



Instituto de Educação

**Mestrado em Ciências da Educação: Educação
Especial – domínio Cognitivo e Motor**

**Português Para Todos:
a aprendizagem da Língua Portuguesa
como facilitadora da Interculturalidade
e da Inclusão Social**

Marcelino António Araújo Leal

Orientadora: Professora Doutora Isabel Sanches

**Lisboa
Dezembro/2010**



Instituto de Educação

Português Para Todos:
a aprendizagem da Língua Portuguesa
como facilitadora da Interculturalidade
e da Inclusão Social

Marcelino António Araújo Leal

**Trabalho de Projecto apresentado na Universidade Lusófona de
Humanidades e Tecnologias, para obtenção do grau de Mestre
em Ciências da Educação: Educação Especial –
domínio Cognitivo e Motor**

Orientadora: Professora Doutora Isabel Sanches

**Lisboa
Dezembro/2010**

DEDICATÓRIA

Dedico este Trabalho de Projecto à minha esposa e aos meus filhos, Fábio e Sophia, pela paciência e incentivos que foram revelados ao longo de todo o curso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora, Doutora Isabel Sanches, todo o apoio, disponibilidade, ideias e comentários que me proporcionou ao longo deste trabalho de investigação-acção. Agradeço também à Doutora Rosa Serradas por, em conjunto com a Doutora Isabel Sanches, sempre me ter incentivado e fornecido excelentes pistas temáticas para que este Trabalho de Projecto se concretizasse.

Agradeço ainda aos elementos da comunidade local e escolar onde se aplicou este Trabalho de Projecto pela colaboração dispensada na resposta a questionários, na realização de actividades e na apresentação de opiniões.

RESUMO

Em Portugal tem-se legislado sobre a inclusão social quer das pessoas consideradas com Necessidades Educativas Especiais [NEE] quer da recente heterogeneidade sócio-cultural proveniente da imigração. Mas, para existir inclusão, legislar não é o suficiente. É preciso haver uma outra forma de pensar e sentir por parte do público em geral. Esta reflexão sobre os modelos de inclusão não pode ficar circunscrita aos pensadores e aos académicos. A diferença não pode ser vista como um problema, assimilada e anulada. Pelo contrário, esta deverá ser móbil para o diálogo entre culturas. Precisamos sair do multiculturalismo e entrar num cosmopolitismo aberto a novos valores, outras identidades e à diferença física, cognitiva, cultural, linguística e religiosa, no sentido de se conseguir uma sociedade mais coesa e humana.

Só quando existir uma séria sensibilização para a mutação de práticas (porque não basta pensar) que incluam a colaboração multidisciplinar, a família e a comunidade, é que as pessoas em situação de deficiência vão alcançar a sua independência e crescer pessoal, social e até mesmo profissionalmente. Com os estrangeiros acontece exactamente o mesmo. E, concretamente em relação a estes, para além da tolerância, abertura e diálogo social, saber Português é condição *sine qua non* para que a sua integração seja plena.

Por isso é que o curso de Português Para Todos [PPT] constitui uma iniciativa de elevado relevo, no sentido em que garante ao Utilizador Elementar Falante de Outras Línguas [UEFOL] a possibilidade de – comunicar nas várias situações da vida quotidiana, permitir a sua inclusão social e profissional no país de acolhimento e criar uma interculturalidade dinâmica caracterizada pelo estreito relacionamento entre diferentes culturas e valores.

No sentido de se conhecer mais sucintamente os motivos que levaram à criação do curso de PPT, em que consiste, a sua organização, a caracterização dos formandos e da entidade formadora, foram aplicados alguns métodos de pesquisa de informações, a saber: pesquisa documental, observação naturalista, entrevista, inquérito e testes de diagnóstico.

Os dados obtidos permitiram traçar um caminho para uma intervenção bem sucedida numa escola EB 2,3 do Algarve, divulgando o contributo que o curso de PPT pode dar quer na aprendizagem da Língua Portuguesa [LP] quer na interculturalidade assentes numa dinâmica educativa que ocorra tanto na sala de aula como no seio da comunidade escolar e local.

Palavras-chave:

Heterogeneidade, Português Para Todos, Inclusão, Interculturalidade, Língua Portuguesa

ABSTRACT

Portuguese for All: the learning of the Portuguese Language as a facilitator of intercultural and social inclusion

In Portugal we have legislation on the social inclusion of people considered either with special Educational Needs or the recent socio-cultural heterogeneity resulting from immigration. But legislating isn't enough for inclusion to be possible. It is necessary another way to think and feel from the people in general. This reflection on the models of inclusion cannot be confined to academics and thinkers. The difference cannot be seen as a problem, assimilated and eliminated. Rather, it should promote the dialogue between cultures. We need to get out of multiculturalism and get involved in a cosmopolitanism receptive to new values, identities and other physical, cognitive, cultural, linguistic and religious differences in order to achieve a more cohesive and human society.

People who suffer from disabilities will achieve their independence and grow personally, socially and professionally only when there is a serious sensitization for the changing of practices (because thinking isn't all) that includes the multidisciplinary collaboration, family and community. With foreigners happens exactly the same. And specifically in relation to these, in addition to tolerance, openness and social dialogue, understanding Portuguese is the *sine qua non* condition for the integration to be complete.

That is why the *Portuguese Course for All* is an initiative of high importance, because it guarantees the Elementary User Speaker of Other Languages the possibility of communicating in various everyday situations; it allows their social and professional integration in the host country and it creates an intercultural dynamics characterized by close relationships between different cultures and values.

In order to know more succinctly the reasons that led to the creation of this course, in what it consists, its organization, the characterization of the trainees and the training entity, some methods of information gathering were applied, namely: documentary research, naturalistic observation, interviews, investigations and diagnostic tests.

The collected data allowed tracing a path to a successful intervention in an EB 2, 3 school in Algarve, disclosing the contribution that the course may give whether in the learning of Portuguese or in intercultural education based on a dynamic that occurs both in the classroom and within the school and local community.

Keywords:

Heterogeneity, Portuguese for All, Inclusion, Interculturalism, Portuguese Language

RESUMEN

Português Para Todos: el aprendizaje de la Lengua Portuguesa como facilitadora de la Interculturalidad y de la Inclusión Social

En Portugal, se ha legislado sobre la inclusión tanto de las personas consideradas con Necesidades Educativas Especiales como de la reciente heterogeneidad social y cultural que proviene de la inmigración. Pero, para haber inclusión, no es suficiente hacer las leyes. Es preciso que haya otra manera de pensar y sentir por parte de las personas en general. Esta reflexión sobre los modelos de inclusión no puede quedarse circunscrita a los pensadores y a los académicos. La diferencia no puede ser vista como un problema, asimilada y anulada. Por el contrario, ésta deberá ser un motivo para la creación del diálogo entre culturas. Necesitamos salir del multiculturalismo y entrar en un cosmopolitismo abierto a nuevos valores, otras identidades y a la diferencia física, cognitiva, cultural, lingüística y religiosa, con el fin de obtener una sociedad más unificada y humana.

Solamente cuando haya una verdadera sensibilización para el cambio de prácticas (porque no basta pensar) que incluyan la colaboración multidisciplinar, la familia y la comunidad, es cuando las personas en situación de deficiencia tendrán su independencia y crecerán personal, social e incluso profesionalmente. Con los extranjeros pasa exactamente lo mismo. Y, concretamente en relación a éstos, además de la tolerancia, apertura y diálogo social, saber Portugués es una condición *sine qua non* para que su integración sea total.

Por eso, decimos que el curso de Portugués Para Todos [PPT] aparece como una iniciativa muy relevante, porque garantiza al usuario básico hablante de otras lenguas la posibilidad de comunicarse en las variadas situaciones de la vida cotidiana, permitir su inclusión social y profesional en el país de acogimiento y crear una interculturalidad dinámica caracterizada por la estrecha relación entre diferentes culturas y valores.

Con el objetivo de que haya un conocimiento más pormenorizado de los motivos que han conducido a la creación del curso de PPT, en qué consiste su organización, el perfil del alumnado y de la escuela, han sido aplicados algunos métodos de investigación, tales como: investigación documental, observación, entrevista y exámenes de diagnóstico.

Los datos obtenidos han permitido trazar un camino para una intervención llevada a cabo en una escuela del Algarve, divulgando la contribución del curso de PPT para el aprendizaje de la Lengua Portuguesa y para la interculturalidad, teniendo como base una dinámica educativa que tiene lugar tanto en la clase como en la comunidad escolar y local.

Palabras clave:

Heterogeneidad, Portugués Para Todos, Inclusión, Interculturalidad, Lengua Portuguesa

RÉSUMÉ

Le Portugais Pour Tous: l'apprentissage de la Langue Portugaise en tant que facilitatrice de l'interculturalité et de l'inclusion sociale

Au Portugal, plusieurs lois ont été créées sur l'inclusion sociale des personnes considérées comme ayant des besoins éducatifs particuliers ou sur la récente hétérogénéité socioculturelle provenant de l'immigration. Mais pour que l'inclusion existe, la législation ne suffit pas. Il doit y avoir une autre façon de penser et de sentir par le public en général. Cette réflexion sur les modèles d'inclusion ne peut pas être confinée aux penseurs et aux chercheurs. La différence ne peut pas être considérée comme un problème, assimilée et annulée. En revanche, celle-ci devra être la cause pour le dialogue entre les cultures. Nous avons besoin de sortir du multiculturalisme et d'entrer dans le cosmopolitisme ouvert à de nouvelles valeurs, à d'autres identités et à la différence physique, cognitive, culturelle, linguistique et religieuse, afin de parvenir à une société plus cohésive et humaine.

C'est seulement quand il y aura une prise de conscience sérieuse de la mutation de pratiques (parce que penser ne suffit pas) qui incluent la coopération multidisciplinaire entre la famille et la communauté, que les personnes souffrant d'handicap pourront atteindre leur indépendance et se développer personnellement, socialement et même professionnellement. Avec les étrangers il se passe exactement la même chose. Et plus particulièrement en ce qui concerne ces derniers, en plus de la tolérance, de l'ouverture d'esprit et du dialogue social, apprendre le Portugais est une condition *sine qua non* pour que leur intégration soit complète.

C'est pourquoi le cours de Portugais Pour Tous [PPT] est une initiative de grande importance, étant donné qu'il garantit à l'utilisateur élémentaire d'autres langues la possibilité de communiquer dans diverses situations du quotidien, tout en permettant leur insertion sociale et professionnelle dans le pays hôte et de créer une dynamique interculturelle caractérisée par des relations étroites entre les différentes cultures et valeurs.

Pour en savoir plus succinctement sur les raisons qui ont conduit au cours PPT, en quoi il consiste, comment il s'organise, la caractérisation des élèves, bien que l'organisme de formation, certaines méthodes de recherches ont été appliquées, à savoir: la recherche documentaire, l'observation naturaliste, des interviews, des enquêtes et des tests diagnostiques.

Grâce aux données obtenues, il a été possible de tracer un chemin pour une intervention réussie dans un collège de l'Algarve, en divulguant la contribution que le cours de PPT peut donner, que ce soit dans l'apprentissage de la langue portugaise ou au niveau

de l'éducation interculturelle basée sur une dynamique éducative qui se produit à la fois dans la classe et au sein de la communauté scolaire et locale.

Mots-clés:

Hétérogénéité, Portugais Pour Tous, Inclusion, Interculturalité, Langue Portugaise

SIGLAS

ACIDI – Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural
DGIDC – Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular
DREALG – Direcção Regional de Educação do Algarve
IEFP – Instituto de Emprego e Formação Profissional
LE – Língua Estrangeira
LM – Língua Materna
LP – Língua Portuguesa
L2 – Língua Segunda
ME – Ministério da Educação
MTSS – Ministério do Trabalho e Solidariedade Social
NEE – Necessidades Educativas Especiais
PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa
PLE – Português Língua Estrangeira
PLNM – Português Língua Não Materna
POPH – Programa Operacional de Potencial Humano
PPT – Português Para Todos
QECR – Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas
UEFOL – Utilizador Elementar Falante de Outras Línguas

ÍNDICE GERAL

DEDICATÓRIA.....	3
AGRADECIMENTOS.....	4
RESUMO.....	5
ABSTRACT.....	6
RESUMEN.....	7
RÉSUMÉ.....	8
SIGLAS.....	10
ÍNDICE GERAL.....	11
INTRODUÇÃO.....	15
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	17
1. PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA E INCLUSÃO SOCIAL.....	17
2. INTERCULTURALIDADE.....	21
2.1. DEFINIÇÃO E IMPORTÂNCIA.....	21
2.2. ESCOLA E SOCIEDADE INTERCULTURAIS.....	24
3. EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	29
3.1. PARTICIPAÇÃO DA SOCIEDADE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	32
3.2. ESCOLA INCLUSIVA: ELEMENTO DE E PARA UMA SOCIEDADE INCLUSIVA.....	33
3.3. APRENDIZAGEM COOPERATIVA: ESTRATÉGIA DE ENSINO NA SALA DE AULA.....	35
3.4. LEGISLAÇÃO VOLTADA PARA A INCLUSÃO SOCIAL.....	39
3.4.1. <i>Educação Especial: Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro</i>	39
3.4.2. <i>Níveis de Proficiência Linguística: Despacho Normativo n.º 7/2006, de 6 de Fevereiro</i>	40
3.4.3. <i>Cursos de Português para Falantes de Outras Línguas: Portaria n.º 1262/2009, de 15 de Outubro</i>	40
3.4.4. <i>Sistema Nacional de Qualificações: Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de Dezembro</i>	42
3.4.5. <i>Regime jurídico de entrada, permanência, saída e afastamento de estrangeiros do território nacional: Decreto Regulamentar n.º 84/2007, de 5 de Novembro</i>	42
3.4.6. <i>Obtenção da Nacionalidade Portuguesa: Decreto-Lei n.º 237-A/2006, de 14 de Dezembro</i>	43
3.4.7. <i>Plano para a Integração dos Imigrantes: Resolução do Conselho de Ministros n.º 63-A/2007, de 3 de Maio</i>	44
PARTE II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO.....	46
1. CARACTERIZAÇÃO DO PROJECTO.....	47
2. PROBLEMÁTICA E QUESTÃO DE PARTIDA.....	49
3. OBJECTIVOS EM RELAÇÃO AO GRUPO.....	50

4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE PESQUISA DE DADOS E PROCEDIMENTOS PARA A SUA RECOLHA.....	50
4.1. OBSERVAÇÃO	50
4.2. ENTREVISTA	52
4.3. ANÁLISE DOS DADOS RECOLHIDOS.....	55
4.3.1. <i>Observação</i>	55
4.3.2. <i>Entrevista</i>	56
 PARTE III – CARACTERIZAÇÃO DA SITUAÇÃO E DOS CONTEXTOS EM QUE SE INTERVEIO .57	
1. CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO	57
1.1. NÍVEL DE COMPETÊNCIAS LINGÜÍSTICAS À PARTIDA.....	59
2. O CONTEXTO ONDE FUNCIONOU O CURSO DE PPT	60
2.1. ESPAÇO FÍSICO: ENTIDADE FORMADORA E A COMUNIDADE LOCAL	60
2.2. RECURSOS HUMANOS E LOGÍSTICA A NÍVEL LOCAL, REGIONAL E CENTRAL	62
2.3. DINÂMICA EDUCATIVA.....	62
2.3.1. <i>Língua Portuguesa</i>	62
2.3.2. <i>Inclusão social e interculturalidade</i>	64
 PARTE IV – PLANO DE ACÇÃO.....	67
1. PRESSUPOSTOS TEÓRICOS.....	67
2. INTERVENÇÃO	68
2.1. ACTIVIDADES DE INTERESSE QUE PRECEDERAM A INTERVENÇÃO GLOBAL.....	76
2.2. PLANO GLOBAL DA INTERVENÇÃO	77
2.3. INTERVENÇÃO DOCUMENTADA NA SALA DE AULA	81
A) <i>Sessão do dia 01 de Fevereiro (2:15)</i>	83
B) <i>Sessão do dia 02 de Fevereiro (1:30)</i>	85
C) <i>Sessão do dia 03 de Fevereiro (2:15)</i>	86
D) <i>Sessão do dia 08 de Fevereiro (2:15)</i>	89
E) <i>Sessão do dia 09 de Fevereiro (1:30)</i>	91
F) <i>Sessão do dia 10 de Fevereiro (2:15)</i>	94
G) <i>Sessão do dia 22 de Fevereiro (2:15)</i>	96
H) <i>Sessão do dia 23 de Fevereiro (1:30)</i>	97
I) <i>Sessão do dia 24 de Fevereiro (2:15)</i>	100
J) <i>Sessão do dia 01 de Março (2:15)</i>	101
K) <i>Sessão do dia 02 de Março (1:30)</i>	104
L) <i>Sessão do dia 03 de Março (2:15)</i>	106
M) <i>Sessão do dia 08 de Março (2:15)</i>	107
N) <i>Sessão do dia 09 de Março (1:30)</i>	110
O) <i>Sessão do dia 10 de Março (2:15)</i>	111
P) <i>Sessão do dia 15 de Março (2:15)</i>	113

Q)	Sessão do dia 16 de Março (1:30)	115
R)	Sessão do dia 17 de Março (2:15)	117
S)	Sessão do dia 12 de Abril (2:15)	118
T)	Sessão do dia 13 de Abril (1:30)	121
U)	Sessão do dia 19 de Abril (2:15)	124
V)	Sessão do dia 20 de Abril (1:30)	128
W)	Sessão do dia 21 de Abril (2:15)	131
X)	Sessão do dia 26 de Abril (2:15)	133
Y)	Sessão do dia 27 de Abril (1:30)	137
Z)	Sessão do dia 03 de Maio (2:15)	139
AA)	Sessão do dia 04 de Maio (1:30)	141
BB)	Sessão do dia 05 de Maio (2:25) – Teste de conhecimento da Língua Portuguesa – nível A2 do QECR	143
2.4.	INTERVENÇÃO DOCUMENTADA NA SALA DE AULA E NA COMUNIDADE	148
A)	S. Martinho na casa do povo	150
B)	Exposição e cânticos de Natal	154
C)	Ação de sensibilização	157
D)	Ida ao café e ao mercado	160
E)	Encontro temático: Educação Inclusiva e Interculturalidade	163
F)	Sarau de poesia: Chá com Letras	168
G)	Oficina de Educação Intercultural	174
H)	A hora do conto	178
PARTE V – AVALIAÇÃO GLOBAL		182
	AVALIAÇÃO A NÍVEL DO GRUPO	184
	AVALIAÇÃO A NÍVEL DO CONTEXTO ESCOLAR	187
	AVALIAÇÃO A NÍVEL COMUNITÁRIO	188
	AVALIAÇÃO A NÍVEL DO PROCESSO	190
REFLEXÕES CONCLUSIVAS		192
RECOMENDAÇÕES DE ACTUAÇÃO EM CURSOS DE PPT		194
	PLANIFICAÇÃO PARA A ÁREA DA LP	195
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS		203
	LEGISLAÇÃO	207
	SITES...	207
	DOCUMENTOS CONSULTADOS...	208
	PROGRAMAS TELEVISIVOS	208

ANEXOS	209
ANEXO I – PROTOCOLO DA OBSERVAÇÃO NATURALISTA.....	210
ANEXO II – ANÁLISE DO PROTOCOLO DA OBSERVAÇÃO NATURALISTA	214
ANEXO III – GUIÃO DA ENTREVISTA.....	218
ANEXO IV – PROTOCOLO DA ENTREVISTA À COORDENADORA DO CURSO DE PPT NA DREALG	220
ANEXO V – GRELHA DE ANÁLISE DA ENTREVISTA À COORDENADORA DO CURSO DE PPT NA DREALG ...	230
ANEXO VI – RESULTADOS DOS TESTES DE DIAGNÓSTICO.....	237
ANEXO VII – INQUÉRITO AOS FORMANDOS	238
ANEXO VIII – GRÁFICOS DAS RESPOSTAS DOS FORMANDOS AO INQUÉRITO	241
ANEXO IX – INQUÉRITO À COMUNIDADE LOCAL	247
ANEXO X – PROTOCOLO E ANÁLISE DO INQUÉRITO À COMUNIDADE LOCAL	249
ANEXO XI – TESTE MODELO DE NÍVEL A2.....	252
ANEXO XII – TESTE MODELO DE NÍVEL A2 - CORRECÇÃO, INSTRUÇÕES E COTAÇÕES	267
ANEXO XIII – RESULTADOS DO TESTE DE CONHECIMENTO DA LÍNGUA PORTUGUESA	277
ANÁLISE POR GRUPO.....	277
APRECIAÇÃO FINAL	278
ANEXO XIV – AUTO-AVALIAÇÕES DAS ACTIVIDADES NA/COM A COMUNIDADE.....	279
A) S. MARTINHO NA CASA DO POVO	279
B) IDA AO CAFÉ E AO MERCADO	281
C) ENCONTRO TEMÁTICO: EDUCAÇÃO INCLUSIVA E INTERCULTURALIDADE	284
D) SARAU DE POESIA: CHÁ COM LETRAS	286
ANEXO XV – QUESTIONÁRIO SOBRE O CURSO PPT NO ANO LECTIVO 2009/10.....	293
ANEXO XVI – PROTOCOLO DO QUESTIONÁRIO SOBRE O CURSO PPT 2009/10.....	294

INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Projecto aborda a temática da aprendizagem da LP por parte de falantes adultos de outras línguas, assim como a sua inclusão social assente em relações interculturais nas mais variadas situações do dia-a-dia.

