram realizadas com base numa pré-análise, de carácter geral, dos dados obtidos por meio do inquérito por questionário “Imagens”. Neste sentido, adquiriram, à partida, uma natureza duplamente exploratória e explanatória, pretendendo-se, por meio da triangulação de dados e resultados obtidos através de um instrumento de carácter mais *objetivante* (i.e., inquérito por questionário) e um instrumento de carácter *construtivista* (i.e., sessões *focus group*), confirmar (ou infirmar) os resultados fundamentais do primeiro instrumento, bem como complementá-los e aprofundá-los.

Os participantes das sessões de *focus group* foram selecionados mediante um regime de voluntariado de entre os estudantes que compunham os casos de estudo, respetivamente, em Portugal e na Turquia. Definiu-se, à partida, que estas sessões deveriam englobar um mínimo de cinco e um máximo de oito participantes. Todos os participantes assinaram uma ficha de aceitação de participação no *focus group*, em que se incluía a sua permissão para que a mesma fosse sujeita a áudio-gravação, assim como a garantia de que seria assegurado o seu anonimato. Todas as sessões foram moderadas pelo investigador. As sessões realizadas no caso português foram desenvolvidas na língua materna dos participantes (português), enquanto as sessões realizadas no caso turco foram realizadas maioritariamente em inglês (recorrendo-se, também, por vezes, à língua espanhola, língua de estudo da maioria dos participantes).

Os objetivos específicos adstritos à planificação e execução das sessões de *focus group* são os mesmos que orientaram a construção e aplicação do questionário, considerando-se que apenas a persecução destes objetivos através da conciliação de uma abordagem *tematizada* ou *objetivante* (primeira etapa) com uma abordagem *não tematizada* ou *construtivista* (segunda etapa), no que se refere ao estudo de imagens, poderá permitir dar respostas às questões fundamentais que norteiam o projeto de investigação no seu todo. No entanto, dado o carácter eminentemente indutivo do método de recolha de dados por *focus group*, não é possível definir, *a priori*, como e quando é que estes mesmos objetivos serão atingidos ou, mesmo, garantir que o sejam na sua totalidade, já que isso dependerá da dinâmica de diálogo de grupo que se estabelece e desenvolve no momento da sua execução.

Neste sentido, a planificação e execução do processo de recolha de dados por *focus group* em Portugal e na Turquia foram desenvolvidas com base em quatro pressupostos fundamentais:

- (i) os participantes deverão estabelecer entre si um diálogo o mais espontâneo e livre possível em redor das temáticas e atividades propostas, competindo ao “entrevistador” servir apenas como moderador desse diálogo, procurando não influenciar os discursos dos participantes;
- (ii) o tratamento e análise dos dados obtidos incidirá exclusivamente sobre o grupo de participantes de cada uma das sessões e não sobre os sujeitos individuais intervenientes;
- (iii) o investigador deverá orientar o desenvolvimento tanto das sessões de *focus group* como dos processos de tratamento e análise dos dados recolhidos segundo uma perspetiva que permita partir do particular para o geral e do geral novamente para o particular (cf. Bohm, 2008);
- (iv) o tratamento e análise dos dados recolhidos terá, necessariamente, de se desenvolver na base de uma perspetiva hermenêutica e de uma abordagem eminentemente qualitativa, cujo produto final deterá uma natureza, acima de tudo, descritiva (Bader & Rossi, 2002; Galego & Gomes, 2005; Morgan, 1997; Stewart, Shamdasani, & Rook, 2007).

Em termos de estrutura, as sessões de *focus group* contemplam três momentos específicos:

Momento 1: Breaking the ice e apresentação dos participantes

Fase inicial dos *focus group*, na qual é solicitado aos participantes que, de forma informal e em diálogo, se apresentem, indicando:

- (i) aspetos sociográficos, como o seu primeiro nome, idade, naturalidade, profissão, habilitações académicas;
- (ii) se estão, ou não, a desenvolver qualquer plano de estudos alargado no contexto do Ensino Superior e, em caso afirmativo, o nome dos respetivos cursos;
- (iii) se já visitaram alguma vez o país da sua contraparte e, em caso afirmativo, a duração e contexto dessa mesma visita/estadia.

Este momento tem, ainda, como objetivo estimular a apresentação das imagens que os participantes partilham face à língua da sua contraparte através de duas estratégias:

- (i) pedindo-lhes que indiquem as principais razões pelas quais estão a aprender a língua-cultura da contraparte;
- (ii) perguntando-lhes qual o grau de importância que atribuem à aprendizagem desta língua de um modo geral e face ao seu futuro em particular.

Momento 2: Relação anfitrião-visitante no contacto intercultural

Referente à apresentação aos participantes (através da projeção de dois diapositivos) de duas situações hipotéticas – “Visitante Turco/Português” e “Oferta de Emprego/Bolsa de Estudo na Turquia/Portugal” –, sendo-lhes solicitado que expressem as suas perspetivas e atitudes, desejos e ansiedades face à possibilidade de:

(1) lhes ser pedido que acompanhem informalmente, durante um dia, um visitante turco/português, que nunca esteve no seu país anteriormente, devendo mostrar-lhe os locais da sua cidade e os aspetos culturais que consideram ser do seu interesse conhecer e, também, dar-lhe conselhos e avisos que possam facilitar a sua adaptação à cultura turca/portuguesa e evitar conflitos e “choques culturais” durante a sua estadia;

(2) lhes ser apresentada uma oferta de emprego/bolsa de estudo no país da contraparte, cabendo-lhes avaliar as potencialidades (positivas e negativas) da sua aceitação e expressar a sua maior ou menor disponibilidade para realizar esta experiência.

A apresentação destes dois exercícios relativos à questão do contacto e relação com a contraparte – nos quais é solicitado aos participantes que se coloquem no lugar, respetivamente, de anfitriões (i.e., receber a contraparte no seu país) e de visitantes (ir trabalhar/estudar para o país da contraparte), no âmbito de uma situação de contacto e relação intercultural precisa –, inclui, à partida, múltiplos objetivos de investigação, já que a ponderação e discussão conjunta das situações hipotéticas apresentadas envolverá, necessariamente, a convocação e articulação de múltiplas dimensões das auto e heteroimagens (tanto diretas como indiretas) dos intervenientes, podendo permitir ao investigador proceder a uma análise de como esta mesma articulação se desenvolve no contexto das dinâmicas discursivas desenvolvidas nos diferentes grupos. Ao mesmo tempo, os exercícios pretendem estimular a expressão de atitudes específicas por parte dos participantes, destacando-se, neste âmbito, as suas atitudes face ao contacto e estabelecimento de relações interculturais e, também, face à possibilidade de ter uma experiência de vida, de média duração, no país da contraparte.

Momento 3: Apresentação de Ilustrações para discussão de imagens

O terceiro e último momento dos *focus group* caracteriza-se pelo recurso a três imagens gráficas enquanto meio de incitamento à discussão e debate relativamente a três temáticas fundamentais:

- (i) imagem da contraparte (Ilustração 1 – Caricatura do país e povo da contraparte);
- (ii) questão da adesão da Turquia à UE (Ilustração 2 – A Turquia na Europa);
- (iii) possibilidade de se incrementar a relação entre Portugal e Turquia e estreitar os laços entre os seus povos (Ilustração 3 – Ponte Luso-Turca).

A **primeira imagem** refere-se a uma caricatura do país/povo da contraparte (ver Ilustrações 1/PT e 1/TR), pretendendo-se, com a sua apresentação, levar os participantes a explorarem a questão das representações do país, povo e cultura da contraparte, ou seja, abrir um espaço de diálogo e discussão que inclua, para além da expressão das suas atitudes face à própria ilustração (nomeadamente no que toca aos elementos de natureza claramente estereotípica apresentados), a manifestação não só do modo como eles próprios veem a contraparte, mas também do modo como percecionam que a mesma é representada no âmbito dos seus próprios países em geral. Neste contexto, pretende-se, ainda, aceder às autoimagens indiretas dos intervenientes, perguntando-lhes como, na sua perspetiva, a contraparte poderia caricaturar o seu próprio povo.



Ilustração 1/PT¹² e 1/TR¹³: Caricatura do País e Povo da Contraparte

¹² Ilustração de Hélder Oliveira/WHO, inserida no artigo de imprensa “Três pedras no sapato”, da autoria de José Pedro Oliveira (in jornal *Expresso*, 9 de outubro de 2009, pp. 30-31).

¹³ Ilustração de Cristina Sampaio (*Zé Povinho e Xico Experto*, in www.hub.cristinasampaio.com).

A **segunda imagem** apresentada (ver Ilustração 2), que não deixa de se envolver de uma certa polémica, refere-se, fundamentalmente, à temática da adesão da Turquia à União Europeia, pretendendo-se com a sua apresentação, para além de identificar as reações imediatas dos participantes à mesma, incitar a um debate relativo à questão da adesão da Turquia à UE que possibilite aceder às suas imagens e atitudes face a esta temática e, simultaneamente, aferir, através dos enfoques realizados no contexto das dinâmicas de grupo criadas, quais as dimensões (e.g., geopolítica, económica, cultural, religiosa) que se apresentam como fulcrais na constituição e expressão dessas mesmas imagens e atitudes.

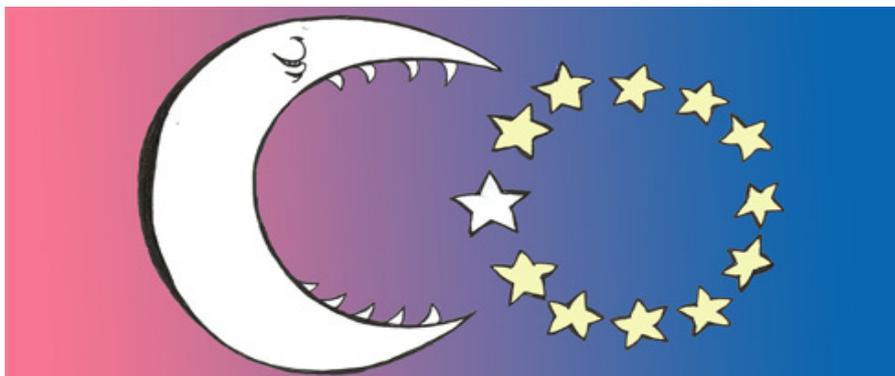


Ilustração 2: A Turquia na Europa¹⁴

A **terceira e última imagem** apresentada (ver Ilustração 3) refere-se às relações entre Portugal e a Turquia, assim como aos modos como será possível incrementar e desenvolver a relação intercultural entre ambos os países e os seus respetivos povos, pretendendo-se suscitar um diálogo acerca de diferentes tópicos ligados à relação intercultural luso-turca, entre os quais se poderão destacar o modo como, até à data, e em termos gerais, se constituíam as relações entre Portugal e a Turquia, os meios e estratégias a desenvolver no sentido de incrementar e desenvolver essas mesmas relações, e, por último, o papel da ELCE, em particular no que se refere aos cursos da língua da contraparte desenvolvidos pelos estudantes, na aproximação intercultural entre os dois países e as suas respetivas culturas e povos. Ainda no contexto deste último tópico, decidiu-se introduzir como tema final das sessões a possibilidade de se criar uma plataforma *online* de comunicação entre estudantes que estão a aprender a língua da contraparte nos seus próprios países, pedindo, aos participantes, sugestões relativamente ao modo como gostariam que a mesma funcionasse e às temáticas que deveria incluir.



Ilustração 3: Ponte Luso-Turca¹⁵

¹⁴ Ilustração de Hassan Bleibel inserida no artigo de imprensa “One day Turkey will run the EU” da autoria de Wolfgang Böhm (in *VoxEurope*, 28 de setembro de 2010).

¹⁵ Ilustração da autoria da Associação de Amizade Luso-Turca de Portugal.

Bibliografia anotada de investigação publicada

Os resultados dos dois instrumentos de recolha de dados utilizados no estudo referido foram apresentados em múltiplos espaços de divulgação científica, podendo-se destacar os seguintes.

Basílio, D., Araújo e Sá, M.H. & Simões, A.R. (2019). Reciprocal Images of Portuguese and Turkish University Students: Minding Intercultural Gaps in Foreign Language Education. *Journal of Intercultural Communication Research*, 48(1):1-20. DOI: 10.1080/17475759.2019.1682645

Foreign language education needs to prepare learners to become intercultural speakers who can establish an intercultural dialogue with those whose languages are different from their own. Against this background, we present a study based on the diagnosis of the reciprocal images of Portuguese and Turkish university students learning each other's language. Our aim is to show how the students' reciprocal images relate to their attitudes towards their counterpart's language, culture, and people, and, consequently, to intercultural communication itself. On this basis, we identify the existing gaps regarding an intercultural approach to foreign language education and propose a set of educational strategies aiming at the development of the students' intercultural competence.

Araújo e Sá, M. H., Basílio, D., & Monteiro, A. C. (2019). As imagens das línguas e dos povos no desenvolvimento de uma literacia intercultural em educação em línguas. In C. Siopa, J. A. Marques, A. C. Monteiro, & P. Serra, *Língua e Literacia(s) no século XXI* (pp. 40-80). Porto: Porto Editora.

Neste capítulo de livro são apresentados, num primeiro momento, os principais parâmetros teórico-metodológicos subjacentes ao estudo e tratamento das imagens das línguas, dos povos e das culturas no campo específico da Didática de Línguas, assim como as suas potencialidades no que se refere à inclusão de uma dimensão intercultural na Educação em Línguas. Num segundo momento, são apresentados dois estudos empíricos incidentes no diagnóstico de imagens i) dos povos e culturas da CPLP, construídas e partilhadas por futuros professores de português moçambicanos e ii) da língua e cultura portuguesa de um conjunto de estudantes universitários turcos em formação inicial nesta língua-cultura. Em termos metodológicos, ambos os estudos recorrem à confluência de instrumentos de recolha de dados com um carácter objetivante (inquéritos por questionário) e construtivista, procurando-se perceber as dinâmicas de funcionamento dessas imagens nos discursos dos sujeitos.

Os resultados dos dois estudos apontam para o facto de os estudantes apresentarem um constructo imagético francamente positivo da língua-cultura portuguesa (e dos povos da CLPL), relevando, no entanto, um acentuado desconhecimento do outro e da sua cultura. Neste sentido, apontam-se linhas estratégicas que possam configurar práticas de educação e de formação capazes de desencadear trajetórias de evolução do imaginário linguístico-cultural dos alunos, capacitando-os para agirem como “mediadores” entre línguas e identidades culturais distintas.

Basílio, D., Araújo e Sá, M. H., & Simões, A. R. (2016). Crossing the bridge: foreign language students' reciprocal images in (inter)cultural mediation between Portugal and Turkey. *Language and Intercultural Communication*, 16(1), 22-43. DOI: 10.1080/14708477.2015.1114209

This paper intends to highlight the role that Foreign Language Education (FLE), particularly in the Higher Education context, can play so as to contribute to the rapprochement of two distant and still mutually unknown countries such as Portugal and Turkey. In this sense, it ultimately aims at supporting the training of intercultural speakers, capable of promoting an effective Intercultural Dialogue between the two countries. A diagnosis is presented of the reciprocal images of Portuguese and Turkish students learning each other's language and culture. Conclusions are drawn on how their self- and hetero-images may pertain on the construction of their identities, on their awareness about and attitudes towards each other, on their motivation to learn each other's language, and on intercultural communication itself. Allying the study of Images of Languages and Cultures and the concept of Intercultural Competence in the study of students' representations

within the FLE research tradition, a content analysis was carried out of the responses given to an inquiry by questionnaire. Conative implications of the students' images as revealed in the results were pointed out. Some important distinctions are highlighted in the reciprocal images of both groups: although both publics denote having little knowledge about each other, the Turkish group tends to construct an image of their counterpart based on similarities and, inversely, the Portuguese public tends to construct an image based on differences, which is strongly influenced by negative stereotypes about Islam. On this basis, recommendations are made focusing on the positive reconstruction of students' reciprocal images by means of the development of an intercultural approach to FLE.

Basílio, D., & Araújo e Sá, M. H. (2017). Reciprocal images of Portuguese and Turkish university students: minding intercultural gaps in foreign language and culture education. Comunicação apresentada no *Colloque International L'image des langues: vingt ans après*. Université de Neuchâtel, Neuchâtel, Suisse, 10-11 novembre. Disponível em <http://ria.ua.pt/handle/10773/18955>

Assuming that Foreign Language Education (FLE) should partake in the promotion of intercultural dialogue between two cultural realities which seem to be growing more and more incommensurable – the so called “Western Christian world” and “Eastern Muslim world” –, this study presents a diagnosis of the reciprocal Images of Portuguese and Turkish university students learning each other's language. It focuses on how these images relate to the subjects' motivational orientations towards choosing and learning their counterpart's language and on their readiness to establish and develop intercultural contacts and relations with speakers of that language. The study overall results show a clear imbalance between the images shared by each group: the Turkish revealing a high sense of “shared identities” between the two countries, cultures and peoples, and the Portuguese exhibiting a propensity towards their “othering”, strongly rooted in a prejudiced representation of Islam. On this basis, we propose a set of FLE strategies, aiming at the positive (re/de)construction of the students' images, and the concomitant development of their intercultural competence.

ANEXO 1. Inquérito por Questionário “Imagens”: Caso Português

Imagens recíprocas de estudantes turcos e portugueses: para uma mediação cultural entre Turquia e Portugal

Este questionário enquadra-se no âmbito do projecto de doutoramento intitulado “Imagens recíprocas de estudantes turcos e portugueses: para uma mediação cultural entre Turquia e Portugal” a ser desenvolvido no Departamento de Educação e integrado no Centro de Investigação Didáctica e Tecnologia na Formação de Formadores da Universidade de Aveiro (Portugal) com o apoio da Fundação para a Ciência e Tecnologia (Portugal). O objectivo do inquérito é a recolha de dados que permita discernir como os estudantes portugueses e turcos se vêem mutuamente e destina-se aos estudantes portugueses e turcos que estejam a, respectivamente, aprender turco e português, no contexto do Ensino Superior.

Por favor, responda individualmente e de forma espontânea ao seguinte questionário e lembre-se que não existem respostas certas ou erradas. As suas respostas serão confidenciais e utilizadas apenas no âmbito deste estudo.

Agradecemos desde já a sua colaboração.

Existem 65 perguntas neste inquérito

1. Dados Pessoais

1 Turma de Língua Turca (ano e semestre) / Nome do professor:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

2 Nome (opcional):

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

3 Endereço electrónico:

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

4 1.1. Sexo:

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Feminino
- Masculino

5 1.2. Idade:

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- menos de 18 anos
- 18
- 19
- 20
- 21
- 22
- 23
- 24
- 25
- 26
- 27
- 28
- 29
- 30
- 31
- 32
- 33
- 34
- 35
- 36
- 37

- 38
- 39
- 40
- 41
- 42
- 43
- 44
- 45
- Mais de 45 anos

6 1.3. Estado Civil:

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Solteiro(a)
- Casado(a)
- União de facto
- Divorciado(a)
- Viúvo(a)

7 1.4. Nacionalidade:

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Portuguesa
- Turca
- Outra ou Dupla Nacionalidade. Qual/Quais?"

8 1.5. Actividade Profissional Actual (se aplicável):

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

9 1.6. Habilitações Académicas Actuais (nome e/ou grau do(s) diploma(s) já obtidos): *

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

10 1.7. É estudante do Ensino Superior neste momento?

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não

11 1.7.1. Ciclo de Estudo / Grau em que está inscrito:

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

° Resposta era 'Sim' na pergunta '10 [p17]' (1.7. É estudante do Ensino Superior neste momento?)

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- 1.º Ciclo (licenciatura) - Bolonha
- 2.º Ciclo (mestrado) - Bolonha
- 3.º Ciclo (doutoramento) - Bolonha
- Bacharelato
- Licenciatura
- Mestrado
- Pós-graduação
- Doutoramento
- Pós-doutoramento
- Não indicado

12 1.7.2. Nome da instituição de Ensino Superior em que está inscrito e respectiva Faculdade:

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

° Resposta era 'Sim' na pergunta '10 [p17]' (1.7. É estudante do Ensino Superior neste momento?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

13 1.7.3. Departamento e nome do curso académico em que está inscrito:

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

° Resposta era 'Sim' na pergunta '10 [p17]' (1.7. É estudante do Ensino Superior neste momento?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

14 1.7.4. Ano Curricular em que está inscrito:

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

° Resposta era 'Sim' na pergunta '10 [p17]' (1.7. É estudante do Ensino Superior neste momento?)

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- 1º ano
 2º ano
 3º ano
 4º ano 5º ano mais que 5º ano

15 1.8. Está ou esteve inserido em algum programa de mobilidade ao nível do ensino superior (Programas ao nível do Ensino Superior que apoiam os estudantes que pretendem ter a oportunidade de estudar no estrangeiro)?

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não

16 1.8.1. Se sim, qual/quais? (para além do nome do programa indique o local onde esteve e a sua duração)

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

° Resposta era 'Sim' na pergunta '15 [p18]' (1.8. Está ou esteve inserido em algum programa de mobilidade ao nível do ensino superior (Programas ao nível do Ensino Superior que apoiam os estudantes que pretendem ter a oportunidade de estudar no estrangeiro)?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

17 1.9. Pensa em participar em algum/outra programa de mobilidade no futuro?

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não
 Não sei

18 Se sim qual/quais? *

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

° Resposta era 'Sim' na pergunta '17 [p19]' (1.9. Pensa em participar em algum/outra programa de mobilidade no futuro?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

19 1.9.1. Porquê? (aponte pelo menos uma razão tanto se a sua resposta foi afirmativa, negativa ou "não sei", na pergunta 1.9.)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

2. Biografia Linguística

20 2.1. Qual é a sua língua materna? (se tiver mais do que uma língua materna indique-o)
Por favor, escreva aqui a sua resposta:

21 2.2. Algum dos seus pais tem como língua materna uma língua diferente da(s) sua(s)?
Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não

22 Se sim, indique a(s) língua(s). Fala essa(s) língua(s)?

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

° Resposta era 'Sim' na pergunta '21 [p22]' (2.2. Algum dos seus pais tem como língua materna uma língua diferente da(s) sua(s)?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

23 2.3. Já residiu noutro país para além de Portugal (mínimo de 3 meses)?

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
 Não

24 Se sim, em qual/quais país(es) e quais as razões para a sua estadia? (indique também a duração da estadia)

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

° Resposta era 'Sim' na pergunta '23 [p23]' (2.3. Já residiu noutro país para além de Portugal (mínimo de 3 meses)?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

25 2.4. Das línguas estrangeiras que conhece, indique em que situação/situações aprendeu/está a aprender essas línguas (pode seleccionar mais do que uma situação de aprendizagem para cada uma das línguas) *

Selecione todas as que se aplicarem:

	Escola	Universidade	Formação / Escola de Línguas / Curso Livre	Autodidacta / em contexto
Inglês	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Francês	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Espanhol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Turco	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alemão	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Árabe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Farsi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Russo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Italiano	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

26 2.4.1. Assinale o(s) motivo(s) que o/a levaram a essa aprendizagem (pode seleccionar mais do que um motivo para cada uma das línguas): *

Selecione todas as que se aplicarem:

	Escolar ou Académico (disciplinas curriculares)	Profissional (integração e progressão no mundo do trabalho)	Gosto pessoal	Relacional (família, amigos)	Culturais (contactar culturas diferentes)	Outros
Inglês	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Francês	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Espanhol	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Turco	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alemão	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Árabe	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Farsi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Russo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Italiano	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

27 2.4.1.1. Se aprendeu ou está a aprender outra(s) língua(s) estrangeira(s) para além das apresentadas na tabela, indique o seu nome, a(s) sua(s) situação/situações de aprendizagem e a(s) razão/razões da sua aprendizagem:

	Língua	Situação/Situações	Motivo(s)
1			
2			
3			

28 2.4.2. Assinale o nível de domínio linguístico que considera ter na(s) língua(s) estrangeira(s) que conhece, nas quatro competências apresentadas, tendo em conta a seguinte escala: 0 - Nenhum; 1 - Básico; 2 Intermédio; 3 - Avançado

Por favor, digite um número entre 0 e 3 para cada item:

	Ouvir	Falar	Ler	Escrever
Inglês				
Francês				
Espanhol				
Turco				
Alemão				
Árabe				
Farsi				
Russo				
Italiano				

27 2.4.1.1. Se aprendeu ou está a aprender outra(s) língua(s) estrangeira(s) para além das apresentadas na tabela, indique o seu nome, a(s) sua(s) situação/situações de aprendizagem e a(s) razão/razões da sua aprendizagem:

	Língua	Ouvir	Falar	Ler	Escrever
1					
2					
3					

3. Língua

30 3.1. Pensa que será importante, para si e para o seu futuro, saber a língua turca?

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não
- Sem opinião

31 3.2. Quais os motivos que o levaram a aprender a língua turca? Escolha 3 opções e ordene-as por ordem decrescente de importância. *

Por favor, numere cada caixa pela ordem da sua preferência de 1 a 18

	Para obter trabalho ou uma promoção profissional
	Porque é importante para o meu futuro saber mais línguas do que a minha língua materna
	Para comunicar com amigos, família e/ou namorado(a)
	Para abrir a possibilidade de ir trabalhar para a Turquia ou para outro país/contexto de língua turca
	Porque saber turco ajuda a comunicar com falantes de línguas da mesma família linguística
	Para poder conhecer melhor a cultura turca
	Porque é uma língua com estatuto internacional
	Porque é uma língua bonita
	Porque é uma língua falada em vários países/regiões
	Porque há poucos falantes de português que saibam a língua turca
	Para poder conhecer melhor a religião islâmica
	Para ir estudar para um país em que se fale turco
	Porque pensa que é uma língua exótica
	Por pertencer a uma família linguística distinta das famílias linguísticas das línguas europeias, sendo a mesma de outras línguas asiáticas
	Porque a língua turca irá ganhar progressivamente mais importância no contexto europeu e global
	Para melhorar a minha cultura geral
	Porque o curso de língua turca faz parte do meu currículo académico obrigatório
	Para aumentar perspectivas de negócio

32 3.3. Considera que o turco é uma língua fácil ou difícil de aprender?

Por favor, seleccione uma resposta apropriada para cada item:

	1 - Muito fácil	2	3	4	5 - Muito difícil
Resposta utilizando a escala	<input type="checkbox"/>				

33 3.4. Quais considera serem os 3 aspectos que mais dificultam a aprendizagem da língua turca?

Por favor, escreva aqui a(s) sua(s) resposta(s):

1	
2	
3	

34 3.5. Indique 3 aspectos que, na sua opinião, poderão facilitar a aprendizagem da língua Turca por parte dos portugueses:

Por favor, escreva aqui a(s) sua(s) resposta(s):

1	
2	
3	

35 3.6. Indique 3 palavras ou pequenas frases que, para si, melhor descrevam a língua portuguesa (3 palavras ou expressões que associa à língua portuguesa): *

Por favor, escreva aqui a(s) sua(s) resposta(s):

1	
2	
3	

36 3.7. Indique 3 palavras ou pequenas frases que, para si, melhor descrevam a língua Turca (3 palavras ou expressões que associa à língua portuguesa): *

Por favor, escreva aqui a(s) sua(s) resposta(s):

1	
2	
3	

37 3.8. O que pensa que vai acontecer, no futuro próximo, na Europa, relativamente... *

Por favor, seleccione uma resposta apropriada para cada item:

	Vai baixar	Vai manter-se	Vai crescer	Sem opinião
... ao número de pessoas que falam a língua turca	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... à importância no mercado de trabalho da língua turca	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... à procura de professores e tradutores de língua turca	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... à importância da língua turca nos contextos institucionais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... ao número de pessoas que falam a língua portuguesa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... à importância no mercado de trabalho da língua portuguesa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... à importância de professores e tradutores de língua portuguesa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... à importância da língua portuguesa nos contextos institucionais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Cultura

38 4.1. Alguma vez visitou a Turquia?

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não

39 Se sim, em que contexto(s)?

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

° Resposta era 'Sim' na pergunta '38 [p41]' (4.1. Alguma vez visitou a Turquia?)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

40 4.1.1. Considera importante para si visitar a Turquia (pela primeira vez ou outra vez) no futuro?

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não

41 4.1.1.1. Porquê? (responda tanto tenha optado por sim ou não na questão 4.1.1.)

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

42 4.2. Desenvolveu ou desenvolve neste momento algum tipo de relação significativa com uma ou mais pessoas de nacionalidade ou ascendência turca?

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Sim
- Não

43 4.2.1. Se sim, de que tipo? (pode seleccionar mais do que um tipo de relação)

Responda a esta pergunta apenas se as seguintes condições são verdadeiras:

° Resposta era 'Sim' na pergunta '42 [p42]' (4.2. Desenvolveu ou desenvolve neste momento algum tipo de relação significativa com uma ou mais pessoas de nacionalidade ou ascendência turca?)

Por favor, seleccione todas as que se aplicam:

- Amigos(as)
- Colegas de trabalho / estudo
- Esposo(a)
- Namorado(a)
- Família
- Outro(s):

44 4.3. Qual é a sua opinião acerca dos conhecimentos que tem sobre a Turquia e a sua cultura?

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Conheço muito pouco
- Conheço pouco
- Conheço mediamente
- Conheço bem
- Conheço muito bem

45 4.4. Em que grau é que se sentiria confortável em viajar para a Turquia para... *

Por favor, seleccione uma resposta apropriada para cada item:

	Nada confortável	Pouco confortável	Confortável	Muito confortável	Totalmente confortável
trabalhar	<input type="checkbox"/>				
estudar	<input type="checkbox"/>				
emigrar	<input type="checkbox"/>				
passar férias	<input type="checkbox"/>				
viver após a sua reforma	<input type="checkbox"/>				

desenvolver uma relação afectiva	<input type="checkbox"/>				
fazer investigação	<input type="checkbox"/>				
investir o seu dinheiro	<input type="checkbox"/>				

46 4.5. Indique 3 palavras ou pequenas frases que, para si, melhor descrevam o povo turco (3 palavras ou expressões que associa ao povo turco): *

Por favor, escreva aqui a(s) sua(s) resposta(s):

1
2
3

47 4.6. Indique 3 palavras ou pequenas frases que, para si, melhor descrevam o povo português (3 palavras ou expressões que associa ao povo português): *

Por favor, escreva aqui a(s) sua(s) resposta(s):

1
2
3

48 4.7. Se lhe perguntassem o que acha que os turcos, em geral, pensam dos portugueses, diria: "Para os turcos, os portugueses são..." (indique 3 palavras ou expressões) *

Por favor, escreva aqui a(s) sua(s) resposta(s):

1
2
3

49 4.8. Se lhe perguntassem o que acha que os portugueses, em geral, pensam dos turcos diria: "Para os portugueses, os turcos são..." (indique 3 palavras ou expressões) *

Por favor, escreva aqui a(s) sua(s) resposta(s):

1
2
3

50 4.9. Indique os 3 principais aspectos que, na sua opinião, poderão facilitar o relacionamento entre uma pessoa portuguesa e uma pessoa turca: *

Por favor, escreva aqui a(s) sua(s) resposta(s):

1
2
3

51 4.10. Indique os 3 principais aspectos que, na sua opinião, poderão dificultar o relacionamento entre uma pessoa portuguesa e uma pessoa turca: *

Por favor, escreva aqui a(s) sua(s) resposta(s):

1
2
3

52 4.11. Em situação hipotética, em que grau é que se sentiria confortável em... *

Por favor, seleccione uma resposta apropriada para cada item:

	Nada confortável	Pouco confortável	Confortável	Muito confortável	Totalmente confortável
... casar com um(a) turco(a)	<input type="checkbox"/>				
... desenvolver uma amizade com um homem turco	<input type="checkbox"/>				
... desenvolver uma amizade com uma mulher turca	<input type="checkbox"/>				
... trabalhar com um homem turco	<input type="checkbox"/>				
... trabalhar com uma mulher turca	<input type="checkbox"/>				
... estudar com um homem turco	<input type="checkbox"/>				
... estudar com uma mulher turca	<input type="checkbox"/>				
... ter como vizinho um homem turco	<input type="checkbox"/>				
... ter como vizinha uma mulher turca	<input type="checkbox"/>				
... ter um contacto informal com um homem turco	<input type="checkbox"/>				
... ter um contacto informal com uma mulher turca	<input type="checkbox"/>				

53 4.12. Marque o grau de concordância relativamente às seguintes afirmações: *

Por favor, seleccione uma resposta apropriada para cada item:

	Discordo totalmentel	Discordo	Não concordo nem discordo	Concordo	Concordo totalmente
A Turquia e Portugal têm muitas características em comum.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O facto de a população turca ser maioritariamente muçulmana dificulta o diálogo entre Portugal e a Turquia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A adesão da Turquia à União Europeia seria benéfica para Portugal.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A religião na Turquia exerce uma forte influência na governação.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
O único país a lucrar com a adesão da Turquia à União Europeia é a própria Turquia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Portugal e a Turquia partilham algumas similaridades em termos do seu processo histórico.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Os portugueses e os turcos são povos totalmente diferentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Embora laico, o estado português continua a ser fortemente influenciado pela religião dominante.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A União Europeia beneficiaria a vários níveis em integrar a Turquia como estado-membro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

54 4.13. Qual é para si o grau de influência de Portugal nos seguintes contextos e áreas de actividade? (assinale o grau correspondente, sendo que 1 significa nada influente e 5 significa absolutamente influente): *

Por favor, digite um número entre 1 e 5 para cada item:

	A nível global	A nível Europeu	A nível Regional (transnacional -Península Ibérica, Atlântico, CPLP*)
Intelectual/científico			
Cultural			
Económico			
Político			

* Comunidade dos Países de Língua Portuguesa

55 4.14. Qual é para si o grau de influência da Turquia nos seguintes contextos e áreas de actividade? (assinale o grau correspondente, sendo que 1 significa nada influente e 5 significa absolutamente influente): *

Por favor, digite um número entre 1 e 5 para cada item:

	A nível global	A nível Europeu	A nível Regional (transnacional - Balcãs, Cáucaso, Mar Negro, Europa Oriental, Médio-Oriente)
Intelectual/científico			
Cultural			
Económico			
Político			

5. União Europeia (UE)

56 5.1. Pensa que o facto de Portugal fazer parte da União Europeia é ...