A problemática em que se baseia este trabalho é algo ainda recente: a inclusão social (e a interculturalidade) não só das pessoas em situação de deficiência, mas também da grande quantidade e diversidade de estrangeiros que vêm para Portugal. No entanto, esta inclusão só se efectiva se houver uma mudança de mentalidade a nível macrossocial. E, no que toca concretamente aos estrangeiros (objecto de estudo neste trabalho), saber utilizar a língua do país de acolhimento nos diversos contextos do quotidiano constitui uma mais valia para se conseguir uma igualdade de oportunidades, a sua inclusão e a interculturalidade.

Este foi o tema escolhido para o presente trabalho pois o seu autor, no ano lectivo 2009-2010, esteve a trabalhar na área do ensino de Português para estrangeiros adultos, mais concretamente como formador do curso de PPT numa escola EB 2,3 do Algarve. Então, sabendo que actualmente a inclusão é um tema assaz debatido, sobretudo no caso das pessoas consideradas com NEE e dos estrangeiros, e que a LP de nível A2 do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas [QECR] constitui uma exigência decretada para se aceder à Nacionalidade Portuguesa, à autorização de residência permanente e ao estatuto de residente de longa duração e em geral às questões de cidadania e às relações/tarefas quotidianas, decidimos trabalhar a relação entre a LP e a inclusão social e intercultural. Constitui um tema sobre o qual se tem pensado e escrito bastante, mas que, ao nível da prática, ainda se apresenta numa fase embrionária. Estes cursos de Português Língua Estrangeira [PLE] com uma vertente prática e intercultural, como é o caso de PPT, são recentes e muito trabalho ainda não passou dos decretos e da teoria. Este curso iniciou-se no ano lectivo 2008-2009, sendo um ano de experiências e de preparação, como disse a entrevistada Míriam Rodrigues Aço, responsável pela área de formação da Direcção Regional de Educação do Algarve [DREALG]¹. Por isso, a documentação de experiências provenientes do contacto com estes formandos e da aplicação do referencial da Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular [DGIDC] *Português para falantes de outras línguas* ainda não foram executadas e, conseqüentemente, apresentadas ao grande público.

¹ Neste projecto, a entrevistada e o seu cargo na DREALG são identificados, pois a própria fez questão de ser identificada, sendo desnecessário o anonimato.

Assim, consideramos que este trabalho tem todo o interesse no sentido de divulgar práticas de ensino direccionadas para a LP e a inclusão social, estabelecendo-se uma correlação muito estreita entre estas duas áreas, áreas que não devem ser trabalhadas isoladamente nem separadas da realidade. Para além deste objectivo, o presente trabalho teve ainda a função de sensibilizar a comunidade para a importância e necessidade de se apoiar a diferença, estabelecendo um diálogo aberto, para que se crie uma sociedade coesa e verdadeiramente social, sendo a LP um facilitador e não um obstáculo ou factor de diminuição do Outro.

Deste modo, todo o trabalho de campo foi realizado em torno da LP aplicável nos diferentes contextos da vida diária quer para a realização de tarefas quer nas relações interpessoais e do trabalho com a sociedade escolar e local, aproveitando as temáticas da alimentação, das datas festivas e das actividades e tempos livres para criar envolvimento e proximidade entre os estrangeiros e a comunidade onde residem e estudam.

Para perceber melhor toda esta problemática, foi feita uma pesquisa bibliográfica. E, no sentido de conhecer o grupo e o contexto em que se interveio, realizou-se uma recolha de informações que garantissem indicações fiáveis não só sobre os formandos e o contexto escolar e local, mas também sobre o curso de PPT e todos os valores a ele subjacentes, de modo a que se pudesse traçar um plano de intervenção adequado.

Por isso, o trabalho segue a seguinte estrutura: primeiro, enquadramento teórico (as conclusões obtidas após a leitura de bibliografia); segundo, o enquadramento metodológico em se faz uma caracterização do projecto e uma descrição das principais metodologias utilizadas para a recolha das informações referidas no parágrafo anterior; terceiro, a caracterização do grupo, do seu nível inicial de competências, do espaço físico, dos recursos humanos e da dinâmica educativa, caracterização esta que foi feita a partir da análise e da correlação dos resultados obtidos com a aplicação das técnicas e instrumentos de pesquisa de dados, a saber: a observação naturalista, a entrevista (incluindo o inquérito), a análise documental (fichas de inscrição dos formandos e Projecto Educativo de Agrupamento) e testes de diagnóstico. Depois das caracterizações, foi possível traçar um plano global de acção, cuja intervenção decorreu entre Fevereiro e Junho de 2010 tanto na sala de aula como na comunidade local e na escola, constituindo toda a análise do trabalho executado nestes contextos os pontos 2.3 e 2.4 da parte IV deste projecto.

Na parte final deste Trabalho de Projecto, encontram-se a avaliação global de todo o projecto, ao nível do grupo, da escola e da comunidade em que se interveio, sem esquecer a avaliação do processo. E, por fim, antes das referências bibliográficas, o leitor encontra algumas recomendações de actuação em cursos de PPT, assim como uma proposta de planificação para a componente da LP de nível A2 segundo o QECR.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. Português Língua Estrangeira e Inclusão Social

Um dos trabalhos a fazer relativamente à inclusão social dos cidadãos estrangeiros é facilitar-lhes o acesso à aprendizagem da LP. A língua do país de acolhimento não pode servir de obstáculo e de factor de diminuição do Outro. Por isso: “Entre o conjunto de medidas inscritas no Plano [para a Integração dos Imigrantes] encontram-se medidas de valorização do ensino do Português como língua não materna, enquanto factor gerador de uma maior igualdade de oportunidades para todos” (Ministérios do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação [MTSS/ME], Portaria n.º 1262/2009, de 15 de Outubro).

Neste sentido, dever-se-ão proporcionar todas as condições necessárias para a aquisição do nível de competência linguística indispensável (nível A2 do QECR), para que se possa aceder à cidadania, conhecer os seus direitos e cumprir os seus deveres, se desenvolver pessoal, familiar, cultural e profissionalmente e até mesmo aceder à nacionalidade ou à autorização de residência permanente ou ao estatuto de residente de longa duração. Desconhecer a LP significa tornar-se mais vulnerável e dependente. Por isso, poder aprender a LP

é poder adquirir os meios de comunicar, interagir, compreender, defender-se, confrontar-se com uma outra cultura e com outros códigos, é poder escolher e abrir-se aos outros. É preciso falar, compreender, ler, escrever em português para aceder ao mercado de trabalho, encontrar alojamento, pedir autorização de permanência no país, poder acompanhar a escolaridade dos filhos, aceder aos cuidados de saúde, compreender e participar na vida social, política, cultural... (Grosso, Tavares & Tavares, 2008, p. 5).

Lendo com atenção as palavras acima transcritas, depreende-se que as necessidades comunicativas desta heterogeneidade populacional se prendem com a compreensão/expressão oral e escrita resultantes “das situações da vida quotidiana, das interacções com os portugueses nos múltiplos contactos da vida social e profissional e das tarefas que, neste contexto, e numa língua outra que não a sua, têm de realizar” (Grosso *et al.*, 2008, p. 8). Estas pessoas, vivendo em Portugal, sentem que a aprendizagem da LP lhes faz falta para o dia-a-dia. Como dizem os mesmos autores (2008, p. 13), não querem aprender Português por razões turísticas, mas pelo facto de se “ter necessidade da língua para se estabelecer (e manter) no país de acolhimento, surgindo a aprendizagem da língua-alvo como a oportunidade para melhorar a qualidade de vida pela integração na sociedade em que se insere”.

A respeito da importância da LP para a inclusão social, Lúcia Duarte, representante dos caboverdeanos residentes no concelho do Seixal, no dia 16 de Novembro de 2009,

aquando da reunião da comunidade imigrante do Seixal para debater os problemas e dificuldades de integração a nível escolar e do emprego, disse que “muitos dos jovens, devido às dificuldades linguísticas, se sentem marginalizados e tendem a isolar-se, o que dificulta o trabalho de integração que é necessário desenvolver com eles” (Luís, 2009, p. 4).

Também Araújo (2008, p. 50), citando Ferreira (2003), diz que as dificuldades escolares reveladas pelos alunos provenientes de grupos culturais e étnicos distintos do país receptor são

devido a problemas relacionados com o domínio da língua do país de acolhimento, e as estratégias inadequadas utilizadas pelos professores na sala de aula, aliada à não compreensão, por parte destes e dos colegas, das diferenças culturais que são características dos grupos étnicos a que pertencem.

Em consequência, espera-se que a escola, enquanto elemento com um papel de relevo na origem e consolidação da educação inclusiva, não permita preconceitos face ao bilinguismo das crianças filhas de imigrantes, que, actualmente, já são de diversas origens (Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa [PALOP], Oriente, Leste e Norte europeu, Norte de África, entre outras). A Língua Materna [LM] destas crianças não pode ser considerada um factor que diminui as potencialidades dos alunos. A única preocupação dos profissionais de educação deverá ser a de incentivar e apoiar estes alunos e seus pais para a aprendizagem da LP, sempre com a colaboração da sociedade civil e política, uma vez que a sua aprendizagem e utilização representa um instrumento essencial para a inclusão das inúmeras culturas que existem em Portugal.

Um exemplo desta preocupação é a existência de cursos de PLE, de entre os quais assume claro destaque o curso de PPT lançado pelo Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural [ACIDI] no ano lectivo 2008-09. Trata-se de um curso “de Português para Falantes (adultos) de Outras Línguas [devidamente enquadrado] no sistema Nacional de Qualificações, nomeadamente pela inserção no Catálogo Nacional de Qualificações e pela adopção do modelo de certificação de qualificações” (MTSS/ME, Portaria n.º 1262/2009, de 15 de Outubro). Com ele, os formandos esperam aprender a língua que corresponda às “necessidades comunicativas imediatas bem concretas [que decorrem no contexto social] que viabilizem a sua integração social e profissional” (Grosso *et al.*, 2008, p. 9).

Este trabalho ao nível da LP é uma urgência, pois os contactos entre os estrangeiros e os portugueses se tornam cada vez mais intensos: nas ruas, nos supermercados, nos transportes públicos, nos serviços, nas escolas... Por isso, desejamos que todos os imigrantes se sintam em casa, até porque é em Portugal que muitos estão a optar por ter as suas famílias e os seus filhos – os portugueses de amanhã. E, para que isto

aconteça com sucesso, é necessário que os imigrantes dominem a língua do país de acolhimento. Por isso é que o Governo Português tem tomado sérias iniciativas, como é o caso do curso de PPT, no sentido de facultar aos estrangeiros a possibilidade de compreender, falar e escrever Português e facilitar outrossim a sua inclusão social, cultural, profissional e escolar.

Neste último aspecto, o escolar, é importante que sejam criadas todas as condições para que os filhos dos imigrantes não se sintam inferiores nem se afastem em relação à língua e à cultura veiculadas pela escola. É necessário que as comunidades docente e discente aceitem e apreciem as particularidades dos novos alunos: valorizem a sua língua e cultura de origem, estimulem a participação dos pais, a aprendizagem cooperativa, entre outros aspectos, no sentido de contribuir para que as escolas se tornem eficazes no combate ao insucesso e abandono desses alunos, que por vezes são os primeiros passos para a exclusão social. Para além desta atenção, deve ser dada prioridade ao bom domínio da língua de ensino e do país de acolhimento – condição *sine qua non* para que exista integração social e, consequentemente, exercício pleno de cidadania.

Este trabalho em torno da LP é mesmo muito importante, porque, como dizem Gouveia e Solla (2004, p. 20), “muitas crianças que frequentam as escolas do ensino básico têm dificuldades de integração e de aprendizagem justificadas, na maior parte dos casos, pelo fraco domínio do Português, língua em que são feitas todas as outras aprendizagens e que, no caso de muitas dessas crianças, não é língua materna.”

A aprendizagem de uma língua implica duas facetas: por um lado, conhecer o seu funcionamento, ou seja, as suas regras, os seus códigos e, por outro lado, conhecer o seu uso social, isto é, o seu funcionamento nas situações comunicativas, no quotidiano (Santos, 2002). Quem estuda uma língua deverá ter esta dupla competência. Aprender o funcionamento e a estrutura dessa língua é indispensável para que exista um uso correcto dessa mesma língua, imprescindível tanto em situações de escrita como de oralidade. Todavia, os conhecimentos de funcionamento da língua devem ser postos ao serviço da comunicação em contexto social. “O conhecimento de uma língua implica ter em consideração o desenvolvimento da competência linguística e da competência comunicativa” (Santos, 2002, p. 42), pois é a partir dos intercâmbios linguísticos que realmente se aprende e se usa a língua. E isto deve acontecer mesmo em relação à LM. Por isso, no que respeita a uma Língua Estrangeira [LE], esta atitude por parte do professor torna-se um imperativo.

A aquisição de uma língua não é uma actividade passiva. É sim um processo activo do aluno em interacção com o ambiente linguístico ao qual se encontra exposto e com o meio físico e social. Portanto, a aquisição surge da necessidade de o indivíduo agir sobre o meio,

de interagir com as pessoas e de se integrar nesse meio social e cultural (Santos, 2004a, p. 15).

O ensino-aprendizagem de PLE terá de ir para além da gramática, pois esta, por si só, se torna inoperante, ao não responder às necessidades prioritárias dos seus utilizadores. Há, portanto, a necessidade de correlacionar o ensino da LP com os factores sócio-culturais e comunicativos.

O ensino-aprendizagem da LP como Língua Segunda [L2] ou LE deve privilegiar a comunicação natural, partindo de situações vivenciadas e correntes. Isto “significa que a aprendizagem deve ter uma forte dimensão comunicativa, assente em actos significativos de fala, leitura e escrita, em que a língua é utilizada e trabalhada da forma como existe na sociedade” (Santos, 2004b, p. 5). É necessário criar situações de aprendizagem em que falar, ler e escrever não apareçam como meros exercícios mecânicos, sem sentido e desnecessários, mas sim como actos comunicativos com finalidades específicas decorrentes do social. Só assim é que a LP será vista como uma necessidade e um instrumento de comunicação. Assim, Santos (2004b, p. 18) recomenda que se criem situações de comunicação significativas para o aprendiz, que o professor não tenha o monopólio da palavra e que os aprendentes sejam “orientados nas suas descobertas de linguagem através de um método activo que recorra à ‘objectivação’ e à ‘indução’”.

O estudante de PLE necessita de, principalmente, saber usá-la de um modo funcional, nos contactos diários que estabelece nas relações com a comunidade, em situações concretas como por exemplo serviços ou comércio, permitindo também uma mais fácil inclusão social.

O direito à igualdade e à cidadania passa necessariamente pelo domínio da língua e da cultura que lhe está subjacente, nos diferentes contextos sociais, nas diversas relações interpessoais que aí se estabelecem nas diferentes intencionalidades da acção linguística e não linguística (Grosso, Tavares & Tavares, 2009, p. 5).

Valorizando-se cada vez mais a componente comunicativa, permite-se igualmente o desenvolvimento da oralidade, aspecto importante da língua que convém dominar se se deseja uma mais fácil integração social. Não nos esqueçamos que, sobretudo para os estrangeiros, as relações sociais assentam maioritariamente na interacção oral.

O factor comunicativo e social está implícito na aprendizagem da língua e “facultar ao indivíduo migrante o conhecimento da língua do país onde agora se encontra é uma responsabilidade da sociedade de acolhimento” (Grosso *et al.*, 2009, p. 5). Primeiro, é essencial deixar as pessoas à vontade, pois, quando não se tem receio de errar e de se expor, as probabilidades de sucesso são maiores. Por outro lado, é útil que a sociedade seja inclusiva, que acolha quem está a aprender, para que este tenha acesso e esteja exposto a

uma ampla quantidade de informação, garante de uma melhor aprendizagem da língua. Contudo, esta aprendizagem linguística e comunicativa só acontece se as pessoas do meio social usarem nas suas relações a língua que se deseja que o Outro aprenda. Por outro lado, no caso da aprendizagem de uma L2 ou LE, o aprendente desta língua fará mais facilmente a transição da gramática da sua LM para a gramática da língua que está a aprender, se realmente estiver em contacto com essa língua, expondo-se o mais possível. Daqui se conclui que a sociedade poderá ensinar facilmente a sua língua a um cidadão que a está a aprender. Não precisa de agir como um professor. Basta deixar os aprendizes à vontade, acolhê-los na sociedade, com tolerância e respeito, e usar a língua-alvo nas relações sociais, sempre com calma, paciência e condescendência.

A língua deve ser trabalhada mediante dois princípios: como objecto de estudo e como instrumento de comunicação. E este aspecto também deverá ser considerado no acto da avaliação, de maneira que esta não dê prioridade apenas a uma parte desta língua: a componente escrita, como normalmente acontece. Todos os domínios têm de ser avaliados: a língua em si mesma e os domínios oral e escrito (Santos, 2004b).

2. Interculturalidade

2.1. Definição e importância

Até aos anos 70 do século XX, a sociedade portuguesa era pouco plural no que respeita à diversidade de nacionalidades e culturas. Hoje a diversidade sócio-cultural é uma realidade saliente. Já não são apenas os oriundos dos PALOP, do Brasil e da República Popular da China, cidadãos estrangeiros que predominavam até ao ano 2000 (Grosso *et al.*, 2008). A partir de 2000, o panorama alterou-se tanto em quantidade como em diversidade, sendo necessário estabelecer-se entre as diferentes culturas um diálogo aberto, assente na tolerância, na inclusão e na cooperação.

Como expôs Batelaan (2003, p. 5) no Conselho da Europa em Estrasburgo:

O diálogo supõe a troca de informações e de opiniões a fim de promover a compreensão mútua entre pessoas de origens sociais, geográficas e culturais diferentes ou que tenham convicções e interesses diferentes. Esta compreensão mútua é uma das condições necessárias para a co-existência pacífica. Na nossa sociedade, para existir convívio, são necessárias a tolerância, a inclusão e a cooperação nos diferentes sectores, nos lugares de trabalho e nas instituições (escolas, centros sócio-culturais e clubes).²

E, para se construir este diálogo, a estratégia passa por fundar a interculturalidade, isto é, “a mentalidade aberta entre duas ou mais culturas, a um nível igualitário; a

² Tradução do autor do Trabalho de Projecto.

convivência fraterna entre pessoas de distintas culturas, com tolerância para com ‘o outro’, tendo em vista um enriquecimento mútuo” (Lopes-Cardoso, 2008, p. 21). Esta educação é responsável por incutir nas crianças e nos jovens valores como a compreensão da diferença, o respeito pelo Outro como ser humano que é, a comunicação e a cooperação entre pessoas de origens diversas, na certeza de um enriquecimento mútuo. São necessárias as inter-relações e os intercâmbios de saberes, de experiências e de culturas, não relegando para segundo plano a cultura dos imigrantes. A par da cultura do país de acolhimento (que não deve ser tida como superior), todas as outras existentes deverão ser consideradas e aceites na sua forma global.

A educação intercultural é o caminho para incutir nos cidadãos sentimentos de preocupação com

o racismo e a xenofobia, com o repúdio de preconceitos, com a procura de respeito e preservação das línguas maternas, evitando que se manifeste e desenvolva a tendência para o etnocentrismo e para transformar o ‘estrangeiro’ no bode expiatório de tensões sociais, políticas e económicas (Lopes-Cardoso, 2008, p. 25).

E, em contraposição, aproveitando as palavras de Cochito (2004, p. 16), apresento agora aquilo que não é educação intercultural e que se verifica em muitas escolas e associações locais do nosso país:

Educação intercultural não é incluir ‘outras culturas’ nos temas dos programas, nem celebrar as festas e as datas dos ‘outros’; não é fazer uma campanha de *slogans* sobre os direitos humanos, quantas vezes [...] reproduzindo um conhecimento estereotipado do outro; também não é uma forma de resolver ‘o problema dos alunos de origens culturais diferentes’ e muito menos uma forma de os levar, sem atrito, a comportarem-se como ‘nós’, a falarem como ‘nós’! Educação intercultural não é ‘dar voz’ a minorias como forma de atenuar ou adiar o conflito enquanto ‘aprendem’ a integrar-se. Educação intercultural não é considerar a diferença como uma ‘falha’ que o próprio deve ter todo o interesse em suprir... [...] Falar em educação intercultural é participar, em plena igualdade de oportunidades e direitos, na construção de uma sociedade que assenta na diversidade. Falar nas diferenças que nos unem em vez das diferenças que nos separam. É anunciar, com Sócrates: não sou ateniense nem grego, sou um cidadão do mundo.

Quanto ao aparecimento do conceito de educação intercultural, Lopes-Cardoso (2008, p. 23) informa que este conceito, enquanto conceito autónomo,

surgiu, na Europa das Migrações, da necessidade de melhor integração dos filhos dos trabalhadores migrantes. Através de uma educação intercultural era mais fácil às crianças dessas famílias inserirem-se no sistema de educação do país de acolhimento e, também, adaptarem-se melhor, no caso de regressarem ao país de origem.