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- muito positivo
- positivo
- nem positivo nem negativo
- negativo
- muito negativo

57 5.2. O que é que a União Europeia representa para si? Escolha 4 opções e ordene-as por ordem decrescente de importância: *

Por favor, numere cada caixa pela ordem da sua preferência de 1 a 13

	Perda de soberania nacional
	Prosperidade económica
	Democracia
	Limitações ao exercício de cidadania
	Liberdade de viajar, estudar e trabalhar noutro país
	Perda da identidade cultural
	Desperdício de dinheiro
	Uma voz mais forte no Mundo
	Euro (€)
	Paz
	Burocracia
	Diversidade linguística e cultural
	Outra

58 5.3. Na sua opinião, dos seguintes elementos, quais são os mais importantes para a construção de uma identidade europeia? Escolha 4 opções e ordene-as por ordem decrescente de importância:*

Por favor, seleccione no máximo 4 respostas:

- Partilha de uma história comum
- Defesa dos interesses europeus noutras partes do globo
- Defesa dos valores democráticos e dos Direitos Humanos
- Defesa de um elevado nível de protecção social
- Partilha de uma cultura comum
- Partilha de uma herança religiosa comum
- Incentivo ao empreendedorismo
- Defesa da diversidade linguística e cultural
- Ter-se nascido no continente europeu
- Ter-se pelo menos um progenitor nascido no continente europeu
- Sentir-se europeu
- Ter-se sido criado num país europeu
- Fomentar o exercício dos direitos de cidadania europeia
- Outro (indique-o):

59 5.4. Como se sente relativamente ao futuro da União Europeia?

Por favor, seleccione apenas uma das seguintes opções:

- Muito optimista
- Optimista
- Nem optimista nem pessimista
- Pessimista
- Muito pessimista

60 5.5. Em que medida sente que é... *

Por favor, seleccione uma resposta apropriada para cada item:

	Nada	Um pouco	Em certa medida	Em grande medida
Português	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Europeu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Alguém que pertence a uma região alargada (transnacional)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Um cidadão do mundo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

61 5.6. Relativamente a cada um dos seguintes itens indique aqueles que mais associa à União Europeia, à Turquia, a Portugal ou a nenhum deles. (pode seleccionar mais do que uma opção para cada um dos itens indicados) *

Seleccione todas as que se aplicarem:

	UE	Turquia	Portugal	Nenhum
Paz	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Liberdade de expressão	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Neo-colonialismo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Respeito pelos mais velhos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Solidariedade ao nível da comunidade local	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sociedade influenciada pelos valores e crenças religiosas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tolerância e valorização da diversidade	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sentido de família	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Injustiça social	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Respeito pelas tradições e costumes nacionais e regionais	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Defesa dos direitos das mulheres	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Empreendedorismo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Respeito pelas minorias	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Influência da religião ao nível político	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Igualdade e solidariedade social	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Igualdade dos géneros (masculino e feminino)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Respeito pela história e pelas suas lições	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Diversidade cultural	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Potência Económica	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Liberdade religiosa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oportunidades profissionais e económicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Defesa dos direitos humanos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

62 5.7. Relativamente à adesão da Turquia à União Europeia, a curto ou médio prazo, é:

Por favor, seleccione **apenas uma** das seguintes opções:

- Totalmente contra
- Contra
- Nem contra nem a favor
- A favor
- Totalmente a favor

63 5.7.1. Porquê? *

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

64 5.8. Na sua opinião, quais são os 3 maiores desafios que a Turquia enfrenta enquanto candidato à integração na UE? Escolha 3 opções e ordene-as por ordem decrescente de importância: *

Por favor, seleccione no máximo 3 respostas:

- Assegurar a qualidade da sua democracia
- Garantir o respeito pelo direitos humanos e os direitos das minorias
- Reconciliação / cooperação com os países vizinhos
- Desenvolver mais esforços de ocidentalização
- Assegurar o desenvolvimento económico
- Partilhar os valores e os princípios da UE
- Resolver questões de instabilidade política
- Adoptar e implementar as normas e os padrões da UE
- Nenhum destes aspectos
- Outro:

6. Comentários

65 Comentários adicionais (caso queira acrescentar algum comentário):

Por favor, escreva aqui a sua resposta:

Finalizou o inquérito.
Obrigado pela sua colaboração

Submeter o seu inquérito
Obrigado por ter concluído este inquérito.

ANEXO 2. Inquérito por Questionário “Imagens”: Caso Turco

Reciprocal images of Turkish and Portuguese students: for a cultural intermediation between Turkey and Portugal

This questionnaire is part of a PhD research project entitled “Reciprocal images of Turkish and Portuguese students: for a cultural intermediation between Turkey and Portugal”, which is being developed within the context of the Department of Education and the Research Center Didactics and Technology in Teacher Education of the University of Aveiro (Portugal), and which is supported by the Foundation for Science and Technology (Portugal).

The objective of this inquiry by questionnaire is to collect data that allow us to understand how Portuguese and Turkish students see each other; and it is aimed at the Portuguese and Turkish students who are learning, respectively, Turkish and Portuguese in a Higher Education context.

Please, answer the questionnaire individually and spontaneously, and remember that there are no right or wrong answers. Your answers will be confidential and used only for the purpose of this study. Even though the present questionnaire is written in English, please answer the questions using your native language.

Thank you for your collaboration!

There are 65 questions in this survey

1. Personal Data

1 Portuguese Language Class (year and semester) / Teacher’s name:
Please write your answer here:

2 Name (optional):
Please write your answer here:

3 E-mail:
Please write your answer here:

4 1.1. Sex:
Please choose **only one** of the following:

- Female
- Male

5 1.2. Age:
Please choose **only one** of the following:

- less than 18 years old
- 18
- 19
- 20
- 21
- 22
- 23
- 24
- 25
- 26
- 27
- 28
- 29
- 30
- 31
- 32
- 33
- 34

- 35
- 36
- 37
- 38
- 39
- 40
- 41
- 42
- 43
- 44
- 45
- more than 45 years old

6 1.3. Marital Status:

Please choose **only one** of the following:

- Single
- Married
- Common-law marriage
- Divorced
- Widowed

7 1.4. Nationality:

Please choose only one of the following:

- Portuguese
- Turkish
- Other or Double Nationality. Which?."

8 1.5. Current Professional Activity (if applicable):

Please write your answer here:

9 1.6. Current Academic Diploma (name and/or degree of the Diploma(s) already obtained): *

Please write your answer here:

10 1.7. Are you a Higher Education student at this moment?

Please choose **only one** of the following:

- Yes
- No

11 1.7.1. Study Cycle / Degree in which you are enrolled:

Only answer this question if the following conditions are met:

° Answer was 'Yes' at question '10 [p17]' (1.7. Are you a Higher Education student at this moment?)

Please choose **only one** of the following:

- 1st Cycle (college) - Bologna
- 2nd Cycle (masters) - Bologna
- 3rd Cycle (Doctorate) - Bologna
- Bachelors
- License
- Masters level degree
- Post-graduate
- Doctorate
- Post-doctorate
- Not indicated

12 1.7.2. Name of the Higher Education institution in which you are enrolled and respective Faculty:

Only answer this question if the following conditions are met:

° Answer was 'Yes' at question '10 [p17]' (1.7. Are you a Higher Education student at this moment?)

Please write your answer here:

13 1.7.3. Department and name of the academic course/degree in which you are enrolled:

Only answer this question if the following conditions are met:

° Answer was 'Yes' at question '10 [p17]' (1.7. Are you a Higher Education student at this moment?)

Please write your answer here:

14 1.7.4. Curricular year in which you are enrolled:

Only answer this question if the following conditions are met:

° Answer was 'Yes' at question '10 [p17]' (1.7. Are you a Higher Education student at this moment?)

Please choose **only one** of the following:

- 1st year
- 2nd year
- 3rd year
- 4th year
- 5th year
- More than 5th year

15 1.8. Are you - or have you ever been- a participant in any Higher Education mobility program (Higher Education programs that support students who want to have the opportunity to study abroad)?

Please choose **only one** of the following:

- Yes
- No

16 1.8.1. Which one(s)? (Beside the program's name indicate the place where you were and the duration of your stay)

Only answer this question if the following conditions are met:

° Answer was 'Yes' at question '15 [p18]' (1.8. Are you - or have you ever been- a participant in any Higher Education mobility program (Higher Education programs that support students who want to have the opportunity to study abroad)?)

Please write your answer here:

17 1.9. Are you thinking of participating in any/other mobility program in the future?

Please choose **only one** of the following:

- Yes
- No
- I don't know

18 If so which one(s)? *

Only answer this question if the following conditions are met:

° Answer was 'Yes' at question '17 [p19]' (1.9. Are you thinking of participating in any/other mobility program in the future?)

Please write your answer here:

19 1.9.1. Why? (indicate at least on reason whether your answer was affirmative, negative or "I don't know", in question 1.9.)

Please write your answer here:

2. Linguistic Biography

20 2.1. What is your native language? (If you have more than one, please mention it)

Please write your answer here:

21 2.2. Do any of your parents have a native language different from yours?

Please choose only one of the following:

- Yes
 No

22 If so, which language(s)? Do you speak it/them?

Only answer this question if the following conditions are met:

° Answer was 'Yes' at question '21 [p22]' (2.2. Do any of your parents have a native language different from yours?)

Please write your answer here:

23 2.3. Have you ever lived in another country besides Turkey? (minimum 3 months):

Please choose only one of the following:

- Yes
 No

24 If so, in which country(ies) have you lived and what were the reasons for your stay? (indicate the duration of your stay as well)

Only answer this question if the following conditions are met:

° Answer was 'Yes' at question '23 [p23]' (2.3. Have you ever lived in another country besides Turkey? (minimum 3 months):)

Please write your answer here:

25 2.4. Indicate the situations in which you have learnt or are learning the foreign language(s) you know (you can choose more than one learning situation for each language): *

Check any that apply:

	School	University	Training / Language School / Free Course	Self-taught / in context
English	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
French	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spanish	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Portuguese	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
German	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arabic	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Farsi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Russian	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Italian	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

26 2.4.1. Indicate the reason(s) which led you to learn this/these foreign language(s) (you can choose more than one reason for each language): *

Check any that apply:

	Schooling or Academic (curricular classes)	Professional (integration and progression in the work market)	Personal taste	Relational (family, friends)	Cultural (contact different cultures)	Other
English	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
French	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Spanish	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Portuguese	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
German	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Arabic	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Farsi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Russian	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Italian	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

27 2.4.1.1. If you have learnt or are learning any other foreign language not presented on the previous tables, indicate its name, its learning situation(s) and the reason(s) for its learning:

	Language	Situation(s)	Reason(s)
1			
2			
3			

28 2.4.2. Indicate the proficiency level you think you have regarding the foreign language(s) you know, in the four presented skills, according to the following scale: 0 – None; 1 – Beginner; 2 – Intermediate; 3 - Advanced

Please enter a number between 0 and 3 for each item:

	Listening	Speaking	Reading	Writing
English				
French				
Spanish				
Portuguese				
German				
Arabic				
Farsi				
Russian				
Italian				

29 2.4.2.1. If you know any other foreign language(s) which is/are not presented on the previous table, indicate, in the following table, this/these language(s) and your proficiency level according to the following scale: 0 – None; 1 – Beginner; 2 – Intermediate; 3 - Advanced

	Language	Listening	Speaking	Reading	Writing
1					
2					
3					

3. Language

30 3.1. Do you think that it is important for you and for your future to know the Portuguese language?

Please choose **only one** of the following:

- Yes
- No
- No opinion

31 3.2. What are the reasons that led you to learn the Portuguese language? Choose 3 options and order them by decreasing order of importance. *

Please number each box in order of preference from 1 to 18

	To get a job or a professional promotion
	Because it is important for my future to know more languages beside my native language
	To communicate with friends, family and/or boyfriend/girlfriend
	To open up possibilities of working in Portugal or in any other Portuguese speaking country/context
	Because knowing Portuguese facilitates communication with speakers of languages from the same linguistic family
	To get to know the Portuguese culture better
	Because it is a language with an international status
	Because it is a beautiful language
	Because it is a language which is spoken in several countries/regions
	Because there are few Turkish speakers who know the Portuguese language
	To get to know the Christian religion better
	To study in a Portuguese speaking country
	Because you think it is an exotic language
	Because it belongs to a language family different from the Turkish linguistic family and which is the same of other European languages
	Because the Portuguese language will progressively become more important in the European and Global context
	To improve my general culture
	Because Portuguese classes are part of my mandatory academic curriculum
	To increase business opportunities

32 3.3. Do you consider that Portuguese is an easy or a difficult language to learn?

Please choose the appropriate response for each item:

	1 very easy	2	3	4	5 very difficult
Answer using the presented scale	<input type="checkbox"/>				

33 3.4. Which, in your opinion, are the 3 major difficulties in learning the Portuguese language?

Please write your answer(s) here:

1	
2	
3	

34 3.5. Indicate 3 aspects that, in your opinion, may make the learning of the Portuguese language more easy for Turkish people:

Please write your answer(s) here:

1	
2	
3	

35 3.6. Indicate 3 words or small sentences that come to your mind to best describe the Turkish Language? (3 words or expression you associate with the Turkish language): *

Please write your answer(s) here:

- 1
- 2
- 3

36 3.7. Indicate 3 words or small sentences that come to your mind to best describe the Portuguese Language? (3 words or expression you associate with the Portuguese language): *

Please write your answer(s) here:

- 1
- 2
- 3

37 3.8. What do you think will happen, in the near future, in Europe, regarding... *

Please choose the appropriate response for each item:

	It will decrease	It will remain the same	It will increase	No opinion
... the number of people who speak the Portuguese language	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... the importance in the job market of the Portuguese language	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... the demand of teachers/trainers of Portuguese language	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... the importance of the Portuguese language in institutional contexts	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... the number of people who speak the Turkish language	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... the importance in the job market of the Turkish language	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... the demand of teachers and translators of Turkish language	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
... the importance of the Turkish language in institutional contexts	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. Culture

38 4.1. Have you ever visited Portugal?

Please choose **only one** of the following:

- Yes
- No

39 If yes, in what context(s)?

Only answer this question if the following conditions are met:

° Answer was 'Yes' at question '38 [p41]' (4.1. Have you ever visited Portugal?)

Please write your answer here:

40 4.1.1. Would you consider important for you to visit Portugal (for the first time or again) in the future?

Please choose **only one** of the following:

- Yes
- No

41 4.1.1.1. Why? (account for your answer either you've chosen yes or no in question 4.1.1.)

Please write your answer here:

42 4.2. Did you develop or are developing any kind of significant relationship with one or more persons with Portuguese nationality or ascendance?

Please choose **only one** of the following:

- Yes
- No

43 4.2.1. If so, of what kind?

Only answer this question if the following conditions are met:

° Answer was 'Yes' at question '42 [p42]' (4.2. Did you develop or are developing any kind of significant relationship with one or more persons with Portuguese nationality or ascendance?)

Please choose all that apply:

- Friends
- Work/study colleagues
- Spouse
- Boyfriend/girlfriend
- Family
- Other:

44 4.3. What is your opinion about the knowledge you have about Portugal and its culture?

Please choose only one of the following:

- I know very little
- I know little
- I have an average knowledge
- I know it well
- I know it very well

45 4.4. In what degree would you feel comfortable to travel to Portugal to ... *

Please choose the appropriate response for each item:

	Absolutely uncomfortable	A little uncomfortable	Comfortable	Very comfortable	Absolutely Comfortable
work	<input type="checkbox"/>				
study	<input type="checkbox"/>				
emigrate	<input type="checkbox"/>				
spend a vacation/holiday	<input type="checkbox"/>				
live after retirement	<input type="checkbox"/>				

Develop an affective relationship	<input type="checkbox"/>				
do research	<input type="checkbox"/>				
invest your money	<input type="checkbox"/>				

46 4.5. Indicate 3 words or small sentences that come to your mind to best describe the Portuguese people (3 words or expressions you associate with the Portuguese people): *

Please write your answer(s) here:

1	
2	
3	

47 4.6. Indicate 3 words or expressions that come to your mind to best describe the Turkish people (3 words or expressions you associate with the Turkish people): *

Please write your answer(s) here:

1	
2	
3	

48 4.7. If you were asked about how you think the Turkish people, in general, see the Portuguese people, you would say: “For the Turkish, the Portuguese people are...” (indicate 3 words or expressions) *

Please write your answer(s) here:

1	
2	
3	

49 4.8. If you were asked about how you think the Portuguese people, in general, see the Turkish people, you would say: “For the Portuguese, the Turkish people are...” (indicate 3 words or expressions) *

Please write your answer(s) here:

1	
2	
3	

50 4.9. Indicate 3 main aspects that, in your opinion, may facilitate the relationship between a Turkish and a Portuguese person: *

Please write your answer(s) here:

1	
2	
3	

51 4.10. Indicate 3 main aspects that, in your opinion, may make the relationship between a Turkish and a Portuguese person more difficult: *

Please write your answer(s) here:

1	
2	
3	

52 4.11. In a hypothetical situation, in what measure would you feel comfortable in ... *

Please choose the appropriate response for each item:

	Absolutely uncomfortable	A little uncomfortable	Comfortable	Very comfortable	Absolutely Comfortable
... marrying a Portuguese person	<input type="checkbox"/>				
... developing a friendship with a Portuguese man	<input type="checkbox"/>				
... developing a friendship with a Portuguese woman	<input type="checkbox"/>				
... working with a Portuguese man	<input type="checkbox"/>				
... working with a Portuguese woman	<input type="checkbox"/>				
... studying with a Portuguese man	<input type="checkbox"/>				
... studying with a Portuguese woman	<input type="checkbox"/>				
... having a Portuguese man as neighbour	<input type="checkbox"/>				
... having a Portuguese woman as neighbour	<input type="checkbox"/>				
... having an informal contact with a Portuguese man	<input type="checkbox"/>				
... having an informal contact with a Portuguese woman	<input type="checkbox"/>				

53 4.12. Indicate your level of agreement with the following statements: *

Please choose the appropriate response for each item:

	Totally disagree	Disagree	Don't agree or disagree	Agree	Totally agree
Turkey and Portugal have a lot of characteristics in common.	<input type="checkbox"/>				
The fact that the majority of Portuguese people are Christian makes the dialogue between Portugal and Turkey more difficult.	<input type="checkbox"/>				
The entrance of Turkey in the European Union would be beneficial to Portugal.	<input type="checkbox"/>				
Religion in Turkey has a strong influence in the governing of the country.	<input type="checkbox"/>				
The only country profiting from the entrance of Turkey in the European Union is Turkey itself.	<input type="checkbox"/>				
Portugal and Turkey share some similarities in terms of historical processes.	<input type="checkbox"/>				
The Portuguese and the Turkish are totally different people.	<input type="checkbox"/>				
Even though it is a laic state the governing of Portugal is still strongly influenced by the dominant religion.	<input type="checkbox"/>				
The European Union would benefit, at different levels, in having Turkey as a member state	<input type="checkbox"/>				

54 4.13. What is, in your opinion, the level of influence of Portugal in the following areas of activity and contexts? (mark on the correspondent level, being that 1 means not influent at all and 5 means absolutely influent): *

Please enter a number between 1 and 5 for each item:

	At a Global level	At a European level	At a Regional level (transnational - Iberian Peninsula, Atlantic, CPLP*)
Intellectual/scientific			
Cultural			
Economic			
Political			

* Community of the Countries of Portuguese Language

55 4.14. What is, in your opinion, the level of influence of Turkey in the following areas of activity and contexts? (mark on the correspondent level, being that 1 means not influent at all and 5 means absolutely influent): *

Please enter a number between 1 and 5 for each item:

	At a Global level	At a European level	At a Regional level (transnational - Balkans, Caucasus, Black Sea, Eastern Europe, Middle-East)
Intellectual/scientific			
Cultural			
Economic			
Political			

5. European Union (EU)

56 5.1. Do you think that the entrance of Turkey in the European Union would be...

Please choose only one of the following:

- Very positive
- Positive
- Neither positive or negative
- Negative
- Very negative

57 5.2. What does the European Union represent for you? Choose 4 options and order them in descending order of importance: *

Please number each box in order of preference from 1 to 13

	The loss of national sovereignty
	Economic prosperity
	Democracy
	Limitations to the exercise of citizenship
	Freedom to travel, study and work in another country
	Loss of cultural identity
	A waste of money
	A stronger voice in the world
	The Euro (€)
	Peace
	Bureaucracy
	Linguistic and Cultural diversity
	Other

58 5.3. Of the following elements, which ones are, in your opinion, the most important for the construction of a European identity? Choose 4 options and order them in descending order of importance: *

Please choose at most 4 answers:

- The sharing of a common history
- The safeguard of European interests in other parts of the world
- The safeguard of democratic values and of the Human Rights
- The safeguard of a strong level of social protection
- The sharing of a common culture
- The sharing of a common religious heritage
- The supporting of entrepreneurship (girişimcilik)
- The safeguard of cultural and linguistic diversity
- The fact of having been born in the European continent
- Having at least one parent who was born in the European continent
- Feeling European
- Having been raised in an European country
- The promotion of the exercise of European citizenship rights
- Other (indicate it):

59 5.4. How do you feel about the future of the European Union?

Please choose only one of the following:

- Very optimistic
- Optimistic
- Neither optimistic nor pessimistic
- Pessimistic
- Very pessimistic

60 5.5. In what measure do you feel you are ... *

Please choose the appropriate response for each item:

	Not at all	A little bit	To some extent	Completely
Turkish	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
European	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Someone who belongs to a broader region (transnational)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A citizen of the world	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

61 5.6. In relation to the following items which ones do you associate more with the European Union (EU), with Turkey, with Portugal or with none of them. (you can choose more than one option for each item)*
Check any that apply:

	EU	Turkey	Portugal	None
Peace	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Freedom of speech	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Neocolonialism	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Respect for the elderly	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Social solidarity at the local level	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Society influenced by religious traditions and beliefs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tolerance and valorization of diversity	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Family values	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Social injustice	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Respect for national or regional traditions and customs	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Protection of the rights of women	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Entrepreneurship (giriřimcilik)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Respect for minorities	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Influence of religion at the political level	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Social equality and solidarity	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Genre equality (men and women)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Respect for history and its lessons	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cultural diversity	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Economic Power	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Religious freedom	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Professional and economical opportunities	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Defence of Human Rights	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

62 5.7. In terms of the membership of Turkey to the European Union, in a short or medium term, you are...

Please choose only one of the following:

- Totally against
- Against
- Neither against nor in favour
- In favour
- Totally in favour

63 5.7.1. Why? *

Please write your answer here:

64 5.8. In your opinion, which are the 3 main challenges that Turkey faces as a candidate for membership in the EU? Choose 3 options and order them in descending order of importance: *

Please choose **at most 3** answers:

- To guarantee the quality of its Democracy
- To guarantee the respect for Human Rights and the rights of minorities
- Reconciliation/cooperation with its neighbouring countries
- To develop efforts to become more westernized
- To guarantee its economical development
- To share the values and principles of the European Union
- To solve questions of political instability
- To adopt and implement the EU norms and standards
- None of these aspects
- Other:

6. Comments

65 Additional comments (if you wish to make some further comments)
Please write your answer here:

The questionnaire is over.
Thank you for your collaboration

Submit your survey.
Thank you for completing this survey.

Anexo 3. Guião de Questões Orientadoras para as sessões de *Focus Group*

GUIÃO DE QUESTÕES *FOCUS GROUP* PT

MOMENTO 1 – Apresentação

Gostaria que se apresentassem ao grupo referindo os vossos nomes, idades, formação académica, profissão...	
Quais as principais razões pelas quais estão a aprender a língua turca.	
1.1. Qual a importância de se aprender a língua turca em Portugal?	
1.1.1. Em que medida poderá Portugal beneficiar de ter progressivamente mais cidadãos portugueses a falar a língua turca e turcos a falar a língua portuguesa?)	
1.1.2. Não será o inglês suficiente para a comunicação entre os dois povos?)	

MOMENTO 2: Relação anfitrião-visitante no contacto intercultural

EXERCÍCIO 1 – Acompanhar um visitante turco em Portugal

1.1. Quais seriam os locais/instituições que considerariam ser de maior interesse mostrar a este visitante turco? (em Lisboa / no Porto)?	
1.2. Porquê?	
1.3. Se tivessem que entre as vossas sugestões escolher três, quais seriam?	
2.1. Quais os aspectos fundamentais da cultura portuguesa que considerariam ser mais pertinentes de apresentar ao visitante turco?	
2.2. Porquê?	
2.3. Se tivessem que escolher apenas três, quais seriam?	
3.1. Que conselhos/avisos considerariam importante dar ao visitante turco para facilitar a sua estadia em Portugal e evitar quaisquer problemas?	
3.2. Acham que Portugal e os portugueses receberão, em geral, bem o visitante?	
(3.3. Acham que somos um povo aberto ou fechado relativamente à diferença?)	
4.1. Quais os tópicos de conversa que teriam maior interesse e, também, conforto em desenvolver com o visitante turco sobre a Turquia? Que gostariam de saber sobre o seu país?	
4.2. E o que gostariam de falar com ele sobre Portugal?	
5.1. Acham que, se o visitante não fosse do sexo masculino, mas sim do sexo feminino, alterariam as vossas sugestões dadas nas questões anteriores?	
5.2. Que aspectos poderiam ser alterados em função do género do visitante?	

EXERCÍCIO 2 – Proposta de emprego na Turquia

1. Quais seriam os principais atractivos inerentes a esta proposta? (prós)	
2. Quais seriam os principais factores negativos ou de preocupação inerentes a esta proposta? (contras)	
3. Caso aceitassem a proposta de emprego que elementos da cultura turca vos interessariam mais explorar durante a vossa estadia?	
4. Consideram a Turquia como um país de oportunidades ao nível profissional e de negócios para Portugal e para os Portugueses? Porquê?	
5. Quais acham que seriam os aspectos mais difíceis a enfrentar relativamente à adaptação de um português à vida na Turquia?	
6. Que avisos ou conselhos dariam ao visitante no sentido de facilitar a sua adaptação ao país e evitar "choques culturais" durante a sua estadia no mesmo?	

MOMENTO 3: Apresentação de Ilustrações para discussão de Imagens

Ilustração 1PT- Helder oliveira (jornal Expresso, 2009)

1. O que acham desta imagem? (era assim que imaginavam o visitante turco?)	
1.1. Que imagem da Turquia acham que ela passa?	
1.2. Concordam com esta imagem da Turquia? Porquê?	
1.3. Acham que esta caricatura está de acordo com a imagem que os portugueses têm da Turquia e do povo turco? Porquê?	
1.4. Quais pensam ser os principais elementos caracterizadores da Turquia, do povo e da cultura turcas?	
(2. Como acham que os turcos poderiam caricaturizar Portugal?)	

Ilustração 2 - Hassan Bleibel – PressEurop (29 de Setembro de 2010)

1. O que acham desta imagem?	
2.1. Qual a vossa opinião relativamente à adesão da Turquia na UE?	
(2.2. Quais os aspectos positivos e os aspectos negativos da adesão da Turquia à União Europeia?)	
2.3. Acham que seria positivo ou negativo para Portugal	
3. Qual a vossa opinião relativamente ao aumento das populações islâmicas na Europa em geral e em Portugal em particular?	

Ilustração 3 – Imagem e símbolo da Associação de Amizade Luso-Turca

1.1. O que acham desta ideia da ponte?	
1.2. Acham que é importante que se desenvolvam esforços para a construir?	
1.3. Acham que tem as bases e os materiais para ser construída e ser transitável?	
1.4. Quais serão essas bases e esses materiais?	
2.1. Quais os principais pontos de contacto entre Portugal e Turquia?	
2.2. Quais os principais pontos de afastamento entre Portugal e Turquia?	
3.1. Qual a importância do conhecimento mútuo das culturas dos dois países para o desenvolvimento da comunicação entre eles?	
3.2. Que estratégias consideram fundamentais para desenvolver esse conhecimento e consequentemente melhorar a comunicação “intercultural”?	
3.3. Consideram que as aulas de língua estrangeira (neste caso língua turca) deveriam incluir o desenvolvimento de conhecimento cultural e de competências de comunicação intercultural?	
3.4. Na vossa experiência, acham que poderá ser possível conciliar a aprendizagem cultural e intercultural com a aprendizagem linguística num curso como o que vocês frequentam?	
4. Como encarariam a possibilidade de ser criada uma plataforma <i>online</i> de comunicação com estudantes turcos que estão a aprender o português na Turquia?	
4.1. Quais seriam as temáticas e os aspetos que gostariam de ver exploradas nessa mesma plataforma? Porquê?	

GUIÃO DE QUESTÕES *FOCUS GROUP* _{TR}

MOMENTO 1 – Apresentação

Gostaria que se apresentassem ao grupo referindo os vossos nomes, idades, formação académica, profissão...	
Quais as principais razões pelas quais estão a aprender a língua portuguesa.	
1.1. Qual a importância de se aprender a língua portuguesa na Turquia?	
1.1.1. Em que medida poderá a Turquia beneficiar de ter progressivamente mais cidadãos turcos a falar a língua portuguesa e portugueses a falar a língua turca?)	
1.1.2. Não será o inglês suficiente para a comunicação entre os dois povos?)	