Interculturalidade fundamenta-se na interacção e reciprocidade entre pessoas ou grupos humanos que pertencem a culturas diferentes, que coexistem no mesmo espaço e que se respeitam. Só uma educação intercultural é que abre a mentalidade das pessoas e

promove a resolução (não violenta) de conflitos que surgem ao nível das relações humanas decorrentes de diferenças étnicas, religiosas e culturais, cada vez mais emergentes devido às movimentações migratórias de grupos minoritários. Educar os jovens na base da compreensão pela diversidade e pela diferença é uma forma de os tornar mais participativos e mais aptos à comunicação entre eles e entre gerações.

Portugal é hoje um lugar onde vivem e se cruzam pessoas com uma grande diversidade de experiências e de hábitos. O contacto com outros modos de vida, valores e crenças não se pode contornar. E não se deve sequer tentar³, pois esta é uma oportunidade de aprender a comunicar com o Outro, a não rotular as pessoas e a criar “maneiras de agir que promovam o entendimento, a interculturalidade e a igualdade” (Cassis, 2009, p. 11). Os imigrantes não devem ser vistos como um problema, mas, tal como referiu o Papa no VI Congresso Mundial da Pastoral para os Migrantes e os Refugiados, devem ser atendidos como “um recurso que precisa de ser valorizado oportunamente. O fenómeno da imigração, referiu, pode ser considerado como uma condição a favor do entendimento entre os povos, a construção da paz e um desenvolvimento que interesse a cada país” (Luís, 2009, p. 8).

No entanto, educação intercultural não significa apenas tolerância e respeito em termos de hábitos, costumes, valores, religiões e línguas. Como disse Batelaan (2003, p. 7),

O respeito pela diversidade supõe a tolerância assim como a abertura para as qualidades próprias do “outro”, por exemplo as suas capacidades intelectuais. A diversidade não se limita às diferentes origens culturais, mas inclui também todas as facetas duma pessoa, nomeadamente o seu sexo, seus talentos, interesses, suas competências e seus conhecimentos, etc...⁴

Ser intercultural não só significa ser tolerante e solidário com a diferença cultural, mas também respeitar os ritmos, formas e estilos de aprendizagem diferentes do Outro. Deste modo, a educação intercultural deve ter também em conta

o ensino diferenciado, que proporcione igualdade de oportunidades para os grupos minoritários que frequentem uma escola, que, por natureza, é para todos (e não só para alguns) alunos. Desta feita, muitos preconceitos serão mitigados ou eliminados, aceitar-se-á a relatividade das crenças e procurar-se-á o universalismo de alguns valores (Lopes-Cardoso, 2008, p. 25).

Isto é que é pensar certo. Estar disponível para o risco, aceitar o novo, não o negando só por ser novo. E é neste âmbito que os Governos Constitucionais das duas últimas décadas têm trabalhado: regulação ou controlo da imigração; aspectos relacionados

³ A este respeito, no programa “Escola da vida” do dia 01/01/2010, na TVI, foi dito que esta diversidade tem de ser valorizada, já que constitui mesmo uma boa oportunidade de conhecer várias culturas, raças, comunidades sem sair de Portugal.

⁴ Tradução do autor do Trabalho de Projecto.

com a naturalização e o acesso à nacionalidade; equiparação dos estrangeiros aos demais cidadãos nacionais em matéria de direitos e deveres fundamentais, nos mais variados sectores da vida: saúde, habitação, trabalho, educação, banca, direitos sociais, entre outras situações, de modo a evitar e prevenir situações de marginalização, geradoras de racismo e xenofobia⁵.

2.2. Escola e sociedade interculturais

Portugal tem cada vez mais gente de diferentes nacionalidades, línguas e tradições, devido ao nosso passado histórico e aos mais recentes fenómenos migratórios. Neste contexto, o sistema educativo encontra-se confrontado com novos desafios dado acolher uma população escolar cada vez mais diferenciada a nível cultural. A escola deve então considerar essa riqueza cultural como um factor de coesão e de enriquecimento pessoal e social, procurando construir uma cidadania para todos.

Uma escola e uma sociedade pautadas pela diversidade, em que todos têm direito ao sucesso educativo e à igualdade de oportunidades, exigem que a educação intercultural e inclusiva sejam uma realidade. Por exemplo, no que respeita ao sucesso educativo, este não pode ser apenas a classificação positiva na avaliação final, mas sim uma igualdade no acesso aos conhecimentos cognitivos e culturais, pois, caso não se verifique esta última situação, a discriminação continua, sendo o que acontece muito com filhos de estrangeiros e alunos portadores de deficiência. Foi precisamente para este problema que se alertou no programa “Escola da vida” (na TVI), quando se disse que a facilitação da inclusão não passa pela preocupação com as «notas» dos alunos.

E Pedro (2009, p. 48), na mesma senda de Carvalho (2009) e Rodrigues (2006), chama a atenção para esta exclusão mais subtil ao dizer que a reflexão sobre os modelos de integração está confinada aos académicos e ainda “não transpôs os átrios sábios das universidades. A reflexão não chegou ainda [...] ao público em geral”. Se as leis são importantes, realmente indispensável é o trabalho de sensibilização da opinião pública, de

⁵ Todavia, ainda há situações a precisar de actualização, na procura de igualdade de direitos e luta pela exclusão. Exemplos:

Situação 1 – No programa “Nós” de 24 de Janeiro de 2010, na RTP2, alertou-se para a exclusão de que ainda são alvo as pessoas provenientes de países terceiros no acesso aos serviços bancários (como a abertura de conta, a obtenção de cartão de crédito, acesso a empréstimos para compra de casa ou abertura de uma superfície comercial) só pelo facto de não terem a nacionalidade portuguesa ou europeia e serem vistos à luz de certos estereótipos associados à raça dos imigrantes, partindo do princípio que tais pessoas são uma ameaça à estabilidade social.

Situação 2 – Há uma lei de 1976 (Decreto-Lei n.º 797, de 6 de Novembro) que restringe o concurso à compra de fogos sociais a custos controlados apenas a cidadãos nacionais, independentemente de os imigrantes terem contrato de trabalho e pagarem os seus impostos. Estes são impedidos de concorrer. Foi o que aconteceu recentemente em Vila Nova de Famalicão (Fontes, 2010, p. 12).

apoio ao associativismo imigrante, a gestão inteligente do fenómeno migratório, a cooperação e a atitude humanista. As leis e os discursos tornaram-se rapidamente inclusivos, mas as práticas só muito discretamente tendem a ser mais inclusivas.

Contudo, a mudança pode acontecer. E, neste campo, a escola tem um papel de crucial importância, criando uma educação para todos que realmente aconteça, por meio da garantia da igualdade de oportunidades na aquisição das competências necessárias para a integração activa no mundo. A escola é para as famílias imigrantes o espaço que permite uma mais fácil integração na sociedade de acolhimento, uma vez que esta escola intercultural, estando adequada à sua realidade também ela intercultural, aposta numa pedagogia inclusiva e intercultural, na valorização das opções vocacionais dos estrangeiros e das suas realidades linguísticas e sócio-culturais e na validação das aprendizagens adquiridas no seio da cultura do país de origem. Só com um diálogo intercultural é que se cultivam a democracia e a coesão social. Por isso, a comunicação intercultural deve fazer parte dos programas de todos os níveis de ensino, atravessando todas as matérias.

Preparar os cidadãos para a vida em sociedade implica a existência de uma educação para a cidadania e a interculturalidade: relacionamento com outras culturas, respeito e aceitação da diferença, vendo o pluralismo não como um defeito, mas sim como um enriquecimento individual e social.

A escola não pode ser pensada sem serem considerados o contexto da sociedade em geral e particularmente as culturas dos espaços em que se situa. É na escola em contacto com a comunidade que podemos aperfeiçoar o processo de socialização que já começa fora dos muros da instituição escolar. A construção do conhecimento-emancipação, para usar as palavras de Boaventura de Sousa Santos, caminho que conduz à solidariedade, adquire-se nas mais variadas esferas da sociedade, ultrapassando o espaço físico da escola.

Para comprovar, atente-se nas palavras de Oliveira (2008, p. 24):

Os processos sociais de aprendizagem não podem ser reduzidos à formalidade das práticas educativas escolares, na medida em que tecemos nossas identidades individuais e sociais a partir das redes formadas por aquilo que aprendemos em todas as instâncias da vida social.

Lendo Araújo (2008) e Díaz-Aguado (2000), concluímos que a educação intercultural nas escolas portuguesas pressupõe:

- A)** a aceitação e defesa do pluralismo representado pelos alunos e pelas suas famílias;
- B)** processos educativos flexíveis, promotores de pluralismo e da igualdade de oportunidades educativas e sociais;

- C) inserir nos conteúdos educativos a herança multicultural, ajudando a desenvolver nos estudantes sentimentos de solidariedade e tolerância;
- D) valorizar e (re)conhecer a diversidade sociocultural, capacidades e talentos específicos;
- E) proporcionar um melhor desempenho escolar aos filhos dos imigrantes, aceitando ritmos e modos de aprendizagem diversos;
- F) a criação de projectos e programas curriculares de turma que expressem a diversidade de culturas e estilos de vida;
- G) trabalhar para a auto-estima e auto-confiança dos que são considerados diferentes pelos outros;
- H) um bom acolhimento aos alunos de origem estrangeira ou aos nacionais de vivências socioculturais diferentes;
- I) uma atenção especial para o ensino da Língua Portuguesa como língua não materna, pois o seu conhecimento condiciona todas as outras aprendizagens;
- J) partilhar conhecimentos e valores, incentivando a reflexão em torno da diversidade e dos preconceitos;
- K) atribuir valor às línguas e culturas dos outros;
- L) que não se preconcebam ideias sem sustentabilidade empírica;
- M) que não se generalizem imagens negativas acerca de determinadas comunidades;
- N) que haja abertura para compreender e comunicar com as diferentes culturas da sociedade;
- O) que se facilite a comunicação intercultural (saber escutar, adaptar a sua atitude ao contexto da diversidade cultural e não fazer julgamentos apressados);
- P) tornar a diferença motivo de enriquecimento e progresso e nunca um entrave;
- Q) ultrapassar o etnocentrismo sociocultural;
- R) adoptar formas claras de oposição ao racismo e à discriminação;
- S) promover a cordialidade, o conhecimento e o respeito mútuos.
- T) a dinamização de círculos de formação em contexto profissional;
- U) a realização de projectos de investigação-acção;
- V) a abertura mental dos professores, para que estes sejam capazes de se descentrar da sua própria cultura e aceitem:
 - ✓ conhecer e respeitar a maneira de ser e estar dos outros;
 - ✓ olhar o mundo na perspectiva das minorias, incluindo os grupos étnicos e os grupos de alunos com necessidades educativas especiais (como por exemplo os que têm dificuldades de aprendizagem e os sobredotados);

- ✓ a identidade de que essas minorias são portadoras antes de entrarem para a escola, valorizando e aproveitando esses saberes, valores, interesses e competências no sentido de enriquecer os seus alunos e a si próprio;
- ✓ promover uma igualdade de oportunidades que jamais inclua a assimilação cultural;
- ✓ privilegiar estratégias de autonomia e cooperação nas aprendizagens e nas relações entre parceiros;
- ✓ que os alunos estejam organizados em equipas heterogêneas de aprendizagem de forma que eles “aprendam a enfrentar os conflitos inerentes e possam experimentar essa mesma heterogeneidade como algo de positivo, como um motor de progresso e desenvolvimento” (Díaz-Aguado, 2000, p. 29).
- ✓ redefinir os métodos de ensino, tornando a sala não só um local de aprendizagem de conteúdos programáticos, mas também de partilha;
- ✓ distribuir equitativamente o protagonismo escolar;
- ✓ ter expectativas elevadas em relação a todos;
- ✓ contribuir para a capacitação de todos;
- ✓ prestar a mesma atenção a todos os alunos quer dentro da sala quer fora dela, para que todos se sintam valorizados e importantes independentemente de serem ou não alunos brilhantes, de pertencerem ou não a uma cultura majoritária;
- ✓ atribuir a mesma quantidade e qualidade de reforços e de atenção quer os alunos sejam de altas ou baixas expectativas;
- ✓ distribuir o protagonismo e as oportunidades académicas, cedendo aos alunos parte do controlo que habitualmente exerce;
- ✓ dar a todos os alunos o mesmo tempo para responder às questões colocadas e que o grau de dificuldade seja semelhante;
- ✓ trabalhar para e com a comunidade.

Estes são passos importantes para que tenhamos pessoas, escolas e uma sociedade interculturais, ou seja, pessoas diversas, mas simultaneamente interdependentes. Uma sociedade só se torna viável se assumir a sua complexidade e identidade (pessoal e social) de forma múltipla, partilhada e em constante transformação. Uma educação intercultural implica uma transformação do eu (mais conhecimentos e auto-exame), uma transformação da escola (do currículo, do clima de sala de aula e da escola) e uma transformação da sociedade (que se espera mais democrática). De acordo com Díaz-Aguado (2000), os antigos marcos de aprendizagem saber-saber, saber-fazer, saber-ser e saber-estar são agora substituídos por quatro pilares básicos: aprender a conhecer (um conjunto de culturas e assuntos que abram as portas para a aprendizagem ao

longo da vida); aprender a fazer (ou seja, adquirir um conjunto de competências que preparem o indivíduo para enfrentar numerosas situações, muitas vezes imprevisíveis, e que facilitem o trabalho em equipa); aprender a ser (isto é, a necessidade de cada um se conhecer e compreender melhor o que o rodeia); e aprender a viver juntos (quer dizer: conhecer melhor os outros para facilitar o trabalho em conjunto e uma gestão inteligente dos conflitos).

Não há dúvida que a diversidade consiste num recurso que as sociedades têm de aproveitar. A sociedade actual é multicultural e esta multiculturalidade coloca enormes desafios à escola e à vida social. Por isso, como escreveu o Ministro da Presidência, Pedro Silva Pereira, no preâmbulo à obra *44 ideias simples para promover a tolerância e celebrar a diversidade* (Cassis, 2009, p. 7), não podemos ficar presos à tradição multicultural portuguesa, sendo importante “promover junto da opinião pública, a riqueza da diversidade cultural e do encontro de culturas, no diálogo, na tolerância e no respeito mútuo”. E afirmou que o Governo tem dado passos consistentes “no sentido de reforçar a política de combate à exclusão social e de acolhimento e integração dos imigrantes”, mas também deixou claro que uma sociedade mais justa e inclusiva se faz “com o contributo de todos e com a participação activa dos cidadãos, das suas associações representativas e das instituições da sociedade portuguesa”.

Por outras palavras, é apodíctico passar de uma multiculturalidade estática para uma interculturalidade dinâmica (Pedro, 2009), feito que só se consegue se a nação aderir unanimemente a novos valores e adquirir “uma identidade com que todos se sintam bem, [aceitando igualmente] a ambiguidade e a diversidade cultural” (Giddens, 1999, p. 121). A identidade nacional de antigamente já não pode ser vivida da mesma forma. Hoje só com uma verdadeira integração e um sério diálogo intercultural é que se promoverá um tecido social mais coeso e humano (Grosso *et al.*, 2008).

E, para que os professores, os alunos e os cidadãos comuns sejam interculturais, é preciso que se conheçam a si próprios; conheçam e reflectam sobre conceitos como cultura e identidade; saibam colocar-se no lugar do Outro e procurem pontos comuns; respeitem o estilo e ritmo de aprendizagem do Outro; encorajem a troca de informações e a participação de todos.

Por isso é que a educação intercultural não pode estar dissociada da educação inclusiva e não deve acontecer somente na escola, já que os alunos passam uma grande parte do seu tempo fora do meio escolar, na família ou noutros meios sociais. As actividades pedagógicas praticadas na escola serão mais eficazes se elas se prolongarem para o mundo exterior (Batelaan, 2003). A educação intercultural nunca deve ser perdida de vista nem pensada somente para as escolas nem para os locais onde parece não existir

homogeneidade Português Para Todos: a aprendizagem da Língua Portuguesa como facilitadora da interculturalidade “na escola, na família, no trabalho, no desporto, em qualquer território, [...] implica questionar e aprofundar o conhecimento, abandonar o ego/etnocentrismo” (Cochito, 2004, p. 12).

3. Educação Inclusiva

O conceito de inclusão só existe se pensarmos em exclusão, isto é, no impedimento de pertencer a um grupo e nele participar activamente em comunhão com os restantes elementos. Porém, hoje em dia, o conceito de inclusão não se opõe somente ao de exclusão. Também se contrapõe com o de integração. Hoje, mais do que uma integração, deseja-se “um outro olhar e um outro sentir em relação à riqueza social [que é] a diversidade humana” (Sanches & Teodoro, 2006, p. 69). Inclusão é o sistema que deve substituir definitivamente a integração, até porque, segundo Rodrigues (2006), são sistemas totalmente distintos. Integração pressupõe que seja a pessoa integrada a adaptar-se aos valores vigentes. Contrariamente, inclusão significa que deve ser a própria estrutura a delinear os seus valores e práticas consoante as características, interesses, objectivos e direitos das pessoas.

A UNESCO (1994, p. 6) definiu como princípio orientador da educação inclusiva não a procura da normalização, mas sim o ajuste da escola e da sociedade às

crianças, independentemente das suas condições físicas, sociais, linguísticas ou outras. Neste contexto, terão de incluir-se crianças com deficiência ou sobredotados, crianças de rua ou crianças que trabalham, crianças de populações remotas ou nómadas, crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de áreas ou grupos desfavorecidos ou marginais.

Desenvolver a inclusão pressupõe minimizar as barreiras à educação para todos. A inclusão inicia-se com o reconhecimento das diferenças entre as pessoas, a sua valorização e fazer delas o ponto de partida para novas aprendizagens.

Para formar uma escola e uma sociedade inclusivas, não basta fazer leis nem adaptar as pessoas que são diferentes a medidas que sejam uniformes. É preciso valorizar a diferença, porque a ideia de inclusão parece já estar expandida e assimilada. Agora falta é saber e querer fazer a inclusão (Silva, 2004). Urge criar um diálogo horizontal, de partilha, e acabar com a assimilação da diferença e a anulação da idiossincrasia.

Como disse Ana Maria Bénard da Costa, no preâmbulo à obra *Aprender com a diversidade. Um guia para o desenvolvimento da escola*, deseja-se que a sociedade portuguesa seja inclusiva, ou seja, “respeite os direitos fundamentais de todos, e muito em

particular dos grupos mais desfavorecidos e mais discriminados: os pobres, os refugiados, os que pertencem a minorias reprimidas, os que possuem limitações ou deficiências” (Caldeira, Paes, Micaelo & Vitorino, 2004, p. 4). Esta questão da educação inclusiva é acima de tudo uma questão de direitos humanos.

A educação inclusiva nas escolas implica que as experiências e práticas de todas as pessoas envolvidas no processo educativo (professores, alunos, pais e restante comunidade) sejam valorizadas; que haja uma interacção e uma comunicação efectiva entre os diferentes elementos intervenientes; que se encontrem respostas para a diversidade por meio de um trabalho colaborativo e uma resolução conjunta de problemas; e uma educação que contribua para o sucesso educativo de todos.

O trabalho colaborativo é essencial para este fim. Facilita a tomada de decisões e a resolução conjunta de problemas. Aparece como um

suporte e incentivo aos professores que, deste modo, sentem maior segurança para mudar as suas práticas educativas, fazendo da sala de aula um espaço aberto e de partilha. Esta dinâmica contribui de forma efectiva para o eclodir de novas práticas de cidadania democrática e de inclusão, escolar e social (Caldeira *et al.*, 2004, p. 15).

Daqui se deduz que a existência de uma cultura de partilha é condição essencial para se alcançar uma educação de qualidade para todos, em que todos têm um lugar e um contributo a dar, em que o (in)sucesso seja considerado uma responsabilidade de todos: os alunos, as famílias, os professores, os órgãos de gestão e o próprio currículo. Devemos ser professores cooperativos, sem receio de pedir ajuda e abertos à divulgação de boas práticas e ideias. As escolas não podem ficar isoladas, pois a entre-ajuda pode ser a solução para as barreiras que às vezes (e consideradas isoladamente) parecem sem solução. A escola deve organizar acções de formação, palestras, debates, um trabalho em conjunto com outras escolas, instituições e associações locais que proporcionem a troca construtiva de opiniões e experiências que conduzam a uma procura partilhada de novos caminhos.

Numa aula inclusiva, o professor desempenha fundamentalmente o papel de organizador, orientador e dinamizador das actividades. A sua preocupação dominante é fazer com que a actividade seja relevante e significativa para todos, trabalhando em grupos com líderes rotativos, por exemplo, em que todos os elementos são reconhecidos, usufruem de uma participação activa e útil e são co-responsáveis pelos progressos uns dos outros. Desta forma, ninguém sai prejudicado da sala de aula. Nem os alunos considerados melhores ficarão prejudicados nem os apelidados de piores ficarão diminuídos. Trata-se apenas de uma nova filosofia de trabalho, de descoberta e troca à qual não podemos escapar. Os alunos estão nas escolas, seja o estrangeiro, o pobre, o portador de deficiência, os cognitivamente menos capazes... A título de exemplo: os alunos considerados diferentes

não vão ter materiais ou matérias diferentes, vão usufruir é de estratégias diversificadas com os mesmos materiais e conteúdos. E é imprescindível que o grupo de alunos esteja preparado para colaborar. Por que não os melhores e mais rápidos ajudar os outros? Uns fazem trabalhos extra e reforçam os seus conhecimentos, enquanto os outros ficam mais à vontade e, se calhar, aprendem melhor. Todos ficam a ganhar. Com a diversidade aprende-se mais e melhor⁶.