MOMENTO 2: Relação anfitrião-visitante no contacto intercultural

EXERCÍCIO 1 – Acompanhar um visitante português na Turquia

1.1. Quais seriam os locais/instituições que considerariam ser de maior interesse mostrar a este visitante turco? (em Ancara, em particular e na Turquia em geral)?	
1.2. Porquê?	
1.3. Se tivessem que entre as vossas sugestões escolher três, quais seriam?	
2.1. Quais os aspectos fundamentais da cultura turca que considerariam ser mais pertinentes de apresentar ao visitante português?	
2.2. Porquê?	
2.3. Se tivessem que escolher apenas três, quais seriam?	
3.1. Que conselhos/avisos considerariam importante dar ao visitante português para facilitar a sua estadia na Turquia e evitar quaisquer problemas?	
3.2. Acham que a Turquia e os turcos receberão, em geral, bem o visitante?	
(3.3. Acham que os turcos são um povo aberto ou fechado relativamente à diferença?)	
4.1. Quais os tópicos de conversa que teriam maior interesse e, também, conforto em desenvolver com o visitante português sobre Portugal? Que gostariam de saber sobre o seu país?	
4.2. E o que gostariam de falar com ele sobre a Turquia?	
5.1. Acham que, se o visitante não fosse do sexo masculino, mas sim do sexo feminino, alterariam as vossas sugestões dadas nas questões anteriores?	
5.2. Que aspectos poderiam ser alterados em função do género do visitante?	

EXERCÍCIO 2 – Proposta de emprego em Portugal

1. Quais seriam os principais atractivos inerentes a esta proposta? (prós)	
2. Quais seriam os principais factores negativos ou de preocupação inerentes a esta proposta? (contras)	
3. Caso aceitassem a proposta de emprego que elementos da cultura portuguesa vos interessariam mais explorar durante a vossa estadia?	
4. Consideram Portugal como um país de oportunidades ao nível profissional e de negócios para a Turquia e para os Turcos? Porquê?	
5. Quais acham que seriam os aspectos mais difíceis a enfrentar relativamente à adaptação de um turco à vida em Portugal?	
6. Que avisos ou conselhos dariam ao visitante no sentido de facilitar a sua adaptação ao país e evitar "choques culturais" durante a sua estadia no mesmo?	

MOMENTO 3: Apresentação de Ilustrações para discussão de Imagens

Ilustração 1TR - Cristina Sampaio (Zé Povinho e Xico Experto)

1. O que acham desta imagem? (era assim que imaginavam o visitante português?)	
1.1. Que imagem de Portugal acham que ela passa?	
1.2. Concordam com esta imagem de Portugal? Porquê?	

1.3. Acham que esta caricatura está de acordo com a imagem que os turcos têm de Portugal e do povo português? Porquê?	
1.4. Quais pensam ser os principais elementos caracterizadores de Portugal e do seu povo e cultura?	
(2. Como acham que os portugueses poderiam caricaturizar a Turquia?)	

Ilustração 2 - Hassan Bleibel – PressEurop (29 de Setembro de 2010)

1. O que acham desta imagem?	
2.1. Qual a vossa opinião relativamente à adesão da Turquia na UE?	
(2.2. Quais os aspectos positivos e os aspectos negativos da adesão da Turquia à União Europeia?)	
2.3. Acham que seria positivo ou negativo para a Turquia?	
3. Qual a vossa opinião relativamente à crescente coexistência entre o cristianismo e o islão na Europa? Acham que esta coexistência têm sido pacífica ou há problemas a enfrentar?	

Ilustração 3 – Imagem e símbolo da Associação de Amizade Luso-Turca

1.1. O que acham desta ideia da ponte?	
1.2. Acham que é importante que se desenvolvam esforços para a construir?	
1.3. Acham que tem as bases e os materiais para ser construída e ser transitável?	
1.4. Quais serão essas bases e esses materiais?	
2.1. Quais os principais pontos de contacto entre a Turquia e Portugal?	
2.2. Quais os principais pontos de afastamento entre a Turquia e Portugal?	
3.1. Qual a importância do conhecimento mútuo das culturas dos dois países para o desenvolvimento da comunicação entre eles?	
3.2. Que estratégias consideram fundamentais para desenvolver esse conhecimento e consequentemente melhorar a comunicação “intercultural”?	
3.3. Consideram que as aulas de língua estrangeira (neste caso língua portuguesa) deveriam incluir o desenvolvimento de conhecimento cultural e de competências de comunicação intercultural?	
3.4. Na vossa experiência, acham que poderá ser possível conciliar a aprendizagem cultural e intercultural com a aprendizagem linguística num curso como o que vocês frequentam?	
4. Como encarariam a possibilidade de ser criada uma plataforma <i>online</i> de comunicação com estudantes portugueses que estão a aprender a língua turca em Portugal?	
4.1. Quais seriam as temáticas e os aspetos que gostariam de ver exploradas nessa mesma plataforma? Porquê?	

Capítulo 5

Representações das línguas e de políticas linguísticas numa universidade pública portuguesa: instrumentos de diagnose

Susana PINTO (susanapinto@ua.pt)

Maria Helena ARAÚJO E SÁ (helenasa@ua.pt)

Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores
Universidade de Aveiro

Apresentação geral da investigação

Os instrumentos de recolha de dados que, de seguida, se apresentam e descrevem foram utilizados num estudo de caso com a Universidade de Aveiro (UA), no âmbito da tese de Doutoramento em Didática e Formação de Susana Pinto, intitulada *As línguas na Universidade de Aveiro: discursos e práticas* (Pinto, 2012).

Este estudo, que se centrou em dois anos académicos (2002/2003 e 2007/2008, antes e depois da reestruturação curricular à luz do Processo de Bolonha) incidiu sobre os diferentes contextos de ação institucional da UA (formação, investigação e interação com a sociedade) e pretendeu:

- i) descrever práticas e discursos da comunidade universitária no que concerne à utilização das línguas e à promoção do plurilinguismo;
- ii) diagnosticar representações da comunidade universitária relativamente ao papel da instituição universidade na construção de uma sociedade plurilingue e pluricultural;
- iii) identificar possibilidades e potencialidades, constrangimentos e obstáculos da ação das Instituições de Ensino Superior no desenvolvimento de dinâmicas capazes de promover o plurilinguismo.

Tendo em conta estes objetivos, o estudo apoiou-se num tipo de investigação qualitativa, inserida num paradigma de natureza fenomenológico-interpretativa, o que implicou a utilização de diferentes instrumentos que permitissem a recolha de uma “variety of empirical materials that describe routine and problematic moments and meanings in individuals’ lives” (Denzin & Lincoln, 1994, p. 2). No que diz respeito, especificamente, ao segundo objetivo acima identificado, o estudo descreveu:

- representações das línguas ao nível do seu estatuto, funções, importância e modos de existência nos contextos da formação, da investigação e da interação com a sociedade local, nacional e internacional;
- representações relativamente à importância do desenvolvimento e implementação de uma política linguística na UA concorrente para a promoção do plurilinguismo.

Para diagnose destas representações, foram utilizados diferentes instrumentos de recolha de dados, testados e validados, consoante os atores institucionais inquiridos: órgãos de governo e coordenação da instituição, estudantes e diretores de curso. Descrevemos, de seguida, cada um desses instrumentos (público-alvo, objetivos, estrutura, condições de aplicação).

Descrição dos instrumentos de recolha de dados: diferentes públicos, diferentes objetivos, diferentes instrumentos

Inquéritos por entrevista semiestruturada¹⁶

Público-alvo: Órgãos de governo e coordenação da UA, nomeadamente:

Reitora	ER
Vice-Reitor para a Educação e Formação Graduada	EVR_FG
Vice-Reitora para a Formação Pós-Graduada	EVR_FPG
Vice-Reitor para a Investigação	EVR_I
Antigo Reitor	EAR
Presidente do Conselho Diretivo do Departamento de Línguas e Culturas	EPCD_DLC
Responsável Institucional pelo Programa <i>Erasmus</i>	ERI_PE
Chefe de Divisão das Relações Externas	ECD_RE
Coordenador da Área de Mobilidade e Integração Profissional	EC_AMIP
Presidente da Associação Académica da Universidade de Aveiro	EP_AAUA

Quadro 1. Entrevistados e sua codificação

Objetivos: identificar representações relativamente ao papel das línguas e do plurilinguismo na construção das sociedades; identificar representações relativamente a políticas linguísticas nas instituições de ensino superior; descrever representações das línguas nos diversos contextos da UA.

Estrutura: o quadro 2 apresenta uma síntese dos inquéritos por entrevista, nomeadamente: momentos da entrevista, respetivos objetivos específicos e sujeitos respondentes.

Momentos da entrevista	Objetivos específicos	Entrevistados
Política linguística	Identificar representações relativamente à importância das línguas na construção das sociedades atuais, especificamente no contexto europeu. Identificar representações acerca da importância do investimento (em) e desenvolvimento de políticas linguísticas no contexto europeu. Identificar representações relativamente à importância e às condições necessárias à implementação de uma política linguística na UA. Identificar medidas de política linguística na UA.	TODOS
Formação e educação linguística	Identificar representações relativamente à importância de uma política linguística que promova a aprendizagem de línguas entre a comunidade universitária. Descrever representações das línguas ao nível do seu estatuto, funções, importância e modos de existência no contexto da formação.	ER EVR_FG EVR_FPG EAR EPCD_DLC ERI_PE EP_AAUA
Investigação	Descrever representações das línguas ao nível do seu estatuto, funções, importância e modos de existência no contexto da investigação científica.	ER EAR ERI_PE EVR_I
Interação com a sociedade	Descrever representações das línguas ao nível do seu estatuto, funções, importância e modos de existência no contexto da interação com a sociedade local, nacional e internacional.	ER EAR ERI_PE ECD_RE EC_AMIP EP_AAUA

Quadro 2. Quadro-sistematizador das entrevistas

¹⁶ Tendo em conta alguma repetição nos guiões destas entrevistas, em anexo exemplificam-se apenas algumas delas, tendo sido a sua diversidade o critério de escolha.

Condições de aplicação: A solicitação de entrevista foi efetuada por *email* a cada um dos indivíduos, no qual foram explicitados os objetivos do projeto de investigação e a metodologia de recolha de dados adotada. As entrevistas, cuja duração variou entre os 40 e 90 minutos, tiveram lugar nos gabinetes dos entrevistados. Foram audiogravadas e, posteriormente, transcritas na sua totalidade. Devido ao seu caráter semiestruturado, que permitiu que o discurso dos entrevistados fluísse de forma espontânea, as entrevistas decorreram em contextos muito semelhantes ao de uma conversa informal.

Guiões das entrevistas (ver anexo 1)

Inquéritos por questionário

Inquérito por questionário aos estudantes da UA (ver anexo 2)

Público-alvo: estudantes de 1.º, 2.º e 3.º Ciclos da UA.

Objetivo: identificar e descrever representações relativamente à importância das línguas no contexto de ensino-aprendizagem e de formação.

Estrutura: O inquérito por questionário organizou-se em duas secções: 1.ª secção - Perfil e biografia linguística dos respondentes, no que às línguas maternas e línguas contactadas em contextos formais e informais diz respeito; 2.ª secção - Importância conferida à integração de disciplinas de línguas nos currículos dos cursos frequentados.

Apresenta-se, seguidamente, um quadro-síntese com os objetivos investigativos e as questões que lhes estão associadas.

Objetivos	Questões
Caracterizar o público quanto a dados gerais: género, idade, curso e ciclo frequentado.	1,2,3
Definir o perfil linguístico do público, no que respeita a: - língua(s) materna(s); - línguas contactadas e situações de contacto.	4 5 a 5.11
Identificar representações face às línguas: - conhecer representações relativas à importância da integração de disciplinas de línguas no currículo do curso frequentado; - identificar as línguas consideradas mais importantes na formação académica; - identificar as razões para escolha das línguas a integrar o currículo do curso frequentado.	6 6.1 6.1.1

Quadro 3. Objetivos e questões do inquérito por questionário aos alunos

Condições de aplicação: O inquérito por questionário foi colocado *on-line* pelo Centro Multimédia e de Ensino à Distância (CEMED) da UA e esteve acessível durante três meses. O pedido de colaboração para preenchimento do inquérito foi endereçado a todos os estudantes da UA por *email*, através das Secretarias dos Departamentos e das Escolas Politécnicas da instituição. Responderam ao questionário 465 estudantes (1.º ciclo: 218; 2.º ciclo: 131; 3.º ciclo: 82; 34 estudantes não identificaram o ciclo frequentado).

Inquérito por questionário a Diretores de Curso (ver anexo 3)

Público-alvo: 14 Diretores de Cursos não especialistas em línguas com línguas estrangeiras (LE) nos currículos.

Objetivos: identificar e descrever representações face às línguas; compreender as mudanças efetuadas de 2002/2003 para 2007/2008 no que concerne à integração (ou não) de LE nos currículos.

Estrutura: os objetivos investigativos e as questões do inquérito que lhes estão associadas e que são comuns a todos os Diretores de Curso estão apresentados no quadro 4. No anexo 3, poderão ser visualizadas as questões específicas que foram colocadas aos Diretores dos Cursos de Administração Pública, Turismo, Documentação e Arquivística e Engenharia Eletrotécnica.

Objetivos	Questões
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar as razões para escolha das línguas que integram o currículo do curso. - Conhecer representações relativas à importância da integração de disciplinas de línguas no currículo do curso. - Identificar as línguas consideradas mais importantes no currículo do curso. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quais os critérios subjacentes à escolha das disciplinas de línguas que integram o currículo do curso atualmente? - Considera relevante a integração de disciplinas de línguas no currículo deste curso? Porquê? Por que não? - Se sim, na sua opinião, que critérios deveriam estar subjacentes à escolha dessas disciplinas?

Quadro 4. Objetivos e questões do inquérito por questionário aos Diretores de Curso

Condições de aplicação: O inquérito por questionário foi enviado aos Diretores de Curso por *email* pela investigadora. Respostas obtidas: Administração Pública, Turismo, Documentação e Arquivística, Engenharia Eletrotécnica, Comércio, Tecnologias da Informação, Contabilidade, Técnico Superior de Justiça e Marketing.

Inquérito por questionário aos Diretores de Mestrados Internacionais (ver anexo 4)

Público-alvo: 3 Diretores de Mestrados *Erasmus Mundus* e 1 Diretor de Mestrado em colaboração com a Carnegie Mellon University.

Objetivos: identificar e descrever representações relativas à relevância da integração de disciplinas de línguas no currículo dos cursos; identificar critérios subjacentes à escolha de disciplinas de línguas integradas ou a integrar nos currículos.

Estrutura: o quadro-síntese 5 apresenta os objetivos investigativos e as questões que lhes estão associadas.

Objetivos	Questões
<ul style="list-style-type: none"> - Identificar razões para a não integração de disciplinas de língua no currículo dos cursos; - Identificar as razões para escolha das línguas que integram o currículo do curso; - Conhecer representações relativas à importância da integração de disciplinas de línguas no currículo do curso; - Identificar as línguas consideradas mais importantes no currículo do curso. 	<ul style="list-style-type: none"> - O Mestrado Erasmus Mundus Functionalized Advanced Materials and Engineering (FAME) apresenta no seu plano curricular várias disciplinas de línguas enquanto opção (Português LE I e II; Inglês para fins académicos I e II e Iniciação à Língua Alemã I e II). Quais os critérios subjacentes à escolha destas disciplinas de línguas? - O Mestrado - (JEMES, MSIN) - não inclui disciplinas de língua no seu plano curricular. Como explica esta ausência? - Quais os critérios subjacentes à escolha das disciplinas de línguas que integram o currículo do curso atualmente? - Considera relevante a integração de disciplinas de línguas no currículo deste curso? Porquê? Por que não? - Se sim, na sua opinião, que critérios deveriam estar subjacentes à escolha dessas disciplinas?

Quadro 5. Objetivos e questões do inquérito por questionário aos Diretores dos Mestrados Conjuntos

Condições de aplicação: O inquérito por questionário foi enviado aos Diretores de Curso por *email* pela investigadora. Respostas obtidas: *Mestrado Erasmus Mundus* Functionalized Advanced Materials and Engineering (FAME); *Mestrado Erasmus Mundus* em Estudos Ambientais (JEMES); *Mestrado Science in Information Networking* (MSIN) em colaboração com a Carnegie Mellon University.

Bibliografia anotada de investigação publicada

Os resultados deste estudo, com utilização de alguns dos instrumentos de recolha de dados apresentados acima, foram publicados em diferentes revistas científicas:

Pinto, S., & Araújo e Sá, M. H. (2013). Language education at the University of Aveiro before and after Bologna: practices and discourses. *Language Learning in Higher Education*, 2(2), 463-478. DOI: 10.1515/cercles-2012-0025

This paper describes and discusses institutional practices and discourses concerning the use and function of languages in undergraduate and postgraduate education at the University of Aveiro (UA), Portugal. In order to identify practices, the programmes of all language courses were analysed. This allowed identifying the languages and language courses offered, as well as the degree programmes into which they are integrated. In order to access institutional discourses, seven actors responsible for training and management at the UA (Rectors, Vice-Rectors, the Head of the Department of Languages and Cultures, The Erasmus Programme Coordinator, and the President of the Students' Union) were interviewed (see Anexo 1- Guiões das entrevistas). The results show that the Bologna Process has had a limiting effect on language education: fewer language courses are offered and fewer degree programmes include them. This converges with the institutional actors' discourses, since they do not recognize the institution's responsibility to develop students' plurilingual competences and tend to value only the instrumental role of English.

Pinto, S., & Araújo e Sá, M. H. (2013). As línguas na investigação científica: práticas e discursos na Universidade de Aveiro. *Indagatio Didactica*, 5(4), 52-72. Disponível em <http://revistas.ua.pt/index.php/ID/article/view/2566/2431>

Este artigo descreve práticas e discursos institucionais relativamente à utilização das línguas na investigação científica na Universidade de Aveiro, Portugal. Para descrição das práticas, foram recolhidos e analisados Relatórios Anuais das Unidades de Investigação da Universidade de Aveiro. Para acesso aos discursos institucionais, foram entrevistados oito atores institucionais, responsáveis pela investigação científica e pelo governo e coordenação da instituição (ver Anexo 1- Guiões das entrevistas). Os resultados apontam para uma convergência entre as práticas investigativas e os discursos institucionais relativamente ao papel e estatuto que as diferentes línguas adquirem na investigação científica: a língua inglesa surge, tanto nas práticas como nos discursos, como primordial para o processo de internacionalização da ciência; por outro lado, as outras línguas são percecionadas enquanto barreiras a essa internacionalização e ao sucesso científico-profissional do investigador.

Ambrósio, S., Araújo e Sá, M. H., Pinto, S., & Simões, A. R. (2014). Perspectives on educational language policy: institutional and students' voices in Higher Education context. *European Journal of Language Policy*, 6(2), 174-195. DOI:10.3828/ejlp.2014.4

This paper focuses on the UA academic community's perceptions of educational language policies in HEI, and the relation to lifelong language learning. Specifically it aimed at i) identifying perspectives on educational language policies in an academic context, namely in institutional and students' voices; ii) describing convergent and divergent perspectives within those voices; and (3) reflecting on the contribution of such an analysis for the development and implementation of educational language policies in HEI. Different data collection instruments and methods were used in this study: documentary analysis (study regulations), interviews with institutional actors (see Anexo 1- Guiões das entrevistas) and student questionnaires (non-traditional adult students). The results show that institutional actors and students share the same pragmatic perspective regarding the integration of languages in curricula, perceiving it in terms of employability, mobility and professional needs, and revealing a representation of languages as instrumental objects. Divergent perspectives concern the importance attached to the integration of language courses in curricula: in contrast to institutional actors, most students believe that language learning is important.

Pinto, S., & Araújo e Sá, M. H. (2016). Language learning in higher education: Portuguese students' voices. *International Journal of Multilingualism*, 13(3), 367-382. DOI: 10.1080/14790718.2015.1102917

The paper focuses on a case study at the University of Aveiro (Portugal) that sets out to identify students' social representations concerning: (i) the importance of integrating foreign language

courses into their degree/master/ PhD programmes and (ii) the languages they consider to be more important in their academic training and the reasons for this. Student's representations were diagnosed by means of a questionnaire (See Anexo 2 - Inquérito por questionário aos estudantes da UA). The findings indicate that the vast majority of responding students consider the integration of language courses in the curricula to be relevant from a doubly pragmatic perspective. Firstly, English is seen as a pathway to employability, mobility and the accessibility of knowledge, while other foreign languages (Spanish, French and German) are viewed as 'differentiating assets' in the professional marketplace.

Anexo 1. Guião de Entrevista Semiestruturada - Presidente da Associação Académica da Universidade de Aveiro	
Momentos da entrevista	Objetivos
Contextualização do estudo	Questões
	<p>Esta entrevista integra-se no meu projeto de Doutoramento em Didática, intitulado <i>O papel da instituição Universidade na construção de uma Europa plurilingue e pluricultural. Um estudo de caso com a Universidade de Aveiro</i>. Com este projeto pretendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - descrever práticas/discursos de uma comunidade universitária no que concerne à utilização das línguas e à promoção do multi/plurilinguismo; - diagnosticar representações de uma comunidade universitária relativamente ao papel da instituição universitária na construção de uma sociedade plurilingue e pluricultural; - identificar possibilidades e potencialidades, constrangimentos e obstáculos da ação das IES no desenvolvimento de dinâmicas capazes de promover o plurilinguismo. <p>Neste sentido, procedi inicialmente a uma recolha documental nos diferentes sectores da UA e o passo seguinte passa por entrevistar representantes/responsáveis pelos órgãos de gestão destes.</p>
Política linguística	<p>Desde há alguns anos as questões de política linguística (conjunto de medidas no âmbito das relações entre as línguas e a vida social, por exemplo, as línguas que devem ser estudadas, as línguas a utilizar em congressos, as línguas nos programas de mobilidade etc.) têm vindo a adquirir crescente importância na Europa, o que se traduz num grande investimento humano e financeiro. Considera importante este investimento? Porquê?</p> <p>Identificar representações relativamente à importância das línguas e do plurilinguismo na construção de uma sociedade do conhecimento, coesa e democrática, especificamente no contexto europeu.</p> <p>Identificar representações acerca da importância do investimento (em) e desenvolvimento de políticas linguísticas no contexto europeu.</p> <p>Identificar representações relativamente à importância e as condições necessárias à implementação de uma política linguística na UA.</p> <p>Identificar medidas de política linguística na UA.</p>
Formação e educação linguística	<p>Centrando-nos na Universidade, alguns investigadores em política linguística consideram importante a existência de estruturas/orgãos responsáveis pela promoção do desenvolvimento de uma política linguística nas instituições de ensino superior. Concorda com esta ideia? Porquê? Se sim, como percebe esta estrutura? (por exemplo, que sectores da universidade poderia/deveria abranger; que obstáculos à sua implementação, quem a poderia integrar, o que importaria ser regulamentado?). Na Universidade de Aveiro este tipo de estruturas não existe. Como comenta?</p> <p>Tem conhecimento de alguma medida na UA, ainda que parcial e de pormenor (a nível departamental, por exemplo), de política linguística que seja importante generalizar a toda a instituição? Exemplifique.</p> <p>Considera relevante a integração de disciplinas de línguas nos currículos de todos os cursos universitários? Porquê?</p> <p>Se sim, que critérios deveriam estar subjacentes à escolha dessas disciplinas de línguas? Porquê?</p> <p>Acerca da língua portuguesa, considera que a instituição deveria ter uma política de promoção da sua aprendizagem? Se sim, dirigida a que públicos?</p> <p>Na sua opinião, o Processo de Bolonha e a importância por ele conferida à mobilidade e à internacionalização trouxe alguma modificação no que concerne às línguas na UA?</p>

<p>Interação com a sociedade</p>	<p>Descrever representações das línguas ao nível do seu estatuto, funções, importância e modos de existência nos contextos da interação com a sociedade local, nacional e internacional.</p>	<p>A análise que realizámos dos documentos que recolhemos permitiu-nos concluir que a AAUAV se tem mostrado preocupada em promover o contacto/relacionamento intercultural entre os alunos da UA. Por exemplo, no <i>Relatório de atividades e contas 2007</i> afirma-se que é importante “que toda a academia cultive a oportunidade de desenvolver competências de relacionamento intercultural” (p. 48).</p> <p>Na sua opinião, qual a importância da promoção do contacto intercultural no campus? Como pode ser promovido?</p> <p>Qual o papel das línguas neste contacto intercultural?</p> <p>Pode destacar uma ou duas iniciativas de sucesso promovidas pela AAUAV para a promoção do contacto intercultural?</p> <p>No <i>Plano de atividades e orçamento 2008</i> destaca-se a importância do acolhimento dos alunos de mobilidade, comprometendo-se a Direção da AAUAV “a desenvolver atividades para o acolhimento destes estudantes, nos momentos oportunos” (p. 28). Que tipo de atividades foram desenvolvidas neste sentido?</p> <p>Qual a importância destas atividades/iniciativas?</p> <p>De que forma/s colabora a AAUAV com o Gabinete de Relações Internacionais no que concerne ao acolhimento dos alunos de mobilidade e ao apoio dos alunos da UA que vão para o estrangeiro? Qual o papel das línguas nesta colaboração?</p> <p>No <i>Plano de atividades e orçamento 2008</i> sublinha-se que os alunos provenientes dos PALOP e de Timor parecem sentir, “dificuldades de integração nesta nova realidade social e cultural” o que causa “constrangimentos sociais e pedagógicos a estes estudantes, prejudicando assim o seu sucesso académico” (p. 44). Pode especificar o tipo de dificuldades? Por que razão a focalização nestes alunos? (por exemplo seria de esperar que os alunos provenientes de países como a Turquia, Chile, Lituânia, Roménia, Sérvia, Eslovénia sentissem mais dificuldades...)</p> <p>De forma similar, no <i>Relatório de atividades e contas 2007</i> referem-se alguns problemas com alunos brasileiros: “Desde o início do ano se realizaram conversas informais com os alunos brasileiros, para perceber os seus problemas e ajudá-los na sua integração. Procurámos explicar-lhes a grande diferença cultural que existe, e pedir-lhes para se refrearem um pouco, para evitar situações incómodas para todos, que já tinham sido detetadas e que resultaram em queixas por parte dos outros residentes” (p.67). Que tipo de problemas eram estes? Como foram solucionados? Considera que são problemas específicos dos estudantes brasileiros?</p> <p>No <i>Plano de atividades e orçamento 2008</i>, refere-se a criação da Comissão Campus Europae da AAUAV e da Secção International Exchange Erasmus Student Network da AAUAV. O que despoletou a sua criação? Quais são as funções desempenhadas por estes organismos? Que iniciativas implementaram estes órgãos? Sabe se há documentos relativos a estes órgãos, como por exemplo planificações de atividades, etc.?</p> <p>A AAUAV tem algum tipo de <i>feedback</i> dos alunos estrangeiros na UA e de alunos portugueses no estrangeiro relativamente a constrangimentos linguístico-culturais sentidos?</p> <p>A ideia generalizada que consta é que os alunos internacionais que vêm para a UA tendem a juntar-se o que faz com que a relação com a comunidade local (comunidade estudantil e comunidade mais alargada) seja dificilmente estabelecida e que a língua portuguesa seja raramente utilizada por eles. Concorda com esta percepção? Se sim, por que será que tal acontece? O que pode ser feito para contrariar esta tendência?</p>
---	--	--

		<p>Na sua opinião, quais serão os fatores cruciais para uma boa integração dos alunos internacionais de mobilidade?</p> <p>Qual o papel da língua na integração destes alunos?</p> <p>Que competências linguísticas e culturais são desejáveis para alunos de mobilidade?</p> <p>A AAUAV participa de alguma forma na preparação linguística/cultural dos alunos de mobilidade (os que chegam e os que vão)?</p> <p>Em 2007 a AAUAV lançou a publicação <i>International Student Guide. New destinations... other realities...</i> (redigido em Inglês) que apresenta a Associação aos alunos internacionais e que lhes fornece algumas informações úteis acerca da cidade e da universidade. Porquê a redação em língua inglesa (apenas)? Porquê a ausência a referência a aspetos linguístico-culturais?</p> <p>Apesar da importância concedida ao contacto intercultural e à mobilidade nunca se refere a questão das línguas. Por que razão se fala nos Relatórios e Planos de Atividades das culturas e não das línguas? Como comenta?</p>
--	--	---

Anexo 1. Guião de Entrevista Semiestruturada - Reitora da Universidade de Aveiro em 2007/2008

Momentos da entrevista	Objetivos	Questões
Contextualização do estudo		<p>Esta entrevista integra-se no meu projeto de Doutoramento em Didáctica, intitulado <i>O papel da instituição Universidade de Aveiro. Um estudo de caso com a Europa plurilingue e pluricultural</i>. Um estudo de caso com a</p> <ul style="list-style-type: none"> - descrever práticas/discursos de uma comunidade universitária no que concerne à utilização das línguas e à promoção do multi/plurilinguismo; - diagnosticar representações de uma comunidade universitária relativamente ao papel da instituição - identificar possibilidades e potencialidades, constrangimentos e obstáculos da ação das IES no desenvolvimento de dinâmicas capazes de promover o plurilinguismo. <p>Neste sentido, procedi inicialmente a uma recolha documental nos diferentes sectores da UA e o passo seguinte passa por entrevistar representantes/responsáveis pelos órgãos de gestão destes.</p>
Política linguística	<p>Identificar representações relativamente à importância das línguas e do plurilinguismo na construção de uma sociedade do conhecimento, coesa e democrática, especificamente no contexto europeu.</p> <p>Identificar representações acerca da importância do investimento (em) e desenvolvimento de políticas linguísticas no contexto europeu.</p> <p>Identificar representações relativamente à importância e às condições necessárias à implementação de uma política linguística na UA.</p> <p>Identificar medidas de política linguística na UA</p>	<p>Desde há alguns anos as questões de política linguística (conjunto de medidas no âmbito das relações entre as línguas e a vida social, por exemplo, as línguas que devem ser estudadas, as línguas a utilizar em congressos, as línguas nos programas de mobilidade etc.) têm vindo a adquirir crescente importância na Europa, o que se traduz num grande investimento humano e financeiro. Considera importante este investimento? Porquê</p> <p>Centrando-nos na Universidade, alguns investigadores em política linguística consideram importante a existência de estruturas/órgãos responsáveis pela promoção do desenvolvimento de uma política linguística nas instituições de ensino superior. Concorda com esta ideia? Porquê? Se sim, como percebe esta estrutura? (por exemplo, que sectores da universidade poderia/deveria abranger; que obstáculos à sua implementação, quem a poderia integrar, o que importaria ser regulamentado?). Na Universidade de Aveiro este tipo de estruturas não existe. Como comenta?</p> <p>Tem conhecimento de alguma medida na UA, ainda que parcial e de pormenor (a nível departamental, por exemplo), de política linguística que seja importante generalizar a toda a instituição? Exemplifique.</p>
Interação com a sociedade	<p>Descrever representações das línguas ao nível do seu estatuto, funções, importância e modos de existência nos contextos de interação com a sociedade local, nacional e internacional.</p>	<p>A análise documental no âmbito dos vários sectores da UA permitiu-nos concluir que uma das questões centrais para a instituição é a importância da sua internacionalização a diferentes níveis. Na sua opinião, o que torna uma instituição verdadeiramente internacional?</p> <p>Na sua opinião, qual o papel das línguas e da educação linguística no processo de internacionalização da UA?</p> <p>No <i>University of Aveiro - Self-Evaluation Report (2007)</i> apontam-se algumas fragilidades no que concerne aos níveis de internacionalização desejados: a diminuta participação nos programas de mobilidade por parte dos alunos da UA, o número baixo de alunos e professores estrangeiros na instituição. Na sua opinião, quais as razões desta diminuta participação nos programas de mobilidade por parte dos alunos da UA?</p>

		<p>Quais as razões do baixo número de alunos e professores estrangeiros na instituição?</p> <p>Também no <i>University of Aveiro - Self-Evaluation Report 2007</i> se refere que a vinda de alunos estrangeiros para a UA é inibida pela língua portuguesa.</p> <p>Na sua opinião, de que forma pode a UA atuar para que a língua portuguesa não seja uma inibição/impedimento à vinda de alunos estrangeiros?</p> <p>Para além de programas de mobilidade, a UA tem estado envolvida em diferentes redes universitárias (ECIU, EUA, EUCEN, CAMPUS EUROPAE...). Na sua opinião, que benefícios traz este envolvimento para a UA?</p> <p>Na sua opinião que critérios deveriam estar subjacentes às escolhas das línguas a utilizar nos encontros científicos, nas reuniões no âmbito de projetos e redes internacionais e no trabalho (redação de relatórios, comunicação a distância...)?</p>
<p>Formação e educação linguística</p>	<p>Identificar representações relativamente à importância de uma política linguística que promova a aprendizagem de línguas entre a comunidade universitária.</p> <p>Descrever representações das línguas ao nível do seu estatuto, funções, importância e modos de existência no contexto da formação.</p>	<p>Considera relevante a integração de disciplinas de línguas nos currículos de todos os cursos universitários? Porquê?</p> <p>Na sua opinião, que critérios deveriam estar subjacentes à escolha dessas disciplinas de línguas? Porquê?</p> <p>Acerca da língua portuguesa, considera que a instituição deveria ter uma política de promoção da sua aprendizagem? Se sim, dirigida a que públicos?</p> <p>Na sua opinião, o Processo de Bolonha e a importância por ele conferida à mobilidade e à internacionalização trouxe alguma modificação no que concerne às línguas na UA?</p> <p>No <i>documento University of Aveiro - Self-Evaluation Report (2007)</i> a instituição traça como objetivo aumentar o número de disciplinas de pós-graduação lecionadas em Inglês de modo a que no futuro “both staff and students will be increasingly involved in the use of English as a scientific and teaching language.” Como comenta?</p>
<p>Investigação</p>	<p>Descrever representações das línguas ao nível do seu estatuto, funções, importância e modos de existência no contexto da investigação científica.</p>	<p>Relativamente à investigação científica e sua difusão, recolhemos e analisámos documentos relativos aos anos letivos 2002/2003 e 2007/2008. Concluímos que cerca de 70% produção científica é redigida em língua inglesa e que as publicações em língua portuguesa surgem muito abaixo. Para além disso, quase nada é publicado em outras LE.</p> <p>Gostaria que comentasse este resultado.</p> <p>Pensa que este uso quase exclusivo do inglês como língua da ciência tem consequências negativas ao nível da ciência que se faz?</p> <p>Se sim, na sua opinião, o que é que pode ser feito ao nível de uma política linguística no âmbito da investigação para contrariar esta tendência?</p> <p>Pudemos constatar pela análise documental que a organização de encontros científicos internacionais, a participação em projetos científicos internacionais e a colaboração em redes de investigação de âmbito internacional assumem uma grande importância para os investigadores da UA.</p> <p>A constituição crescente de redes internacionais de investigação tem conduzido à emergência de experiências científicas plurilingues e interculturais. Que mais-valias vê neste cenário? Que constrangimentos?</p> <p>Sabemos que na UA há grupos de investigação que trabalham e publicam em diferentes línguas. O que pensa sobre isto? Que vantagens e que inconvenientes?</p>

Anexo 1. Guião de Entrevista Semiestruturada - Responsável Institucional pelo Programa Erasmus	
Momentos da entrevista	Objetivos
Contextualização do estudo	<p>Esta entrevista integra-se no meu projeto de Doutoramento em Didáctica, intitulado <i>O papel da instituição. Universidade na construção de uma Europa plurilingue e pluricultural. Um estudo de caso com a Universidade de Aveiro</i>. Com este projeto pretendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - descrever práticas/discursos de uma comunidade universitária no que concerne à utilização das línguas e à promoção do multi/plurilinguismo; - diagnosticar representações de uma comunidade universitária relativamente ao papel da instituição universitária na construção de uma sociedade plurilingue e pluricultural; - identificar possibilidades e potencialidades, estrangulamentos e obstáculos da ação das IES no desenvolvimento de dinâmicas capazes de promover o plurilinguismo. <p>Neste sentido, procedi inicialmente a uma recolha documental nos diferentes sectores da UA e o passo seguinte passa por entrevistar representantes/responsáveis pelos órgãos de gestão destes.</p>
Política linguística	<p>Identificar representações relativamente à importância das línguas e do plurilinguismo na construção de uma sociedade do conhecimento, coesa e democrática, especificamente no contexto europeu.</p> <p>Identificar representações acerca da importância do investimento (em) e desenvolvimento de políticas linguísticas no contexto europeu.</p> <p>Identificar representações relativamente à importância e às condições necessárias à implementação de uma política linguística na UA.</p> <p>Identificar medidas de política linguística na UA</p>
Interação com a sociedade	<p>Descrever representações das línguas ao nível do seu estatuto, funções, importância e modos de existência nos contextos da interação com a sociedade local, nacional e internacional.</p> <p>Tem conhecimento de alguma medida na UA, ainda que parcial e de pormenor (a nível departamental, por exemplo), de política linguística que seja importante generalizar a toda a instituição? Exemplifique.</p> <p>Centrando-nos na Universidade, alguns investigadores em política linguística consideram importante a existência de estruturas/órgãos responsáveis pela promoção do desenvolvimento de uma política linguística nas instituições de ensino superior. Concorda com esta ideia? Porquê? Se sim, como percebe esta estrutura? (por exemplo, que sectores da universidade poderia/deveria abranger; que obstáculos à sua implementação, quem a poderia integrar, o que importaria ser regulamentado?). Na Universidade de Aveiro este tipo de estruturas não existe. Como comenta?</p> <p>A análise documental no âmbito dos vários sectores da UA permitiu-nos concluir que uma das questões centrais para a instituição é a importância da sua internacionalização a diferentes níveis. Na sua opinião, o que torna uma instituição verdadeiramente internacional?</p> <p>Na sua opinião, qual o papel das línguas e da educação linguística no processo de internacionalização da UA?</p> <p>No University of Aveiro - Self-Evaluation Report (2007) apontam-se algumas fragilidades no que concerne aos níveis de internacionalização desejados: a diminuta participação nos programas de mobilidade por parte dos alunos da UA, o número baixo de alunos e professores estrangeiros na instituição.</p> <p>Na sua opinião, quais as razões desta diminuta participação nos programas de mobilidade por parte dos alunos da UA?</p> <p>Quais as razões do baixo número de alunos e professores estrangeiros na instituição?</p>
	Questões

		<p>Também no University of Aveiro - Self-Evaluation Report 2007 se refere que a vinda de alunos estrangeiros para a UA é inibida pela língua portuguesa.</p> <p>Na sua opinião, de que forma pode a UA atuar para que a língua portuguesa não seja uma inibição/impedimento à vinda de alunos estrangeiros?</p> <p>Para além de programas de mobilidade, a UA tem estado envolvida em diferentes redes universitárias (ECIU, EUA, EUCEN, CAMPUS EUROPAE...). Na sua opinião, que benefícios traz este envolvimento para a UA?</p> <p>Na sua opinião que critérios deveriam estar subjacentes às escolhas das línguas a utilizar nos encontros científicos, nas reuniões no âmbito de projetos e redes internacionais e no trabalho (redação de relatórios, comunicação a distância...)?</p> <p>Considera relevante a integração de disciplinas de línguas nos currículos de todos os cursos universitários? Porquê?</p> <p>Na sua opinião, que critérios deveriam estar subjacentes à escolha dessas disciplinas de línguas? Porquê?</p> <p>Acerca da língua portuguesa, considera que a instituição deveria ter uma política de promoção da sua aprendizagem? Se sim, dirigida a que públicos?</p> <p>Na sua opinião, o Processo de Bolonha e a importância por ele conferida à mobilidade e à internacionalização trouxe alguma modificação no que concerne às línguas na UA?</p> <p>No documento University of Aveiro - Self-Evaluation Report (2007) a instituição traça como objetivo aumentar o número de disciplinas de pós-graduação lecionadas em Inglês de modo a que no futuro "both staff and students will be increasingly involved in the use of English as a scientific and teaching language." Como comenta?</p>
<p>Formação e educação linguística</p>	<p>Identificar representações relativamente à importância de uma política linguística que promova a aprendizagem de línguas entre a comunidade universitária.</p> <p>Descrever representações das línguas ao nível do seu estatuto, funções, importância e modos de existência no contexto da formação.</p>	<p>Relativamente à investigação científica e sua difusão, recolhemos e analisámos documentos relativos aos anos leivos 2002/2003 e 2007/2008. Concluímos que cerca de 70% produção científica é redigida em língua inglesa e que as publicações em língua portuguesa surgem muito abaixo. Para além disso, quase nada é publicado em outras LE.</p> <p>Gostaria que comentasse este resultado.</p> <p>Pensa que este uso quase exclusivo do inglês como língua da ciência tem consequências negativas ao nível da ciência que se faz?</p> <p>Se sim, na sua opinião, o que é que pode ser feito ao nível de uma política linguística no âmbito da investigação para contrariar esta tendência?</p> <p>Pudemos constatar pela análise documental que a organização de encontros científicos internacionais, a participação em projetos científicos internacionais e a colaboração em redes de investigação de âmbito internacional assumem uma grande importância para os investigadores da UA.</p> <p>A constituição crescente de redes internacionais de investigação tem conduzido à emergência de experiências científicas plurilingues e interculturais. Que mais-valias vê neste cenário? Que constrangimentos?</p> <p>Sabemos que na UA há grupos de investigação que trabalham e publicam em diferentes línguas. O que pensa sobre isto? Que vantagens e que inconvenientes?</p>
<p>Investigação</p>	<p>Descrever representações das línguas ao nível do seu estatuto, funções, importância e modos de existência no contexto da investigação científica.</p>	<p>Relativamente à investigação científica e sua difusão, recolhemos e analisámos documentos relativos aos anos leivos 2002/2003 e 2007/2008. Concluímos que cerca de 70% produção científica é redigida em língua inglesa e que as publicações em língua portuguesa surgem muito abaixo. Para além disso, quase nada é publicado em outras LE.</p> <p>Gostaria que comentasse este resultado.</p> <p>Pensa que este uso quase exclusivo do inglês como língua da ciência tem consequências negativas ao nível da ciência que se faz?</p> <p>Se sim, na sua opinião, o que é que pode ser feito ao nível de uma política linguística no âmbito da investigação para contrariar esta tendência?</p> <p>Pudemos constatar pela análise documental que a organização de encontros científicos internacionais, a participação em projetos científicos internacionais e a colaboração em redes de investigação de âmbito internacional assumem uma grande importância para os investigadores da UA.</p> <p>A constituição crescente de redes internacionais de investigação tem conduzido à emergência de experiências científicas plurilingues e interculturais. Que mais-valias vê neste cenário? Que constrangimentos?</p> <p>Sabemos que na UA há grupos de investigação que trabalham e publicam em diferentes línguas. O que pensa sobre isto? Que vantagens e que inconvenientes?</p>

Anexo 1. Guião de Entrevista Semiestruturada - Chefe de Divisão das Relações Externas	
Momentos da entrevista	Objetivos
Contextualização do estudo	<p>Questões</p> <p>Esta entrevista integra-se no meu projeto de Doutoramento em Didáctica, intitulado <i>O papel da instituição Universidade na construção de uma Europa plurilingue e pluricultural. Um estudo de caso com a Universidade de Aveiro</i>. Com este projeto pretendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - descrever práticas/discursos de uma comunidade universitária no que concerne à utilização das línguas e à promoção do multi/plurilinguismo; - diagnosticar representações de uma comunidade universitária relativamente ao papel da instituição universitária na construção de uma sociedade plurilingue e pluricultural; - identificar possibilidades e potencialidades, constrangimentos e obstáculos da ação das IES no desenvolvimento de dinâmicas capazes de promover o plurilinguismo. <p>Neste sentido, procedi inicialmente a uma recolha documental nos diferentes sectores da UA e o passo seguinte passa por entrevistar representantes/responsáveis pelos órgãos de gestão destes.</p>
Política linguística	<p>Desde há alguns anos as questões de política linguística (conjunto de medidas no âmbito das relações entre as línguas e a vida social, por exemplo, as línguas que devem ser estudadas, as línguas a utilizar em congressos, as línguas nos programas de mobilidade etc.) têm vindo a adquirir crescente importância na Europa, o que se traduz num grande investimento humano e financeiro. Considera importante este investimento? Porquê?</p> <p>Centrando-nos na Universidade, alguns investigadores em política linguística consideram importante a existência de estruturas/órgãos responsáveis pela promoção do desenvolvimento de uma política linguística nas instituições de ensino superior. Concorda com esta ideia? Porquê? Se sim, como percebe esta estrutura? (por exemplo, que sectores da universidade poderia/deveria abranger; que obstáculos à sua implementação, quem a poderia integrar, o que importaria ser regulamentado?). Na Universidade de Aveiro este tipo de estruturas não existe. Como comenta?</p> <p>Tem conhecimento de alguma medida na UA, ainda que parcial e de pormenor (a nível departamental, por exemplo), de política linguística que seja importante generalizar a toda a instituição? Exemplifique.</p>
Interação com a sociedade	<p>Identificar representações relativamente à importância das línguas e do plurilinguismo na construção de uma sociedade do conhecimento, coesa e democrática, especificamente no contexto europeu.</p> <p>Identificar representações acerca da importância do investimento (em) e desenvolvimento de políticas linguísticas no contexto europeu.</p> <p>Identificar representações relativamente à importância e às condições necessárias à implementação de uma política linguística na UA.</p> <p>Identificar medidas de política linguística na UA</p> <p>No âmbito da comunicação com a comunidade exterior, local e alargada recolhemos os seguintes documentos: Plano de Atividades para 2002, Plano de Atividades para 2003, Lista de Eventos internacionais realizados na UA de 2003 a 2008 e Protocolos realizados entre a Universidade de Aveiro e Universidades Estrangeiras de 2002 a 2008. Em ambos os Planos de Atividades os SRE propõem-se desenvolver um conjunto de ações que visam primordialmente a promoção de programas de mobilidade estudantil no âmbito da política de internacionalização da instituição.</p> <p>A análise documental no âmbito dos vários sectores da UA permitiu-nos concluir que uma das questões centrais para a instituição é a importância da sua internacionalização a diferentes níveis. Na sua opinião, o que torna uma instituição verdadeiramente internacional? Na sua opinião, qual o papel das línguas e da educação linguística no processo de internacionalização da UA?</p>

<p>A UA tem como objetivo envolver pelo menos 10% dos seus alunos (de formação inicial ou de pós-graduação) em programas de mobilidade.</p> <p>Que iniciativas tem tomado a UA para atingir este objetivo?</p> <p>Quais considera serem as mais-valias da participação da UA em programas de mobilidade (para a instituição e para os alunos)?</p> <p>Não considera que um dos ganhos da mobilidade é conhecer/entrar em contacto com outras línguas e outras culturas? Se sim, o que faz a UA para que esses ganhos se potencializem quer para os alunos que partem quer para os alunos que chegam?</p> <p>De que forma os SRE promovem “junto dos estudantes da UA, todos os programas de mobilidade que possibilitem uma experiência de estudo ou de trabalho no estrangeiro” (<i>Plano de Atividades para 2002</i>)?</p> <p>De que forma os SRE procedem à “divulgação da UA junto dos países europeus abrangidos por programas de mobilidade” (<i>op. cit.</i>)?</p> <p>Os SRE propõem-se no <i>Plano de Atividades para 2002</i> “captar estudantes de formação inicial e de pós-graduação internacionais, junto de novos ‘mercados’ sem grandes barreiras linguísticas e culturais, pelo que deve ser dada especial atenção aos países africanos de língua portuguesa – PALOP e aos países da América Latina, especialmente o Brasil.” Como procedem a esta captação de estudantes? Considera que as diferenças linguísticas e culturais são barreiras à mobilidade estudantil? Porquê?</p> <p>No <i>University of Aveiro - Self-Evaluation Report 2007</i> refere-se que a vinda de alunos estrangeiros para a UA é inibida pela língua portuguesa. Concorda?</p> <p>Se sim, na sua opinião, de que forma pode a UA atuar para que a língua portuguesa não seja uma inibição/impedimento à vinda de alunos estrangeiros?</p> <p>A ideia generalizada que consta é que os alunos internacionais que vêm para a UA tendem a juntar-se o que faz com que a relação com a comunidade local seja dificilmente estabelecida e que a língua portuguesa seja raramente utilizada por eles. Concorda com esta percepção?</p> <p>Na sua opinião, qual o papel da língua e da preparação linguística na integração destes alunos?</p> <p>Nos <i>Planos de Atividades para 2002 e para 2003</i>, especificamente no Plano de Comunicação Estratégica para a Internacionalização, os SRE propõem-se organizar Seminários para a Formação Transcultural, dirigido aos estudantes da UA candidatos ao programa Erasmus para o ano letivo de 2002/2003. Quais os objetivos destes Seminários? Quem os dinamizou? Como decorreram?</p> <p>Na sua opinião, qual a importância da elaboração do <i>Guia do Aluno Internacional</i>? Em que línguas é editado este Guia? Quais os critérios subjacentes à escolha dessa/s língua/s?</p> <p>No <i>Plano de Atividades para 2002</i> os SRE propõem-se continuar a edição da publicação em língua inglesa <i>The Mover</i> (newsletter trianual). De que publicação se trata? Por que razão a edição em língua inglesa (apenas)?</p> <p>Constatámos que de 2002 a 2008 a UA estabeleceu quase 80 protocolos com universidades estrangeiras, especialmente com universidades brasileiras. Qual a importância do estabelecimento destes protocolos para a instituição?</p> <p>Os SRE são responsáveis pela gestão e administração do Portal Web da UA e pela criação de sites. Quem determina as línguas em que o site da UA (e especificamente das UI, dos Departamentos...) deverá ser apresentado? Existe algum documento institucional referente a este assunto? Quais os critérios subjacentes à escolha das línguas?</p> <p>O <i>Guia online</i> (Estudar na UA) encontra-se em português e em inglês. Quais os critérios subjacentes à escolha das línguas?</p>	
--	--

Anexo 1. Guião de Entrevista Semiestruturada - Presidente do Conselho Diretivo do Departamento de Línguas e Culturas		
Momentos da entrevista	Objetivos	Questões
Contextualização do estudo		<p>Esta entrevista integra-se no meu projeto de Doutoramento em Didática, intitulado <i>O papel da instituição Universidade na construção de uma Europa plurilingue e pluricultural. Um estudo de caso com a Universidade de Aveiro</i>. Com este projeto pretendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - descrever práticas/discursos de uma comunidade universitária no que concerne à utilização das línguas e à promoção do multi/plurilinguismo; - diagnosticar representações de uma comunidade universitária relativamente ao papel da instituição na construção de uma sociedade plurilingue e pluricultural; - identificar possibilidades e potencialidades, constrangimentos e obstáculos da ação das IES no desenvolvimento de dinâmicas capazes de promover o plurilinguismo. <p>Neste sentido, procedi inicialmente a uma recolha documental nos diferentes sectores da UA e o passo seguinte passa por entrevistar representantes/responsáveis pelos órgãos de gestão destes.</p>
Política linguística	<p>Identificar representações relativamente à importância das línguas e do plurilinguismo na construção de uma sociedade do conhecimento, coesa e democrática, especificamente no contexto europeu.</p> <p>Identificar representações acerca da importância do investimento (em) e desenvolvimento de políticas linguísticas no contexto europeu.</p> <p>Identificar representações relativamente à importância e às condições necessárias à implementação de uma política linguística na UA.</p> <p>Identificar medidas de política linguística na UA.</p>	<p>Desde há alguns anos as questões de política linguística (conjunto de medidas no âmbito das relações entre as línguas e a vida social, por exemplo, as línguas que devem ser estudadas, as línguas a utilizar em congressos, as línguas nos programas de mobilidade etc.) têm vindo a adquirir crescente importância na Europa, o que se traduz num grande investimento humano e financeiro. Considera importante este investimento? Porquê?</p> <p>Centrando-nos na Universidade, alguns investigadores em política linguística consideram importante a existência de estruturas/órgãos responsáveis pela promoção do desenvolvimento de uma política linguística nas instituições de ensino superior. Concorda com esta ideia? Porquê? Se sim, como percebe esta estrutura? (por exemplo, que sectores da universidade poderia/deveria abranger; que obstáculos à sua implementação, quem a poderia integrar, o que importaria ser regulamentado?). Na Universidade de Aveiro este tipo de estruturas não existe. Como comenta?</p> <p>Como vê o papel que o Departamento de Línguas e Culturas poderia desempenhar na promoção do desenvolvimento de uma política linguística na UA?</p> <p>Tem conhecimento de alguma medida na UA, ainda que parcial e de pormenor (a nível departamental, por exemplo), de política linguística que seja importante generalizar a toda a instituição? Exemplifique.</p>
Formação e educação linguística	<p>Identificar representações relativamente à importância de uma política linguística que promova a aprendizagem de línguas entre a comunidade universitária.</p> <p>Descrever representações das línguas ao nível do seu estatuto, funções, importância e modos de existência no contexto da formação.</p>	<p>A análise documental permitiu-nos verificar que a UA se preocupa com o seu contributo para a criação de um espaço europeu de ensino superior e com a afirmação internacional da universidade ao nível da formação. No entanto, constatamos que no discurso institucional relativamente ao processo de ensino-aprendizagem é ausente a referência à importância do ensino-aprendizagem de línguas nos diferentes ciclos, especialmente no 1.º Ciclo (de notar que o Regulamento de Estudos da Universidade de Aveiro e o Regulamento de Estudos de Licenciatura e Mestrados da Universidade de Aveiro são totalmente omissos nesta matéria). Como comenta?</p> <p>Para além disso, uma conclusão da análise documental encetada relaciona-se com a ausência de documentos institucionais relativos à formação graduada onde se encontrem resoluções de política linguística educativa. O que pensa sobre isto? Que consequência poderá ter esta ausência ao nível do desenvolvimento da UA?</p>

		<p>Especificando: Considera relevante a integração de disciplinas de línguas nos currículos de todos os cursos universitários? Porquê? Na sua opinião, que critérios deveriam estar subjacentes à escolha dessas disciplinas de línguas? Porquê? Acerca da língua portuguesa, considera que a instituição deveria ter uma política mais ambiciosa de promoção da sua aprendizagem? Se sim, dirigida a que públicos? Coordenada por quem? Na sua opinião, o Processo de Bolonha e a importância por ele conferida à mobilidade e à internacionalização trouxe alguma modificação no que concerne às línguas na UA?</p> <p>A análise documental que realizámos permitiu-nos concluir que de 2002/2003 para 2007/2008 o número de línguas ensinadas na UA no âmbito da formação inicial e da formação pós-graduada não aumentou significativamente e que o leve aumento se deveu à introdução das línguas árabe e espanhola mas que apenas integraram cursos para especialistas em línguas pertencentes ao DLC. Como comenta?</p> <p>Para além disso, concluímos que alguns cursos para não especialistas em línguas incluíam disciplinas de inglês e francês em 2002/2003 e que em 2007/2008 passaram apenas a incluir disciplinas de inglês, ou seja acentuou-se o monolinguismo na formação. Como comenta?</p> <p>Relativamente à oferta de disciplinas de línguas por parte do DLC, no que aos Cursos Livres diz respeito. Em 2002/2003 existia apenas o Curso Livre de Português LE na UA e em 2007/2008 existiam sete (PLE, Árabe, Chinês, Espanhol, Francês, Inglês e Alemão). Qual a razão da diversificação desta oferta? Quais os critérios subjacentes à escolha destas línguas (por exemplo, as línguas são escolhidas também de acordo com os recursos humanos existentes na instituição)?</p> <p>Alguns Programas Doutorais (Matemática, Telecomunicações) exigem um domínio, falado e escrito, da língua inglesa que deverá ser certificado. Também para ingresso nos Mestrados Erasmus Mundus há exigências similares. Como comenta?</p>
--	--	---

Anexo 1. Guião de Entrevista Semiestruturada - Vice-Reitor para a Investigação	
Momentos da entrevista	Objetivos
Contextualização do estudo	<p>Esta entrevista integra-se no meu projeto de Doutoramento em Didática, intitulado <i>O papel da instituição Universidade na construção de uma Europa plurilingue e pluricultural. Um estudo de caso com a Universidade de Aveiro</i>. Com este projeto pretendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - descrever práticas/discursos de uma comunidade universitária no que concerne à utilização das línguas e à promoção do multi/plurilinguismo; - diagnosticar representações de uma comunidade universitária relativamente ao papel da instituição universidade na construção de uma sociedade plurilingue e pluricultural; - identificar possibilidades e potencialidades, estrangulamentos e obstáculos da ação das IES no desenvolvimento de dinâmicas capazes de promover o plurilinguismo. <p>Neste sentido, procedi inicialmente a uma recolha documental nos diferentes sectores da UA e o passo seguinte passa por entrevistar representantes/responsáveis pelos órgãos de gestão destes.</p>
Política linguística	<p>Identificar representações relativamente à importância das línguas e do plurilinguismo na construção de uma sociedade do conhecimento, coesa e democrática, especificamente no contexto europeu.</p> <p>Identificar representações acerca da importância do investimento (em) e desenvolvimento de políticas linguísticas no contexto europeu.</p> <p>Identificar representações relativamente à importância e às condições necessárias à implementação de uma política linguística na UA.</p> <p>Identificar medidas de política linguística na UA.</p>
Investigação Científica	<p>Desde há alguns anos as questões de política linguística (conjunto de medidas no âmbito das relações entre as línguas e a vida social, por exemplo, as línguas que devem ser estudadas, as línguas a utilizar em congressos, as línguas nos programas de mobilidade etc.) têm vindo a adquirir crescente importância na Europa, o que se traduz num grande investimento humano e financeiro. Considera importante este investimento? Porquê?</p> <p>Centrando-nos na Universidade, alguns investigadores em política linguística consideram importante a existência de estruturas/órgãos responsáveis pela promoção do desenvolvimento de uma política linguística nas instituições de ensino superior. Concorda com esta ideia? Porquê? Se sim, como percebe esta estrutura? (por exemplo, que sectores da universidade poderia/deveria abranger; que obstáculos à sua implementação, quem a poderia integrar, o que importaria ser regulamentado?). Na Universidade de Aveiro este tipo de estruturas não existe. Como comenta?</p> <p>Tem conhecimento de alguma medida na UA, ainda que parcial e de pormenor (a nível departamental, por exemplo), de política linguística que seja importante generalizar a toda a instituição? Exemplifique.</p> <p>Relativamente à investigação científica e sua difusão, recolhemos e analisámos documentos relativos aos anos letivos 2002/2003 e 2007/2008. A análise destes documentos permitiu-nos caracterizar a Universidade de Aveiro no que concerne às línguas utilizadas na investigação científica e sua difusão, nomeadamente no que diz respeito à produção científica e às dinâmicas interinstitucionais que se desenvolvem no âmbito de encontros e de projetos científicos. Começando pela produção científica, a análise dos relatórios das UI e dos LA de 2003 e 2007 permitiu-nos concluir que cerca de 70% da produção científica (dissertações de mestrado, teses de doutoramento, artigos em revistas nacionais e internacionais, livros, capítulos de livros, artigos em atas nacionais e internacionais) é redigida em língua inglesa e que as publicações em língua portuguesa surgem muito pouco. Para além disso, quase nada é publicado em outras LE. Gostaria que comentasse este resultado.</p>
	Questões

	<p>Pensa que este uso quase exclusivo do inglês como língua da ciência tem consequências ao nível da ciência que se faz? Se sim, na sua opinião, o que é que pode ser feito ao nível de uma política linguística no âmbito da investigação para contrariar esta tendência?</p> <p>O que opina acerca de editoras que publicam artigos em diferentes línguas?</p> <p>A constituição crescente de redes internacionais de investigação tem conduzido à emergência de experiências científicas plurilingues e interculturais. Que mais-valias vê neste cenário? Que problemas?</p> <p>Sabemos que na UA há grupos de investigação que trabalham e publicam em diferentes línguas, utilizando-as por vezes ao mesmo tempo. O que pensa sobre isto? Que vantagens e que inconvenientes?</p> <p>Na sua opinião que critérios deveriam estar subjacentes às escolhas das línguas a utilizar nos encontros científicos, nas reuniões no âmbito de projetos e redes internacionais e no trabalho (redação de relatórios, comunicação a distância...)?</p> <p>Para se ser “investigador” de topo, quais considera serem as competências linguísticas e comunicativas necessárias?</p>
--	---

Anexo 1. Guião de Entrevista Semiestruturada - Coordenador da Área de Mobilidade e Integração Profissional		Questões
Momentos da entrevista	Objetivos específicos	
Contextualização do estudo		<p>Esta entrevista integra-se no meu projeto de Doutoramento em Didática, intitulado <i>O papel da instituição Universidade na construção de uma Europa plurilingue e pluricultural. Um estudo de caso com a Universidade de Aveiro</i>. Com este projeto pretendo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - descrever práticas/discursos de uma comunidade universitária no que concerne à utilização das línguas e à promoção do multi/plurilinguismo; - diagnosticar representações de uma comunidade universitária relativamente ao papel da instituição universidade na construção de uma sociedade plurilingue e pluricultural; - identificar possibilidades e potencialidades, estrangulamentos e obstáculos da ação das IES no desenvolvimento de dinâmicas capazes de promover o plurilinguismo. <p>Neste sentido, procedi inicialmente a uma recolha documental nos diferentes sectores da UA e o passo seguinte passa por entrevistar representantes/responsáveis pelos órgãos de gestão destes.</p>
Política linguística	<p>Identificar representações relativamente à importância das línguas e do plurilinguismo na construção de uma sociedade do conhecimento, coesa e democrática, especificamente no contexto europeu.</p> <p>Identificar representações acerca da importância do investimento (em) e desenvolvimento de políticas linguísticas no contexto europeu.</p> <p>Identificar representações relativamente à importância e às condições necessárias à implementação de uma política linguística na UA.</p> <p>Identificar medidas de política linguística na UA.</p>	<p>Desde há alguns anos as questões de política linguística (conjunto de medidas no âmbito das relações entre as línguas e a vida social, por exemplo, as línguas que devem ser estudadas, as línguas a utilizar em congressos, as línguas nos programas de mobilidade etc.) têm vindo a adquirir crescente importância na Europa, o que se traduz num grande investimento humano e financeiro. Considera importante este investimento? Porquê?</p> <p>Centrando-nos na Universidade, alguns investigadores em política linguística consideram importante a existência de estruturas/órgãos responsáveis pela promoção do desenvolvimento de uma política linguística nas instituições de ensino superior. Concorda com esta ideia? Porquê? Se sim, como percebe esta estrutura? (por exemplo, que sectores da universidade poderia/deveria abranger; que obstáculos à sua implementação, quem a poderia integrar, o que importaria ser regulamentado?). Na Universidade de Aveiro este tipo de estruturas não existe. Como comenta?</p> <p>Tem conhecimento de alguma medida na UA, ainda que parcial e de pormenor (a nível departamental, por exemplo), de política linguística que seja importante generalizar a toda a instituição? Exemplifique.</p>
Interação com a sociedade	<p>Descrever representações das línguas ao nível do seu estatuto, funções, importância e modos de existência nos contextos de interação com a sociedade local, nacional e internacional.</p>	<p>A análise documental no âmbito dos vários sectores da UA permitiu-nos concluir que uma das questões centrais para a instituição é a importância da sua internacionalização a diferentes níveis. Na sua opinião, o que torna uma instituição verdadeiramente internacional?</p> <p>Na sua opinião, qual o papel das línguas e da formação linguística no processo de internacionalização?</p> <p>A UA tem como objetivo envolver pelo menos 10% dos seus alunos (de formação inicial ou de pós-graduação) em programas de mobilidade. Que iniciativas tem tomado a UA para atingir este objetivo? Quais considera serem as mais-valias da participação da UA em programas de mobilidade (para a instituição e para os alunos)?</p>

<p>Não considera que um dos ganhos da mobilidade é conhecer/entrar em contacto com outras línguas e outras culturas? Se sim, o que faz a UA para que esses ganhos se potencializem quer para os alunos que partem quer para os alunos que chegam?</p> <p>No <i>University of Aveiro - Self-Evaluation Report (2007)</i> apontam-se algumas fragilidades no que concerne aos níveis de internacionalização desejados: a diminuta participação nos programas de mobilidade por parte dos alunos da UA, o número baixo de alunos e professores estrangeiros na instituição. Na sua opinião, quais as razões desta diminuta participação nos programas de mobilidade por parte dos alunos da UA? Quais as razões do baixo número de alunos e professores estrangeiros na instituição?</p> <p>No <i>University of Aveiro - Self-Evaluation Report 2007</i> refere-se como uma das possíveis razões do facto anteriormente referido a língua portuguesa. Concorda? Se sim, na sua opinião, de que forma pode a UA atuar para que a língua portuguesa não seja uma inibição/impedimento à vinda de alunos estrangeiros? A ideia generalizada que consta é que os alunos internacionais que vêm para a UA tendem a juntar-se o que faz com que a relação com a comunidade local seja dificilmente estabelecida e que a língua portuguesa seja raramente utilizada por eles. Concorda com esta percepção? Na sua opinião, quais serão os fatores cruciais para uma boa integração dos alunos internacionais de mobilidade?</p> <p>Na sua opinião, qual o papel da língua e da preparação linguística na integração destes alunos?</p> <p>Na sua função de coordenação de mobilidade de alunos internacionais, o GRI tem organizado o Programa Social "Discover Portugal", a iniciativa "Erasmus Buddy" e a "Semana de Orientação" para os alunos estrangeiros. Qual o papel destas iniciativas na integração dos estudantes visitantes?</p> <p>Na sua função de coordenação de mobilidade de alunos nacionais, o GRI propõe-se "organizar a preparação linguística dos futuros alunos ERASMUS" e "promover atividades de preparação para os alunos que se vão encontrar em ambientes sociais e culturais diferentes durante o período de estudos/estágio no estrangeiro" Como assegura o GRI esta preparação linguística e cultural? O GRI/GESP possui dados relativos à mobilidade de docentes? (os dados relativos à mobilidade estudantil existem e podem ser consultados nos Indicadores, mas não conseguimos os outros...) Tem alguma informação relativa às línguas de trabalho utilizadas pelos nossos docentes/investigadores nas instituições estrangeiras? Os professores/investigadores recebem algum tipo de preparação linguístico-cultural para se deslocarem para outros países?</p> <p>Para além de programas de mobilidade, a UA tem estado envolvida em diferentes redes universitárias (ECIU, EUA, EUCEN, CAMPUS EUROPAE...). Na sua opinião, que benefícios traz este envolvimento para a UA? Na sua opinião que critérios deveriam estar subjacentes às escolhas das línguas a utilizar nas relações académicas internacionais (por exemplo o projeto GALAPRO que conta com investigadores de diferentes nacionalidades...), nos encontros científicos, nas reuniões no âmbito de projetos e redes internacionais, no trabalho (redação de relatórios, comunicação a distância...)?</p>	
---	--

Anexo 2. Inquérito por questionário aos estudantes da UA

Este questionário com apenas 6 questões enquadra-se no projeto de investigação *O papel da instituição Universidade na construção de uma Europa plurilingue e pluricultural. Um estudo de caso com a Universidade de Aveiro (UA)*. Gostaria de poder contar com a sua participação, no sentido de conhecer a sua opinião relativamente à importância das línguas no contexto de ensino-aprendizagem e de formação da UA. Obrigada pela colaboração.