Como escrevem Caldeira *et al.*, (2004, p. 26),

É importante garantir que todos, e cada um, se sintam realmente envolvidos e vejam o seu contributo ser reconhecido e valorizado. Na medida em que cada indivíduo se sente reconhecido como ser humano e que o seu papel na comunidade educativa tem valor para os outros, fica motivado para investir mais na escola e, ao investir nela, sente-a cada vez mais como sua.

Para que tenhamos salas de aula mais inclusivas, capazes de responder de forma eficaz às necessidades educativas de um número crescente de alunos com características diversas que representam um grande desafio para as escolas que os atendem, Ainscow (1995) e Porter (1994) apresentam alguns pressupostos assaz relevantes: aprendizagem através da experiência e em grupo, de modo a estimular a participação e a que os alunos se sintam mais envolvidos nas actividades propostas; reflexão crítica por parte dos organizadores das actividades (os professores ou outros); reconhecimento da individualidade como algo respeitável e valorizado; “o envolvimento que se estende para além da equipa pedagógica e que abrange os alunos, os pais e os membros da comunidade” (Ainscow, 1995, p. 24); “o professor regular deve acreditar que os alunos com necessidades especiais pertencem à educação regular e ter confiança que serão capazes de aprender nesta situação” (Porter, 1994, p. 39).

O professor de ensino regular é um recurso importantíssimo no ensino dos alunos considerados com NEE. Este professor não precisa de prestar mais atenção a este aluno do que aos outros, basta que não o «elimine», que não o separe da restante turma, que não o coloque num programa apropriado a fazer actividades distintas daquelas que os outros desenvolvem. Como escreveu Porter (1994, p. 45),

Cada vez há uma maior evidência de que [estes alunos] não necessitam de um número significativo de estratégias distintas. Podem precisar de mais tempo, de mais prática ou de uma abordagem com variações individualizadas, mas não de uma estratégia explicitamente diferente da que é utilizada com os outros alunos.

⁶ Para saber mais sobre a aprendizagem cooperativa em contexto de sala de aula, o leitor pode consultar o capítulo 3.3. desta primeira parte do projecto.

Nesta sequência, Wang (1994) apontou certos erros graves que se cometem na tentativa de garantir a equidade no sucesso: elaborar programas baseados nas diferenças; simplificar o método educativo, reduzindo o currículo ao ensino de competências simples; manter os alunos calados e passivos, para que se diga que a turma está controlada; negligenciar as matérias fundamentais; dar menor *feedback* aos alunos que têm dificuldades, fazendo-lhes menor número de perguntas e/ou não esperando o tempo adequado pela resposta.

3.1. Participação da sociedade na Educação Inclusiva

Os professores e os cidadãos em geral não podem ficar presos no seu egocentrismo, exigindo-se deles uma descentralização de modo que lhes permita «ser» também os outros pontos de vista, críticos e auto-críticos, portadores de mais estratégias de acção e uma maior capacidade de cooperação. No trabalho da sala de aula ou em qualquer tarefa na comunidade, o professor e/ou animador sócio-cultural deve estar atento à formação dos grupos, privilegiando a heterogeneidade. Numa escola/sociedade inclusiva e intercultural, é imprescindível que haja contacto entre todas as entidades, realizando-se trabalhos assentes na cooperação. Por isso é que os pais, os auxiliares de acção educativa e os representantes da comunidade devem fazer parte dos eventos programados, como por exemplo conferências e acções de formação, pois todos têm uma séria responsabilidade neste campo da educação para a inclusão e a interculturalidade. Na dinamização de acontecimentos, os organizadores devem procurar materiais multiculturais, de maneira que todos se sintam confortáveis (Equipa de Trabalho Entreculturas, 2008).

É preciso que os alunos tenham acesso a outros tipos de apoio para além dos recebidos na escola. Isto “implica o reforço da articulação escola-família-comunidade e a estreita cooperação com os departamentos oficiais e privados que actuam nas áreas da saúde, segurança social, trabalho, lazer e cultura” (Costa, Leitão, Morgado & Pinto, 2006, p. 22).

Só com a colaboração do meio social envolvente é que se consegue o sucesso de todos quer na escola quer na sociedade. Mas este trabalho não se deve confinar a uma única actividade finalizada nem deve ser feito sem se proceder a um levantamento das barreiras à colaboração. Trata-se de um processo contínuo, que precisa de uma cultura de colaboração permanente, pois esta cultura é tão importante como a aquisição de conhecimentos e competências. As práticas de inclusão, com a evidente participação de todos e a mobilização dos recursos existentes na escola e na comunidade local, são o caminho para uma aprendizagem activa, de valorização das aprendizagens exteriores e

anteriores à escola, incluindo-se assim aqueles que de outro modo seriam excluídos e marginalizados.

O envolvimento dos diversos sectores da comunidade educativa na implementação dos planos de desenvolvimento assume uma grande importância. Por isso, a comunidade deve ser incentivada a participar na operacionalização dos objectivos e procedimentos inerentes à inclusão, para que todos aprendam juntos. As pessoas não só devem estar juntas, como devem aprender juntas, numa séria relação entre os vários contextos de aprendizagem, como defendem Costa *et al.* (2006, p. 22). Segundo os autores, a aprendizagem é

um acto social mais relacionado com os processos interactivos e de socialização do que com a simples instrução, sabendo-se que os modelos de ensino desenvolvidos em contextos separados não proporcionam as interacções sociais de que os alunos necessitam, as aprendizagens proporcionadas por outros serviços (religiosos, desportivos, culturais...) assumem uma grande importância.

3.2. Escola Inclusiva: elemento de e para uma sociedade inclusiva

Uma sociedade inclusiva pauta-se por possibilitar que todos tenham acesso aos direitos e às instituições que os asseguram e também garantir o cumprimento dos correspondentes deveres de cidadania. Mas “um dos maiores problemas que o mundo enfrenta, hoje em dia, é o crescente número de pessoas que são excluídas da participação activa na vida económica, social, política e cultural das suas comunidades” (UNESCO, 2003, p. 3).

Daqui se depreende que a exclusão não é um problema individual, que radica nas dificuldades psicológicas ou mentais de aprendizagem ou na nacionalidade. A exclusão não é um problema intrínseco a determinados indivíduos. A exclusão consiste num problema que deve ser equacionado na esfera das relações interpessoais, pois qualquer fenómeno social só acontece na comunhão entre pares. Por isso, a culpa não é da vítima de exclusão, mas sim do grupo em que se insere. Portanto, a solução dos problemas está tanto na escola como no campo social fora dos portões da escola.

Deste modo, tanto a escola como a sociedade em geral têm uma grande responsabilidade neste âmbito. E a escola, local de Educação, aquisição de conhecimentos e valores, desempenha um papel muito relevante enquanto motor de transformação da mentalidade social. O objectivo da educação é a inclusão do indivíduo “no meio social que o envolve, mas com capacidade crítica para o melhorar e transformar” (Díaz, 2006, p. 92). Daí ter de existir uma estreita relação entre os vários contextos de aprendizagem. As escolas, outras organizações e as comunidades poderão trabalhar juntas de forma a desenvolver oportunidades educativas. Por outro lado, as aprendizagens feitas ao longo da vida não

podem ser renegadas por nenhum dos contextos, já que estas aprendizagens representam um dos pilares básicos da cidadania. Os alunos devem ser

encorajados a participar em todos os aspectos da sua educação, o que implica que se tenha em conta as suas experiências realizadas fora da escola e os conhecimentos aí adquiridos. Para além dos recursos materiais, os educadores utilizam, como recursos de apoio à aprendizagem e à participação, os seus próprios saberes, mutuamente partilhados, os alunos, os pais e as comunidades (Booth & Ainscow, 2002, p. 14).

Há uma grande interdependência entre educação e progresso social (Gomes, 1964), já que “Não pode existir uma autêntica educação individual se não se forma o indivíduo para viver e conviver em comunidade” (Díaz, 2006, p. 99). Por isso, a educação (que não se limita ao âmbito escolar) terá de ser inclusiva, pois só este tipo de educação se converte num instrumento de inclusão social: que melhore as relações entre pessoas, grupos e nações, que gere mudanças de atitude face às outras culturas, em suma, que garanta os princípios básicos de uma justa e sã convivência social (UNESCO, 2005).

“A variedade e as diferenças entre as pessoas existem e são importantes na sociedade e devem reflectir-se nas escolas”, diz a UNESCO (2005, p. 14), passando estas a ser um elemento de e para uma sociedade inclusiva. Por outras palavras: a escola não pode funcionar de forma separada das restantes instituições sociais, sendo apenas mais um elemento dessa sociedade, e, por outro lado, sendo a escola uma estrutura social, torna-se um elemento crucial para a construção de uma sociedade inclusiva e acolhedora (Wertheimer, 1997). Como dizem Booth e Ainscow (2002, p. 8), “A inclusão na educação é um dos aspectos da inclusão na sociedade”, uma real inclusão individual e grupal no tecido mais vasto da sociedade.

No Brasil, [a educação inclusiva] está ligada à intenção de solucionar os problemas da pobreza, do analfabetismo e da marginalização. Também pode estar relacionado com reformas democráticas fundamentais. Em muitos países da Europa Central e de Leste, Chile e África do Sul, é impossível separar os avanços que vão ao encontro da inclusão da intenção mais geral de criar uma democracia. O movimento a favor da inclusão pode impulsionar valores, energias e uma dinâmica na qual se baseia esta reestruturação política e social (UNESCO, 2003, p. 28).

Dada a responsabilidade que a escola tem na preparação das pessoas para enfrentar com conhecimento e sucesso as diversas situações do quotidiano, de acordo com Rodrigues (2006), torna-se importante findar com a ideia (mal) feita que consiste em encontrar maior qualidade nas turmas homogêneas. Os alunos que, desde cedo, contactam de perto com situações de heterogeneidade, contradição e conflituosidade, exigindo deles negociação, são os que mais se preparam para a vida pessoal, profissional e social, com respeito pelos outros, com tolerância, compreensão e abertura. Como escreveu Rodrigues (2006, p. 14),

a qualidade na educação encontra-se mais facilmente ligada a classes heterogéneas do que a classes homogéneas na medida em que estas, pela suas maiores diferenças aparentes, são mais isomorfas com as situação [sic] sociais complexas. Se a educação de qualidade é a que melhor prepara para lidar com as situações sociais ecologicamente válidas então é a EI [Educação Inclusiva] que melhor permite que o aluno tenha acesso a esse património de experiência.

A educação é o veículo através do qual os adultos e as crianças económica e socialmente marginalizadas podem ver as suas oportunidades de vida mudadas, garantindo outrossim as condições para uma maior participação na comunidade. E, para que isto se verifique, a inclusão deve acontecer tanto na escola como na sociedade em geral, desde que haja uma efectiva simbiose entre escola e sociedade.

A intervenção educativa não é suficiente para modificar os problemas cujas causas se situam em todos os níveis da interacção social. É necessário situar a intervenção a partir de uma perspectiva que inclua os diversos microssistemas em que o indivíduo se desenvolve (Díaz-Aguado, 2000, p. 118).

3.3. Aprendizagem cooperativa: estratégia de ensino na sala de aula

A sociedade actual vive intensas e rápidas mudanças, mutações estas que exigem inovações educativas: lutar contra a exclusão; adaptar a educação à diversidade do corpo discente; garantir igualdade de oportunidades na aquisição das competências necessárias para a sua inclusão (integração activa) nos vários momentos do quotidiano; respeitar a identidade de cada um; e construir novas estratégias e metodologias, sendo de destacar a aprendizagem cooperativa em equipas heterogéneas.

A promoção da aprendizagem cooperativa consiste numa boa estratégia para se conseguir a igualdade de oportunidades. Só o trabalho cooperativo poderá combater a discriminação social e motivar os alunos para a aprendizagem, em detrimento da aprendizagem baseada na competição e/ou no trabalho individual, pois este último vai acentuar ainda mais as diferenças entre as pessoas. A aprendizagem cooperativa é uma forma mais justa, eficaz e motivadora de organizar a sala de aula. E os alunos até poderão obter melhores resultados escolares, dada a maior quantidade de tempo de dedicação activa à actividade proposta (contrariamente às aulas expositivas e tradicionais); a maior autonomização e responsabilização do aluno; a melhor compreensão dos conteúdos e a observação de modelos de aprendizagem e de trabalho que os colegas proporcionam. Aprender em cooperação com os outros, em grupos ou pares heterogéneos, poderá ser também a génese da cidadania democrática e da coesão social, por meio da redução de

estereótipos e preconceitos face à diferença social, cultural, linguística, física, cognitiva, entre outras.

Esta estratégia de ensino torna-se muito proveitosa quando numa turma há uma grande diversidade. No caso de alunos considerados com NEE, por exemplo, é um erro crasso afastá-los da interacção com o grupo, dando-lhes tarefas diferentes ou sentá-los mais perto do professor regular ou do professor de Educação Especial, para que tenha mais apoio. Desta forma, a criança está a ser discriminada, impedida que se desenvolva e se sinta útil para o trabalho final do grupo. E, para além de inútil, a criança vê-se rotulada como inferior. Esta é uma prática de exclusão que o professor, mesmo inconscientemente, lhe está a ensinar para que mais tarde ela própria faça o mesmo em relação si, ou seja, se isole da sociedade e ponha em causa não só a sua inclusão social, como também profissional.

Segundo Díaz-Aguado (2000), a aprendizagem cooperativa implica: primeiramente, acabar com a preparação das aulas para um aluno médio e um contexto homogéneo em que as oportunidades se distribuem de forma extremamente desigual, com imagens de exclusão e intolerância; em segundo lugar, implica estruturar actividades educativas que garantam interacção entre os alunos, principal remédio para o combate à intolerância e à exclusão; por último, implica dar ao aluno protagonismo na sua própria aprendizagem, ensinando-o a reconhecer e a resolver os conflitos existentes por meio do diálogo (troca de ideias, sugestões, resultados de experiências anteriores bem ou mal sucedidas), da reflexão e da cooperação.

A escola terá de pôr efectivamente de parte o «sistema bancário» de educação tal como o apresentou Paulo Freire. Este sistema tradicional

minimiza ou anula a criatividade e a curiosidade do educando porque o recusa enquanto sujeito e o transforma em mero consumidor: o professor ensina e os alunos são ensinados, o professor sabe tudo, os alunos não sabem nada, os alunos agem em conformidade com o que o professor exige, adaptam-se aos programas e à disciplina imposta pelo professor (Cochito, 2004, p. 20).

Ao invés, a aprendizagem cooperativa é o procedimento que permite

adaptar o ensino à diversidade dos alunos e distribuir as oportunidades de protagonismo mesmo em contextos bastante heterogéneos, dar aos alunos um papel mais activo na sua própria aprendizagem, experimentar a heterogeneidade como algo construtivo, ensinar a resolver conflitos e desenvolver a tolerância e a capacidade de comunicação e cooperação (Díaz-Aguado, 2000, p. 29).

Apresentam-se agora algumas metodologias importantes para quem desenvolve momentos de aprendizagem cooperativa (Cochito, 2004):

- A)** estabelecer um clima de cooperação (em oposição a individualismo ou competição), em que o produto final resulta de um esforço conjunto;
- B)** carácter sistemático e nunca episódico da sua utilização (sem implicar a exclusão de outras actividades ou formas de trabalho);
- C)** o grupo cooperativo deve compreender certas características básicas, a saber: heterogeneidade, responsabilidade individual e de grupo, interdependência positiva, facilidade de interacção, igualdade de participação e do espírito de equipa;
- D)** ninguém pode considerar o seu trabalho acabado até que todos os elementos do grupo estejam prontos;
- E)** aos alunos pede-se que se ajudem uns aos outros, que sejam responsáveis não só pelo seu próprio comportamento mas também pelo comportamento do grupo e pelo produto do seu trabalho.
- F)** papel desempenhado pelo professor: propostas de actividades, monitorização do funcionamento do grupo, delegação de poder, ensinar a trabalhar em cooperação (ensinar a dar instruções sem ser autoritário, a partilhar informações e materiais e a mostrar interesse pelo Outro: conhecimento mútuo, direito de pedir ajuda e o dever de ajudar);
- G)** rotatividade de papéis e funções desempenhadas pelos alunos;
- H)** para além de ouvir o professor com atenção, os alunos têm de ouvir também os colegas; para que o trabalho seja harmonioso, têm de aprender a pedir opinião, a dar aos outros oportunidade para falar, contribuir de forma breve e sensata para o grupo;
- I)** organizar a sala em pequenos grupos e não em filas;
- J)** ênfase na capacidade de auto-avaliação: a turma faz o balanço do funcionamento dos grupos e realçar os aspectos positivos;
- K)** avaliação do produto, tendo em conta o grupo e o indivíduo (a avaliação do grupo resulta da soma dos resultados de cada um dos seus membros).

O trabalho cooperativo melhora o rendimento dos alunos, a motivação pela aprendizagem, o sentido de responsabilidade, as relações interétnicas, a tolerância e a capacidade de cooperação. Neste tipo de trabalho, quem quiser alcançar as suas metas pessoais terá de trabalhar para alcançar as metas da equipa. O rendimento do grupo deve ser a soma da aprendizagem individual. Assim, os alunos ficam mais motivados e dão mais valor à aprendizagem e ao esforço para aprender. Não havendo alunos melhores do que outros, porque todos trabalham para um único resultado, o sentido de responsabilidade aumenta e diminui a competição entre eles.

A aprendizagem cooperativa exerce uma forte influência sobre a coesão social do grupo. É uma forma de combate ao desinteresse pelo estudo e à rivalidade e desconexão entre os diversos elementos, porque todos têm o mesmo estatuto dentro do grupo. Todos têm uma opinião e conhecimentos a transmitir. Para além disto, a aprendizagem cooperativa torna as pessoas mais dialogantes e democratas, aceitando e respeitando o Outro. Todos ganham, mesmo aqueles que são tidos como brilhantes e que, inicialmente, se pensa que perdem com este tipo de trabalho. Contrariamente ao que se possa pensar, a aprendizagem cooperativa tem consequências psicológicas muito positivas para as pessoas que emitem a ajuda. Este trabalho melhora a sua auto-estima e auto-eficácia, para além de ser um teste aos seus conhecimentos. Há, para quem ajuda, um grande ganho do ponto de vista psicológico, intelectual e social, dado que não podem deixar os companheiros mais lentos e com mais dificuldades para trás.

Com este trabalho em equipa, damos fim à existência dos pequenos grupos que protagonizam quase todas as interacções e êxitos, assim como os grupos que quase nunca intervêm nem conseguem êxito ou reconhecimento académico. Acabamos com os destaques quer pela positiva quer pela negativa. “Uma das importantes vantagens da aprendizagem cooperativa é que permite modificar a estrutura da avaliação e igualar ao máximo as oportunidades de obter êxito e reconhecimento para todos os alunos” (Díaz-Aguado, 2000, p. 133).

Todos beneficiam com a aprendizagem cooperativa tanto na aprendizagem de conteúdos como em relação à educação de valores. Facilita o combate às dificuldades de aprendizagem; facilita a integração no grupo; torna as pessoas mais solidárias; ajuda os imigrantes que aprendem numa segunda língua; serve para conhecer e valorizar mais os outros; passa mais segurança e importância para todos, uma vez que com esta forma de aprendizagem todos se sentem mais livres, menos pressionados e com menos medo de errar.

Díaz-Aguado (2000, p. 139) revela ainda que a “discussão entre colegas em grupos heterogéneos costuma ser muito mais eficaz para favorecer o desenvolvimento do que a mera escuta ou discussão com o professor”. Há inclusivamente um desenvolvimento da competência comunicativa: aprende-se a escutar, a respeitar e compreender a opinião dos outros, a ser mais tolerante com os companheiros. O contacto mais directo e partilha dos êxitos e dos fracassos geram mais companheirismo e solidariedade.

Sem dúvida que o trabalho cooperativo se afigura como uma das boas formas de adaptar o ensino à diversidade. Todavia, segundo Díaz-Aguado (2000), esta estratégia também exige muito do professor: um estudo adequado da diversidade existente para formar cabalmente os grupos; ensinar a cooperar e a resolver conflitos de forma positiva;

seleccionar as melhores matérias para o trabalho cooperativo; observar o que acontece, prestando especial atenção ao progresso de cada indivíduo; seleccionar os melhores e mais justos critérios de avaliação; distribuir as oportunidades de protagonismo. O professor deixa de ser um transmissor de informação e passa a ser um mediador na construção do conhecimento. O protagonismo é dos alunos e a aprendizagem acontece de maneira mais profunda e duradoura. Por outro lado, este trabalho melhora as relações professor/aluno, dada a redução da distância entre eles e pela permissão de um trabalho mais descontraído, ameno e alegre. O professor dedica mais tempo a cada um dos alunos ao andar de grupo em grupo.