Susana Pinto
(a responsável pelo projeto)

1. Sexo: F M

2. Idade:
17 - 20
21 - 24
35 - 30
31 - 36
37 - 42
43 - 50
Mais de 50

3. Curso da UA frequentado/Ciclo:

CICLO	CURSO
1.º Ciclo	
2.º Ciclo	
3.º Ciclo	

4. Língua(s) Materna(s):
Português Alemão Espanhol Francês Inglês Polaco Romeno
Outra: _____

5. Indique as línguas com que já contactou e de que formas.

Línguas \ Contacto	Português	Inglês	Francês	Alemão	Espanhol	Outra: _____	Outra: _____	Outra: _____
5.1. pessoas com quem vivo								
5.2. escola								
5.3. internet								
5.4. música								
5.5. televisão e cinema								
5.6. livros/ revistas								
5.7. viagens								
5.8. familiares / amigos								
5.9. instruções / rótulos de produtos								
5.10. escolas de línguas								
5.11. outras situações:								

6. Considera relevante a integração de disciplinas de línguas no currículo do curso que frequenta?
SIM
NÃO
NÃO SEI

6.1. Se respondeu afirmativamente à questão anterior, refira que língua(s) deveria(m) integrar o currículo do curso que frequenta.

6.1.1. Porquê essa(s)?

6.1.2. Se respondeu “não” ou “não sei” à questão 6, explicita porquê.

7. Se tiver algum comentário a fazer acerca deste questionário, pode fazê-lo neste espaço.

Anexo 3. Inquérito por questionário a Diretores de Curso (não especialistas em línguas) com LE nos currículos

DOCUMENTAÇÃO E ARQUIVÍSTICA

Este inquérito por questionário integra-se no projeto de Doutoramento em Didáctica de Susana Pinto, orientado pela Professora Doutora Maria Helena Araújo e Sá, intitulado *O papel da instituição Universidade na construção de uma Europa plurilingue e pluricultural. Um estudo de caso com a Universidade de Aveiro*. Com este projeto pretende-se:

- a) identificar iniciativas que contribuam para a promoção o plurilinguismo aos níveis (i) do processo de ensino-aprendizagem/formação, (ii) da investigação, (iii) da relação com a sociedade, (iv) da comunicação estudantil e (v) das relações internacionais;
- b) descrever representações das línguas ao nível do seu estatuto, funções, importância e modos de existência em diferentes sectores da UA;
- c) analisar dinâmicas mono/plurilingues que se estabelecem intra e inter-institucionalmente.

No âmbito do processo de ensino-aprendizagem/formação foram analisados os planos curriculares de todos os cursos e os programas de todas as disciplinas de línguas lecionadas em dois anos académicos: 2002/2003 e 2007/2008.

Torna-se, neste momento, importante auscultar os Diretores de Curso no sentido de uma melhor compreensão dos resultados da análise documental.

Agradecemos, desde já, a colaboração.

Maria Helena Araújo e Sá
Susana Pinto

No ano letivo 2002/2003 o curso de Documentação e Arquivística apresentava no seu plano curricular uma disciplina obrigatória de Inglês Língua Anual no 1.º ano e uma disciplina obrigatória de Inglês Língua e Cultura anual no 2.º ano.

No ano letivo 2007/2008 apresentava as disciplinas obrigatórias de Inglês Aplicado à Informação e à Documentação I e II (1.º ano, 1.º e 2.º semestres); no 3.º ano apresentava como opção, entre outras, as disciplinas de Francês Iniciação, Inglês Língua e Comunicação intercultural, Inglês Tradução e Terminologia e Alemão Iniciação.

Quais os critérios subjacentes à escolha destas disciplinas de línguas (obrigatórias e opcionais)?

Considera relevante a integração de disciplinas de línguas no currículo deste curso? Porquê? Por que não? Se sim, na sua opinião, que critérios deveriam estar subjacentes à escolha dessas disciplinas?

ENGENHARIA ELECTROTÉCNICA

Este inquérito por questionário integra-se no projeto de Doutoramento em Didáctica de Susana Pinto, orientado pela Professora Doutora Maria Helena Araújo e Sá, intitulado *O papel da instituição Universidade na construção de uma Europa plurilingue e pluricultural. Um estudo de caso com a Universidade de Aveiro*. Com este projeto pretende-se:

- identificar iniciativas que contribuam para a promoção o plurilinguismo aos níveis (i) do processo de ensino-aprendizagem/formação, (ii) da investigação, (iii) da relação com a sociedade, (iv) da comunicação estudantil e (v) das relações internacionais;
- descrever representações das línguas ao nível do seu estatuto, funções, importância e modos de existência em diferentes sectores da UA;
- analisar dinâmicas mono/plurilingues que se estabelecem intra e inter-institucionalmente.

No âmbito do processo de ensino-aprendizagem/formação foram analisados os planos curriculares de todos os cursos e os programas de todas as disciplinas de línguas lecionadas em dois anos académicos: 2002/2003 e 2007/2008.

Torna-se, neste momento, importante auscultar os Diretores de Curso no sentido de uma melhor compreensão dos resultados da análise documental.

Agradecemos, desde já, a colaboração.

Maria Helena Araújo e Sá
Susana Pinto

No ano letivo 2002/2003 o curso de Engenharia Eletrotécnica integrava no seu plano curricular uma disciplina obrigatória anual de Inglês no 1.º ano de formação.

Em 2007/2008 integrava as seguintes disciplinas de línguas:

1.º ANO	2.º ANO		3.º ANO
2.º Semestre	1.º Semestre	2.º Semestre	2.º Semestre
Inglês Técnico (obrigatória)	Opção I: Francês Iniciação Alemão Iniciação	Opção II: Francês Língua Inglês Língua Alemão Língua	Opção III: Francês Língua Inglês Língua Alemão Língua

Quais os critérios subjacentes à escolha destas disciplinas de línguas nos dois anos letivos (obrigatórias e opcionais)?

Quais as razões das seguintes mudanças: 1.º de uma disciplina de Inglês anual obrigatória em 2002/2003 passou-se em 2007/2008 a uma de Inglês semestral; 2.º em 2007/2008 surgem três opções com inclusão de disciplinas de língua estrangeira?

Considera relevante a integração de disciplinas de línguas no currículo deste curso? Porquê? Por que não? Se sim, na sua opinião, que critérios deveriam estar subjacentes à escolha dessas disciplinas?

TURISMO

Este inquérito por questionário integra-se no projeto de Doutoramento em Didáctica de Susana Pinto, orientado pela Professora Doutora Maria Helena Araújo e Sá, intitulado *O papel da instituição Universidade na construção de uma Europa plurilingue e pluricultural. Um estudo de caso com a Universidade de Aveiro*. Com este projeto pretende-se:

- a) identificar iniciativas que contribuam para a promoção o plurilinguismo aos níveis (i) do processo de ensino-aprendizagem/formação, (ii) da investigação, (iii) da relação com a sociedade, (iv) da comunicação estudantil e (v) das relações internacionais;
- b) descrever representações das línguas ao nível do seu estatuto, funções, importância e modos de existência em diferentes sectores da UA;
- c) analisar dinâmicas mono/plurilingues que se estabelecem intra e inter-institucionalmente.

No âmbito do processo de ensino-aprendizagem/formação foram analisados os planos curriculares de todos os cursos e os programas de todas as disciplinas de línguas lecionadas em dois anos académicos: 2002/2003 e 2007/2008.

Torna-se, neste momento, importante auscultar os Diretores de Curso no sentido de uma melhor compreensão dos resultados da análise documental.

Agradecemos, desde já, a colaboração.

Maria Helena Araújo e Sá
Susana Pinto

Em 2002/2003 o curso de Gestão e Planeamento em Turismo apresentava no seu plano curricular duas disciplinas obrigatórias de Língua Estrangeira (LEA1 – 1.º ano, 1.º e 2.º semestres). Para além disso, apresentava ainda no 4.º ano duas opções (uma em cada semestre) no âmbito das quais os alunos poderiam escolher uma LEB1. Em 2007/2008, o curso de Turismo apresentava no 1.º semestre do 1.º ano uma LE obrigatória (Inglês 1 ou Francês1). Também no 2.º semestre do 3.º ano apresentava a opção de Inglês II.

Por que razão passou a ser obrigatória apenas uma disciplina de língua estrangeira em 2007/2008?

Quais os critérios subjacentes à escolha destas disciplinas de línguas?

Considera relevante a integração de disciplinas de línguas no currículo deste curso? Porquê? Por que não?

Se sim, na sua opinião, que critérios deveriam estar subjacentes à escolha dessas disciplinas?

Anexo 4. Inquérito por questionário aos Diretores dos Mestrados Internacionais

FAME

Este inquérito por questionário integra-se no projeto de Doutoramento em Didáctica de Susana Pinto, orientado pela Professora Doutora Maria Helena Araújo e Sá, intitulado *O papel da instituição Universidade na construção de uma Europa plurilingue e pluricultural. Um estudo de caso com a Universidade de Aveiro*. Com este projeto pretende-se:

- a) identificar iniciativas que contribuam para a promoção o plurilinguismo aos níveis (i) do processo de ensino-aprendizagem/formação, (ii) da investigação, (iii) da relação com a sociedade, (iv) da comunicação estudantil e (v) das relações internacionais;
- b) descrever representações das línguas ao nível do seu estatuto, funções, importância e modos de existência em diferentes sectores da UA;
- c) analisar dinâmicas mono/plurilingues que se estabelecem intra e inter-institucionalmente.

No âmbito do processo de ensino-aprendizagem/formação foram analisados os planos curriculares de todos os cursos e os programas de todas as disciplinas de línguas lecionadas em dois anos académicos: 2002/2003 e 2007/2008.

Torna-se, neste momento, importante auscultar os Diretores de Curso no sentido de uma melhor compreensão dos resultados da análise documental.

Agradecemos, desde já, a colaboração.

Maria Helena Araújo e Sá
Susana Pinto

O *Mestrado Erasmus Mundus Functionalized Advanced Materials and Engineering (FAME)* apresenta no seu plano curricular as seguintes disciplinas de línguas:

1.º ano	1.º Semestre, Opção I: Português LE I Inglês para fins académicos I Iniciação à Língua Alemã I	2.º Semestre, Opção II: Português LE II Inglês para fins académicos II Iniciação à Língua Alemã II
2.º ano	1.º Semestre, Opção VI: Português LE I Inglês para fins académicos I Iniciação à Língua Alemã I	

Quais os critérios subjacentes à escolha destas disciplinas de línguas?

Considera relevante a integração de disciplinas de línguas no currículo deste curso? Porquê? Por que não?

Se sim, na sua opinião, que critérios deveriam estar subjacentes à escolha dessas disciplinas?

JEMES

Este inquérito por questionário integra-se no projeto de Doutoramento em Didáctica de Susana Pinto, orientado pela Professora Doutora Maria Helena Araújo e Sá, intitulado *O papel da instituição Universidade na construção de uma Europa plurilingue e pluricultural. Um estudo de caso com a Universidade de Aveiro*. Com este projeto pretende-se:

- a) identificar iniciativas que contribuam para a promoção o plurilinguismo aos níveis (i) do processo de ensino-aprendizagem/formação, (ii) da investigação, (iii) da relação com a sociedade, (iv) da comunicação estudantil e (v) das relações internacionais;
- b) descrever representações das línguas ao nível do seu estatuto, funções, importância e modos de existência em diferentes sectores da UA;
- c) analisar dinâmicas mono/plurilingues que se estabelecem intra e inter-institucionalmente.

No âmbito do processo de ensino-aprendizagem/formação foram analisados os planos curriculares de todos os cursos e os programas de todas as disciplinas de línguas lecionadas em dois anos académicos: 2002/2003 e 2007/2008.

Torna-se, neste momento, importante auscultar os Diretores de Curso no sentido de uma melhor compreensão dos resultados da análise documental.

Agradecemos, desde já, a colaboração.

Maria Helena Araújo e Sá
Susana Pinto

O *Mestrado Erasmus Mundus* em Estudos Ambientais (JEMES) não inclui disciplinas de língua no seu plano curricular. Como explica esta ausência num mestrado europeu?

Considera relevante a integração de disciplinas de língua no currículo deste curso? Porquê? Por que não? Se sim, na sua opinião, que critérios deveriam estar subjacentes à escolha dessas disciplinas?

MSIN

Este inquérito por questionário integra-se no projeto de Doutoramento em Didáctica de Susana Pinto, orientado pela Professora Doutora Maria Helena Araújo e Sá, intitulado *O papel da instituição Universidade na construção de uma Europa plurilingue e pluricultural. Um estudo de caso com a Universidade de Aveiro*. Com este projeto pretende-se:

- a) identificar iniciativas que contribuam para a promoção o plurilinguismo aos níveis (i) do processo de ensino-aprendizagem/formação, (ii) da investigação, (iii) da relação com a sociedade, (iv) da comunicação estudantil e (v) das relações internacionais;
- b) descrever representações das línguas ao nível do seu estatuto, funções, importância e modos de existência em diferentes sectores da UA;
- c) analisar dinâmicas mono/plurilingues que se estabelecem intra e inter-institucionalmente.

No âmbito do processo de ensino-aprendizagem/formação foram analisados os planos curriculares de todos os cursos e os programas de todas as disciplinas de línguas lecionadas em dois anos académicos: 2002/2003 e 2007/2008.

Torna-se, neste momento, importante auscultar os Diretores de Curso no sentido de uma melhor compreensão dos resultados da análise documental.

Agradecemos, desde já, a colaboração.

Maria Helena Araújo e Sá
Susana Pinto

O *Mestrado Science in Information Networking (MSIN)* não inclui disciplinas de língua no seu plano curricular. Como explica esta ausência?

Considera relevante a integração de disciplinas de língua no currículo deste curso? Porquê? Por que não?

Se sim, na sua opinião, que critérios deveriam estar subjacentes à escolha dessas disciplinas?

PARTE III.
FOCO: NOVOS CONTEXTOS
EM PERSPETIVA

Capítulo 6

Línguas em Timor-Leste: que gestão escolar do plurilinguismo? instrumentos de recolha de dados

Lúcia Vidal SOARES (lucivsoares@gmail.com)

Centro Interdisciplinar de Estudos Educativos
Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Lisboa

Maria Helena ARAÚJO E SÁ (helenasa@ua.pt)

Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF)
Universidade de Aveiro

Apresentação geral da investigação

Os instrumentos de recolha de dados que, de seguida, se apresentam e descrevem, foram utilizados no âmbito da tese de Doutoramento em Didática e Formação da primeira autora (ver Soares, 2014).

Este estudo pretendia compreender (no sentido de identificar fenómenos, de os classificar nas categorias elaboradas e de lhes atribuir relações de interação e/ou eventuais interdependências), no contexto geopolítico de Timor-Leste, quais as representações, estatutos e funções das línguas que aí circulam e perceber a forma como a escola gere esse multilinguismo. Para o efeito, selecionámos como objetivos:

- 1) Caracterizar a paisagem plurilingue escolar timorense:
 - a) Identificar, junto da comunidade escolar (alunos, professores, diretores escolares e formadores) as línguas que circulam na escola, suas imagens, funções e estatutos.
 - b) Relacioná-la com a paisagem multilingue da sociedade timorense.
- 2) Caracterizar a abordagem da diversidade linguística e cultural presente nos discursos reguladores do sistema educativo timorense: nos programas de línguas, nos manuais de Língua Portuguesa para o 1.º e 2.º ciclos e em textos oficiais que os regulam.
- 3) Refletir sobre os resultados encontrados, no quadro geopolítico e linguístico de Timor-Leste, e sugerir eventuais linhas estratégicas úteis para a gestão desse plurilinguismo escolar.

Foi a partir dos objetivos acima definidos que elaborámos o desenho investigativo e metodológico do estudo que, globalmente, consideramos qualitativo de cariz etnográfico, uma vez que “se focaliza no quotidiano, analisando experiências e vivências nesse mesmo quotidiano, num processo de estruturação de um quadro configurativo da realidade estudada, em função do qual o investigador constrói as suas análises e interpretações” (André, 1995, p. 37). Seguiu-se

uma abordagem investigativa do tipo “empírico-indutivo qualitativo” (Blanchet, 2011), na medida em que esta propõe a compreensão de fenómenos individuais e sociais, observáveis no seu próprio contexto.

Existiram dois momentos na recolha dos dados deste estudo:

- i) Um que decorreu *in loco*, isto é, em Timor-Leste, e que correspondeu, sobretudo, a uma recolha etnográfica, no decorrer da qual utilizámos não só métodos biográficos (biografias linguísticas a docentes e alunos, desenhos dos alunos e entrevistas a elementos com diferentes funções quer na sociedade timorense, quer em contexto escolar), mas também outros de cariz mais iconográfico e material escrito, que denominámos “material do quotidiano”.
- ii) um outro, de pesquisa documental, implementado ao longo de todo o período em que a investigação se processou.

Estes instrumentos permitiram-nos obter informação para caracterizar a paisagem plurilingue escolar timorense, nos aspetos acima referidos, dando resposta às questões de investigação norteadoras do estudo.

Para a sua elaboração teve-se em atenção que, na escola, há a considerar os agentes que são os professores e os diretores, mas também os destinatários da ação docente que são os alunos, incluindo, igualmente, neste contexto, os formadores de Língua Portuguesa pelo seu papel ativo na gestão da sala de aula. Quanto aos decisores políticos, conceptualmente situados entre dois mundos, o da escola e o da sociedade, foram considerados em contexto social alargado.

Timor-Leste é um jovem país do sudeste asiático com cerca de 15000 km² onde se falam, pelo menos, 16 línguas (Hull, 2002), pertencentes a duas famílias linguísticas distintas: papuas e austronésicas ou austronésias. Neste contexto, e de acordo com a Constituição (2002), o tétum e o português são línguas oficiais, enquanto o inglês e o malaio indonésio são línguas de trabalho, ou seja, é um território onde coabitam línguas endógenas (Cavalli et al, 2009), como o tétum (com três variedades), o macassai, o mambai, o fataluco, o bunaque entre outras e línguas exógenas (Cavalli et al., 2009), tais como, o português, o inglês, o malaio indonésio ou “bahasa”, etc...

Descrição dos instrumentos de recolha de dados

Fixemos, pois, a nossa atenção nos dois tipos de instrumentos de recolha de dados correspondentes aos métodos biográficos mobilizados: as biografias linguísticas e as entrevistas.

Biografias linguísticas

Objetivo: identificar as línguas que circulam na escola, as suas representações, estatutos e funções, e, concomitantemente, relacioná-las com a paisagem multilingue da sociedade timorense (ver anexos 1.1 e 1.2 - guiões das biografias linguísticas a alunos e professores).

Públicos: professores e alunos. A biografia linguística para as crianças foi pensada para os alunos do 2.º ciclo, isto é, 5.º e 6.º anos, tendo em conta uma maior proficiência linguística. No entanto, dado que o Ministério da Educação fechou inesperadamente algumas escolas do 1.º e 2.º ciclos para realizar exames nacionais, recorreremos a alguns alunos do 4.º ano. Relativamente aos professores, estes pertenciam a um espetro mais vasto, contemplando docentes do 5.º e 6.º anos (2.º ciclo), mas também do 1.º ciclo (1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos). Dado lecionarem, frequentemente, mais do que um ano de escolaridade, torna-se difícil identificá-los por ano de escolaridade.

Amostra: constituída de forma aleatória, contou com 127 biografias dos alunos e 72 dos professores. Destas, foram excluídas 7 biografias dos alunos, duas porque não foram respondidas pelos próprios, dado a caligrafia ser a de um adulto, as restantes 5, todas de alunos da mesma instituição de ensino, porque apresentavam respostas repetidas, o que nos permite pensar que os docentes recearam, de

algum modo, uma avaliação e ditaram essas respostas. No que respeita às biografias dos docentes, foram excluídas 8 por estarem incompletas (os professores desagregaram as páginas e não as incluíram todas quando as devolveram) e 1 por ter duas caligrafias distintas. A tabela 1 mostra a distribuição da amostra pelos distritos e respetivas escolas.

Distrito	N.º de Escolas	Alunos	Professores
Aileu	6	24	6
Covalima	2	5	5
Díli	4	73	39
Ermera	3	8	6
Manufahi	3	5	4
Viqueque	2	5	4
Total	20	120	64

Tabela1. Quadro-síntese das biografias linguísticas obtidas por público e distrito

Estrutura: Relativamente às biografias dos alunos, foi solicitada a identificação do aluno, seguindo-se a identificação das línguas usadas em contexto familiar, em contexto escolar e em contexto social alargado (ver anexo 1.1.). De forma esquemática, pode-se apresentar a estrutura da biografia do seguinte modo, que se relaciona diretamente com as categorias utilizadas para a sua, posterior, análise de conteúdo (ver tabela 2):

Tema	Categoria
Identificação	Idade
	Naturalidade
	Distrito
	Naturalidade da mãe
	Naturalidade do pai
Contexto familiar	Língua da mãe
	Língua do pai
	Língua de casa
	Língua dos avós maternos
	Língua dos avós paternos
	Língua usada na interação com os primos
Contexto escolar	Língua utilizada
	Outras línguas que gostaria de aprender e justificação
	Língua da afetividade
	Língua que gostaria de falar na escola e justificação
Contexto social	Língua da rua
	Língua que ouve na rádio
	Língua das canções
	Língua que gostaria de ouvir na rádio
	Línguas usadas nos jornais
	Língua que utiliza no futebol
	Situações de uso das línguas oficiais (tétum e português), línguas nacionais, línguas de trabalho (malaio indonésio e inglês), mas também do "chinês" e do árabe.

Tabela 2. Estrutura das biografias dos alunos

Quanto às biografias dos professores, além da identificação, foi solicitado que mencionassem aspetos de carácter profissional (ver anexo 1.2.). Procurou-se esboçar um breve perfil linguístico a partir dos traços da cultura linguística e de uma caracterização da competência plurilingue de cada biografado. As restantes questões relacionam-se com os três contextos já referidos nas biografias dos alunos, mas agora com a distinção entre o espaço da escola e o de sala de aula, dentro do contexto escolar. Podemos sintetizar do seguinte modo a sua estrutura (ver tabela 3):

Tema		Categoria	
Identificação		Idade	
		Naturalidade	
		Distrito	
		Morada atual	
		Morada anteriores	
Identificação Profissional		Escola	
		Distrito	
		Formação Profissional	
		Tempo de serviço	
Perfil linguístico		Aspetos da cultura linguística	
		Línguas em que comunica e situação	
		Situações de uso do português, malaio indonésio, inglês, tétum e outras línguas	
Contexto familiar		Língua materna	
		Língua paterna	
		Língua utilizada com os avós maternos	
		Língua utilizada com os avós paternos	
		Língua do cônjuge	
		Língua de intercomunicação do casal	
		Língua de intercomunicação com os filhos	
		Transmissão	
		Língua de interação com familiares estrangeiros	
Contexto escolar	Escola	Língua de escolarização	
		Funções do português entre os professores	
		Funções do português entre os alunos	
	Sala de aula	Língua de sala de aula	
		Língua auxiliar	
		Funções do português	
		Língua facilitadora para os alunos	
		Identificação de outras línguas e da situação em que são usadas pelos alunos	
		Identificação de outras línguas e da situação em que são usadas pelos professores	
	Contexto social		Língua da rua
			Língua de interação com amigos estrangeiros
			Aspetos da cultura linguística
		Línguas em que comunica	
		Línguas que ouve na rádio	
		Línguas que gostaria de ouvir na rádio	
		Situações de uso do português, malaio indonésio, inglês, tétum e outras línguas	

Tabela 3. Estrutura das biografias dos professores

Constrangimento: Quando já havíamos iniciado, em Díli, o processo de preenchimento das biografias linguísticas destinadas aos professores, verificou-se uma enorme dificuldade na compreensão da questão 4.6 (ver anexo 1.2), pelo que esta foi eliminada. Importa, a este respeito, esclarecer o processo de validação deste instrumento: uma vez que a estadia da investigadora principal em Timor-Leste para realizar o trabalho de campo não era muito longa, pediu-se a uma professora timorense que regressara, algum tempo antes, ao seu país, após ter concluído o mestrado em Portugal, que fizesse uma pré-testagem deste instrumento com 3 docentes do 1.º ciclo. Face aos resultados que nos foram transmitidos, em que nada havia a reformular, à exceção da introdução de “raramente” na escala de resposta a algumas questões, logo que chegámos ao terreno foram feitos contactos prévios com as direções das escolas no sentido de iniciar a sua aplicação em série. Foi apenas nesse momento que nos demos conta desta dificuldade, o que nos leva a pensar que o grupo de testagem foi demasiado reduzido e/ou constituído por docentes com um mesmo perfil, escolarizados e formados no período colonial português. Quanto aos guiões dos alunos, nós próprias nos encarregámos de fazer a sua pré-testagem com um grupo de alunos do 6.º ano, tendo obtido a validação dos mesmos.

Condições de aplicação: O investigador esteve ausente do local onde as biografias foram preenchidas, procurando que alunos e professores se mantivessem no seu “ambiente natural”. Além disso, pretendíamos aplicá-las fora de Díli, onde não teríamos oportunidade de estar presentes, contando para o efeito com o apoio dos docentes do Projeto de Consolidação da Língua Portuguesa, a quem transmitimos as orientações para a sua aplicação e distribuímos 5 exemplares das biografias para cada tipo de público (alunos e professores). Estas podiam ser fotocopiadas de modo a obtermos uma amostra maior. Competia aos docentes selecionar os alunos, com base na sua proficiência linguística, para o preenchimento da biografia. Tendo em atenção a dificuldade detetada, a seguinte nota explicativa acompanhava cada conjunto:

Indicações práticas para aplicação das biografias

Há dois tipos de biografias.

- Uma com a designação “Biografia Linguística” destinada a professores. Cada professor preenche a sua ficha. Se tiver dificuldade em preencher a questão n.º 4.6, não responda.²⁰
- Outra, sem título, com a explicação do que é uma biografia e com um desenho representando as línguas de Timor-Leste para ser completado por alunos do 2.º ciclo (5.º ou 6.º anos). O professor entrega a ficha aos alunos que selecionou, pode explicar aquilo que as crianças não compreendem, mas tem de ser o aluno a preencher sozinho.

Dado o elevado número de biografias linguísticas obtidas (120 dos alunos e 64 dos professores), optámos por utilizar o programa informático “Statistical Package for Social Sciences” (SPSS), versão 18, para facilitar a análise dos dados.

Entrevistas

As entrevistas foram do tipo semiestruturado. Selecionámos este tipo de entrevista, na medida em que permite uma certa liberdade para ordenar e (re)formular perguntas no decorrer das mesmas, mas também porque possibilita que o entrevistado desenvolva de forma livre o seu discurso. Antes da deslocação a Díli, foram elaborados guiões para as entrevistas (ver anexo 2), de forma a definir os objetivos para cada momento de cada tipo de entrevista a realizar.

Público: Definimos três tipos de público a entrevistar: diretores escolares, formadores de professores de língua portuguesa e elementos do poder político e religioso. Este critério foi estipulado em função do objetivo geral acima mencionado.

Objetivos: identificar representações sobre os estatutos e funções que as línguas têm na Escola e em contexto social alargado. Com estas entrevistas aos agentes educativos, tencionávamos identificar objetivos mais focalizados neste grupo. Pretendíamos, genericamente, perceber a sua opinião relativamente a algumas afirmações dos programas de línguas portuguesa e tétum, que se prendem com aspetos da política linguística educativa, mas também relativamente aos manuais de LP do 1.º e 2.º ciclos, no que respeita ao modo como sustentam ou não a diversidade linguística e cultural do território nacional. De um modo mais específico, nas entrevistas feitas aos diretores, tínhamos em vista identificar representações respeitantes à diversidade linguística, enquanto junto dos formadores de língua portuguesa procurámos identificar o seu posicionamento relativamente à diversidade linguística do território e ao papel desempenhado pelos manuais de LP, face a essa diversidade. Já junto dos elementos do poder político e religioso interessou-nos clarificar aspetos relativos à política linguística (educativa) do país.

Em súmula, consideraram-se os seguintes objetivos para as entrevistas, de acordo com o público entrevistado (ver tabela 4).

¹⁷ Recorde-se que esta nota surge dado que já havíamos iniciado a aplicação das biografias numa escola em Díli e nos tínhamos confrontado com a dificuldade que a questão 4.6 (“Associe 3 palavras a cada uma destas línguas: Tétum, Português, Inglês, Bahasa e Escolha uma língua nacional”) estava a suscitar.

Diretores de Escola	Formadores de Língua Portuguesa	Elementos do poder político e religioso
1. Identificar representações sobre os estatutos e funções que as línguas têm na Escola.	1. Identificar representações sobre os estatutos e funções que as línguas têm na Escola.	1. Identificar, na Escola e em contexto social alargado, as representações das línguas que circulam em Timor-Leste (seus estatutos e funções).
2. Percecionar a opinião dos diretores relativamente a algumas afirmações dos Programas de línguas Portuguesa e Tétum que se prendem com aspetos das políticas linguísticas educativas.	2. Percecionar a opinião dos formadores relativamente a algumas afirmações dos Programas de línguas Portuguesa e Tétum que se prendem com aspetos das políticas linguísticas educativas.	2. Clarificar aspetos relativos à política linguística (educativa) do país.
3. Identificar as representações dos sujeitos relativamente à diversidade linguística do território.	3. Identificar o posicionamento dos formadores relativamente à diversidade linguística do território e o papel desempenhado pelos manuais de LP face a essa diversidade.	
4. Identificar as perceções dos entrevistados sobre o modo como os manuais de LP, no 1.º e 2.º ciclo, sustentam ou não a diversidade linguística e cultural.	4. Identificar as perceções dos entrevistados sobre o modo como os manuais de LP no 1.º e 2.º ciclo, sustentam ou não a diversidade linguística e cultural.	

Tabela 4. Objetivos das entrevistas segundo o tipo de público-alvo

Tendo-nos apercebido que os nossos informantes tinham todos uma idade que se situava entre os 40 e os 78 anos e que a maior parte deles estava ligada a um contexto lusófono, sentimos, posteriormente, necessidade de ouvir indivíduos timorenses mais jovens e mais afastados destas vivências. Para o efeito, entrevistámos três jovens entre os 23 e os 35 anos, trabalhando fora do contexto escolar. Pretendíamos, por um lado, identificar representações sobre as funções das línguas que circulam em Timor-Leste e por outro, clarificar aspetos relativos à política linguística (educativa) do país. Estas entrevistas, ainda que analisadas e codificadas, foram remetidas para o *corpus* secundário (ver guião em anexo 2.4).

Estrutura: Procedemos à harmonização não só da própria entrevista, como dos eixos temáticos abordados (percurso profissional/aspetos biográficos; biografia linguística; línguas na escola; currículo e política linguística). Finalmente, um ponto relativo aos recursos pedagógicos foi introduzido no guião da entrevista aos diretores e aos formadores de língua portuguesa, mas em perspetivas diferentes: enquanto com os diretores abordámos os materiais escolares, com os formadores estes recursos surgiram a propósito da organização da formação e dos materiais disponíveis para o efeito (ver tabela 5).

Diretores de Escola	Formadores de Língua Portuguesa	Elementos do poder político e religioso
A. Percurso profissional B. Biografia linguística C. Línguas na Escola D. Currículo (Programas) E. Materiais Pedagógicos F. Política linguística	A. Percurso profissional B. Biografia linguística C. Línguas na Escola D. Currículo (Programas) E. _____ F. Política linguística G. Organização da formação e materiais	A. Percurso pessoal B. Biografia linguística C. Línguas na Escola D. Currículo (Programas) E. _____ F. Política linguística

Tabela 5. Estrutura das entrevistas

Crítérios de seleção: a tabela 6 esquematiza os critérios de seleção dos sujeitos entrevistados neste estudo e refere ainda o número de entrevistas realizadas por tipo de público.

	Contexto escolar		Contexto social alargado
	Diretores de Escola	Formadores em Língua Portuguesa	Elementos do poder político e religioso
Critérios de seleção	Tipo de instituição em que trabalha: pública, religiosa e dependente de um outro Estado soberano.	Diversidade do tipo de instituições em que faz formação: universidade, ensino profissional e ensino não formal. Diferentes estatutos de formador.	Atores intervenientes e responsáveis pelas políticas educativas
	↓	↓	↓
Entrevistas Realizadas (14)	<ul style="list-style-type: none"> - Diretor de uma escola religiosa (1) - Diretor de uma escola pública (2) - Ex-diretor de uma escola dependente de um outro Estado (1) 	<ul style="list-style-type: none"> - Responsável por um Departamento da Universidade onde se faz formação em Língua Portuguesa (1) - Formador no Instituto de Formação Contínua de Professores com experiência de ensino no 1.º e 2.º ciclos (1). - Formador no Curso de "Bacharelato" em Língua Portuguesa, promovido pela Embaixada de Portugal em Díli (1) 	<ul style="list-style-type: none"> - Representante de um partido político com assento no Parlamento (1) - Presidente do Conselho Nacional de Educação (1) - Diretor do INL (1) - Reitor da UNTL (1) - Ministro da Educação - Representante do poder religioso com estatuto de "herói nacional", atribuído pelo Presidente da República (1) - Coordenador do Projeto de Consolidação da Língua Portuguesa (1).
	Total: 4	Total: 3	Total: 7

Tabela 6. Critérios de seleção dos entrevistados e entrevistas realizadas

O nosso *corpus* foi, pois, constituído por 14 entrevistas. A todos os informantes foram assegurados aspetos éticos a ter em conta, a transparência das informações prestadas e a confidencialidade das mesmas. A duração da entrevista também teve em atenção o conforto ou o desconforto manifestado pelo interlocutor. O tempo despendido foi muito variável, oscilando entre 3h30m e 30 minutos. Tendo em conta aspetos culturais próprios não foi feito nenhum protocolo escrito para as entrevistas, procurando a investigadora manter uma conduta que correspondesse aos hábitos timorenses, ou seja, antes das entrevistas, em conversas, anteriormente agendadas, foram assegurados aos informantes os aspetos éticos e ter em conta, a transparência das informações prestadas e a confidencialidade das mesmas. Em Timor-Leste, a oralidade revela-se praticamente tão poderosa como, para outras culturas, a escrita. A presença física do entrevistador é importante, tal como o facto de se agendar um encontro, no decorrer do qual se evidenciam os motivos da entrevista e onde o interlocutor aceita ou não ser entrevistado, mediante determinadas condicionantes éticas e culturais locais. Faz parte de um cerimonial que deve ser cumprido. Ter tempo para o outro é um sinal de respeito.

Para concluir, importa referir que foi feito um quadro comparativo da conjugação entre os objetivos das biografias linguísticas e do questionamento das entrevistas, como a seguir se exemplifica (ver tabela 7).

OBJETIVOS (Biografias e entrevistas)	BIOGRAFIAS (contextos) Biografias – professores Biografia - alunos	ENTREVISTAS		
		Diretores das Escolas	Formadores de Língua Portuguesa	Elementos do Poder Político e Religioso
Identificar os diferentes tipos de formação profissional.	2 ²¹ . "No que respeita à minha formação: não fiz formação/fiz o curso de professor-catequista..."	A. Percurso profissional	A. Percurso profissional	A. Percurso pessoal
Identificar as línguas autóctones: a. que fala; b. em que situação e contexto linguístico.	3-3.5. "Quando era criança falava com a minha mãe em...e com o meu pai em... Os meus avós maternos eram falantes de... e os paternos de... Na rua..." A minha mãe fala...e o meu pai...". Quando vou visitar os meus avós maternos falo.... Quando vou visitar os meus avós paternos comunicamos em.... Com os meus primos uso..."	B.1. Qual a língua em que começou a falar? Para que lhe serve hoje essa língua?	B.1. Qual a língua em que começou a falar? Para que lhe serve hoje essa língua?	B.1. Qual foi o seu percurso linguístico? Em que língua começou a falar?

Tabela 7. Cruzamento dos objetivos das biografias linguísticas com os das entrevistas realizadas ¹⁸

Bibliografia anotada de investigação publicada

Os resultados deste estudo, sobretudo no que à função das línguas diz respeito, com utilização dos instrumentos de recolha de dados apresentados acima, foram publicados conforme a seguir se indica.

Soares, L. V. (2016). 'Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades': apontamentos para a história da Política Linguística de Timor-Leste. *Todas as Letras - Revista de Língua e Literatura da Universidade Presbiteriana Mackenzie*, 18(1), 60-78. Disponível em <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tl/index>

O presente texto pretende esboçar as linhas orientadoras da política linguística educativa, em Timor-Leste e seus enviesamentos, desde o período pós-Referendo de 1999 até 2010. Para o efeito, começamos por abordar a situação sociolinguística timorense, após o que fazemos um breve historial da presença do português na escola e terminamos debruçando-nos sobre a política linguística educativa, apresentando algumas reflexões sobre este assunto.

Soares, L. V. (2015). O(s) plurilinguismo(s) de Timor-Leste. *Povos e Culturas*, 19 (número especial: "Timor Leste e Portugal: cinco séculos de Relacionamento", coordenado por R. Carneiro e J. Revez), 201-216.

Este texto demonstra que a diversidade linguística timorense se reflete nos sujeitos através da construção de identidade(s) plurilingue(s), da aquisição de competências plurilingues ou "translinguísticas" e pela diversidade de olhares sobre o mundo. Construir e manter uma identidade plurilingue resulta de um movimento de reconhecimento / apropriação do sujeito e pela sociedade de diversos desafios do plurilinguismo. São apresentados, neste artigo, casos concretos que ilustram o que acabamos de dizer.

Soares, L.V., & Araújo e Sá, M. H. (2014). Le manuel de langue portugaise au Timor Oriental, carrefour de rencontres plurilingues. In M. Derivry-Plard, G. Alao, S. Yun-Roger, & E. Suzuki, *Dispositifs éducatifs en contexte mondialisé et didactique plurilingue et pluriculturelle* (pp. 43-72). Bern, Suíça: Peter Lang. Collection Transversales, vol. 38.

¹⁸ Estes números e letras seguem a numeração do instrumento da recolha de informação (ver anexos 1.1.,1.2. e 2.1., 2.2., 2.3.)

O manual escolar de língua é aqui apresentado como um espaço para o qual confluem diferentes espaços socioculturais e sociolinguísticos e no qual professores e alunos convivem, razão pela qual o apelidamos de manual rotunda (“manuel carrefour”), em oposição ao manual ponte (“manuel pont”), aquele que percorre o caminho entre o ponto de partida e o de chegada. Identificamos como características deste novo tipo de manual, as seguintes:

- Recorrer a “abordagens plurais”.
- Percecionar a escola como um lugar de participação, de transformação social e de emancipação e as línguas como um traço de união entre diferentes culturas.
- Valorizar o maior número possível de línguas que circulam num dado contexto pluri-lingue, no caso concreto, em Timor-Leste.
- Basear/ancorar a reflexão didática no contexto em que o processo de ensino e aprendizagem ocorre

Para poder implementar todo este processo é fundamental investir na formação de formadores, ainda muito presos a uma perspectiva monolíngue do ensino. É necessário que o manual de língua, tal como o docente que o utiliza, recorra a diferentes línguas que compõem o mosaico linguístico local, de modo a valorizar os repertórios linguísticos e culturais dos aprendentes.

Soares, L. V., & Araújo e Sá, M. H. (2012). O Babel timorense – à procura das línguas que cheiram a sândalo. *REDINTER - Intercompreensão*, 4. Disponível em ou https://0112fb36-a-62cb3a1a-s-sites.googlegroups.com/site/intercompreensaoredinter/numeros-publies/numero-4/vidal_soares_araujo_sa.pdf

Trata-se de um texto onde se analisa a relação entre a paisagem sociolinguística educativa timorense e os documentos que orientam a política linguística educativa do país, permitindo-nos compreender o lugar que as línguas ocupam no sistema educativo, de que modo os currícula do 1.º ciclo tomam em consideração as diferentes línguas em presença e qual é o lugar reservado às línguas nacionais. Da análise realizada a documentos reguladores das práticas educativas em Timor Leste, constata-se a existência de múltiplas aberturas para a coabitação entre o tétum e as diferentes línguas nacionais e entre este e o português (contudo, o inverso não é verdadeiro). Também se evidencia a importância do recurso às línguas autóctones locais, na sua função de “línguas auxiliares pedagógicas”, conforme reconhecem alguns dos documentos observados, embora implique que o professor conheça a língua do local onde ensina. Concluimos, afirmando que, de acordo com os documentos analisados, a situação em perspectiva, para Timor Leste, seria a de um “bilinguismo convival de Estado”, baseado no ensino das duas línguas cooficiais, contribuindo, desse modo, para a construção de uma sociedade capaz de utilizar sem complexos uma ou outra língua. Verificamos, no entanto, atualmente, uma enorme ambiguidade no âmbito da política linguística educativa. Efetivamente, acaba de surgir uma nova proposta apresentada pelo Ministério da Educação e pelo Conselho Nacional de Educação, o *Projecto de Educação Multilingue Baseado na Língua Materna*¹⁹, que pretende introduzir as línguas maternas no 1.º ciclo, relegando para uma fase mais tardia o ensino do Português.

¹⁹ Ver em <http://www.scribd.com/collections/3046404/education-policy-law-and-research>

- Línguas de Timor Leste:

- *Macassae:*

- *Fataluko:*

- *Mambai.*

- *Outras:*

1.2 Biografia linguística (professores)

Estou a fazer um estudo sobre as línguas em Timor Leste. A sua ajuda é muito importante para mim. As suas respostas servirão apenas para o meu trabalho. Agradeço muito o seu contributo. Obrigada.

Biografia Linguística

1. Identificação (complete as frases):

Tenho _____ anos, sou natural de _____, distrito _____ e moro, atualmente, em _____. Já morei nestes outros locais: _____

Sou professor/professora em _____, distrito de _____. Já sou professor(a) há _____ anos.

2. Formação:

(Risque o que não interessa)

No que se refere à minha formação: não fiz qualquer formação / fiz o curso de professor-catequista/ fiz o curso da Escola Canto de Resende.

Outra situação:

3. Línguas

Quando era criança falava com a minha mãe em _____ e com o meu pai em _____. Os meus avós maternos eram falantes de _____ e os paternos de _____. Na rua, falava com os meus amigos em _____.

A língua em que aprendi a ler e a escrever foi _____.

A língua do meu marido/da minha esposa (se for o caso) é/era o _____. Com o meu marido/ a minha esposa (se for o caso) comunico em _____. E com os meus filhos (se for o caso) em _____. Nunca ensinei/ Ensinei a minha língua (riscar o que não interessa) aos meus filhos (se for o caso), porque acho que _____

Na minha família, tenho/não tenho (riscar o que não interessa) familiares casados com estrangeiros. Com esses comunico em _____. Tenho/Não tenho (riscar o que não interessa) amigos estrangeiros. Com eles utilizo _____

Conheço/ Não conheço (riscar o que não interessa) canções, histórias, adivinhas, jogos, etc... em várias línguas. Por exemplo, _____.

Na minha vida pessoal consigo comunicar, utilizando as seguintes línguas:

Falo português quando _____, tétum quando _____. Falo outras línguas nacionais (indicar quais: _____), quando _____

Sou capaz de comunicar em (assinalar as opções verdadeiras):	Nas seguintes situações (quando e com quem é que as falo):
... bahasa <input type="checkbox"/>	
... inglês <input type="checkbox"/>	
... chinês <input type="checkbox"/>	
... árabe <input type="checkbox"/>	
... outras: <input type="checkbox"/> Quais?.....	

4. Na sala de aula

4.1. Pense no que se passa no dia a dia na sala de aula e complete as frases:

Na sala de aula utilizo normalmente _____, mas, por vezes, também utilizo _____ quando _____.

Os alunos compreendem melhor quando falo em _____

4.2 Assinale as hipóteses adequadas.

4.2.1. Na sala de aula, o português serve para:

Tarefas:	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
Ensinar a matéria das diferentes disciplinas.				
Ensinar a disciplina de Língua Portuguesa.				
Explicar o que os alunos não percebem.				
Dar ordens.				
Dar instruções.				
Dar informações.				
Estabelecer relações interpessoais (ex.: acarinhar, ralar,...).				

Outras tarefas:

4.2.2. Na Escola, os professores utilizam o português para:

	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
Conversar com os colegas.				
Comunicar nas reuniões da Escola.				
Ler os documentos oficiais.				
Fazer atas e outros documentos administrativos e pedagógicos				

Outras situações:

4.2. Os meus alunos utilizam o Português quando:

	Sempre	Às vezes	Raramente	Nunca
conversam entre eles.				
comunicam com o professor.				
fazem trabalhos escritos/orais.				
Estudam.				
conversam com os pais.				
conversam com os familiares.				
conversam com os vizinhos.				

Outras situações:

5. Na sala de aula, os professores utilizam outras línguas...

5.1.1. Quais? _____

5.1.2. Quando? _____

5.2. Na sala de aula, que outras línguas, utilizam os alunos? _____

5.2.1. Quais? _____

5.2.2. Quando? _____

6. Que línguas ouve na rádio?

6.1. E que línguas gostaria de ouvir?

porque _____

7. Diga em que situação ou situações do seu dia a dia comunica em...

português

malaio/bahasa

inglês

tétum

Outras línguas (diga quais):

8. Manuais Escolares

8.1. Assinale com uma cruz (X) os manuais de Língua Portuguesa que já utilizou:

Os loricos 1	
Loricos 2	
Loricos 3	
Loricos 4	
De mãos dadas	
8 Mundos, 8 vozes	

8.2. Se utilizou mais do que um dos manuais, diga:

8.2.1. De qual gostou mais e porquê.

8.2.2. De qual gostou menos e porquê.

8.3. Assinale numa escala de 1 a 5 os seguintes aspetos:

(1 significa Muito Bom; 2 – Bom; 3 – Suficiente/Razoável; 4- Insuficiente e 5 – Mau)

	1	2	3	4	5
Textos:					
Conteúdo (assunto)					
Variedade (diferentes tipos de texto)					
Adequação ao nível dos conhecimentos dos alunos.					
Atividades:					
Variadas					
Interessantes					
Adequadas ao nível de conhecimento dos alunos.					
Grau de dificuldade elevado.					
Inovadoras					

8.4. Se quiser, faça outros comentários aos manuais.

Anexo 2. Guião das Entrevistas

2.1. Guião de entrevista aos Diretores de Escolas do 1.º e 2.º ciclos

Crítérios de seleção: No que respeita a diretores de Escola a sua seleção terá em conta a diversidade de tipo de instituições: públicas e privadas (religiosas e/ou dependente de um outro Estado soberano)

Público a entrevistar:

- a) Diretor – de uma escola religiosa (Escola Primária n.º 3 Irmãos de Jesus) e de duas outras do ensino público.
- b) Ex-Diretora da Escola Portuguesa de Díli

Objetivos:

- identificar representações sobre as funções que as línguas têm na Escola;
- perceber a opinião dos diretores relativamente a algumas afirmações dos Programas das Línguas Portuguesa e Tétum que se prendem com aspetos de política linguística educativa;
- identificar as representações dos diretores relativamente à diversidade linguística do território;
- identificar de que forma os manuais de L.P. no Ensino Primário sustentam ou não essa diversidade linguística e cultural.

Guião de entrevista

1. Percurso Profissional

- a. Gostaria que me contasse brevemente a sua história profissional. Como chegou ao cargo que hoje ocupa?

A. Biografia Linguística

1. Qual a língua em que começou a falar? Para que lhe serve hoje essa língua?
2. No que respeita às línguas nacionais: no seu entender para que servem?
3. Vê televisão? Ouve rádio? Lê jornais? Que canais? Em que línguas?
4. Em que língua(s) gostaria de ver escrito o seu Cartão do Eleitor?
5. Em que língua(s) gostaria de ouvir falar:
 - a. O presidente da República?
 - b. Os deputados no parlamento?
 - c. Os juízes no tribunal?
 - d. Os órgãos de comunicação social (TV, jornais, rádio)?
 - e. Nas repartições do estado?
 - f. E nos Centros de saúde?
 - g. Na Polícia?
 - h. Os professores nas escolas?
6. Em que língua(s) gostaria que os seus filhos, os sobrinhos, os netos, etc..., enfim, as gerações futuras, fossem ensinados? Porquê?
7. Mas pensa que vão ser ensinados em que língua(s)?
8. E o *bahasa*, é utilizado? Por quem? Para quê? Quando? Em que contexto/situação?
9. E o inglês? Por quem? Para quê? Quando? Em que situação?

B. As línguas na Escola

1. Na Escola, qual é a língua que é utilizada para ensinar/aprender os conteúdos e desenvolver as competências?
2. Pensa que as crianças, ao chegarem à escola, já têm todas elas o domínio oral do tétum? Por exemplo, todos os meninos falam tétum na sua sala/Escola?
3. Em que línguas lhes fala quando os quer acarinhar, elogiar, etc..?
4. Em que língua lhes fala quando quer ralhar, chamar a atenção, castigar?
5. Quando faz reuniões com as professoras fala em que língua? E as professoras entre elas?
6. Fazem atas ou são tomadas notas das reuniões? Em que língua é isso feito?
7. Os impressos para a inscrição dos meninos são em que língua(s)?
8. Quando os pais dos seus alunos vêm à Escola em que língua lhes fala?

C. Currículum

1. Quantas horas de tétum têm os meninos por semana? No currículo de Tétum, O Ministério da Educação estipula cinco horas semanais para a aula de Tétum nos três primeiros anos de escolaridade, sendo reduzidas à medida que os alunos vão progredindo, para dar lugar ao português nos níveis mais avançados” (sem paginação). O que pensa desta proposta de organização curricular?
2. Quantas horas efetivas de tétum têm os meninos por semana?
3. Na sua opinião em que situações a criança timorense usa o português? (No currículo de Português afirma-se que a criança deve saber utilizar a Língua Portuguesa em diversas situações (...), nomeadamente para satisfazer necessidades individuais, quer na escola, quer no meio e na comunidade a que pertence).

D. Materiais pedagógicos

1. Tem manuais de Língua Portuguesa para os alunos? Se sim, quais? Que manuais de Língua Portuguesa conhece? No seu entender, estes manuais que conhece valorizam a diversidade linguística e cultural que existe, hoje, em Timor Leste? Se não, deveriam valorizar?
2. Com que materiais se dão as aulas de tétum? Foram elaborados por quem?

E. Política de Língua

1. A Constituição determinou 2 línguas cooficiais – o tétum e o português. Qual a sua opinião? Concordou/a ou não com esta escolha? Porquê?
2. Pensa que seria importante a introdução das línguas das crianças no início da escolaridade?

Anexo 2.2. Guião de entrevista aos Formadores de Língua Portuguesa

Critérios de seleção dos entrevistados²⁰:

A seleção foi feita tendo em conta:

- a diversidade de contextos de formação: universidade, Instituto de Formação Contínua de Professores e *Projeto de Consolidação da Língua Portuguesa*;
- os diferentes estatutos dos formadores.

Público a entrevistar:

- Responsável pelo Departamento de Formação de professores de Língua Portuguesa.
- Formadora de Professores no Instituto de Formação Contínua de Professores e ex-professora do Ensino Primário.
- Formador no Curso de “bacharelato” a docentes de Língua Portuguesa, na Embaixada de Portugal, em Díli.

Objetivos:

- Identificar representações sobre as funções que as línguas têm na Escola.
- Percecionar a opinião dos formadores relativamente a alguns aspetos da Política Linguística Educativa.
- Identificar o posicionamento dos formadores relativamente à diversidade linguística do território e o papel desempenhado pelos manuais de Língua Portuguesa relativamente a essa diversidade.

Guião de entrevista:

A. Percurso Profissional

- a) Gostaria que me contasse brevemente a sua história profissional. Como chegou ao cargo que hoje ocupa? Que formação/formações foi fazendo?

B. Biografia Linguística:

1. Qual a língua em que começou a falar? Para que lhe serve hoje essa língua?
2. No que respeita às línguas nacionais: no seu entender para que servem?
3. Vê televisão? Ouve rádio? Lê jornais? Que canais? Em que línguas?
4. Em que língua(s) gostaria de ver escrito o seu Cartão do Eleitor?
5. Em que língua(s) gostaria de ouvir falar:
 - a. O presidente da República?
 - b. Os deputados no parlamento?
 - c. Os juízes no tribunal?
 - d. Os órgãos de comunicação social (TV, jornais, rádio)?
 - e. Nas repartições do estado?
 - f. Nos Centros de Saúde?
 - g. Na Polícia?
 - h. Os professores nas escolas?
6. Em que língua(s) gostaria que os seus filhos, os sobrinhos, os netos, etc...enfim, as gerações vindouras, fossem ensinados? Porquê?
7. Mas pensa que vão ser ensinados em que língua(s)?
8. E o *bahasa*, é utilizado? Por quem? Para quê? Quando? Em que situação?
9. E o inglês? Quando é utilizado?
10. No seu local de trabalho que línguas são utilizadas? Quando? Por quem? Em que contextos?

C. As línguas na Escola

1. Na Escola, qual é a língua que é utilizada para ensinar/aprender os conteúdos e desenvolver as competências?

²⁰ Ter em conta que, em Timor Leste, em 2010, existe: a nível da formação inicial, o Departamento de Formação de Professores de Língua Portuguesa na Universidade Nacional de Timor Leste (UNTL), que funciona com o apoio do Instituto Camões, Portugal; a nível da formação contínua, o Instituto de Formação Contínua de Professores, que funciona com o apoio da cooperação com o Brasil e o *Projeto de Consolidação da Língua Portuguesa*, numa cooperação entre Portugal e a República Democrática de Timor-Leste. Em comum, têm a formação de professores de Língua Portuguesa.

2. Tendo em conta a situação linguística de Timor Leste, pensa que todas as crianças, ao chegar à escola, já têm o domínio oral do tétum? Isto é, será que todos os meninos falam tétum, antes de ir para a Escola?

D. Curriculum

1. No currículo de Tétum está escrito que O Ministério da Educação estipulou *cinco horas semanais para a aula de Tétum nos três primeiros anos de escolaridade, sendo reduzidas à medida que os alunos vão progredindo, para dar lugar ao português nos níveis mais avançados*” (sem paginação). O que pensa desta proposta de organização curricular?
2. Na sua opinião, em que situações a criança timorense usa o português? (No curriculum de Português afirma-se que a criança deve saber utilizar a Língua Portuguesa em diversas situações, *com adequação aos contextos, aos interlocutores e com diferentes finalidades, nomeadamente para satisfazer necessidades individuais, quer na escola, quer no meio e na comunidade a que pertence*).

E. Organização da formação e Materiais pedagógicos:

1. Fazem formação de que professores? Que materiais utilizam na sua formação? Em que língua(s)?
2. Quantas horas de formação em L.P. têm os seus formandos?
3. Conhece alguns manuais de Língua Portuguesa? Qual/Quais? No seu entender, estes manuais que conhece valorizam a diversidade linguística e cultural que existe, hoje, em Timor Leste? Se não, deveriam valorizar?
4. Sabe com que materiais se dão as aulas de tétum? Há alguma formação específica para os professores de tétum? Quem são os professores de tétum?

F. Política de Língua:

1. A Constituição determinou 2 línguas cooficiais – o tétum e o português. Qual a sua opinião?
2. Pensa que seria importante a introdução das línguas das crianças no início da escolaridade? Se sim, para que, por quê e de que forma? Se não, porquê?

Anexo 2.3. Guião de entrevista ao Poder Político e ao Poder Religioso

Público:

- Atores intervenientes e responsáveis pelas políticas educativas, nomeadamente linguísticas (poder político e poder religioso).

Critérios de seleção:

A seleção será feita tendo em conta a relevância de cargos, no que respeita aos responsáveis pelas políticas educativas (Ministro da Educação, Reitor da Universidade de Timor Lorosa'e; Presidente do Conselho Nacional de Educação, Diretor do Instituto Nacional de Linguística) e outros interventores nacionais representando fações políticas e religiosas distintas (MA e PF). Será ainda feita uma entrevista ao coordenador do *Projeto de Consolidação da Língua Portuguesa*, pela parceria que vem estabelecendo com o Ministério da Educação e pelo papel que vem desempenhando ao longo dos 10 anos de permanência neste país, integrado neste projeto.

Objetivos:

Os objetivos das entrevistas são:

- identificar, em contexto social alargado, as imagens e as funções das línguas que circulam em Timor Leste;
- clarificar aspetos relativos à política linguística educativa do país.

Eventuais perguntas para os diferentes entrevistados:

A. Percurso Profissional:

1. Gostaria que me contasse brevemente a sua história profissional.
2. Considera que a sua posição em relação às línguas de Timor Leste decorre da sua história de vida? Em que medida?

B. Biografia Linguística:

1. Qual foi o seu percurso linguístico? Qual a língua em que começou a falar? Como foi aprendendo outras línguas?
2. Para que lhe serve hoje a sua língua materna? Ensinou a sua L.M. aos seus filhos? Porquê?
3. Que outras línguas fala? Em que línguas lê? E escreve?
4. Vê televisão, ouve rádio e lê jornais? Que canais? Em que línguas?
5. Sendo um..... (linguista, político, um militar, um padre de reconhecido prestígio, o ministro da Educação) quais são na sua opinião as línguas que circulam em Timor Leste? Essa presença pode ser justificada por que razão? (E o *bahasa*, ainda é utilizado? Para quê? Quando? Em que contexto? E o inglês? Quando? Por quem?)
6. No que respeita às línguas nacionais timorenses, no seu entender, para que servem, atualmente?
7. Em que língua(s) gostaria que os seus filhos e netos fossem ensinados? Porquê?

C. As línguas da Escola

1. Qual a língua utilizada na Escola, para ensinar/aprender os conteúdos e desenvolver as competências?
2. Tendo em conta a situação linguística de Timor Leste, pensa que todas as crianças, ao chegar à escola, já têm o domínio oral do tétum? Isto é, será que todos os meninos falam tétum, antes de ir para a Escola?

D. Curriculum

1. O Ministério da Educação estipulou *cinco horas semanais para a aula de Tétum nos três primeiros anos de escolaridade, sendo reduzidas à medida que os alunos vão progredindo, para dar lugar ao português nos níveis mais avançados*" (Currículo de Tétum, sem paginação). O que pensa desta proposta de organização curricular?
2. Na sua opinião em que situações a criança timorense usa o português? (No curriculum de Português afirma-se que a criança deve saber *utilizar a Língua Portuguesa em diversas situações (...) com diferentes finalidades, nomeadamente para satisfazer necessidades individuais, quer na escola, quer no meio e na comunidade a que pertence*).

E. Política de Língua:

1. A Constituição determinou 2 línguas cooficiais – o tétum e o português. Qual a sua opinião? Concordou ou não com esta escolha? Porquê?
2. Dado que o português foi considerado língua cooficial, do seu ponto de vista, considera que esta língua se está a consolidar e a difundir na sociedade timorense? Que medidas poderia sugerir para uma mais adequada e rápida consolidação?
3. Na sua opinião será possível encarar o ensino do português e do tétum em paridade? Porquê?
4. Pensa que seria importante a introdução das línguas das crianças no início da escolaridade? Porquê?
5. Que línguas gostaria de ver introduzidas nos currícula? Porquê? Que razões poderão estar subjacentes a esta escolha?
6. No futuro, qual será, na sua opinião, a configuração linguística de Timor Leste?

F. Aspetos individuais:

- Professor CR (Reitor da Universidade Nacional de Timor Lorosa'e):
 - Que funções e papéis têm essas línguas na sociedade?
 - E na Escola, que línguas poderemos encontrar? E que funções e papéis podem desempenhar nesse espaço?
- **KG:**
 - Tendo nascido “malae” tornou-se “mana” pelo coração. Que línguas fala em casa?
 - Que línguas falam os seus filhos? Onde as aprendem?
 - O que a levou a lançar um concurso para promover as línguas nacionais de Timor Leste?
 - O que a leva a defender e a lutar por um ensino através das línguas autóctones dos alunos, no Ensino Primário?
 - Na sua opinião, como poderão ser introduzidas no currículo, as restantes línguas oficiais e, eventualmente, outras?
 - Sendo embaixadora da Boa Vontade para a Educação e Presidente do Conselho da Educação que outras medidas gostaria de ver implementadas no âmbito das línguas?
- **Ministro da Educação:**
 - *Curriculum*
 - No curriculum de tétum, é dito que a língua de ensino e aprendizagem tem de ser do domínio dos alunos, de forma a garantir a sua possibilidade de desenvolvimento intelectual, social e emocional do ser humano. Qual é exactamente a língua de ensino?
 - Que línguas proporia para fazerem parte do currículo? Porquê?
 - Que outras matérias de política educativa gostaria de ver implementadas?
 - Como preconiza o futuro linguístico de Timor Leste?