Como o protagonismo é distribuído por todos os alunos e as classes são mais amenas e participativas, os alunos que tradicionalmente procuram o protagonismo através da indisciplina e mau comportamento já não o fazem, pois não há necessidade de chamar a atenção. O trabalho cooperativo diminui a necessidade de o professor controlar e sancionar. Por outro lado, as tarefas estão distribuídas e não fica tudo a cargo do professor: o ensino, o controlo da turma e os trabalhos dos alunos (Díaz-Aguado, 2000).

3.4. Legislação voltada para a inclusão social

3.4.1. Educação Especial: Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro

Portugal, cada vez mais, se apresenta como um país aberto à inclusão da diversidade. Para o avanço da Educação Especial, muito tem contribuído o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro, procurando garantir aos alunos considerados com NEE uma igualdade de oportunidades, quer no acesso quer nos resultados. Pretende-se que a escola seja o melhor exemplo para a sociedade que se quer construir: democrática e inclusiva, que responda “à diversidade de características e necessidades de todos [...], capaz de acolher e reter, no seu seio, grupos de crianças e jovens tradicionalmente excluídos”. De acordo com o artigo 1.º,

A educação especial tem por objectivos a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, bem como a promoção da igualdade de oportunidades, a preparação para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida profissional e para uma transição da escola para o emprego das crianças e dos jovens.

A escola e a sociedade devem reconhecer a singularidade de cada um e assegurar as melhores respostas, de modo a garantir uma eficaz participação de todos na vida escolar e social. Por isso é que o trabalho de inclusão não cabe apenas à pessoa em questão, à sua

família e à escola. É necessária a colaboração da comunidade, pois, sem o apoio desta, a inclusão social será imperfeita.

3.4.2. Níveis de Proficiência Linguística: Despacho Normativo n.º 7/2006, de 6 de Fevereiro

Em virtude das mudanças ocorridas na sociedade portuguesa, os desafios são grandes tanto para as escolas, como para a sociedade em geral, não só no que toca às pessoas consideradas com NEE, mas também em relação aos imigrantes e aos seus filhos, procurando “fazer da diversidade um factor de coesão e de integração”, como se escreve no Despacho Normativo n.º 7/2006, de 6 de Fevereiro. Este Despacho Normativo define as orientações e os princípios de actuação relacionados com os grupos de nível de proficiência linguística a aplicar nos três ciclos do ensino básico com alunos para quem o Português não é língua materna. O objectivo é que as escolas encontrem as melhores respostas para que os alunos estrangeiros “usufruam de actividades que lhes garantam um domínio suficiente da língua portuguesa enquanto veículo dos saberes escolares, permitindo a sua integração no sistema educativo nacional”.

3.4.3. Cursos de Português para Falantes de Outras Línguas: Portaria n.º 1262/2009, de 15 de Outubro

Concretamente no que diz respeito aos estrangeiros adultos residentes em Portugal, também têm ocorrido desenvolvimentos que não passam despercebidos a quem lê a Portaria n.º 1262/2009, de 15 de Outubro. Nesta Portaria, pode ler-se que a migração das sociedades contemporâneas se trata de um fenómeno intenso e diversificado, “quer quanto às proveniências étnicas, culturais e linguísticas dos cidadãos migrantes quer quanto ao modo como é perspectivado pelos próprios e, sobretudo, pelas sociedades que os acolhem”. Isto quer dizer que a imigração exige esforço e uma mentalidade aberta e dinâmica por parte dos que chegam e dos que acolhem, “exigindo o esforço de ambas as partes na partilha e compreensão de hábitos, costumes, valores, religiões e línguas”. Mais uma vez, a comunidade tem um papel muito significativo na temática da inclusão. Não é só com as pessoas consideradas com NEE, mas com todos os cidadãos, eliminando qualquer tipo de discriminação.

Para garantir esta inclusão social dos estrangeiros residentes em Portugal, segundo esta Portaria n.º 1262/2009, de 15 de Outubro, “o direito à língua do país de acolhimento impõe-se como prioritário”, de modo que, em vez de se constituir como um elemento de

discriminação, seja um veículo de acesso à cidadania, ao usufruto de outros direitos e ao mais fácil conhecimento e cumprimento dos seus deveres. Continuando a leitura do preâmbulo desta Portaria, percebe-se que toda a comunidade portuguesa, enquanto sociedade de acolhimento, deverá empenhar-se no ensino da LP àqueles que chegam ao nosso país. Conhecer a LP garante a autonomia dos cidadãos imigrantes e o seu desenvolvimento pessoal, familiar, cultural e profissional.

O seu desconhecimento constitui uma desigualdade que fragiliza as pessoas, tornando-as dependentes e, por consequência, mais vulneráveis. [...] É preciso falar, compreender, ler, escrever em português para aceder ao mercado de trabalho, encontrar alojamento, pedir autorização de permanência no País, poder acompanhar a escolaridade dos filhos, aceder aos cuidados de saúde, compreender e participar na vida social, política e cultural.

Para facilitar o acesso às várias vertentes da LP por parte dos imigrantes, que são falar, compreender, ler e escrever, esta Portaria, como se pode ler no seu artigo n.º 1, “cria os cursos de Português para Falantes de Outras Línguas [...], assim como as regras a que obedece a sua leccionação e certificação”. Entre esses cursos encontramos o PPT⁷.

Esta Portaria n.º 1262/2009, de 15 de Outubro, segundo o que está escrito na parte final do preâmbulo, pretende responder “às exigências dos regimes jurídicos para aquisição da nacionalidade portuguesa e para a concessão de autorização de residência permanente e estatuto de residente de longa duração, no que diz respeito ao requisito do conhecimento [suficiente] da língua portuguesa”. O curso de PPT confere o nível A2 de proficiência linguística e faz prova do conhecimento de língua portuguesa (nas áreas da compreensão oral e escrita e da expressão oral e escrita) para os fins acima escritos, como certifica o artigo 5.º desta mesma Portaria.

A certificação das competências é da responsabilidade dos estabelecimentos de ensino ou dos Institutos de Emprego e Formação Profissional, I. P., “quando se trate de cursos promovidos nos centros de formação deste Instituto” (n.º 1 do artigo 4.º). E o certificado segue o modelo do Sistema Nacional de Qualificações (Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de Dezembro).

⁷ A este respeito, o Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural [ACIDI] (2009) escreveu: “informamos que foi publicado [sic], no passado dia 15 de Outubro de 2009, a Portaria 1262/2009 que cria os cursos de Português para Falantes de Outras Línguas, assim como as regras a que obedece a sua leccionação e certificação, e que é aplicável, portanto, aos cursos PPT já realizados e actualmente a decorrer em todos os centros de emprego e formação do IEFP, bem nas escolas da rede pública de todo o país, e noutras entidades que realizaram parcerias com aquelas entidades para a prossecução de cursos PPT nas suas instalações.”

3.4.4. Sistema Nacional de Qualificações: Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de Dezembro

A qualificação das pessoas é imprescindível tanto para seu enriquecimento pessoal, como para a aproximação de Portugal aos países mais desenvolvidos, como se defende no Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de Dezembro. Neste Decreto-Lei, é aprovado o regime jurídico do Sistema Nacional de Qualificações. De acordo com as alíneas f) e i) do n.º 1 do artigo 2.º, o Sistema Nacional de Qualificações tem dois objectivos especialmente voltados para a inclusão social das minorias: “desenvolver as competências necessárias ao desenvolvimento dos indivíduos, à promoção da coesão social e ao exercício dos direitos de cidadania; promover a qualificação e integração socioprofissional de grupos com particulares dificuldades de inserção”.

3.4.5. Regime jurídico de entrada, permanência, saída e afastamento de estrangeiros do território nacional: Decreto Regulamentar n.º 84/2007, de 5 de Novembro

O nível A2 do QECR surge como sendo o nível mínimo de competência para poder participar com sucesso em contextos de trabalho, de desenvolvimento profissional, de educação e de desenvolvimento pessoal. Como já se disse, trata-se inclusive do nível exigido para se conseguir a autorização de residência permanente. Segundo a regulamentação do regime jurídico de entrada, permanência, saída e afastamento de estrangeiros do território nacional expressa no Decreto Regulamentar n.º 84/2007, de 5 de Novembro, lendo a alínea e) do ponto 1 do artigo 64.º e a alínea g) do ponto 1 do artigo 74.º, o pedido de concessão de autorização de residência permanente e o pedido de concessão do estatuto de residente de longa duração, respectivamente, devem ser acompanhados pelo

certificado de habilitações emitido por estabelecimento português de ensino oficial ou de ensino particular ou cooperativo reconhecido nos termos legais, certificado de aproveitamento no curso de português básico emitido pelo IEFP ou por estabelecimento de ensino oficial ou de ensino particular ou cooperativo legalmente reconhecido ou, ainda, certificado de conhecimento de português básico, mediante a realização de teste em centro de avaliação de português como língua estrangeira, reconhecido pelo Ministério da Educação.

Como se vê, o candidato a residência permanente em Portugal, ou seja, a um “título de residência válido por cinco anos, renovável por iguais períodos” (n.º 5 do artigo 64.º) ou ao estatuto de residente de longa duração tem de apresentar um certificado que ateste conhecimentos de LP, pelo menos de nível básico (A2). E este certificado pode ser obtido de três formas: num estabelecimento de ensino português (ou num país de língua oficial

portuguesa, de acordo com o n.º 2 do artigo 64.º) ou tendo aproveitamento num curso de português básico (como por exemplo o curso de PPT, segundo o artigo 5.º da Portaria n.º 1262/2009, de 15 de Outubro) ou por meio da realização com aproveitamento de um exame de PLE.

3.4.6. Obtenção da Nacionalidade Portuguesa: Decreto-Lei n.º 237-A/2006, de 14 de Dezembro

As vantagens de frequentar um curso de português para estrangeiros, como por exemplo o curso de PPT, obtendo pelo menos o nível A2, são muitas, já que se trata também de uma das exigências para a obtenção da nacionalidade portuguesa. Tendo em conta a alínea c) do n.º 1 e o n.º 2 do artigo 6.º da Lei Orgânica n.º 2/2006, de 17 de Abril, bem como a alínea c) do n.º 1 do artigo 19.º e a alínea a) do n.º 1 do artigo 20.º do Decreto-Lei n.º 237-A/2006, de 14 de Dezembro, o Governo concede a nacionalidade portuguesa, por naturalização, aos estrangeiros e aos seus filhos nascidos em território português, se, entre outros requisitos, “conhecerem suficientemente a língua portuguesa”. Este é também um dos requisitos necessários para conceder “a nacionalidade portuguesa, por naturalização, aos indivíduos nascidos no estrangeiro com, pelo menos, um ascendente do segundo grau da linha recta de nacionalidade portuguesa e que não tenha perdido esta nacionalidade” (n.º 1 do artigo 22.º do Decreto-Lei n.º 237-A/2006, de 14 de Dezembro) e “a indivíduos nascidos no território português, filhos de estrangeiros, que aqui tenham permanecido habitualmente nos 10 anos imediatamente anteriores ao pedido” (n.º 1 do artigo 23.º do Decreto-Lei n.º 237-A/2006, de 14 de Dezembro).

Para comprovar este conhecimento de LP, segundo o n.º 2 do artigo 25.º do Decreto-Lei n.º 237-A/2006, de 14 de Dezembro, pode ser feito por uma das seguintes formas:

a) Certificado de habilitação emitido por estabelecimento de ensino oficial ou de ensino particular ou cooperativo reconhecido nos termos da lei; b) Certificado de aprovação em teste de diagnóstico realizado em qualquer dos estabelecimentos de ensino previstos na alínea anterior [...]; c) Certificado de aprovação em teste de diagnóstico [...] emitido pelos serviços consulares, quando o interessado resida no estrangeiro; d) Certificado em língua portuguesa, emitido mediante a realização de teste em centro de avaliação de português como língua estrangeira, reconhecido pelo Ministério da Educação mediante protocolo.

O certificado referido na alínea b) do parágrafo anterior pode ser por exemplo o certificado do curso de PPT, conforme já se viu no artigo 5.º da Portaria n.º 1262/2009, de 15 de Outubro. Nesta alínea b), diz-se que deve ser feito um teste de diagnóstico para avaliar o nível de conhecimentos em LP. E, como se viu por meio da Portaria n.º 1262/2009,

de 15 de Outubro, este teste de diagnóstico deve abordar todas as áreas da LP, a saber: compreensão/expressão oral e escrita.

3.4.7. Plano para a Integração dos Imigrantes: Resolução do Conselho de Ministros n.º 63-A/2007, de 3 de Maio

O Governo Português tem trabalhado bastante no sentido de combater a exclusão social e também se percebe que uma das condições essenciais para facilitar a inclusão dos cidadãos estrangeiros é estabelecer uma aproximação entre estes cidadãos e a LP, já que esta se afigura como necessária à obtenção de vantagens pessoais, profissionais e sociais.

O Plano para a Integração dos Imigrantes, através da Resolução do Conselho de Ministros n.º 63-A/2007, de 3 de Maio, surge como outro importante exemplo da preocupação que o Estado demonstra em relação à inclusão. O Estado apresenta-se como um aliado nas questões da integração dos imigrantes. No entanto, o Estado precisa também do apoio da sociedade civil. Sem a mudança, a tolerância e o respeito de toda a sociedade civil, será difícil integrar os imigrantes. Por isso é que se pede, nesta Resolução do Conselho de Ministros n.º 63-A/2007, de 3 de Maio, “um trabalho conjunto para um Portugal mais solidário e inclusivo”. Embora as medidas previstas no Plano para a Integração dos Imigrantes “se inscrevam na esfera de actuação do Estado, não deixam de constituir, também, um forte incentivo à sociedade civil, para que acrescente valor nestes eixos de intervenção, quer no seu âmbito específico de acção quer em parcerias com o Estado”.

A Resolução do Conselho de Ministros n.º 63-A/2007, de 3 de Maio, chama a atenção para as vantagens da imigração: “Por um lado, consubstancia um importante contributo face à debilidade interna da situação demográfica; por outro é um factor positivo para o crescimento económico, para a sustentabilidade da segurança social e para o enriquecimento cultural do país”. Dado o papel positivo dos imigrantes para a sociedade portuguesa, é apodíctico que o Estado, com o apoio da sociedade civil, reforce as políticas e as medidas concretas que promovam o acolhimento e a integração dos imigrantes. É necessário um reforço da coesão social e uma melhor integração e gestão da diversidade cultural.

Entre os princípios orientadores do Plano para a Integração dos Imigrantes destacam-se os seguintes:

Uma visão positiva da imigração, que reconhece o seu contributo económico, social e cultural e assume o compromisso pelo bom acolhimento e pela integração plena das comunidades imigrantes na sociedade portuguesa;

Afirmação do princípio da interculturalidade, garante da coesão social, aceitando a especificidade cultural e de diferentes comunidades e sublinhando o carácter interactivo e relacional entre as mesmas, suportado no respeito mútuo e no cumprimento das leis do país de acolhimento;

Afirmação simultânea e indissociável dos direitos e deveres dos imigrantes;

Igualdade de oportunidades para todos, com particular expressão na redução das desvantagens no acesso à educação, ao trabalho, à saúde, à habitação e aos direitos sociais, rejeitando qualquer discriminação em função da etnia, nacionalidade, língua, religião ou sexo e combatendo disfunções legais ou administrativas;

Afirmação da sociedade civil como parceiro fundamental na política de acolhimento e integração dos imigrantes, com um especial enfoque na dimensão local do acolhimento.

PARTE II – ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

Nesta parte do trabalho, o leitor fica a conhecer qual foi a metodologia de investigação e de actuação quer no grupo de formandos do curso de PPT quer na comunidade escolar e local onde estudaram e residem.

Primeiramente, é feita a caracterização do projecto, ou seja, indica-se o tipo de trabalho de terreno que se fez, tendo por base autores de referência na área da investigação-acção. Trata-se, portanto, de um trabalho de acção-reflexão-acção. Isto quer dizer que, partindo da investigação teórica e de campo inicial, foi possível traçar o plano de acção para o curso de PPT incidindo em duas áreas: a aprendizagem da LP e a promoção da interculturalidade e da inclusão social. Depois da acção tanto na sala de aula como na comunidade escolar e local, realizou-se a reflexão que permitia a revisão de estratégias e a definição de novas actuações.

Um trabalho desta índole não envolve apenas o investigador, pois não se trata simplesmente de um trabalho teórico. Há também a investigação no terreno, com a recurso a técnicas de pesquisa de dados, para assim se poder estabelecer o modo de actuação no(s) grupo(s), envolvendo o investigador e todos aqueles que são alvo da actuação. Este é um trabalho em que o aspecto social se sobrepõe ao individual. É sempre uma actividade de grupo, em que o investigador cria o seu próprio saber, partindo da sua própria prática educativa, sempre com o fim de mudar e melhorar uma realidade social.

Depois da caracterização do projecto, damos conta da problemática que esteve na génese da definição dos objectivos que se pretenderam atingir com a intervenção feita no grupo de trabalho e na comunidade, cuja finalidade era ir solucionando, paulatinamente, o problema detectado.

Seguidamente, apresentam-se as técnicas de pesquisa (e respectivos procedimentos para a recolha e análise dos dados) que foram usadas para se obter uma melhor percepção da problemática e facilitar a definição dos objectivos e das estratégias de actuação. Estas técnicas foram a observação de uma aula, a entrevista semi-directiva à coordenadora do curso de PPT na DREALG e dois inquéritos, um aplicado aos formandos de PPT e outro à comunidade local, as duas partes alvo da intervenção⁸.

⁸ Para se obter uma melhor caracterização da situação inicial em que se interveio e do contexto em que a mesma se insere, situação esta que era necessário transformar, para além destas técnicas, foram ainda usadas a pesquisa documental (consulta do Projecto Educativo de Agrupamento) e a aplicação de dois testes de diagnóstico (de nível A1 e A2 intercalar, segundo o QECR), técnicas estas que apenas são indicadas no capítulo três deste trabalho, quando se definiram o nível de competências em LP à partida e a caracterização do contexto escolar.

1. Caracterização do projecto

Tratou-se de um projecto de investigação-acção, ou seja, de uma nova forma de actuação, sempre com vista a alcançar a educação inclusiva, requerendo que os profissionais sejam “mais reflexivos, mais intervenientes nos contextos em que se inserem e desencadeadores de práticas pertinentes, oportunas e adaptadas às situações com as quais trabalham” (Sanches, 2005, p. 127). Investigação-acção significa aprendizagem experimental, isto é, investiga-se para melhor planificar e actuar. Daqui resultam outras aprendizagens que motivam uma reflexão e uma revisão das estratégias.

Neste projecto e seguindo as orientações de Sanches (2005), em primeiro lugar, foi feita uma investigação, a consulta bibliográfica adequada para que se pudesse fazer um enquadramento teórico esclarecedor. Também se estudou e compreendeu a forma como os indivíduos vivenciavam a situação em estudo, para depois os envolver na investigação aplicada, isto é, actuando na realidade com vista a melhorar estratégias e conteúdos e implementar outros sempre com o fim de promover a mudança social. O social sobrepõe-se ao individual.

A investigação-acção é uma actividade de grupo que propõe “uma mudança, transformação e melhoria da realidade social” (Marques & Sarmiento, 2007, p. 91). Por ser uma actividade de grupo é que todos os intervenientes foram implicados neste processo de acção-reflexão-acção. A reflexão auto-crítica foi constante e objectiva e a avaliação dos resultados foi também ela permanente, tornando a acção mais informada, sistemática e rigorosa. Desta maneira, o investigador é o criador do seu próprio saber, utilizando-o na resolução dos “problemas com que se depara no dia-a-dia, criando a autonomia necessária para agir e tomar decisões, deixando de estar dependente do saber produzido pelos outros, deixando de ser aquele que utiliza para ser aquele que cria” (Sanches, 2005, p. 130) e estuda a sua própria prática educativa nos diferentes contextos de aprendizagem.

O professor reflexivo, actuante em situações concretas e objectivas e sensível à diversidade como potencial a explorar, garante uma melhoria da qualidade da escola, da educação e da vida das pessoas, uma vez que a investigação-acção lhe permite “dar resposta à diversidade dos seus públicos e aos grandes desafios de uma educação inclusiva, promotora do sucesso de todos e de cada um, na escola e na comunidade de pertença” (Sanches, 2005, p. 131). Só depois de reflectir e investigar a sua própria sala de aula é que o professor será capaz de aplicar uma diferenciação pedagógica inclusiva assente no trabalho cooperativo e na interacção social, cuja programação terá de partir da diversidade e não da perspectiva de ensinar a muitos como se de um se tratasse.

Portanto este projecto de investigação-acção partiu de uma situação real (que se desejava melhorar) para se chegar a uma situação desejável. Avaliou-se a situação real, estabelecendo um diagnóstico exacto a partir da recolha e análise dos dados por meio de certos instrumentos como a observação naturalista, a entrevista, o inquérito e a análise documental. Durante a análise das informações recolhidas, houve o cruzamento da informação e a sua cuidada interpretação para se compreender toda a situação problemática. “Desta análise compreensiva da ‘situação real’, cotejada com toda a informação teórica sobre a/s problemática/s alvo, vão sair as decisões a tomar relativamente à intervenção a realizar, para chegar à ‘situação desejável’, no âmbito da sala de aula, da escola ou da comunidade educativa” (Sanches, 2005, p. 138).