Materiais pedagógicos:

- Existem manuais de Língua Portuguesa para os alunos?
- Constata-se com frequência que os manuais de Língua Portuguesa não estão distribuídos nas Escolas. Há escolas que os não conhecem, pelos menos os de 5.º e 6.º anos, que estão cá desde 2008. Outras há que têm livro de textos e não livro de exercícios e vice-versa.
- A falta de contacto com a língua, através do manual, não lhe parece ser um impedimento ao estabelecimento de uma relação afetiva com a LP?
- Por que razão os professores não têm acesso ao Manual do Professor, feito em português e tétum, para lhes facilitar a compreensão?
- O Sr. Ministro conhece algum dos manuais de Língua Portuguesa? No seu entender, estes manuais que conhece valorizam a diversidade linguística e cultural que existe, hoje, em Timor Leste? Se não, deveriam valorizar?
- Com que materiais se dão as aulas de tétum? Foram elaborados por quem ou por que entidade?
- Que alterações curriculares surgirão, caso as línguas autóctones venham a ser introduzidas no Ensino Primário, conforme se preconiza?
- Dadas as dificuldades linguísticas e pedagógicas que se fazem sentir nos professores timorenses, considera que um total de 350 horas de formação prepara os docentes lhes permite obter um *bacharelato*?
- A introdução das línguas autóctones na Educação não trará alguns constrangimentos, nomeadamente, pelo facto de na mesma escola poder existir mais do que uma língua? Haverá dois ou mais professores? Haverá professores para todas as línguas? Como são formados os professores que lecionam tétum?

- **Diretor do Instituto Nacional de Linguística**
 - Gostaria que de uma forma breve me dissesse que estudos têm sido feitos sobre as línguas de Timor Leste pelo INL.?
 - Na sua opinião por que razão as pessoas, aqui em Timor, não aprendem português?
 - Tem havido algum trabalho entre o INL e os professores, sobretudo no que respeita ao tétum?
 - No caso de as outras línguas de Timor serem introduzidas no Ensino, que contributo poderá prestar o INL? Considera que todas as línguas nacionais têm o “mesmo peso” ou haverá línguas “mais pesadas” do que outras? Porquê?

- **MA:**
 - Sendo líder de um partido que se empenhou na defesa do tétum e do português como línguas oficiais, quais os pressupostos em que tal decisão se baseava? Porquê? O que pensa atualmente dessa decisão?
 - Sendo o português uma língua cooficial. Do seu ponto de vista, considera que se está a consolidar e a difundir na sociedade?
 - Que medidas poderia sugerir para uma mais adequada e rápida consolidação?
 - Será possível encarar o ensino do português e do tétum em paridade? Porquê?
 - Existem grandes e pequenas línguas em Timor Leste? Quais são as grandes? E as pequenas?
 - No futuro, qual será a configuração linguística de TL?
 - Pensa que seria importante a introdução das línguas das crianças no início da escolaridade? Porquê?
 - Que línguas gostaria de ver introduzidas no Ensino Primário? Porquê?
 - No seu entender que outras línguas deveriam ser oferecidas aos alunos timorenses? Que razões poderão estar na sua escolha?

2.4. Guião de entrevista a jovens timorenses

Critérios:

- Jovens entre os 20 e os 35 anos cujo processo de crescimento ou grande parte dele se tenha desenrolado no período de ocupação indonésia e que hoje são membros ativos da sociedade timorense.

Público a entrevistar:

- Dois jovens a trabalhar na Comissão da Função Pública;
- Uma jovem estudante trabalhadora.

Objetivos:

- Identificar representações sobre as funções das línguas que circulam em Timor-Leste.
- Clarificar aspetos relativos à política linguística do país.

Guião da Entrevista:

A. Percurso pessoal

1. Onde nasceu?
2. Que idade tem?
3. Onde trabalha?

B. Biografia linguística

1. Em que língua(s) começou a falar?
2. Que outra(s) língua(s) aprendeu?
3. Qual/ais a(s) língua(s) utilizadas em família?
4. Para que lhe servem a(s) língua(s) em que é proficiente?
5. Qual a língua que utiliza nos atos religiosos?

C. Línguas na Sociedade

1. Vê televisão em que língua(s)?
2. Ouve rádio em que língua(s)? E as canções?
3. E lê jornais em que língua(s)?
4. Em que língua está escrito o Cartão de Eleitor? Gostaria que estivesse escrito noutra língua?

5. Em que língua(s) fala(m):
 - i. o Presidente da República?
 - ii. os deputados no Parlamento?
 - iii. os juizes no Tribunal?
6. E nas Repartições do Estado que língua(s) são utilizada(s)? E os impressos que utilizam são escritos em que língua(s)?
7. E nos Centros de Saúde?
8. E na Polícia?
9. Em que situações se utilizam as línguas de trabalho (malaio indonésio e inglês)?

D. Política linguística

1. Em que língua(s) gostaria que os seus filhos fossem ensinados? Porquê?
2. O que pensa da escolha das línguas cooficiais? Porquê

Capítulo 7

Imagens das línguas e dos povos da CPLP no desenvolvimento da competência intercultural em Moçambique

Ana Catarina MONTEIRO (anamateusmonteiro@ua.pt)

Universidade Pedagógica – Nampula
Camões, I.P.

Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF)
Universidade de Aveiro

Maria Helena ARAÚJO E SÁ (helenasa@ua.pt)

Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF)
Universidade de Aveiro

Apresentação geral da investigação

Os instrumentos de recolha de dados que se apresentam foram concebidos no âmbito do projeto “A competência intercultural na formação inicial de professores moçambicanos de língua portuguesa: a literatura lusófona como instrumento de mediação”, desenvolvido no contexto multilingue e multicultural moçambicano, com início em julho de 2016. Uma das partes integrantes do estudo prende-se com as imagens que os futuros professores de língua portuguesa em Moçambique têm sobre as línguas com que contactam e sobre os povos da CPLP. O diagnóstico destas imagens foi realizado por inquirição, através de um questionário e de narrativas, contribuindo, a par com os resultados da aplicação de outros instrumentos²¹, para a conceção de um programa de formação que, mobilizando o texto literário, visava o desenvolvimento da competência intercultural. Após a implementação do programa de formação referido, foi realizado um grupo focal que, integrando também uma reflexão sobre a auto e hetero-imagens, permitiu ouvir as vozes dos formandos sobre a avaliação do programa e aferir o impacto e efeitos da sua implementação, contribuindo para que “a diversidade cultural não seja de facto um tigre de papel neste mundo globalizado” (Ba Ka Khosa, 2015, p. 1).

Contexto do estudo

Desenvolvido no contexto da formação inicial de professores de língua portuguesa em Moçambique, na Universidade Pedagógica - Delegação de Nampula, o estudo, no qual foram aplicados os instrumentos de recolha de dados que aqui se apresentam, tem como objetivo contribuir

²¹ Para a conceção do programa de formação com vista ao desenvolvimento da competência intercultural com a mediação da literatura contribuíram o diagnóstico das imagens das línguas e dos povos da CPLP, as grelhas de análise das políticas educativas moçambicanas e as grelhas de análise do currículo da Universidade Pedagógica – Delegação de Nampula, grelhas estas elaboradas à luz dos princípios da educação intercultural.

para a implementação e desenvolvimento dos princípios da competência intercultural neste contexto, marcadamente multilingue e multicultural. Em Moçambique existem mais de 40 línguas autóctones, 22 das quais reconhecidas pelo Centro de Estudos de Línguas Moçambicanas – NELIMO, que coexistem com a Língua Portuguesa (Língua Oficial) e, de acordo com Firmino (2009, p. 2), com “diversas línguas estrangeiras e ainda outras línguas de emigrantes oriundos do continente asiático e/ou seus descendentes”. Tomando como base os dados do Censo de 2007 e os dados apresentados por Gonçalves (2012) e por Chimbutane (2015) – baseados no mesmo censo²² –, a percentagem de falantes de língua portuguesa em Moçambique é de 50,4% - 39,7% como língua segunda e 10,7% como língua materna -, com maior incidência nos centros urbanos (80,8% face a 36,3% nas zonas rurais), assumindo esta língua o estatuto de língua oficial e de unidade nacional, uma vez que nenhuma língua bantu faz a cobertura de todo o território nacional. Estas línguas bantu assumem-se como as línguas maternas da maioria da população (85,2%), destacando-se o Emakhuwa, a mais representativa, falada por 25,2% da população moçambicana, seguida do Xichangana (10,3%), do Cisena (7,5%), do Elomwe (7%), do Cinyanja (5,6%), do Echuwabo (5%) e de outras línguas da mesma família com menor representatividade.

Considerou-se, assim, e na confluência da articulação da competência intercultural (cujo desenvolvimento é tomado como uma finalidade fundamental na formação de professores) com a literatura, tomada enquanto instrumento de mediação, imperativo para o nosso estudo, numa fase inicial, realizar um diagnóstico das imagens dos povos e das línguas dos formandos. Nesse sentido, foram construídos dois instrumentos, aos quais estiveram subjacentes não apenas questionários já existentes em Portugal relativos às imagens das línguas e dos povos (Pinto, 2005; Simões, 2006; Schmidt, 2011) - quer ao nível das questões colocadas, quer no que diz respeito ao seu formato - mas, também, o conceito de imagens tal como ele é trabalhado em Didática de Línguas, ou seja, como sistemas de interpretação da realidade, com um carácter simultaneamente individual e social, construções sociais apoiadas em “processos históricos, identitários, cognitivos e discursivos” (Araújo e Sá & Pinto, 2006), influenciando no modo como os sujeitos interagem com essa mesma realidade. Nesse sentido, toma-se as imagens como “dinâmicas, evolutivas, mutáveis e moldáveis na interação” (Araújo e Sá & Pinto, 2006), advindo a sua importância do facto de se instituírem como um filtro na aproximação à alteridade, que apoia o processo de interpretação do real (Abdallah-Pretceille, 2010). Optou-se por aplicar dois tipos de instrumentos de recolha de dados, um com um carácter mais tematizado ou objetivante - o inquérito por questionário - e um outro com um carácter mais construtivista ou não tematizado (Müller & de Pietro, 2001; Vasseur, 2001) - as narrativas sobre os países e os povos da CPLP (ver Introdução).

A inquirição por *focus group* (grupo focal) foi realizada na fase final de recolha de dados, após a implementação do programa de formação, entre julho de 2015 e junho de 2017, nas seguintes cinco disciplinas do currículo de formação de professores de língua portuguesa na Universidade Pedagógica - Delegação de Nampula da responsabilidade da investigadora principal: Mundo Lusófono, Literatura Portuguesa e Brasileira, Literaturas Africanas I, Temas Transversais e Literaturas Africanas II. Pretende-se, através do grupo focal, criar um grupo de discussão estruturada em torno das atividades desenvolvidas nesse programa de formação, permitindo que os participantes possam partilhar as suas ideias e experiências sobre os tópicos propostos a discussão, identificando as componentes e características do programa de formação que se revelaram mais potenciadoras do desenvolvimento da competência intercultural.

Descrição dos instrumentos de recolha de dados: o diagnóstico das imagens das línguas e dos povos com recurso à inquirição

Inquérito por questionário

No processo de investigação em curso, a opção pelo inquérito por questionário resultou do facto de pretendermos, num curto espaço de tempo, obter informações junto dos elementos da

²² O último censo realizado em Moçambique data de 2017, mas não há, ainda, acesso aos dados recolhidos, pelo que os dados de referência se continuam a basear nos do censo anterior, relativo ao ano de 2007.

turma dos formandos do primeiro ano da licenciatura em ensino de português, na Universidade Pedagógica - Delegação de Nampula, constituída por 92 sujeitos, relativamente à sua identificação e biografia linguística, assim como às imagens das línguas e dos povos, pretendendo, ao longo do estudo, complementar os dados recolhidos por este instrumento com outros provenientes da aplicação de outras técnicas e instrumentos (observação participante e gravação de aulas, portfólio, análise documental de políticas educativas, inquirição por *focus group*).

Este instrumento tem como objetivo geral caracterizar o perfil linguístico dos formandos (professores de língua portuguesa em formação inicial na Universidade Pedagógica – Delegação de Nampula) e compreender as imagens relativamente às línguas – conhecidas, aprendidas e utilizadas – e aos povos da CPLP. Nesse sentido, e em termos específicos, visa-se:

- i) caracterizar os formandos, com base na identificação dos seguintes dados sociográficos: nome, idade, sexo, naturalidade, nacionalidade, local de residência, orientação religiosa, habilitações literárias, profissão (e tempo de serviço, no caso dos professores);
- ii) identificar algumas informações relativas aos pais dos inquiridos, nomeadamente: nacionalidade, língua materna e profissão;
- iii) identificar a(s) língua(s) materna(s) (LM) dos alunos, o estatuto da LP, assim como as línguas que os formandos aprenderam, associadas ao contexto de aprendizagem, as línguas que utilizam, associadas ao contexto de utilização (familiar, social, profissional, religioso), as línguas que gostariam de aprender e motivos para a aprendizagem das mesmas e o contacto com países estrangeiros;
- iv) descrever as imagens dos formandos relativamente às línguas conhecidas, aprendidas e usadas;
- v) descrever as imagens dos formandos face aos povos da CPLP.

O questionário foi estruturado em quatro secções (*vide* anexo 1):

i) identificação pessoal

Esta primeira secção é constituída por dezoito questões de resposta curta e de escolha múltipla, centradas na identificação dos inquiridos (*vide* objetivos i e ii).

ii) biografia linguística

A segunda secção é relativa à caracterização das línguas aprendidas e utilizadas pelos sujeitos, assim como dos contextos de aprendizagem e utilização, intitulando-se Biografia Linguística, sendo constituída por seis questões, de resposta curta e de escolha múltipla (*vide* objetivo iii).

iii) imagens das línguas

As Imagens das Línguas dão nome à terceira secção, relativa à descrição das imagens dos formandos relativamente às línguas conhecidas, aprendidas e usadas. A terceira parte é, assim, composta por seis questões, de associação de palavras, de resposta curta e de classificação das línguas através de escalas de diferencial semântico. Há nesta secção algumas questões que solicitam justificações e têm um carácter mais aberto. Pretendemos, aqui, compreender a relação estabelecida pelos formandos com as línguas e identificar categorias a trabalhar no processo de formação, no sentido de promover dinâmicas interculturais com base nessas imagens.

iv) imagens dos povos

A quarta secção, denominada Povos da CPLP, visa a descrição das imagens dos sujeitos face aos povos dos países da CPLP, através de quatro questões de resposta curta, de associação de palavras, de escalas (de preferência) e de classificação dos povos através de escalas de diferencial semântico. Há nesta secção, também, algumas questões que solicitam justificações e têm um carácter mais aberto. Estes dados são essenciais para identificar relações de proximidade/ afastamento com os povos da CPLP e para identificar categorias a trabalhar na promoção de dinâmicas com base nessas imagens.

O instrumento foi validado através de um processo que envolveu várias etapas, quer por pares, quer por formandos do mesmo curso, dando origem a sucessivas modificações até se chegar à versão final aqui apresentada. Posteriormente, foi aplicado em agosto de 2015, na disciplina de

Mundo Lusófono, tendo sido dado aos formandos o tempo total de 3 horas para o seu preenchimento (no qual se integra a explicitação de algumas questões que surgiram aquando da sua aplicação) e tendo sido a aplicação feita por secções, cujos temas das questões se apresentam a seguir:

QUESTIONÁRIO	
Secções	Questões (temas)
I Identificação Pessoal	Nome; idade; sexo; nacionalidade; naturalidade; residência; orientação religiosa; habilitações literárias; profissão; anos de serviço (docência); curso e <i>minor</i> ; nacionalidade dos pais; habilitações literárias dos pais; línguas maternas dos pais e dos avós.
II Biografia Linguística	Língua materna; definição da língua portuguesa; línguas aprendidas e contextos de aprendizagem; línguas usadas e contextos de utilização; línguas que gostaria de aprender e motivos para a aprendizagem dessas línguas; deslocações ao estrangeiro, duração e circunstâncias; países que mais gostaria de visitar.
III Imagens das Línguas	Adjetivos associados às línguas que conhece; a língua que mais gosta e justificação; a língua mais importante do mundo e justificação; a língua que escolheria se voltasse a nascer e justificação; as línguas que deveria ser usadas num evento internacional em Nampula; classificação das línguas de acordo com vários critérios: beleza, utilidade, facilidade, conhecimento, internacionalização, riqueza cultural, importância económica, profissional, política e científica.
IV Imagens dos Povos da CPLP	Povos: com que mais e menos se identifica e justificação; mais ou menos parecidos com o povo moçambicano e justificação; países da lusofonia que gostaria de visitar (grau e motivo); adjetivos associados aos vários povos da CPLP; classificação dos vários povos da CPLP de acordo com vários critérios, como alegria, solidariedade, modernidade, humildade, organização, simpatia, capacidade de trabalho, beleza, cultura, abertura aos outros.

Tabela 1. Questionário – estrutura e temas

Narrativas

O diagnóstico das imagens das línguas e dos povos foi realizado, também, de uma forma menos tematizada, com recurso a uma instrução aberta, de modo a que os sujeitos pudessem, através de narrativas, fornecer mais elementos que nos apoiassem na descrição dessas imagens.

Assim, com o objetivo geral de compreender as imagens dos formandos relativamente aos povos da CPLP, procurou-se, com recurso a narrativas:

- i) descrever as imagens dos sujeitos do estudo relativamente aos povos dos países da CPLP;
- ii) identificar relações de aproximação/afastamento face a esses povos;
- iii) identificar as categorias a trabalhar na promoção de dinâmicas educativas interculturais com base nessas imagens.

Neste sentido, as narrativas relativas aos povos da CPLP foram desencadeadas pela indicação orientada para a produção de um texto escrito relativo à descrição de um país e/ou de um povo. Foram propostas várias indicações²³, atribuídas aleatoriamente a cada um dos formandos (*vide* anexo 2) :

- i) Escreva uma carta a alguém que não conheça o país X e diga-lhe o que pensa deste país e do seu povo.
- ii) Descreva o país X e o seu povo a alguém que nunca tenha visitado este país.
- iii) Indique a um cidadão estrangeiro, que visitará o país X, como caracteriza o seu povo, podendo descrever o povo no geral ou fazer uma distinção entre os povos do norte, do centro e do sul do país.
- iv) Imagine que tinha de descrever o povo Y a alguém que nunca tenha contactado com nenhum membro desse povo. O que diria?
- v) Explique a alguém que nunca tenha estado em Moçambique quais as semelhanças e/ou as diferenças entre os moçambicanos das diferentes províncias.

²³ Nas indicações que se seguem a letra "X" é sempre relativa a um dos países da CPLP.

O instrumento foi, também, validado quer por pares, quer por formandos do mesmo curso, tendo sido alvo de várias modificações até se chegar à versão final aqui apresentada. Posteriormente, foi aplicado em agosto de 2015, na disciplina de Mundo Lusófono, tendo sido dado aos formandos o tempo total de 1 hora para o seu preenchimento.

Grupo focal

O grupo focal (ou *focus group*) consistiu numa entrevista de grupo, centrada na discussão dos sujeitos/formandos sobre as atividades desenvolvidas durante o programa de formação, tendo como objetivos aprofundar os resultados relativos às auto e hetero imagens e permitir a identificação, por parte dos sujeitos da investigação, das componentes e características do programa de formação que se revelaram mais potenciadoras do desenvolvimento da competência intercultural dos formandos. Para a sua realização delinear-se os seguintes objetivos específicos:

- i) discutir e aprofundar os resultados relativos às auto e hetero imagens obtidos através da aplicação do questionário inicial, mas, também, recolhidas com recurso a gravações das sessões formativas e aos materiais do portfólio;
- ii) ouvir a voz dos formandos relativamente ao processo formativo desenvolvido, isto é, aferir o modo como estes avaliam o programa de formação, assim como o impacto e efeitos da sua implementação no que diz respeito ao desenvolvimento da sua competência intercultural;
- iii) identificar as atividades que os formandos mais gostaram e/ou as que consideram que os terão levado a refletir sobre as temáticas abordadas, assim como os motivos subjacentes a essas escolhas e/ou decisões;
- iv) analisar o modo como os formandos relacionam o programa de formação com a sua (futura) atividade docente;
- v) identificar as propostas de melhoria ou recomendações sugeridas pelos formandos, quer relativamente ao programa, quer face às atividades desenvolvidas, quer, ainda, quanto ao modo como foi implementado.

O guião deste grupo focal foi estruturado em seis secções (apresentação; questões identitárias; atividades do programa de formação; contacto com o Outro com a mediação da Literatura; vídeo *All That We Share*; sugestões), cada uma com uma indicação que era proposta a discussão (vide anexo 3). Após a validação por pares e a integração de todas as reformulações necessárias, foi aplicado no final da implementação do programa de formação, no mês de outubro de 2017, através de duas sessões, cada uma com um grupo de oito participantes (formandos), que se voluntariaram para participar, cada uma delas com a duração de uma hora e trinta minutos. A entrevista de grupo foi dinamizada pela docente que implementou o programa de formação (que é também a investigadora principal), sendo que as sessões foram alvo de áudio-gravação e posterior transcrição integral.

Bibliografia anotada de investigação publicada

No período de desenvolvimento do estudo referido, a investigação realizada foi divulgada através dos seguintes artigos:

Monteiro, A. C., & Araújo e Sá, M. H. (em publicação). The role-play of identities by the mediation of Literature: a small step towards the huge leap of intercultural competence development in teacher training in Mozambique. In A. Matos & S. Melo-Pfeifer (Eds.), *Literature and Intercultural Learning in Language and Teacher Education*. Bern: Peter Lang.

O estudo patente nesse capítulo integra-se num projeto de pesquisa mais abrangente, desenvolvido em Moçambique, contexto multilingue e multicultural, com um grupo de 92 professores de língua portuguesa em formação inicial, com o objetivo de contribuir para a implementação e

desenvolvimento dos princípios da competência intercultural com a mediação da literatura. Tomando o texto literário como uma *obra aberta*, transmissora de vozes múltiplas, que gera um *interpretativo campo de probabilidades*, permitindo quer a construção de uma multiplicidade de visões do mundo, muitas delas deformantes, quer o contacto com o Outro, assume-se a importância do seu papel na formação de aprendentes e agentes interculturais. Este estudo incide em duas atividades, centradas na reflexão intercultural sobre a identidade com a mediação da literatura, procurando identificar o modo como os sujeitos expressam essa identidade e a relação com a alteridade, através de processo de auto e hetero conscientização identitária e cultural. Recorrendo ao texto literário como um espaço de liberdade, criação e descentramento, os sujeitos desenvolveram competências críticas, nomeadamente a capacidade de refletir sobre a noção de identidade, de expressar, com propriedade, as suas características identitárias, de analisar de forma crítica os textos literários, identificando múltiplas informações e mundividências, de debater as assunções de perspectivas etnorelativas e de identificar e discutir preconceitos e estereótipos. O confronto consigo mesmo e com os outros pela mediação da literatura conduziu à demonstração de uma maior apreciação de aspetos relacionados com a auto e hetero identidade, uma maior abertura para enfrentar e lidar com a alteridade e, conseqüentemente, avançando no sentido da valorização diversidade linguística, identitária e cultural.

Araújo e Sá, M. H., Basílio, D., & Monteiro, A. C. (2019). As imagens das línguas e dos povos no desenvolvimento de uma literária intercultural em educação em línguas. In C. Siopa, J. A. Marques, A. C. Monteiro, & P. Serra, *Língua e Literacia(s) no século XXI* (pp. 40-80). Porto: Porto Editora.

Neste capítulo de livro são apresentados, num primeiro momento, os principais parâmetros teórico-metodológicos subjacentes ao estudo e tratamento das Imagens das Línguas, dos Povos e das Culturas no campo específico da Didática de Línguas, assim como as suas potencialidades no que se refere à inclusão de uma dimensão intercultural na Educação em Línguas. Num segundo momento, são apresentados dois estudos empíricos incidentes no diagnóstico de imagens i) dos povos e culturas da CPLP, construídas e partilhadas por futuros professores de português moçambicanos e ii) da língua e cultura portuguesa de um conjunto de estudantes universitários turcos em formação inicial nesta língua-cultura. Em termos metodológicos, ambos os estudos recorrem à confluência de instrumentos de recolha de dados com um carácter objetivante (inquéritos por questionário) e construtivista, procurando-se perceber as dinâmicas de funcionamento dessas imagens nos discursos dos sujeitos. Os resultados dos dois estudos apontam para o facto de os estudantes apresentarem um constructo imagético francamente positivo da língua-cultura portuguesa (e dos povos da CLPL), relevando, no entanto, um acentuado desconhecimento do outro e da sua cultura. Neste sentido, apontam-se linhas estratégicas que possam configurar práticas de educação e de formação capazes de desencadear trajetórias de evolução do imaginário linguístico-cultural dos alunos, capacitando-os para agirem como “mediadores” entre línguas e identidades culturais distintas.

Anexo 1. Inquérito por questionário

O presente questionário enquadra-se num projeto de doutoramento na área da Educação, desenvolvido na Universidade de Aveiro, e tem como objetivo compreender o modo como os estudantes do 1.º ano do curso de Português da Universidade Pedagógica – Delegação de Nampula veem as línguas (que usam e com que contactam) e os povos da lusofonia. Pede-se que seja sincero nas suas respostas, visto que não existem respostas corretas ou incorretas, pois são as suas opiniões e as suas vivências que contam. Agradece-se, desde já, o seu contributo para esta pesquisa.

Identificação Pessoal

1. Nome: _____
2. Idade: _____
3. Sexo: Masculino Feminino
4. Nacionalidade: _____
5. Naturalidade: Localidade: _____ Distrito: _____ Província: _____
6. Residência: Localidade: _____ Distrito: _____ Província: _____
7. Orientação religiosa: católica hebraica hindu matriz africana (tradicional)
muçulmana protestante outra Qual? _____
8. Habilitações literárias (que tem atualmente): 12.^a ou equivalente Bacharelato Licenciatura
9. Profissão: Estudante Professor/a Outra Qual? _____
9.1. No caso de ter assinalado a segunda opção (professor/a), indique os anos de experiência que possui como docente:
0 a 5 anos 6 a 10 anos 11 a 15 anos 16 a 20 anos Mais de 20 anos
10. Curso: Ensino do Português (*Minor* em Francês) ... Ensino do Português (*Minor* em Inglês) ...
11. Nacionalidade da mãe: Moçambicana Outra Qual? _____
12. Nacionalidade do pai: Moçambicana Outra Qual? _____
13. Habilitações literárias da mãe: Sem escolaridade Ensino primário Ensino Secundário
Ensino Superior ...
14. Habilitações literárias do pai: Sem escolaridade Ensino primário Ensino Secundário
Ensino Superior ...
15. Língua(s) materna(s) da mãe: _____
15.1. Língua(s) materna(s) da avó materna: _____
15.2. Língua(s) materna(s) do avô materno: _____
16. Língua(s) materna(s) do pai: _____
16.1. Língua(s) materna(s) da avó paterna: _____
16.2. Língua(s) materna(s) do avô paterno: _____
17. Profissão da mãe: _____
18. Profissão do pai: _____

Biografia Linguística

1. Língua(s) Materna(s): _____
2. Para si, a Língua Portuguesa é: _____
3. Línguas que aprendeu (deve indicar todas as línguas que aprendeu, selecionando, se necessário, a opção “outra” e indicando a língua) e contexto de aprendizagem (pode selecionar mais do que uma opção).

Línguas	Contexto de aprendizagem					
	Escola	Trabalho	Amigos	Casa/Família	Religião	Outro
Árabe __						
Emakhuwa __						
Francês __						
Inglês __						
Português __						
Outra __						
Outra __						
Outra __						

4. Línguas que usa nos seguintes contextos (pode selecionar mais do que uma opção; se selecionar outro contexto, deve indicar qual):

Contextos / Línguas	Árabe	Emakhuwa	Francês	Inglês	Português	Outra:	Outra:
Contexto familiar (em casa, com a família)							
Contexto social (com os amigos)							
Contexto social (na internet)							
Contexto social (viagens, férias)							
Contexto profissional (no trabalho)							
Contexto profissional (na universidade)							
Contexto religioso (nas práticas religiosas)							
Outro contexto (refira qual):							

5. Língua(s) que gostaria de aprender ou aprofundar e motivo(s) para a aprendizagem dessa (s) língua(s) (não se esqueça de colocar o nome das línguas)

Línguas	Motivos
1. Língua: _____	_____
2. Língua: _____	_____
3. Língua: _____	_____

6. Já esteve em algum país estrangeiro? Não ___ Sim ___

6.1. Se respondeu afirmativamente, indique em qual/quais, a duração e em que circunstâncias?
(Indique sempre o país e a duração da visita/estadia.)

País	Duração	Circunstâncias						Outro (qual?)
		Estudar	País de origem	Viagem de Férias (lazer)	Viagem de trabalho	Visita a familiares	Viver	

6.2. Indique os países que mais gostaria de visitar e os motivos da sua escolha:

Países	Motivos
1. _____	
2. _____	
3. _____	

Imagens das Línguas

1. Escolha 3 adjetivos que associa às línguas que conhece (indique todas as línguas que conhece, selecionando, se necessário, a opção “outra” e colocando o nome da língua):

Árabe __	_____	_____	_____
Emakhuwa __	_____	_____	_____
Francês __	_____	_____	_____
Inglês __	_____	_____	_____
Português __	_____	_____	_____
Outra __	_____	_____	_____
Outra __	_____	_____	_____
Outra __	_____	_____	_____

2. A língua de que mais gosto é: _____ porque _____

3. A língua mais importante do mundo é: _____ porque _____

4. Se voltasse a nascer, a língua materna que escolheria seria: _____
porque _____

5. Se fosse organizado em Nampula um evento internacional, quais deveriam ser as línguas oficiais desse evento e porquê?

6. Classifique as línguas que se apresentam, colocando uma cruz (x) mais ou menos próxima dos critérios indicados (se não conhecer a língua, assinale a opção “não conheço esta língua”):

Nota: nas alíneas 2.6 e 2.7, indique a língua (dentre aquelas que fala e/ou conhece).

6.1. A língua árabe é:						
	1	2	3	4	5	
bonita						feia
fácil						difícil
útil						inútil
conhecida						desconhecida
internacional						local
rica culturalmente						pobre culturalmente
com importância económica						sem importância económica
importante profissionalmente						nada importante profissionalmente
importante politicamente						nada importante politicamente
importante cientificamente						nada importante cientificamente
	1	2	3	4	5	
NÃO CONHEÇO ESTA LÍNGUA ...						

6.2. A língua emakhuwa é:						
	1	2	3	4	5	
bonita						feia
fácil						difícil
útil						inútil
conhecida						desconhecida
internacional						local
rica culturalmente						pobre culturalmente
com importância económica						sem importância económica
importante profissionalmente						nada importante profissionalmente
importante politicamente						nada importante politicamente
importante cientificamente						nada importante cientificamente
	1	2	3	4	5	
NÃO CONHEÇO ESTA LÍNGUA ...						

6.3. A língua francesa é:						
	1	2	3	4	5	
bonita						feia
fácil						difícil
útil						inútil
conhecida						desconhecida
internacional						local
rica culturalmente						pobre culturalmente
com importância económica						sem importância económica
importante profissionalmente						nada importante profissionalmente
importante politicamente						nada importante politicamente
importante cientificamente						nada importante cientificamente
	1	2	3	4	5	
NÃO CONHEÇO ESTA LÍNGUA ...						

6.4. A língua inglesa é:						
	1	2	3	4	5	
bonita						feia
fácil						difícil
útil						inútil
conhecida						desconhecida
internacional						local
rica culturalmente						pobre culturalmente
com importância económica						sem importância económica
importante profissionalmente						nada importante profissionalmente
importante politicamente						nada importante politicamente
importante cientificamente						nada importante cientificamente
	1	2	3	4	5	
NÃO CONHEÇO ESTA LÍNGUA ...						

6.5. A língua portuguesa é:						
	1	2	3	4	5	
bonita						feia
fácil						difícil
útil						inútil
conhecida						desconhecida
internacional						local
rica culturalmente						pobre culturalmente
com importância económica						sem importância económica
importante profissionalmente						nada importante profissionalmente
importante politicamente						nada importante politicamente
importante cientificamente						nada importante cientificamente
	1	2	3	4	5	
NÃO CONHEÇO ESTA LÍNGUA ...						

6.6. A língua _____ é:						
	1	2	3	4	5	
bonita						feia
fácil						difícil
útil						inútil
conhecida						desconhecida
internacional						local
rica culturalmente						pobre culturalmente
com importância económica						sem importância económica
importante profissionalmente						nada importante profissionalmente
importante politicamente						nada importante politicamente
importante cientificamente						nada importante cientificamente
	1	2	3	4	5	
NÃO CONHEÇO ESTA LÍNGUA ...						

6.7. A língua _____ é:						
	1	2	3	4	5	
bonita						feia
fácil						difícil
útil						inútil
conhecida						desconhecida
internacional						local
rica culturalmente						pobre culturalmente
com importância económica						sem importância económica
importante profissionalmente						nada importante profissionalmente
importante politicamente						nada importante politicamente
importante cientificamente						nada importante cientificamente
	1	2	3	4	5	
NÃO CONHEÇO ESTA LÍNGUA ...						

6.8. A língua _____ é:						
	1	2	3	4	5	
bonita						feia
fácil						difícil
útil						inútil
conhecida						desconhecida
internacional						local
rica culturalmente						pobre culturalmente
com importância económica						sem importância económica
importante profissionalmente						nada importante profissionalmente
importante politicamente						nada importante politicamente
importante cientificamente						nada importante cientificamente
	1	2	3	4	5	
NÃO CONHEÇO ESTA LÍNGUA ...						

Povos da Lusofonia

1. De entre os seguintes povos lusófonos (habitantes dos países da CPLP): angolanos, brasileiros, cabo-verdianos, guineenses, equato-guineenses, portugueses, são-tomenses, timorenses, indique:

1.1. qual o povo com o qual mais se identifica: _____

1.1.1. Justifique: _____

1.2. qual o povo com o qual menos se identifica: _____

1.2.1. Justifique: _____

1.3. qual o povo mais parecido com o povo moçambicano: _____

1.3.1. Justifique: _____

1.4. qual o povo menos parecido com o povo moçambicano: _____

1.4.1. Justifique: _____

2. Indique, numa escala de 1 a 5, o grau em que gostaria de visitar cada um dos países da lusofonia, apresentando o(s) motivo(s).

(Legenda: 1 – não gostaria nada de visitar este país; 2 – não gostaria muito de visitar este país;

3 – seria indiferente visitar este país; 4 – gostaria de visitar este país; 5 – gostaria muito de visitar este país)

	1	2	3	4	5	Motivos
Angola						
Brasil						
Cabo-Verde						
Guiné-Bissau						
Guiné-Equatorial						
Portugal						
São Tomé e Príncipe						
Timor-Leste						

3. Indique 3 adjetivos que para si melhor caracterizam cada um dos povos da lusofonia (países da CPLP):

angolanos	_____	_____	_____
brasileiros	_____	_____	_____
cabo-verdianos	_____	_____	_____
guineenses	_____	_____	_____
equato-guineenses	_____	_____	_____
moçambicanos	_____	_____	_____
portugueses	_____	_____	_____
são-tomenses	_____	_____	_____
timorenses	_____	_____	_____

4. Classifique os seguintes povos, colocando uma cruz (x) mais ou menos próxima dos critérios indicados (se não conhecer o povo e/ou nada souber sobre ele, assinale a opção “não conheço este povo”):

4.1. Os angolanos são:						
	1	2	3	4	5	
alegres						tristes
solidários						egoístas
modernos						antiquados
orgulhosos						humildes
organizados						desorganizados
simpáticos						antipáticos
trabalhadores						preguiçosos
bonitos						feios
cultos						incultos
silenciosos						barulhentos
abertos aos outros						racistas
	1	2	3	4	5	
NÃO CONHEÇO ESTE POVO __						

4.2. Os brasileiros são:						
	1	2	3	4	5	
alegres						tristes
solidários						egoístas
modernos						antiquados
orgulhosos						humildes
organizados						desorganizados
simpáticos						antipáticos
trabalhadores						preguiçosos
bonitos						feios
cultos						incultos
silenciosos						barulhentos
abertos aos outros						racistas
	1	2	3	4	5	
NÃO CONHEÇO ESTE POVO __						

4.3. Os cabo-verdianos são:						
	1	2	3	4	5	
alegres						tristes
solidários						egoístas
modernos						antiquados
orgulhosos						humildes
organizados						desorganizados
simpáticos						antipáticos
trabalhadores						preguiçosos
bonitos						feios
cultos						incultos
silenciosos						barulhentos
abertos aos outros						racistas
	1	2	3	4	5	
NÃO CONHEÇO ESTE POVO __						

4.4. Os equato-guineenses são:						
	1	2	3	4	5	
alegres						tristes
solidários						egoístas
modernos						antiquados
orgulhosos						humildes
organizados						desorganizados
simpáticos						antipáticos
trabalhadores						preguiçosos
bonitos						feios
cultos						incultos
silenciosos						barulhentos
abertos aos outros						racistas
	1	2	3	4	5	
NÃO CONHEÇO ESTE POVO __						

4.5. Os guineenses são:						
	1	2	3	4	5	
alegres						tristes
solidários						egoístas
modernos						antiquados
orgulhosos						humildes
organizados						desorganizados
simpáticos						antipáticos
trabalhadores						preguiçosos
bonitos						feios
cultos						incultos
silenciosos						barulhentos
abertos aos outros						racistas
	1	2	3	4	5	
NÃO CONHEÇO ESTE POVO __						

4.6. Os moçambicanos são:						
	1	2	3	4	5	
alegres						tristes
solidários						egoístas
modernos						antiquados
orgulhosos						humildes
organizados						desorganizados
simpáticos						antipáticos
trabalhadores						preguiçosos
bonitos						feios
cultos						incultos
silenciosos						barulhentos
abertos aos outros						racistas
	1	2	3	4	5	
NÃO CONHEÇO ESTE POVO __						

4.7. Os portugueses são:						
	1	2	3	4	5	
alegres						tristes
solidários						egoístas
modernos						antiquados
orgulhosos						humildes
organizados						desorganizados
simpáticos						antipáticos
trabalhadores						preguiçosos
bonitos						feios
cultos						incultos
silenciosos						barulhentos
abertos aos outros						racistas
	1	2	3	4	5	
NÃO CONHEÇO ESTE POVO __						

4.8. Os são-tomenses são:						
	1	2	3	4	5	
alegres	__	__	__	__	__	tristes
solidários	__	__	__	__	__	egoístas
modernos	__	__	__	__	__	antiquados
orgulhosos	__	__	__	__	__	humildes
organizados	__	__	__	__	__	desorganizados
simpáticos	__	__	__	__	__	antipáticos
trabalhadores	__	__	__	__	__	preguiçosos
bonitos	__	__	__	__	__	feios
cultos	__	__	__	__	__	incultos
silenciosos	__	__	__	__	__	barulhentos
abertos aos outros	__	__	__	__	__	racistas
	1	2	3	4	5	
NÃO CONHEÇO ESTE POVO __						

4.9. Os timorenses são:						
	1	2	3	4	5	
alegres						tristes
solidários						egoístas
modernos						antiquados
orgulhosos						humildes
organizados						desorganizados
simpáticos						antipáticos
trabalhadores						preguiçosos
bonitos						feios
cultos						incultos
silenciosos						barulhentos
abertos aos outros						racistas
	1	2	3	4	5	
NÃO CONHEÇO ESTE POVO ...						

Anexo 3. Guião orientador do *Focus Group*

Focus Group

Descrição

Consiste numa entrevista de grupo, que decorrerá durante o mês de outubro de 2017, centrada na discussão dos sujeitos/formandos sobre as atividades desenvolvidas durante o programa de formação. Este programa de formação, construído intencionalmente com o objectivo de promover o desenvolvimento da competência intercultural com a mediação da literatura, foi implementado entre julho de 2015 e junho de 2017, nas seguintes disciplinas do currículo de formação de professores de língua portuguesa na Universidade Pedagógica - Delegação de Nampula: Mundo Lusófono, Literatura Portuguesa e Brasileira, Literaturas Africanas I, Temas Transversais e Literaturas Africanas II.

Com este *focus group* pretende-se criar um grupo de discussão estruturada em torno das atividades desenvolvidas nesse programa de formação, permitindo que os participantes possam partilhar as suas ideias e experiências sobre os tópicos propostos a discussão e possam complementar os resultados obtidos com a aplicação anterior de outros instrumentos de recolha de dados.

Circunstâncias da aplicação: Os grupos focais decorrerão no final da implementação do programa de formação, no mês de outubro de 2017, através de duas sessões, cada uma com um grupo de oito participantes (formandos), que se voluntariaram para participar nesta entrevista de grupo, que terá a duração de uma hora e trinta minutos. A entrevista de grupo será dinamizada pela docente que implementou o programa de formação (que é também a investigadora), sendo que as sessões serão alvo de áudio-gravação e, posterior, transcrição integral.

Objetivos

O *focus group* tem como objetivo geral a identificação, por parte dos sujeitos da investigação, das componentes e características do programa de formação que se revelaram mais potenciadoras do desenvolvimento da competência intercultural dos formandos, tendo-se delineado os seguintes objetivos específicos:

- i) criar de um clima propício à discussão em grupo;
- ii) ouvir a voz dos formandos relativamente ao processo formativo desenvolvido, isto é, aferir o modo como estes avaliam o programa de formação, assim como o impacto e efeitos da sua implementação no que diz respeito ao desenvolvimento da sua CI (transversal a todos os momentos do *focus group*);
- iii) identificar as atividades que os formandos mais gostaram e/ou as que consideram que os terão levado a reflectir sobre as temáticas abordadas, assim como os motivos subjacentes a essas escolhas e/ou decisões;
- iv) analisar o modo como os formandos relacionam o programa de formação com a sua (futura) atividade docente;
- v) aprofundar e complementar as informações recolhidas com recurso a outros instrumentos de recolha de dados (transversal a todos os momentos do *focus group*);
- vi) identificar as propostas de melhoria ou recomendações sugeridas pelos formandos, quer relativamente ao programa, quer face às atividades desenvolvidas, quer, ainda, quanto ao modo como foi implementado.

Guião

N.º	Questões	Sub-questões	Objetivos
I - Apresentação			
1	Vamos começar por nos apresentarmos , apesar de já nos conhecermos...	Linhas de orientação de resposta: nome; idade; província de naturalidade; línguas; profissão; motivações para a frequência da Licenciatura em Ensino de Português; expectativas de futuro na profissão (docente); outros.	Objetivos específicos i) e v).
II Parte – Questões identitárias			
2	Depois de termos trabalhado juntos nas disciplinas de ML, LPB, TT, LAI I e LAI II, consideram que foi importante refletir sobre as vossas características identitárias e sobre a identidade do Outro? Porquê? O que vos trouxe essa reflexão?	2.1. O que mudou, se é que algo mudou, na forma de entenderem a vossa identidade linguística, social, cultural? O que provocou essa mudança? 2.2. O que mudou, se é que algo mudou, na forma de entenderem os outros? Podem dar um exemplo? 2.3. Sentiram-se à vontade para abordar os temas trabalhados em aula? 2.4. Que temas gostaram mais de explorar?	Objetivos específicos ii) e v).
III - Atividades do programa de formação			
3	O que pensam sobre as atividades realizadas durante o Programa de Formação (que iniciou em julho de 2015 e terminou em julho de 2017, nas disciplinas de ML, LPB, TT, LAI I e LAI II)?	3.1. Lembram-se das atividades que fizemos? (Ter uma ficha com o título / textos das atividades). Quais vos parecem ter sido os objetivos dessas atividades? 3.2. O que vos trouxe essas atividades? O que aprenderam? O que pensaram? Como se sentiram ao realizá-las? E como se sentiram uns com os outros? E comigo? 3.3. Qual foram as atividades de que mais gostaram, as que vos mais animaram? Porquê? 3.4. E quais foram aquelas de que menos gostaram? Porquê? 3.5. Houve alguma atividade que vos surpreendeu, que vos fez pensar sobre as temáticas abordadas de outra forma, que alterou algo em vós? Qual? Porquê? 3.6. De todas as atividades realizadas, quais seriam aquelas que seria interessante usar com os alunos do ensino básico e secundário? Com que objetivos?	Objetivos específicos ii), iii), iv) e v).
IV - Contacto com o Outro com a mediação da Literatura			
4	Focalizando-nos na Literatura, consideram que ela pode ajudar a conhecermos outros povos e outras culturas? Porquê?	4.1. De que modo os textos literários estudados em aula vos permitiram contactar com outras pessoas, outras culturas, outras formas de ver o mundo? 4.2. Através da leitura dos textos literários, houve algum povo (com os seus hábitos e costumes) que fosse desconhecido e que tivessem conhecido melhor? Podem dar exemplos de alguns textos que vos permitiram conhecer melhor o Outro? 4.3. Houve algum texto que vos surpreendeu, ou pela estranheza de como o sujeito lírico apresentava o assunto ou pelo modo como as personagens agiam? Qual? Porquê? 4.4. Acham útil, nas vossas aulas enquanto (futuros) docentes de língua portuguesa, utilizarem a literatura para permitir aos vossos alunos esse contacto com o outro? Como planeiam fazê-lo? Com que textos? Com que atividades?	Objetivos específicos ii), iv) e v).

V - Vídeo "All that we share"			
5	Visualização e debate sobre o vídeo "All that we share" (3')	<p>Projeção e comentário do vídeo.</p> <p>5.1. Qual é a vossa opinião geral sobre o vídeo?</p> <p>5.2. O que acham que o vídeo pretende mostrar?</p> <p>5.3. Se fizessem este vídeo com os vossos colegas, aqui na UP, quais eram as questões que colocariam?</p>	Objetivo específico v).
VI- Sugestões			
6	Que sugestões gostariam de deixar sobre o Programa de Formação?	<p>6.1. Qual é a vossa opinião geral sobre o Programa e as atividades?</p> <p>6.2. O que gostariam de ter aprofundado mais?</p> <p>6.3. Que sugestões me dariam a mim como docente?</p> <p>6.4. Que sugestões/ recomendações dariam aos vossos colegas de curso?</p>	Objetivos específicos ii), v) e vi).

Posfácio

Manuela GONÇALVES (manuelag@ua.pt)

Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores (CIDTFF)
Universidade de Aveiro

(...) a pesquisa é um labor artesanal que, se não prescinde da criatividade, se realiza fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos, proposições, métodos e técnicas, linguagem esta que se constrói com um ritmo próprio e particular.

Minayo (2002, p.25)

Não sendo especialista em imagens das línguas, mas com interesses de investigação situados no âmbito das representações sociais, aceitei o desafio de escrever o posfácio deste Caderno partilhando da perspetiva de que este “campo representa, para muitos de nós, não só um espaço de indagação, reflexão, embate e produção científica, mas também de encontro, de troca e solidariedade” (Sá & Arruda, 2001, p.16). Foi, pois, com prazer e corroborando Nóvoa (2015), quando afirma a necessidade de o trabalho científico integrar uma dimensão colaborativa, que li este Caderno, no qual são apresentados percursos de pesquisa que contribuiram para a ampliação e consolidação de uma linha de investigação com grande vitalidade no LALE, centrada nas imagens das línguas em contextos de educação e formação.

Trata-se de um conjunto de investigações desenvolvidas com participantes diversos – estudantes, professores, formadores, funcionários, diretores escolares e dirigentes académicos – , inseridas em contextos educativos e organizacionais diferenciados, desde escolas do ensino básico e/ou secundário a universidades, e com enquadramentos socio-culturais diversificados – Moçambique, Portugal, Timor-Leste e Turquia. Dos itinerários trilhados pelos autores, privilegiou-se um recorte específico, referente aos modos de geração dos dados, aqui expostos de acordo com uma postura que ultrapassa um mero instrumentalismo. Com efeito, para além da descrição precisa e da apresentação dos próprios instrumentos, subsistiu a preocupação em demonstrar a necessária coerência entre as opções e procedimentos relacionados com a constituição dos *corpora*, o enquadramento teórico-metodológico que a antecede e acompanha e, não menos importante, o contexto e os participantes da investigação. Por esta razão, este Caderno reveste-se de particular pertinência para a formação de jovens investigadores em Educação.

Desde logo, a organização interna dos diferentes capítulos, não obstante as problemáticas abordadas conferirem a cada um deles a sua singularidade, permite dar conta do *ritmo próprio e particular* dos processos de investigação, numa cadência articulada entre os seus vários elementos: clarificação da problemática e dos objetivos da investigação; caracterização do contexto e dos participantes; enquadramento metodológico geral; apresentação e descrição dos instrumentos; condições subjacentes à recolha de dados, incluindo a descrição dos procedimentos efetuados; uma bibliografia anotada de investigação publicada. Destaca-se, em particular: o cuidado com que se abordou aquela que é uma das etapas porventura mais complexas para

jovens investigadores, na charneira entre o quadro teórico-metodológico e a pesquisa empírica, referente ao processo de elaboração dos instrumentos, ao i) assinalar a correspondência entre os objetivos de investigação e as questões/elementos aptos à observação, ii) apresentar uma descrição detalhada do tipo de questões e/ou de escalas utilizadas e iii) incluir a generosa apresentação, em anexo de cada capítulo, de questionários, guiões de entrevista, fichas de trabalho, desenhos e vários outros, resultantes do intenso *labor artesanal* dos investigadores e que aqui são disponibilizados para consulta.

Uma nota, ainda, para acentuar a identificação de constrangimentos e dificuldades no decurso de algumas das investigações, especificamente no decurso da recolha de dados, demonstrando que nem sempre – quase nunca - os itinerários de investigação são lineares e isentos de obstáculos. Ora, para Bourdieu, “nada é mais universal e universalizável do que as dificuldades. Cada um achará uma certa consolação no facto de descobrir que grande número das dificuldades imputadas em especial à sua falta de habilidade ou à sua incompetência, são universalmente partilhadas” (1989, p. 18). A persistência do investigador, a sua reflexividade e sentido crítico jogarão, então, um papel central na procura de soluções para tais situações.

Terminamos com a ideia de que “o labor científico caminha sempre em duas direções: numa, elabora suas teorias, seus métodos, seus princípios e estabelece seus resultados; noutra, inventa, retifica seu caminho, abandona certas vias e encaminha-se para certas direções privilegiadas” (Minayo, 2002, p. 12). Por um lado, reconhece-se que o trabalho em rede, colaborativo, desenvolvido pelo grupo LALE se tem traduzido na construção e partilha de recursos – por exemplo o questionário relativo às Imagens das Línguas –, que possibilitam o aprofundamento do saber construído pela investigação, bem patente na bibliografia anotada que conclui cada capítulo. Não resisto, pois, à transcrição de um dos conselhos de Nóvoa ao jovem investigador em Educação: “Conhece em ligação com os outros. Perde tempo, conversa, partilha cada passo do teu trabalho” (2015, p. 16). Mas, paralelamente, há também lugar para a *criatividade* do investigador, para o risco e inovação, ao procurar novos modos de registar a imagem ou representação, porque “sem transgressão não há descoberta, não há criação, não há ciência” (Nóvoa, 2015, p. 15).

Referências bibliográficas

- Abdallah-Pretceille, M. (2010). La littérature comme espace d'apprentissage de l'altérité et du divers. *Synergies Brésil, spécial 2*, 145–155.
- Amado, J. (2013). A investigação em educação e seus paradigmas. In J. Amado (Ed.), *Manual de investigação qualitativa em educação* (pp. 19-72). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Amado, J., & Boavida, J. (2008). *Ciências da Educação: epistemologia, identidade e perspectivas*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- André, M. D. A. (1995). Avanços no conhecimento etnográfico da Escola. In I. Fazenda (Org.), *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento* (pp. 99-110). Campinas, S. Paulo: Papyrus Editora.
- Andrade, A. I. (1997). *Processos de interação verbal em aula de Francês Língua Estrangeira, Funções e modalidades de recurso ao Português Língua Materna*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Andrade, A. I., & Araújo e Sá, M. H. (Coord.) (2006). *Imagens das Línguas em contextos de educação e formação linguística*. Cadernos do LALE, Série Reflexões, N.º 2. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Andrade, A. I., Araújo e Sá, M. H. & Moreira, G. (coords.) (2007). *Imagens das línguas e do plurilinguismo: princípios e sugestões de intervenção didáctica*. Cadernos do LALE, Série Propostas, n.º 4. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Andrade, A. I., Araújo e Sá, M. H., & et al (2003). Análise e construção da competência plurilingue - alguns percursos didácticos. In A. Neto et al (Org.), *Didáctica e Metodologias de Educação, Percursos e desafios* (pp. 489-506). Évora: Universidade de Évora, Departamento de Pedagogia e Educação.
- Araújo e Sá, M. H., & Pinto, S. (2006). Imagens dos outros e suas línguas em comunidades escolares: produtividade de uma temática de investigação em educação linguística. In R. Bizarro (Ed.), *Como abordar... A escola e a diversidade cultural. Multiculturalismo, interculturalismo e educação* (pp. 227–240). Porto: Areal Editores.
- Ba Ka Khosa, U. (2015). Memórias perdidas, identidades sem cidadania. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 106, 127-132.
- Bader, G. E., & Rossi, C. A. (2002). *Focus groups: a step-by-step guide*. San Diego, CA: The Bader Group.
- Basílio, D. (2017). *Imagens recíprocas de estudantes universitários portugueses e turcos: para uma mediação intercultural entre Portugal e Turquia*. (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade de Aveiro, Aveiro. Disponível em <http://hdl.handle.net/10773/21274>
- Basílio, D., Araújo e Sá, M. H., & Simões, A. R. (2016). Crossing the bridge: foreign language students' reciprocal images in (inter)cultural mediation between Portugal and Turkey. *Language and Intercultural Communication*, 16(1), 22-43.
- Bauer, M. W., & Gaskell, G. (1999). Towards a paradigm for research on social representations. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 29(2), 163–186. Retrieved from <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/1468-5914.00096>
- Blanchet, P. (2011). Nécessité d'une réflexion épistémologique. In P. Blanchet & P. Chardenet (Dir.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures – Approches contextualisées* (pp. 9-19). Paris: AUF, Éditions des Archives Contemporaines.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bohm, D. (2008). *Wholeness and the implicate order*. London: Routledge.
- Bourdieu, P. (1989). *O poder simbólico*. Lisboa: Difel
- Bryman, A. (2012). *Social research methods*. Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. (2009). Intercultural Competence in Foreign Language Education. In D. K. Deardorff (Ed.), *The Sage Handbook of Intercultural Competence* (pp. 321-332). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Cain, A., & de Pietro, J.-F. (1997). Les représentations des pays dont on apprend la langue: complément facultatif ou composante de l'apprentissage? In M. Matthey (Ed.), *Les langues et leurs images: actes du colloque, Neuchâtel, 6 au 8 mars 1996* (pp. 300-307). Neuchâtel: IRDP.

- Castellotti, V. & Moore, D. (2002). *Social representations of languages and teaching. Reference Paper for the Guide for Development of Language Education Policy in Europe*. Strasbourg: Council of Europe.
- Castellotti, V., Coste, D., & Moore, D. (2001). Le proche et le lointain dans les représentations des langues et de leur apprentissage. In D. Moore (Coord.), *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes* (pp.101-131). Paris: Didier
- Cavalli, M., Coste, D., Crişan, A., & van de Ven, H. (2009). *L'éducation plurilingue et interculturelle comme projet*. Strasbourg: Conseil de l'Europe, Division des politiques linguistiques. Disponible em http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/LE_texts_Source/EducPlurInter-Droit_fr.pdf
- Chimbutane, F. (2015). Línguas e Educação em Moçambique: uma perspectiva sócio-histórica. In P. Gonçalves, & F. Chimbutane (Eds.), *Multilinguismo e Multiculturalismo em Moçambique: em Direção a uma Coerência entre Discurso e Prática* (pp. 35–75). Maputo: Alcance Editores.
- Clerc, M. (1999). La compréhension de l'oral en langue voisine. Espagnol pour francophones: analyse d'erreurs et conséquences méthodologiques. *Les Langues Modernes*, 2, 48-58.
- Coutinho, C. M. P. (2014). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática*. Coimbra: Almedina.
- Denzin, K., & Lincoln, Y. (1994). Introduction: entering the field of qualitative research. In K. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 1-17). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Ela, J.-M. (2015). *Investigação científica e crise da racionalidade*. Ramada: Edições Pedagogo.
- De Pietro, J.-F., & Müller, N. (1997). La construction de l'image de l'autre dans l'interaction: des coulisses de l'implicite à mise en scène. *Bulletin suisse de linguistique appliquée*, 65, 25-46.
- Deardorff, D. K. (2009). Synthesizing Conceptualizations of Intercultural Competence: a Summary and Emerging Themes. In D. K. Deardorff (Ed.), *The Sage handbook of intercultural competence* (pp. 264-270). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Fantini, A. E., & Tirmizi, A. (2006). *Exploring and assessing intercultural competence*. Brattleboro, VT: Federation EIL.
- Firmino, G. (2009). A situação do português no contexto multilingue de Moçambique. *II SIMELP*. Évora: Universidade de Évora. Disponível em <http://www.simelp2009.uevora.pt/pdf/mes/06.pdf>
- Galego, C., & Gomes, A. A. (2005). Emancipação, ruptura e inovação: o «focus group» como instrumento de investigação. *Revista Lusófona de Educação*, 5, 173-184.
- Gonçalves, P. (2012). Lusofonia em Moçambique: com ou sem glotofagia? In *II Congresso Internacional de Linguística Histórica. Homenagem a Ataliba Teixeira de Castilho* (pp. 7–10). São Paulo, USP.
- Hull, G. (2002). *The Languages of East Timor – Some Basic Facts*. Díli: Instituto Nacional de Linguística, Universidade Nacional de Timor Lorosa'e. Disponível em http://www.portphillip.vic.gov.au/default/CommunityGovernanceDocuments/The_Languages_of_East_Timor_Some_Basic_Facts.pdf
- Jodelet, D. (Ed), 1989, *Les représentations sociales*. Paris : PUF.
- Lhote, E. (1995). *Enseigner l'oral en interaction: percevoir, écouter, comprendre*. Paris: Hachette.
- Melo, S. (2006). *Emergência e Negociação de Imagens das línguas em Encontros Interculturais Plurilingues em Chat*. (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade de Aveiro, Aveiro. Disponível em <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/1460/1/2007001006.pdf> .
- Melo-pfeifer, S. & Simões, A. R. (2017) (Ed.). *Plurilinguismo vivido, plurilinguismo desenhado. Estudos sobre a relação dos sujeitos com as línguas*. Santarém: ESE.
- Minayo, M. C. (2002). Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In M. C. Minayo (Org.), S. F. Deslandes, O.C. Neto, & R. Gomes, *Pesquisa social, teoria, método e criatividade* (pp. 9-29). Petrópolis, RJ: Vozes (21ª edição).
- Morgan, D. L. (1997). *Focus group as qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Moscovici, S. (1961). *La psychanalyse, son image, son public*. Paris : PUF.
- Moscovici, S. (1989). *Les représentations sociales*. Paris : PUF.
- Müller, N. (1997). Représentations, identité et apprentissage de l'allemand: une étude de cas en contexte plurilingue In M. Matthey (Ed.), *Les langues et leurs images: actes du colloque, Neuchâtel, 6 au 8 mars 1996* (pp. 211-217). Neuchâtel: IRDP.
- Müller, N. (2001). Questions méthodologiques et didactiques à partir de travaux sur le rôle des représentations dans l'apprentissage d'une langue. In D. Moore (coord.), *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes* (pp. 51-65). Paris: Didier.
- Müller, N., & De Pietro, J.-F. (2001). Que faire des représentations? Questions méthodologiques et didactiques à partir de travaux sur le rôle des représentations dans l'apprentissage d'une langue. In D. Moore (Ed.), *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes* (pp. 51-65). Paris: Didier.

- Nóvoa, A. (2015). Carta a um jovem investigador em Educação. *Investigar em Educação - II^a Série*, 3, 13-21.
- Pardal, L., & Correia, E. (1995). *Métodos e técnicas de investigação social*. Porto: Areal Editores.
- Pinto, S. (2005). *Imagens das línguas estrangeiras de alunos universitários portugueses*. (Dissertação de Mestrado não publicada). Universidade de Aveiro, Aveiro. Disponível em <https://ria.ua.pt/handle/10773/8112>
- Pinto, S. (2012). *As línguas na Universidade de Aveiro: discursos e práticas* (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade de Aveiro, Aveiro. Disponível em <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/8112/1/247487.pdf>
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2005). Manual de investigação em Ciências Sociais (J. M. Marques, M. A. Mendes & M. Carvalho, Trans.). Lisboa: Gradiva
- Sá, C. P., & Arruda, A. (2000). O estudo das representações sociais no Brasil. *Revista de Ciências Humanas*, 3, 11-31.
- Schmidt, A. (2011). *Imagens das Línguas e Afectividade em Contexto Escolar. Um Estudo sobre o Alemão*. (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade de Aveiro, Aveiro. Disponível em <http://ria.ua.pt/bitstream/10773/7300/1/tese.pdf>
- Simões, A. R. (2006). *A cultura linguística em contexto escolar: um estudo no final da escolaridade obrigatória*. (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade de Aveiro, Aveiro. Disponível em <https://ria.ua.pt/handle/10773/4681>
- Sinicrope, C., Norris, J., & Watanabe, Y. (2007). Understanding and Assessing Intercultural Competence: A Summary of Theory, Research, and Practice (Technical Report For The Foreign Language Program Evaluation Project). *Second Language Studies*, 26(1), 1-58.
- Soares, L. (2014). *Língua em Timor-Leste: que gestão escolar do plurilinguismo?* (Tese de Doutoramento não publicada). Universidade de Aveiro, Aveiro. Disponível em <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/12037/1/8369.pdf>
- Sousa Santos, B. (1987). *Um Discurso sobre as Ciências*. Porto: Afrontamento
- Spitzberg, B. H., & Chagnon, G. (2009). Conceptualizing intercultural competence. In D. K. Deardorff (Ed.), *The Sage Handbook of Intercultural Competence* (pp. 2-52). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Stake, R. E. (2010). *Qualitative Research: Studying how things work*. London: The Guilford Press.
- Stewart, D. W., Shamdasani, P. N., & Rook, D. W. (2007). *Focus groups: Theory and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Vasseur, M. T. (2001). Places discursives, imaginaire dialogique et apprentissage de la langue. In D. Moore (Ed.), *Les représentations des langues et de leur apprentissage. Références, modèles, données et méthodes* (pp. 133-148). Paris: Didier.
- Vasseur, M. T. & Grandcolas, B. (1997). Regards croisés. Rôles, représentations et réflexion dans l'enseignement-apprentissage d'une langue étrangère: le français dans l'enseignement secondaire britannique. In M. Matthey (Org.), *Les langues et leurs images* (pp.218-230). Neuchâtel: IRDP Editeur.
- Vieira, F., Moreira, M. A., & Peralta, H. (2014). Research in foreign language education in Portugal (2006–2011): Its transformative potential. *Language Teaching*, 47, 191-227
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: design and methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Zarate, G. (1997). La notion de représentation et ses déclinaisons. In G. Zarate & M. Candelier (Org.), *Les représentations en didactique des langues et cultures*. Collection NeQ, Rencontres en Didactique des Langues, 2 (pp.5-10) Paris: Didier Erudition.
- Zarate, G., Gohard-Radenkovic, A., Lussier, D., & Penz, H. (2004). *Cultural mediation in language learning and teaching*. Strasbourg: Council of Europe - European Centre for Modern Languages.