Partindo destas decisões, fez-se um plano de intervenção do qual constam as áreas, as sub-áreas, os objectivos, as actividades, a calendarização, os recursos e a avaliação (ver capítulos 2.1 e 2.2 da parte IV deste Trabalho de Projecto). Todas as etapas, desde o diagnóstico até à avaliação, decorreram no contexto em que os problemas existem, gerando-se assim uma melhor avaliação da situação e respostas mais adequadas, pertinentes e oportunas.

Como o plano de intervenção deixa transparecer, com este projecto, esperou-se alcançar uma situação desejável em duas áreas. Uma foi assegurar que os formandos adultos falantes de outras línguas pudessem adquirir competências de LP de nível A2 do QECR. Desta forma, garantem o exercício da sua cidadania, estabelecem relações próximas com os falantes de LP nos diversos contextos do dia-a-dia e asseguram uma saudável inclusão sócio-cultural. Por outro lado, se se pretende promover a inclusão, com este projecto também se planeou um investimento na interculturalidade, aproximar pessoas de diferentes culturas e valores e findar com a submissão e anulação de culturas minoritárias ou que não correspondem à identidade padrão. Só assim é que se consegue uma sociedade unida, apesar da diversidade que a compõe.

Para cumprir estes objectivos primordiais (adquirir competências na área da LP e concretizar a interculturalidade), com este projecto, promoveram-se actividades quer em sala de aula quer na comunidade escolar e local. Em contexto de sala de aula, foi trabalhada a gramática da LP, sem esquecer o uso desta língua em contextos específicos do quotidiano. Por isso, para além da gramática, foram importantes as actividades de leitura, escrita, exercícios de compreensão e expressão oral, dramatização e aplicação em contextos reais. Abarcaram-se as seguintes componentes da LP: oralidade (compreensão e expressão), escrita (compreensão e expressão) e gramática funcional. Na comunidade escolar e local, realizaram-se actividades práticas (pondo em uso a LP, a inclusão sócio-cultural e as relações interculturais) a partir de três temáticas principais: alimentação,

datas e festividades, actividades e tempos livres. Foram várias as actividades ao longo do ano lectivo, no sentido de valorizar os formandos de PPT, de os incluir nas actividades escolares e sociais, proporcionando contactos que fizessem eclodir as conversas em LP e o contacto entre diferentes culturas e identidades.

2. Problemática e questão de partida

Dada a diversidade que caracteriza a nossa sociedade, torna-se evidente que a língua comum a todos é o Português. Por isso, é claro que a aprendizagem desta língua se torna um imperativo. Todavia, saber Português não é suficiente quando se pertence a uma sociedade cada vez mais heterogénea. A LP deve ser posta ao serviço da interculturalidade e da inclusão. Por isso, é indispensável que a aprendizagem desta língua ocorra tanto na escola como em contextos reais fora da sala de aula, responsabilizando todas as partes: os formadores, os formandos e a comunidade.

Neste momento, está bastante claro que o ensino do PLNM constitui um factor gerador de mais igualdade de oportunidades e promoção da inclusão. Por este motivo é que tal problemática tem sido destacada em leis e documentos sobretudo do MTSS e ME e levado à criação de associações relevantes como é o caso do ACIDI. E o último passo que foi dado consiste na criação do curso de PPT supervisionado pelo ACIDI que iniciou no ano lectivo 2008-2009 e que aparece regulamentado na Portaria n.º 1262/2009, de 15 de Outubro.

A LP assume uma grande importância para os estrangeiros residentes em Portugal, daí o interesse que demonstram em frequentar cursos de PLE, como, neste caso concreto, o curso de PPT. No entanto, pelo que se constatou através do grupo de formandos de PPT da escola EB 2,3 alvo de estudo e intervenção, havia certos problemas que poderiam enfraquecer o entusiasmo para aprender a LP. Por um lado, os formandos tentavam falar em LP, mas, dadas as dificuldades, aliadas à falta de compreensão dos receptores (os portugueses), as conversas acabavam por se efectuar em Inglês, satisfazendo mais a vontade dos receptores do que a dos emissores. Depois, por outro lado, por causa destes problemas linguísticos, aos quais podemos adicionar a residência em lugares afastados da maior parte da comunidade, as idades já avançadas dos formandos (já reformados, situação que lhes permite uma vida mais sedentária) e o facto de passarem cerca de meio ano no seu país de origem, verificava-se um certo isolamento destes estrangeiros com residência no Algarve, facto este que também não era compreendido pela comunidade local.

Nestas circunstâncias, tornam-se inevitáveis os juízos apressados e as conclusões precipitadas por parte da comunidade local, culpando os estrangeiros pelo facto de não

saberem Português e pela sua exclusão social, sem se questionarem se eles, enquanto comunidade de acolhimento, estão a cumprir as suas obrigações quer em relação à LP quer no que respeita à inclusão social desses cidadãos.

Dada esta situação, deparamo-nos com um problema que foi necessário contornar, com a responsabilização tanto dos formandos como da comunidade escolar e local, sendo o formador de PPT uma peça importante, enquanto mediador do diálogo intercultural que se esperava concretizar.

Assim, a pergunta de partida para este trabalho foi a seguinte: *como é que o formador de PPT poderá intervir de maneira a proporcionar, a falantes adultos de outras línguas, as competências básicas de LP, facilitando-lhes ainda a sua inclusão sócio-cultural?*

3. Objectivos em relação ao grupo

Depois de aplicar a entrevista, a observação, os inquéritos e os testes de diagnóstico e de ser feita toda a análise, as principais preocupações relativamente ao grupo eram:

- ✓ utilizar a LP nas situações de contexto, garantindo aos formandos as melhores competências nesta língua de modo que os receptores não respondam em Inglês;
- ✓ dinamizar a comunidade para que facilite a inclusão social dos estrangeiros residentes em Portugal;
- ✓ fazer o intercâmbio formandos-comunidade e escola-comunidade.

4. Técnicas e instrumentos de pesquisa de dados e procedimentos para a sua recolha

4.1. Observação

A observação decorreu em três fases. Sendo feita a observação de uma aula, essas fases foram: antes da aula, durante a aula e no fim desta. Num primeiro momento, o observador (que foi o próprio formador e autor deste Trabalho de Projecto) «conheceu» o plano da aula (quais os conteúdos abordados, como iriam ser desenvolvidos e que materiais seriam usados).

Durante a aula, o observador realizou o protocolo da observação (anexo I), que consistiu em observar objectivamente os comportamentos (verbais e não verbais) dos indivíduos, o momento em que se operaram (a data, a hora e a duração) e as relações entre

as pessoas. De acordo com as recomendações de Peretz (2000), procurou-se reconstituir os diálogos e não fazer resumos do que se ouviu. Segundo ele (2000, p. 131):

Não anotar estes diálogos e as respectivas intervenções dos intervenientes é falsear o significado da acção observada. E mais, os diálogos são acompanhados de expressões não verbais que vêm ajudar à comunicação: olhares, gestos. A anotação destes elementos é ainda mais importante.

Como revela Peretz (2000, p. 121), o observador deve “inventariar as pessoas, o cenário, os instrumentos, os objectos e os actos necessários ao reconhecimento da situação”.

Para além desta descrição, o protocolo contempla outrossim as notas complementares e as inferências, que não são mais do que os comentários, as ideias e as preocupações do observador, no sentido de facilitar a compreensão deste ou daquele comportamento. E, segundo Peretz (2000, p. 126), “se o observador sentir necessidade de escrever acerca de si mesmo, depois de ter enfrentado dificuldades, insucesso e conflitos, tem todo o direito de o fazer.”

No final da aula, o observador registou a sua própria opinião sobre o modo como decorreu a aula: se conseguiu cumprir o programado, como se sentiu depois da aula...

Segundo os investigadores sobre esta temática, o observador deve fazer mais do que uma observação, a fim de perceber melhor todo o «enredo» e a familiarização entre os elementos. E, no caso de serem feitas várias observações, Bogdan e Biklen (1994) aconselham que não se repitam as mesmas observações já feitas. Apenas se vai registando aquilo que é novo em relação à descrição anterior. Contudo, para este trabalho, apenas se fez uma observação, já que o objectivo era obter registos para um diagnóstico do grupo, registos estes que foram suficientes após a primeira observação. Por outro lado, o observador, sendo o formador, a qualquer momento poderia obter as informações que achasse necessárias.

Ainda sobre as técnicas de observação, segundo os teóricos, as observações devem ser realizadas após uma fase de familiarização com os indivíduos que vão ser observados, para que depois, no momento da observação, os comportamentos sejam naturais e reais. Então, cumprindo esta indicação, a observação apresentada como anexo I ocorreu depois de realizadas dez sessões de 45 minutos.

Se o observador for um elemento externo ao grupo observado, a sua presença terá de ser atenuada. Este deve colocar-se no fim da sala, para que não haja mutação de comportamentos por causa da sua presença. A sua posição será estratégica, no sentido de conseguir observar todas as componentes da situação (Peretz, 2000). O observador e todos

os elementos observados devem estar à vontade e os registos não serão feitos logo na primeira observação.

A observação pode ser registada recorrendo as diversas estratégias: à anotação (aquela que se usou neste trabalho), às câmaras de vídeo e aos gravadores de voz. Junto ao texto, podem ser anexadas fotografias, que deverão incluir uma legenda identificando os elementos, a data e a pertinência da ocasião (Peretz, 2000). As tomadas de notas podem ser registadas em papel e no próprio local ao mesmo tempo que se realiza a observação. Daqui se depreende que a anotação deverá ser cronológica, ou seja, seguindo a ordem de ocorrência dos comportamentos observados. No entanto, quando há muitas informações que não podem ser registadas no momento da observação, é comum, usando as capacidades de memorização, gravar essas observações, de modo que não se esqueça do que se viu e ouviu.

Os registos devem ser feitos no presente, uma vez que o facto reproduzido ocorreu durante a observação. E todos os discursos devem ser anotados, de preferência, no discurso directo, salvaguardando o anonimato de quem fala. Durante os diálogos transcritos, o observador poderá inserir entre parênteses certas informações que considere necessárias à compreensão dos dados (Peretz, 2000). Se não for possível captar as frases tal como foram ditas, o observador deve destacar a sua incerteza e sumariar aquilo de que se lembra (Bogdan & Biklen, 1994). Em relação à transcrição de diálogos, Bogdan e Biklen (1994, p. 168) fazem uma advertência bastante significativa. Quando se estuda uma turma, as notas tiradas não são sobre

o conteúdo das lições (exactamente aquilo que está a ser dito na aula de anatomia, por exemplo). Em vez disso, [o observador] anotarás as questões que foram postas, os comentários que os estudantes fazem entre si, o formato geral da aula, frases-chave ou palavras que o professor utilizou para descrever os trabalhos a realizar e outros materiais do género.

4.2. Entrevista

Uma entrevista, segundo Moser e Kalton (1971), citados por Bell (1997, pp. 118-119), consiste numa “conversa entre um entrevistador e um entrevistado que tem o objectivo de extrair determinada informação do entrevistado”. Segundo Albarello, Digneffe, Hiernaux, Maroy, Ruquoy e Saint-Georges (1997), podemos classificar as entrevistas em três tipos considerando o grau de liberdade do entrevistado: livre ou não directiva, semi-directiva e directiva ou estruturada.

As entrevistas livres assemelham-se a uma conversa em que o entrevistado desenvolve à sua vontade um tema proposto, “limitando-se as intervenções do entrevistador

a insistências ou encorajamentos, sem acrescentar qualquer informação ou nova orientação” (Ghiglione & Matalon, 1992, p. 63). Estas entrevistas, como diz Bell (1997), facilitam a interpretação e a compreensão daquilo que se pretende estudar, dada a obtenção de imensas informações, mas acarretam dois problemas. Um é o facto de não especificarem informações. O entrevistado pode falar de muitos assuntos que não interessem para o estudo. E o segundo problema, que resulta do primeiro, corresponde ao facto de a sua análise ser complicada. As perguntas são abertas e, portanto, existe um grande número de informações que é necessário trabalhar, seleccionar e agrupar.

Pelo contrário, uma entrevista estruturada facilita a análise dos resultados, por dois motivos – por um lado, há menos informações e, por outro, estas informações estão fechadas e, por conseguinte, completas, como é o caso de um inquérito, cujos questionários até podem ser completados pelo próprio entrevistador, seleccionando a resposta que melhor convém ao entrevistado ou inquirido. Como revela Bell (1997, p. 120), “Quanto mais standardizada for a entrevista, mais fácil será agregar e quantificar os resultados.”

Entre estes dois extremos, situa-se a entrevista semi-directiva. De acordo com Bell (1997), é neste ponto intermédio que se situa a maior parte das entrevistas para recolha de dados, pois este tipo de entrevista compreende em si as exigências marcadas quer pela entrevista livre quer pela estruturada. A entrevista semi-directiva não tem um guião fechado do género do inquérito, ou seja, não tem um questionário rígido que deva ser estritamente respeitado, mas também não é totalmente livre. O entrevistador tem um guião em que estabelece os seus objectivos gerais que vão dar origem a certos blocos de análise, para os quais são estipulados objectivos específicos e tópicos de conversação. Se for um entrevistador inexperiente, convém que leve consigo um leque de possíveis perguntas que seja flexível e não um impedimento para uma conversa mais ou menos aberta. Escrevo mais ou menos aberta, porque o entrevistador deve permitir que o entrevistado exponha a sua opinião sobre o que é perguntado, mas também deverá ter o bom senso para, de forma simpática, saber terminar um assunto e passar para outro. Neste tipo de entrevista, tal como na livre, o entrevistado tem liberdade para falar acerca do tema proposto, no entanto o entrevistador não deverá permitir que o entrevistado divague e se «movimente» para fora dos tópicos que foram estabelecidos. Digamos que se trata de uma «liberdade controlada».

Na entrevista livre, o entrevistado tem toda a liberdade para falar do tema apresentado, obrigando depois o entrevistador a seleccionar as informações que deseja. Na entrevista semi-directiva, pretende-se que o entrevistador controle o entrevistado de modo a que todas as informações obtidas sejam as desejadas. O entrevistador deve limitar-se a colocar habilmente as questões e a sondar opiniões, deixando que a conversa flua de uns

tópicos para outros, servindo o entrevistador de orientador, de modo que tal conversa não se desvie do pretendido.

E é este tipo de entrevista – a semi-directiva – que se encontra neste trabalho (anexo III). Trata-se de uma entrevista feita a Míriam Rodrigues Aço, responsável pela área de formação da DREALG, com o intuito de conhecer melhor o curso de PPT que a DREALG está a executar em muitas das escolas da sua rede desde o ano lectivo 2008/09. Os objectivos gerais estão relacionados com a obtenção de um conhecimento mais profundo da coordenação e modo de funcionamento do curso, dos motivos e objectivos da DREALG e dos destinatários e sua motivação. Foi preciso obter um conhecimento bastante satisfatório destes aspectos para que se realizasse um plano de intervenção adequado. Como diz Estrela (1996, p. 354),

A finalidade das entrevistas a realizar consiste [...] na recolha de dados de opinião que permitam não só fornecer pistas para a caracterização do processo em estudo, como também conhecer, sob alguns aspectos, os intervenientes do processo. Isto é, se, por um lado, se procura uma informação sobre o real, por outro, pretende-se conhecer algo dos quadros conceptuais dos dadores dessa informação, enquanto elementos constituintes desse processo.

Para conhecer melhor os formandos, a sua relação com a Língua e sociedade portuguesas e os motivos que os levam a frequentar o curso de PPT, foi realizado também um inquérito (anexo VII). Decidiu-se fazer um inquérito, pois, como escreveu Bell (1997, p. 122), “Nos casos em que seja necessário obter uma informação específica, convém, geralmente, estabelecer uma estrutura, pois, caso contrário, [o entrevistador] acabará por ficar com uma quantidade imensa de informação, que pode não corresponder àquela de que necessita.”

O questionário fechado também foi aplicado à comunidade local, com o fim de a questionar sobre a sua relação com os estrangeiros residentes e a sua opinião sobre estes no que confere à sua posição face à LP e à comunidade. Com este segundo inquérito (anexos IX e X), obtiveram-se informações relevantes que possibilitaram o cruzamento dos dados obtidos nos dois inquéritos.

O recurso aos inquéritos, para além da entrevista semi-directiva, deve-se ao facto de, com este Trabalho de Projecto, não se explorar somente um problema, mas também verificar e confirmar ou infirmar as ideias iniciais sobre o assunto (Albarelo *et al.*, 1997).

Numa entrevista, o entrevistador pode estar numa fase de exploração e aquisição de conhecimentos sobre o problema em estudo. Todavia, caso tenha opiniões já formadas sobre o assunto que é alvo de estudo, deve agir com objectividade (Bell, 1997). Dizem Albarelo *et al.* (1997, p. 101) que o entrevistador “deve manter as distâncias relativamente às suas próprias percepções, a fim de poder captar universos de pensamento muito

afastados do seu”. Terá de ter especial atenção à forma como coloca as questões, ao tom de voz, para que não influencie o entrevistado. Esta é outra das características que diferenciam a entrevista do inquérito. Por isso, a linguagem usada terá de ser prática, directa, pouco teorizante e adequada ao entrevistado. Também o local escolhido para se fazer a entrevista terá de reunir um conjunto de requisitos, a saber: privacidade, conforto...

Esta relação entrevistador/entrevistado deve ser sempre pautada por actos de cortesia (Bell, 1997) e o entrevistador, para além da linguagem e do local adequados que tem de seleccionar, segundo Bell (1997) e Albarello *et al.* (1997), deve: chegar a horas; ser simpático, disponível e moderado na sua linguagem; apresentar-se e revelar o seu papel como entrevistador; explicar quais são os objectivos da sua investigação; revelar o interesse do estudo; explicar o modo de selecção dos entrevistados; solicitar permissão para gravar a entrevista; deixar o entrevistado à vontade e motivá-lo, pois a existência de um gravador pode influenciar a forma como são formuladas as respostas; mostrar ao entrevistado que o seu ponto de vista é importante, usando expressões que mostrem ao entrevistado que nos interessamos pelo que diz e que o compreendemos, incitando-o a continuar; iniciar a entrevista por uma questão que aflore o tema central ou por aspectos relativos à situação do entrevistado; respeitar as opiniões do entrevistado; não exceder o tempo que for combinado; agradecer ao entrevistado no final; pedir-lhe a sua opinião sobre o interesse da entrevista no âmbito da problemática objecto de estudo.

A entrevista, para facilitar o trabalho do entrevistador, deve ser gravada e depois transcrita o mais originalmente possível, mantendo as marcas de oralidade, os seus comportamentos verbais e não verbais (devendo estes últimos ser escritos entre parênteses, pois, muitas vezes, assumem um papel relevante pelo facto de deixarem transparecer indicações preciosas sobre a problemática em estudo). Na opinião de Bell (1997, p. 118), esta é mais uma das vantagens da entrevista em relação ao inquérito. Para além da sua adaptabilidade, “um entrevistador habilidoso consegue explorar determinadas ideias, testar respostas, investigar motivos e sentimentos. [...] A forma como determinada resposta é dada (o tom de voz, a expressão facial, a hesitação, etc.) pode fornecer informações que uma resposta escrita nunca revelaria.”

4.3. Análise dos dados recolhidos

4.3.1. Observação

Depois da fase da observação, surge o momento da análise do protocolo (anexo II). Nesta análise, são apresentadas as categorias (a classificação dos acontecimentos

observados, podendo mesmo corresponder aos objectivos propostos para esta observação), as subcategorias (que são os formandos observados), os comportamentos observados de cada um dos formandos em cada categoria e, finalmente, o registo das frequências. Nesta parte das frequências, contabiliza-se o número de vezes que se verificou cada um dos comportamentos, o número de comportamentos apontados para cada subcategoria e, por fim, o total de comportamentos confirmados em cada categoria.

4.3.2. Entrevista

Depois da realização da entrevista, executa-se a sua análise. Esta análise do conteúdo equivale à organização objectiva da informação considerando sempre os objectivos que se pretendem cumprir. Em primeiro lugar, é feita a leitura global do protocolo, isto é, a transcrição da entrevista (anexo IV), para que se faça uma apreensão do conteúdo e a avaliação das possibilidades de análise. Em segundo lugar, é consumado o levantamento das unidades de registo (as frases que têm em si uma ideia completa, uma significância dentro da unidade de contexto – as respostas às perguntas – em que estão inseridas). As unidades de registo devem ser agrupadas tendo em conta os objectivos gerais propostos para a entrevista. Para cada um dos objectivos, quem analisa a entrevista escolhe uma cor e é com essa cor que sublinha todas as unidades de registo que correspondem a cada um dos objectivos. Em terceiro lugar, após esta selecção, todos os registos são distribuídos por categorias (numa tabela – anexo V). A informação de cada categoria tem de ser coerente, homogénea (tem de ser apenas sobre esse tema), exclusiva para essa categoria (não aparecer noutras categorias) e exhaustiva (contemplar a análise de toda a informação disponível e não apenas de uma parte). Depois desta fase, é feita a reavaliação de cada categoria, dividindo-as em subcategorias. Por fim, efectua-se toda a contagem das frequências, finalizando o quadro da análise, com as respectivas conclusões que daí possam ser retiradas.

PARTE III – CARACTERIZAÇÃO DA SITUAÇÃO E DOS CONTEXTOS EM QUE SE INTERVEIO

1. Caracterização do grupo

O grupo era constituído por seis formandos estrangeiros – identificados como F1, F2, F3, F4, F5 e F6 –, dado que se trata de “um projecto de formação em Língua Portuguesa para estrangeiros”, como bem clarificou a entrevistada. São todos da Comunidade Europeia, nórdicos, havendo logo à partida uma dificuldade acrescida – o facto de a sua LM e a LP serem muito diferentes em termos de gramática, vocabulário e pronúncia. Como se constata por intermédio do gráfico 2 do anexo VIII⁹, são quatro ingleses, uma escocesa e uma holandesa. Era um grupo coeso (o facto de serem poucos também facilitava), trabalhando muito na entreaajuda. A observação permitiu verificar que F1 ajudava F2 e F6 ajudava F5. Havia também muita partilha de informação entre F3 e F6.

Como disse Míriam Aço, este tipo de população, inicialmente, não pertencia ao rol de destinatários do curso. PPT é um projecto destinado a imigrantes activos não pertencentes à Comunidade Europeia. No entanto, como admite Míriam Aço na entrevista que concedeu, “temos destinatários do mais variado que se possa imaginar”. No ano lectivo 2008/09, eram vinte e oito as nacionalidades. Há muitos formandos de Leste, mas também são muitos os pertencentes à Comunidade Europeia. Por isso, atendendo ao facto de a zona algarvia ser uma zona singular, portadora de características que atraem assaz cidadãos da Comunidade Europeia já reformados que escolhem o Algarve como segunda residência, “combinou-se que se deixaria entrar no curso qualquer estrangeiro que pretendesse fazer formação em Língua Portuguesa”. Por este motivo é que os seis formandos frequentaram o curso. Residem numa zona onde há muitos estrangeiros da Comunidade Europeia (sendo bastantes já reformados), o que torna a procura deste curso bastante elevada, à semelhança do que acontece noutras zonas algarvias. De acordo com a entrevistada, em 2008/09, funcionaram trinta e dois cursos em vinte e três escolas desde Aljezur até Vila Real de Santo António.

Esses seis formandos faziam parte de uma turma de dezoito, cujos restantes formandos nunca compareceram. Desses seis, cinco frequentavam o curso pela segunda vez, segundo informações obtidas depois da consulta dos dossiês da secretaria. Isto significa que, no ano transacto, não obtiveram as competências necessárias para adquirir o nível A2 do QECR. Para esta dificuldade em aprender a LP podem ter contribuído vários

⁹ A partir deste ponto, sempre que se indica um gráfico, sabe-se que o mesmo pode ser visto no anexo VIII.

factores: um é a diferença entre a LP e a sua LM, como já foi referido; dois: poderá ser o facto de faltarem com muita frequência, devido à visita de familiares e a viagens que fazem, pois, como se verifica por meio do gráfico 4, dos seis inquiridos, só três é que admitiram permanecer em Portugal o ano inteiro, havendo dois que passam seis meses em cada país, o que reduz bastante a possibilidade de praticar a LP; em terceiro lugar, como se vê por meio do gráfico 1, a idade já avançada dos formandos (que já estão na reforma, com excepção do que tem 49 anos) também não contribui para a fácil aprendizagem de uma língua.

Contudo, mesmo sendo reformados, segundo a entrevistada, eles têm uma grande motivação para frequentar o curso de PPT: substitui o exame de língua para quem deseja adquirir a nacionalidade portuguesa; é uma mais valia para a obtenção de visto de residência permanente; aprende-se a língua em contexto de ir a uma consulta, a um banco, entre outros; e porque se trata de um curso bastante “significativo para quem se quer integrar verdadeiramente na comunidade onde tem a sua profissão” ou onde reside. Para além destas motivações que a entrevistada referiu e que os formandos confirmaram por meio do inquérito (ver gráfico 6), é importante indicar que, sendo todos os formandos portadores de um curso superior (ver gráfico 5), isto lhes garante mais interesse pelo estudo e pela aprendizagem, pois, caso contrário, pessoas com mais de 70 anos não estariam disponíveis para se sentar novamente nos bancos da escola oito tempos lectivos, três vezes por semana e em horário pós-laboral.

São formandos que residem em Portugal há alguns anos e, por conseguinte, desejam uma efectiva integração social. De acordo com o gráfico 3, no momento do inquérito, já estavam em Portugal há mais de dois anos. E, vendo o gráfico 6, percebe-se que tinham uma grande vontade de se integrarem na sociedade local, uma vez que ainda não se sentiam sócio-culturalmente integrados. Pelas respostas apresentadas, revelavam duas grandes preocupações: a integração social e saber comunicar com qualquer pessoa em situações de contexto como no café, no hospital, nos correios, entre outros. Analisando estas respostas, é indubitável que os formandos viam as dificuldades em LP como um entrave à eficiente inclusão social.

E as respostas dadas pelos inquiridos vão de encontro ao ponto de vista da coordenadora do curso de PPT. São precisamente estes dois os grandes objectivos desta formação de 200 horas (número adoptado pela escola em estudo em detrimento das possíveis 150 horas como indicou a entrevistada): por um lado, “é [...] um projecto promotor da inclusão social e da interculturalidade” e, por outro lado, deseja-se que, no final do curso, “haja de facto um grande número de pessoas a ter a capacidade de comunicar” em LP. Estes são os aspectos que devem ser levados em consideração pelos formadores enquanto

trabalham com formandos deste jaez. Veja-se por exemplo que estes objectivos correspondem às unidades de registo mais repetidas pela entrevistada. Para a subcategoria dos objectivos/razões do curso, ela dedicou nove unidades de registo, estando todas relacionadas com a inclusão sócio-cultural e as competências linguísticas (anexo V).

1.1. Nível de competências linguísticas à partida

Após a observação do grupo (anexo I), notou-se que as grandes dificuldades dos formandos se prendiam com a compreensão e expressão oral devido à falta de vocabulário, daí os registos com referência ao uso do dicionário serem muitos. F2 era o formando com pior diagnóstico. Na categoria da compreensão oral e escrita, F2 revelou comportamentos muito próprios de quem apresentava grandes dificuldades. Nesta categoria, F2 e F5 foram os que tiveram mais registos (anexo II).

Observou-se igualmente que F2 e F5 ficaram em silêncio nos momentos de leitura em grupo. Talvez fosse por causa do medo de errar ou porque desejavam estar concentrados na correcção do exercício. Normalmente, estes formandos eram os menos participativos e F5 já demonstrara noutras sessões não gostar muito de se expressar. Veja-se por exemplo as respostas apresentadas pelos inquiridos, quando se lhes perguntou como é que se sentiam quando procuravam falar Português (gráfico 13). Dois disseram que se sentiam com medo de errar; um com dificuldades e acabava por desistir; e quatro com dificuldades, acabando, no entanto, por estabelecer alguma comunicação.

Depois de se constatar a preferência e maior capacidade dos formandos relativamente à área da expressão e compreensão escrita, o formador do grupo decidiu aplicar dois testes de diagnóstico retirados do documento da DGIDC *Português para falantes de outras línguas*¹⁰. Estes testes de nível A1 e A2 intercalar correspondem a apenas exercícios de compreensão e expressão escrita. O objectivo foi verificar se estas eram realmente as áreas mais fortes dos formandos, sobretudo a primeira, tal como pareceu por meio da observação e como eles próprios indicaram na resposta ao inquérito. Consultando o gráfico 7, constata-se que, segundo eles, as maiores dificuldades residiam na expressão oral, na expressão escrita e na gramática. Na sua opinião, não sentiam dificuldades na parte da compreensão quer oral quer escrita. Aplicados os testes de diagnóstico, os resultados são os que constam no anexo VI. Analisando os quadros deste anexo, vê-se que todos obtiveram classificação positiva e conclui-se que apenas quatro formandos é que não tinham problemas em relação à compreensão e expressão escrita de nível A1. Dois formandos obtiveram apenas suficiente, precisamente aqueles que no teste A2 intercalar

¹⁰ Grosso *et al.* (2008), pp. 74-80.

não conseguiram a positiva. O resultado de F2 já era esperado. Quanto a F3 foi uma surpresa tal como os resultados de F5. Estes resultados finais confirmaram as respostas à pergunta 7 do inquérito, mas não na totalidade. Só um é que disse que sente problemas na compreensão oral, quando pareceu que as dificuldades eram generalizadas. E mesmo ao nível da compreensão escrita (em que todos afirmaram não ter problemas) é de referir também que tal resposta não pareceu muito fiável, pois os formandos mostraram desconhecer muito vocabulário e consultaram excessivamente o dicionário para poderem entender o que liam ou solicitavam explicações muito pormenorizadas e objectivas, como se pôde verificar através da leitura do protocolo da observação.

2. O contexto onde funcionou o curso de PPT

2.1. Espaço físico: entidade formadora e a comunidade local

As sessões de formação decorreram numa escola EB 2,3 do Algarve. Pelo seu sossego, pela sua natureza e relativa proximidade do mar, a zona recebe muitos estrangeiros, essencialmente do Centro e Norte da Europa. A este respeito, no Projecto Educativo de Agrupamento (p. 13), lia-se:

Na actualidade, a vila [...], e a área de influência pedagógica do Agrupamento, é ainda caracterizada como zona agrícola por excelência. Contudo, e fruto de fluxos migratórios de grandes centros urbanos, tanto em Portugal, como de outros países da União Europeia e do espaço lusófono, que procuram aqui uma tranquilidade de vida que não encontram nos seus locais de origem, vão crescendo outros pequenos núcleos, que alteram as características iniciais da população, conferindo assim à comunidade educativa características multiculturais.

Muitos destes cidadãos estrangeiros são reformados que se interessam bastante pela natureza e pelo mar com águas mais quentes. Por isso, têm duas residências, uma no Algarve e outra no seu país de origem. Depois, no momento de escolherem a área de residência, optam pelo interior, devido à presença da natureza e da componente histórica. E, por outro lado, estão a poucos quilómetros da praia. Escolhem sítios mais históricos e praticamente desabitados. Adquirem casas antigas e remodelam-nas, criando assim espaços fechados e relativamente isolados.

Hoje em dia, esta localidade está em crescimento, muito por causa dos tais fluxos migratórios atrás indicados. Não é por acaso que na escola de que se fala existem muitos alunos estrangeiros que beneficiam de apoio em LP como LE para que atinjam o nível de proficiência. Segundo informações presentes no Projecto Educativo de Agrupamento (p. 9), de acordo com os Censos de 2001, nesta “data existiam 3492 edifícios, mas

consubstanciando 4075 alojamentos familiares, sendo que 2690 são de residência habitual. [...] Comparativamente aos Censos de 1991 a população aumentou de 5518 para 7587 habitantes”. Há aqui dois aspectos muito importantes a registar. O primeiro é o aumento demográfico que fornece à comunidade educativa e civil características multiculturais. O outro dado relevante é o facto de 1385 alojamentos familiares não serem de residência habitual. Muitos destes alojamentos pertencem aos estrangeiros que passam uma parte do ano no Algarve e outra no seu país de origem. Isto confirma o que responderam no inquérito (gráfico 4). Dos seis formandos, só 50% é que passam o ano inteiro em Portugal, o que forma um sério entrave tanto à aprendizagem da LP como à inclusão social e às relações interpessoais.

Para além da história, esta vila está repleta de tradições e festas religiosas com arraiais. Depois é de destacar ainda a festa do Carnaval, que, segundo se pode ler no Projecto Educativo, constitui a festa do ano que atrai mais gente à vila.

Nesta vila, o comércio local é diversificado, desde o artesanal até às médias superfícies: restaurantes, supermercados, mercado, farmácia, duas unidades fabris de sumo, estufas de flores entre outros negócios. “Em termos de oferta turística, tem três unidades hoteleiras, sendo que duas fazem parte do turismo rural [...]. É uma vila essencialmente agrícola, onde ainda se desenvolve o sequeiro com amendoeiras, oliveiras e vinhas, bem como o regadio com vários pomares de citrinos” (Projecto Educativo de Agrupamento, p. 11). Há instituições de apoio aos idosos, apoio materno-infantil, com berçário, creche e ATL.

A Escola EB 2,3 é sede de agrupamento composto por uma Escola do 1.º ciclo e um Jardim de Infância. De acordo com o documento consultado, considerando todo o agrupamento, os alunos são 450, tem 45 docentes, 23 auxiliares de acção educativa, 7 funcionários administrativos e 1 tarefaira.

Graças à existência de muita população estrangeira que habita na vila e em freguesias vizinhas, esta Escola EB 2,3 compreendeu também duas turmas de PPT que funcionaram três dias por semana: de segunda a quarta-feira. Às segundas e quartas-feiras, funcionou das 20:00 às 22:20. E, às terças-feiras, das 20:00 às 21:30. Eram portanto seis horas semanais: 2:15 às segundas e quartas-feiras e 1:30 às terças-feiras, até se completar um total de 200 horas, número que fora estipulado pela escola. Segundo o que se apurou por intermédio da entrevista, este curso poderia ter um total de 200 ou 150 horas, sendo as escolas a optar.

2.2. Recursos humanos e logística a nível local, regional e central

Efectuada a entrevista, conclui-se que este projecto é coordenado a nível regional pela DREALG, entidade que se candidatou ao financiamento do Fundo Económico Europeu. A DREALG recebe todas as indicações e orientações dadas pelo ACIDI, que é a entidade responsável pela “grande coordenação”, como disse Míriam na entrevista concedida. O ACIDI “funciona não só como coordenador do projecto em termos de gestão da própria formação, mas mesmo de gestão do próprio financiamento da formação”, substituindo o POPH na área da gestão financeira. Sendo assim, a DREALG “é o elo de ligação entre o ACIDI e as escolas”, que, neste projecto, são apenas as entidades formadoras, tal como se confirma no artigo 2.º da Portaria n.º 1262/2009, de 15 de Outubro.

Às escolas compete a selecção dos formadores que são os professores de LP, estando estes responsáveis pela realização das sessões, a selecção das metodologias e estratégias adequadas aos conteúdos propostos pela DGIDC. A este respeito, no n.º 2 do artigo 1.º da Portaria n.º 1262/2009, de 15 de Outubro, escreve-se que “A organização, os referenciais de competências, os requisitos de acesso e a carga horária dos cursos obedecem ao referencial O Português Para Falantes de Outras Línguas”. Depois, a DREALG tem uma tarefa de ajuda e verificação técnico-pedagógica e financeira. Como indica Míriam Aço, o papel da DREALG “é garantir que tudo está consentâneo com aquilo que são os normativos que determinam este projecto”. E a DREALG não pode fazer regulamentos. Apenas poderá propor sugestões e cumprir aquilo que é decidido superiormente.

2.3. Dinâmica educativa

2.3.1. Língua Portuguesa

Segundo o que se apurou por meio da entrevista, há uma preocupação especial por parte da coordenação central efectuada pela DREALG no que toca ao modo como se deve trabalhar em contexto de sala de aula. Tendo em conta as palavras de Míriam Aço, coordenadora do projecto “Português para Todos”, é importante que se verifique uma utilização da língua em contextos diversificados. Até porque é isto que os formandos esperam. Esta é uma das suas motivações. E Míriam destacou esta ideia. Consultando a grelha de análise da entrevista (anexo V), verifica-se que são quatro as frequências para esta unidade de registo. Como disse a entrevistada, é importante que o projecto vá “ao

encontro das expectativas das pessoas que não só gostariam de falar a língua, mas falá-la em contextos muito específicos”.

Por outro lado, saber falar Português facilita a sua inclusão social. Comprovam-se assim as palavras de Grosso *et al.* (2008, p. 13), quando diz que estas pessoas, vivendo em Portugal, sentem que a aprendizagem da LP lhes faz falta para o dia-a-dia, não querendo aprender Português por razões turísticas, mas pelo facto de se “ter necessidade da língua para se estabelecer (e manter) no país de acolhimento, surgindo a aprendizagem da língua-alvo como a oportunidade para melhorar a qualidade de vida pela integração na sociedade em que se insere”. Os próprios cidadãos da comunidade local partilham desta ideia. Examinando o anexo X, vemos que todos os cidadãos inquiridos têm esta noção, havendo mesmo quem diga que “sem falar português não há inclusão possível”. E apresentam algumas boas razões: “desta forma, conseguem exprimir-se melhor e manter um diálogo com os portugueses”; “facilita a comunicação”; “porque nem sempre encontram pessoas que falam inglês”; “facilita a abertura e a receptividade dos portugueses, sobretudo daqueles que não falam outra língua senão o português”; “facilita a aproximação entre comunidades facilitando a interculturalidade e a eliminação de barreiras”; “resolvem melhor os seus assuntos”; e “permite a troca de experiências”.

O formador de PPT tinha aqui um grande desafio, porque estes formandos admitiram não falar Português nos diferentes contextos: nem em casa (gráfico 8), nem na rua (gráfico 9) nem nos estabelecimentos frequentados (gráfico 10). Em casa, naturalmente, só falavam a sua LM e não tinham outra solução pois nenhum dos inquiridos tinha familiares a estudar em Portugal (ver gráfico 15). Na rua só falavam Inglês e nos estabelecimentos públicos só um é que referiu usar o Português. Todavia, segundo o que se vê no gráfico 11, todos tentavam falar Português, mas a conversa acabava por se realizar em Inglês (gráfico 12), porque o interlocutor respondia nesta língua. Só cerca de 33% dos inquiridos é que disseram receber incentivos para continuar e, quando o receptor respondia em Português, só 50% é que o faziam de forma pausada, atendendo às dificuldades do emissor. Mesmo assim, se considerarmos o gráfico 14, verificamos que quase a totalidade dos formandos, mesmo com dificuldades, desejava que a comunicação fosse em Português. Só um é que admitiu pedir que a comunicação fosse em Inglês.

Perante estes resultados, e relacionando-os com as respostas da comunidade, conclui-se que os cidadãos sabem perfeitamente como se deve actuar e quais são as necessidades dos cidadãos estrangeiros, mas depois não agem ou porque não sabem ou por irresponsabilidade. Veja-se, através do anexo X, que 100% dos inquiridos têm noção da falta que a LP faz aos cidadãos estrangeiros residentes na localidade, mas depois não fazem muito para lhes proporcionar essa aprendizagem. Ajudam a fazer traduções e

ensinam algumas palavras e frases, mas isto é pouco para quem reside em Portugal. Isto faz-se com os turistas, sempre curiosos em aprender algumas palavras em Português. Logicamente, não se espera que os comerciantes e os bancários, por exemplo, passem a «leccionar» no seu local de trabalho. Todavia, falar com eles em Português, pausadamente, com calma e paciência, será o suficiente. Repare-se que, das onze pessoas que declararam ajudar na aprendizagem da LP, apenas uma disse que fala com eles em Português, outra que se esforça para os compreender e outra que indica sítios onde podem aprender a LP, como se a «rua», em comunicação com os portugueses, não fosse o melhor sítio para se aprender. Isto prova que há, por parte da sociedade, ou uma fuga à responsabilidade ou a falta de orientação para a prática, porque, na verdade, todos os inquiridos têm um conhecimento teórico da importância da LP para a comunidade estrangeira e até apresentaram boas justificações.

2.3.2. Inclusão social e interculturalidade

No gráfico 6, destaca-se o desejo que os formandos têm de se integrar na sociedade. Analisando o gráfico 16, percebe-se que mais de 60% dos inquiridos se sentem integrados, mas os gráficos 17 e 18 permitem concluir que esta integração é simplesmente a presença física e não uma inclusão participativa. A maioria revelou que participa mesmo que não perceba bem o Português. E uma parte dos inquiridos acabou por admitir que participa na comunidade porque as pessoas, mesmo as portuguesas, falam em Inglês. E há uma pessoa que afirma que a sua não integração se deve ao facto de não falar Português. Isto prova que o domínio da LP, tal como já se disse no ponto anterior, é o caminho que facilita a interculturalidade, as relações interpessoais e a inclusão social.

A própria comunidade local, inquirida para se pronunciar sobre a inclusão social dos estrangeiros (anexos IX e X), admite que há muito para fazer. Só 50% dos inquiridos afirmaram que, na sua opinião, os estrangeiros se sentem socialmente incluídos. No entanto, quando lhes foi solicitada uma justificação, não souberam explicar porquê e esta falta de palavras talvez se deva ao facto de não haver experiências. Limitaram-se a dizer que “os portugueses são um povo acolhedor”, daí os estrangeiros simpatizarem connosco, que “agem como se tivessem nascido aqui” e porque “participam nas nossas actividades”, dando a perceber que, para a comunidade, a presença numa actividade já significa inclusão, indo ao encontro do parecer dado pelos formandos e que pode ser visto no gráfico 17. Houve mesmo dois inquiridos que não justificaram e outro disse que “sim”, mas depois apontou uma contraposição ao dizer que “existem estrangeiros que fazem questão de não

se integrar e recusar comunicar em português”. Isto significa que na localidade há ainda ideias preconcebidas, que ignoram o conceito de relativismo cultural.

Outros inquiridos, para justificar a exclusão social dos estrangeiros, escreveram que estes “recusam comunicar em Português”, “não se interessam pela nossa língua e cultura” e que “não se esforçam por falar e aprender português”. Esta é outra ideia errada, porque, caso contrário, não arrancariam 32 cursos em 23 escolas de todo o Algarve, só num ano lectivo. Os estrangeiros esforçam-se, desejam integra-se e conciliar a sua vida com o *modus vivendi* dos portugueses.

É claro que pode haver estrangeiros que se encaixem no paradigma apresentado pelos inquiridos, contudo este comportamento não pode ser generalizado a todos. Na verdade, falam pouco a LP e eles próprios têm consciência disso (gráficos 9 e 10), mas também admitem que tentam falar (gráfico 11), mas que não conseguem levar a sua comunicação em Português por muito tempo, dadas as atitudes dos receptores (gráfico 12): respondem em Inglês, não incentivam e não respeitam as dificuldades linguísticas do emissor de nacionalidade estrangeira. E os formandos têm razão, se atentarmos nas respostas dos cidadãos da localidade. Alguns dizem que as diferenças culturais e linguísticas, bem como as suas dificuldades, constituem uma barreira à inclusão e que cabe a eles querer mudar a situação.

Quando se perguntou aos cidadãos locais (anexo IX) o que é que poderia ser feito para se gerar mais diálogo entre culturas e igualdade de oportunidades, houve um que disse o seguinte: “Acho que tem de partir da vontade dos estrangeiros adultos o querer aprender. Eles acomodam-se ao facto de muitas pessoas saberem falar o inglês e acham que, deste modo, não necessitam de aprender. Por isso, para além de todo o trabalho que a escola faz, eles também têm de ter a iniciativa”. Houve outro que disse que tudo “depende deles” e que “alguns não se esforçam muito”. Estas palavras são o protótipo daquilo que não deve acontecer, independentemente das pessoas terem ou não razão. Tem de haver uma colaboração mútua e o exemplo deve ser dado pelo país de acolhimento, criando as condições necessárias para a inclusão. Só depois é que se poderão fazer exigências aos imigrantes. O mesmo acontece com as pessoas portadoras de deficiência. Se ficarmos à espera que elas se adaptem à sociedade e procurem sozinhas a sua inclusão na sociedade ou numa simples turma de ensino regular, ficarão sempre excluídas. É a sociedade que tem de revelar abertura e cativar aquele que precisa de apoio. Só depois é que poderão ser feitas as exigências, para que haja diálogo e uma aculturação bilateral, com aprendizagens mútuas, sem a anulação das características de cada um de nós.

A sociedade local parece não saber muito bem em que tipo de realidade vive. 33,3% dos cidadãos inquiridos disseram que, para se gerar mais diálogo intercultural e

igualdade de oportunidades, a melhor estratégia é fomentar a abertura de cursos de LP para estrangeiros e de inglês para portugueses. Esta resposta mostra que as pessoas desconhecem a oferta formativa existente. Na escola EB 2,3 da localidade, havia dois cursos de Português para estrangeiros e um de Inglês para portugueses. Porventura, a própria divulgação da formação existente feita pela escola deveria ser insuficiente e com recurso a estratégias pouco eficazes.

PARTE IV – PLANO DE ACÇÃO

1. Pressupostos teóricos

A intervenção num trabalho de investigação-acção deve ocorrer no contexto e cingir-se a práticas que conduzam à concretização dos objectivos traçados para mudar uma situação inicial e alcançar uma situação desejável (Sanches, 2005). Trabalhar de acordo com os pressupostos da investigação-acção é uma das formas para se conseguir uma escola e uma sociedade inclusivas.

Depois da investigação teórica e no terreno de acção, faz-se uma planificação das actividades a desenvolver no(s) contexto(s) de intervenção, havendo, posteriormente, uma reflexão e uma avaliação de todos os intervenientes de maneira a melhorar o modo de actuação, sempre com vista a promover a mudança da situação inicial. Esta investigação-acção constitui um processo de acção-reflexão-acção que envolve todo o grupo com o fim de promover o sucesso de todos na comunidade.

A inclusão social dos estrangeiros também passa pela aprendizagem da LP. Esta é uma competência imprescindível para o pleno exercício da cidadania. Sem saber Português (ler, compreender, falar e escrever), pelo menos de nível A2, é mais difícil participar na vida social e cultural (Grosso *et al.*, 2008; MTSS/ME, 2009). Sem dúvida que a LP é facilitadora da inclusão social e da interculturalidade.

Por isso, a escola e a sociedade têm uma importante função, que consiste em proporcionar aos falantes adultos de outras línguas uma aprendizagem da LP na sua vertente funcional, isto é, aquela que corresponde às necessidades comunicativas imediatas decorrentes da vida em comunidade, no dia-a-dia (Santos, 2002; Santos, 2004b; Grosso *et al.*, 2009). E depois, existindo o contacto com o meio social, promove-se a convivência entre diferentes culturas que leva a um enriquecimento mútuo e ao fim do etnocentrismo. Para além disto, há a valorização da LP enquanto elo de ligação de culturas e o desenvolvimento da oralidade (compreensão e expressão), uma vez que esta é, porventura, a sub-área da LP mais importante para o dia-a-dia de um estrangeiro.

Esta aprendizagem em contexto real é também uma maneira de responsabilizar a sociedade de acolhimento, pois facultar ao indivíduo migrante o conhecimento da LP não é só tarefa da escola (Grosso *et al.*, 2009) nem deles próprios como pensavam os cidadãos inquiridos (anexo X, pergunta 5). Por isso é que as actividades em contexto real são importantes, pois acabam por ser uma forma de revelar à comunidade as ambições dos formandos tanto no aspecto linguístico, como no da inclusão social.

Segundo determinados autores (Pedro, 2009; Carvalho, 2009; Rodrigues, 2006; Silva, 2004), a reflexão sobre educação intercultural e inclusiva ainda não transpôs o âmbito legislativo e académico, pelo menos do modo como se desejava. São conceitos já escutados e debatidos, mas ainda não são verdadeiramente aplicados, quer dizer: os discursos são inclusivos, mas as práticas só o são muito discretamente. Daqui se conclui que a mudança da integração para a inclusão só acontece se ela tiver a participação dos seus receptores, ou seja, das pessoas para quem ela se destina. O Governo, no Plano para a Integração dos Imigrantes, assume uma posição no combate à exclusão, mas, no mesmo documento, também admite que as medidas apontadas neste Plano devem ser, acima de tudo, um incentivo para a sociedade. Esta assume um papel “fundamental na política de acolhimento e integração dos imigrantes, com especial enfoque na dimensão local do acolhimento”. Está então claro que o protagonismo na área da inclusão social pertence à comunidade de cada localidade, incluindo, obviamente, a escola. Precisa é de ser incentivada, sensibilizada, responsabilizada e alertada para a sua importância nesta matéria.

Uma sociedade mais justa e inclusiva faz-se com o contributo de todos e com a participação activa dos cidadãos e das instituições ou associações civis. Havendo esta colaboração, é mais fácil trasladar as actividades pedagógicas praticadas na escola para o mundo exterior (Ainscow, 1995). Só com esta participação de todos os recursos humanos é que se consegue uma aprendizagem activa da LP e, simultaneamente, a inclusão social. Como revelam Costa *et al.* (2006), as pessoas não só devem estar juntas, como devem aprender juntas, numa séria relação entre os vários contextos de aprendizagem.

2. Intervenção

Conhecida toda a situação real por intermédio do recurso às técnicas de recolha e análise de dados, cotejando-a com a informação teórica sobre as problemáticas alvo (LP e Educação Inclusiva e Intercultural), decidiu-se como seria feita a intervenção, sempre com o fim de obter uma situação desejável, aquela que se deixou transparecer na questão de partida e no título deste Trabalho de Projecto, com actuação em três contextos: a sala de aula, a escola e a comunidade local.

Todas as actividades foram planeadas tendo em conta o cumprimento de dois objectivos principais, por serem os objectivos do curso e as necessidades dos formandos, conforme se apurou por intermédio dos inquéritos e da entrevista. A primeira finalidade, transversal a todas as tarefas do quotidiano, prendeu-se com a aprendizagem da LP, desenvolvendo a competência comunicativa. O segundo objectivo, para o qual também

contribui a LP, trata-se da promoção do diálogo intercultural na comunidade, sensibilizando-a para a inclusão social dos imigrantes.

Quanto à intervenção do formador na área da LP, este, para além da actividade de ensino, teve também de efectuar um trabalho de motivação. Partindo das conclusões retiradas da análise do gráfico 13, quando se perguntou aos formandos como é que se sentiam quando procuravam falar Português, verificou-se que o formador teria de fazer um trabalho de incentivo e motivação, para que os formandos não tivessem receio nem desistissem de falar a LP, até porque uma parte do grupo informou que não desistia e acabava por conseguir comunicar. O trabalho do formador foi então procurar a generalização desta atitude, organizando sessões e actividades que lhes transmitissem outra confiança.

Tendo por base a entrevista a Míriam Aço e o inquérito aos formandos, percebe-se que um dos objectivos do curso, sendo também uma das razões dos formandos para estudar Português (ver gráfico 6), é garantir que estes utilizem a LP em contextos diversificados. A LP faz-lhes falta para o dia-a-dia, para o seu estabelecimento e inclusão social na comunidade de residência, e não por motivos turísticos. Por isso, a metodologia de trabalho teve de ser direccionada para a aquisição de competências e não tanto para objectivos e conteúdos, pois estes, como disse Míriam Aço, “vêm a reboque das competências”.

No seguimento deste pressuposto, as sessões de PPT compreenderam actividades baseadas na competência comunicativa desencadeadas tanto por simulação em sala de aula como em contexto real, no seio da comunidade, garantindo aos formandos os intercâmbios linguísticos próprios do contacto com o meio social.

Em termos de conteúdos trabalhados, após a verificação dos testes de diagnóstico de nível A1 e A2 intercalar, constatou-se ser necessário continuar a fazer um investimento na compreensão e expressão escrita, para além de uma incidência acentuada na área da expressão e compreensão oral sempre com a finalidade de despertar a competência comunicativa. Daí a área da LP apresentada no plano da intervenção global conter as quatro sub-áreas da LP: a compreensão oral e escrita e a expressão oral e escrita, estando subentendidas as componentes da gramática e vocabulário, sendo estes trabalhados não de forma isolada, mas de uma maneira funcional de acordo com as necessidades diárias dos formandos.

E foi isto que aconteceu na sessão que foi observada (anexos I e II). Repare-se que a categoria da expressão oral e escrita compreende noventa e seis frequências. Se atendermos ao protocolo da observação, constata-se que se concedeu mais de metade do tempo a esta categoria. É claro que, subjacente à expressão oral e escrita, está a

compreensão, daí esta ser a segunda categoria com mais frequências. Realmente, as situações de prática linguística foram muitas: primeiramente, a expressão e compreensão escrita; segundo, a leitura e exercícios de pronúncia; e, por fim, a expressão oral.

Foi realizado então o plano global de intervenção na LP, aquele que está presente em 2.2 da IV parte deste trabalho. Porém, este plano abarca simplesmente os objectivos para cada uma das sub-áreas, correspondendo às competências que se esperam ver alcançadas pelos formandos no final do curso. O plano não está organizado por projectos. A organização por temáticas encontra-se na planificação anual presente no capítulo das recomendações (na parte final deste Trabalho de Projecto). Para além desta proposta, o leitor dispõe também, na parte IV deste projecto, de planos de aula aplicados entre Fevereiro e Maio de 2010.

No que diz respeito à área da interculturalidade, o próprio Projecto Educativo de Agrupamento deixou transparecer qual seria o objectivo final. Neste documento, estava escrito que a comunidade onde funciona o curso de PPT sofreu um grande aumento demográfico, sobretudo devido à chegada de imigrantes do espaço europeu e lusófono, conferindo-lhe características multiculturais. Ora, o formador percebeu que estava perante uma sociedade culturalmente rica, mas também notou a inexistência do conceito «diálogo intercultural», talvez por ser um fenómeno social ainda recente. O formador percebeu então que, como aconselha Pedro (2009), seria necessário um trabalho de transformação dessa multiculturalidade estática em interculturalidade dinâmica/viva.

Uma primeira actividade do formador foi aproveitar as festividades locais para levar os seus alunos e incentivá-los, já que, segundo o gráfico 17, nem todos participavam nas actividades comunitárias, havendo, conseqüentemente, exclusão social. Esta ideia surgiu depois da leitura do Projecto Educativo e após um conhecimento mais profundo da vida social da comunidade. O formador percebeu que a comunidade local e a casa do povo realizam, ao longo do ano, actividades que atraem pessoas de diversas origens, como é o caso do Carnaval, a comemoração do S. Martinho, a existência de feiras propícias à troca de experiências e costumes, entre outras.

O formador de PPT não poderia ignorar as competências de inserção sócio-cultural e de interculturalidade, porque, como afirmou Míriam Aço, durante a entrevista que concedeu, “é muito importante que a gente passe para lá da multiculturalidade. Nós temos é que aprender a dialogar uns com os outros”. O grande objectivo do professor é fazer “perceber que saber comunicar é o primeiro passo para nos sabermos entender uns aos outros não ao nível da comunicação, mas ao nível das identidades e da diferença de identidade”. E Míriam insistiu nesta ideia: saber comunicar para saber fazer um diálogo

intercultural. São muitas as frequências para esta unidade de registo, como se comprova por meio da consulta do anexo V.

Analisando as respostas dos formandos ao inquérito que lhes foi passado (gráficos 6, 17 e 18), percebe-se que estes cidadãos desejam estar incluídos na sociedade, fazer parte da comunidade onde residem, pois a sua integração parece ser simplesmente uma presença física e não uma participação activa. Os motivos prendem-se com a falta da LP e com o comportamento da comunidade quer no que respeita à inclusão social quer relativamente à aprendizagem da LP. Não se preocupam com as dificuldades linguísticas dos estrangeiros e contornam o problema comunicando com eles em Inglês ou atribuindo-lhes toda a responsabilidade pela falta de competências em LP.

Para 50% dos inquiridos na comunidade (anexo X), os estrangeiros não se sentem incluídos e, para aqueles que têm outra opinião, a simples presença numa actividade já significa inclusão e atribuem o problema aos estrangeiros, como prova o seguinte comentário: “existem estrangeiros que fazem questão de não se integrar e recusar comunicar em português”. Ora, como se vê, há um problema na atitude da sociedade, que atribui imediatamente as culpas aos outros, baseando-se em ideias-feitas e sem, provavelmente, fazer o trabalho que lhe compete. Estes dados são realmente importantes, pois fornecem indicações sobre o modo como o formador de PPT teve de actuar, percebendo-se imediatamente que eram necessárias actividades com os formandos no seio da comunidade, de maneira a provocar a comunicação em LP e o relacionamento intercultural.

É importante que, paulatinamente, se gere uma outra forma de pensar e agir por parte do público em geral. As próprias justificações dos outros 50% que informaram não sentir os estrangeiros incluídos na sociedade são bastante elucidativas daquilo que é necessário realizar. 25% dos inquiridos disseram que há falta de vontade por parte dos cidadãos de nacionalidade estrangeira (não se querem integrar). 16,7% revelaram que “são uma comunidade relativamente fechada e isolada, que não facilita a inclusão”. Estas ideias parecem não estar fundamentadas, dada a antítese verificada entre estas respostas e as dos formandos. Por intermédio do gráfico 6, vemos que cinco formandos afirmaram que estão a estudar Português para facilitar a sua inclusão social; quatro dizem que é para perceber melhor o modo de vida dos portugueses; e a totalidade refere que deseja poder comunicar com qualquer pessoa e em qualquer local.

Perante estes comentários, foi necessário realizar-se um trabalho de sensibilização na/da comunidade, porque a diferença não pode ser vista como um problema. Os cidadãos da comunidade disseram que as diferenças culturais e linguísticas são uma barreira à inclusão. Esta é uma ideia errada. Pelo contrário, a diferença deve ser um motivo para o

diálogo (intercultural) e é uma forma de enriquecimento dos cidadãos. Por isso, foi necessário responsabilizar a sociedade já que esta tarefa não deve ser deixada somente nas mãos dos formandos, dos formadores e das entidades formadoras. Acolher os imigrantes não significa apenas garantir-lhes residência e agir com simpatia em determinadas situações.

E este trabalho de inclusão não se concretiza se não houver a participação dos seus emissores e receptores. Por isso é que as leis e os debates não são suficientes. São necessários, mas depois a teoria deve ser aplicada nos contextos alvo da acção: havendo a intervenção dos que são incluídos (os cidadãos estrangeiros) e dos que fazem a inclusão (a escola e a sociedade).

Por isso, a preocupação do formador de PPT não foi apenas a do ensino da LP, mas também e principalmente a de uma integração cultural pluralista, sendo a aprendizagem-ensino da LP uma parte dessa integração. O formador envolveu-se a si mesmo, os formandos e a comunidade escolar e local. A responsabilidade é de todos. Qualquer pessoa é a indicada para ajudar e contribuir para a inclusão social das minorias, independentemente das diferenças culturais, sociais e linguísticas. E esta é uma mensagem que deve circular, já que nem toda a gente tem consciência desta necessidade ou obrigação. Quando se perguntou aos cidadãos se têm contribuído para a inclusão social dos estrangeiros, 16,7% disseram que “não” e apresentaram as seguintes justificações: “não sou a pessoa indicada” e “não contacto com estrangeiros”. Evitar os estrangeiros e as responsabilidades enquanto comunidade de acolhimento é uma atitude que significa xenofobia e que contribui para a exclusão social, situação contra a qual o formador de PPT tem de se impor. Contudo, esta imposição não se faz só com aulas de LP, sem sair da sala de aula. O formador de PPT não pode planificar as suas sessões sem levar em conta todos os contextos sociais que fazem parte da vida diária destes formandos e a salvaguarda das aprendizagens que os formandos fizeram em momentos exteriores e anteriores às actividades que o curso propiciou. Por isso é que foi muito importante a realização de actividades de LP e de interculturalidade em contexto fora da sala de aula, não só para que existisse a prática da LP em contexto real, mas também para que se propiciassem momentos de exibição, por parte dos formandos, de abertura e de empenho na construção de uma sociedade mais inclusiva e rica, apesar das diferenças culturais, das aprendizagens anteriores, como se disse atrás, de alguns viverem em locais isolados e passarem cerca de meio ano no seu país de origem.

O formador aproveitou a opinião dos inquiridos na comunidade (anexos IX e X) e desenvolveu “actividades mais práticas”, “de cariz cultural, onde os estrangeiros foram chamados a intervir”, envolvendo as famílias estrangeiras e enriquecendo os portugueses

“através do contacto que estas actividades possibilitaram”. Outra boa sugestão foram os “convívios com troca de experiências” e em que “os estrangeiros foram induzidos a praticar o português”.

Em conclusão, todas as actividades desenvolvidas quer na área da LP quer na da interculturalidade tiveram como meta final a inclusão social dos formandos de PPT. O formador teve de trabalhar em dois sentidos: a LP em situações de uso real, garantindo aos formandos as melhores competências em LP para o dia-a-dia e incentivando-os a falar Português; e sensibilizar a comunidade para que os ajude e os integre. Veja-se que 100% dos inquiridos na comunidade disseram que a LP é muito importante para os cidadãos estrangeiros, havendo mesmo alguém a dizer que, sem a LP, não há inclusão possível, e 92% informaram que colaboram na aprendizagem da LP por parte dos estrangeiros, mas depois só um dos inquiridos é que referiu que fala com eles em Português. Ora, não é possível aprender Português, se a comunicação não for nesta língua. Houve mesmo um cidadão que disse que a sua ajuda consistia em indicar sítios onde pudessem aprender a LP, como se a «rua», em comunicação com os portugueses, não fosse o melhor sítio para se aprender. Esta situação de conhecimento teórico não aplicado em contexto por irresponsabilidade ou por falta de orientação levou o formador a alertar a comunidade para esta problemática, incentivando-a a ser um parceiro nesta tarefa, porque a falta da LP, associada à fraca relação interpessoal entre os formandos e a sociedade civil, conduz à exclusão social, fenómeno que é preciso evitar.

Outra função do formador foi procurar o estreitamento e fortalecimento da parceria Escola-Sociedade, porque o curso de PPT não pode ser pensado e executado sem se considerarem os vários contextos da vida diária dos imigrantes. O conhecimento-emancipação (que, para os formandos de PPT, passa pela aquisição da LP) só se constrói se houver esta parceria. A escola é um espaço social com uma função importantíssima na criação de valores e exemplos de inclusão e interculturalidade que depois se reflectam na comunidade local. Por este motivo é que foram criadas na escola actividades de «tempos livres» e de informação ou debate sobre práticas educativas abertas aos pais, auxiliares de acção educativa, professores e representantes da comunidade.

Para a área da interculturalidade, foram projectadas várias actividades tanto para a sala de aula como para a escola e a comunidade. Estas foram as actividades que constaram inicialmente no Plano Anual de Actividades da escola. Em 2.1 (parte IV), apresentam-se duas actividades importantes na construção da interculturalidade, desenvolvidas antes da intervenção global (já que esta ocorreu entre Fevereiro e Junho): S. Martinho na casa do povo e exposição e cânticos de Natal. Em 2.2 (parte IV), temos outras actividades que foram projectadas para este período de tempo e que fossem uma garantia

do diálogo intercultural, do enriquecimento mútuo e, simultaneamente, da inclusão social dos formandos: Carnaval, 25 de Abril, Maio, Sarau de Poesia e contar histórias.

O formador possibilitou a partilha de conhecimentos e valores (na sala de aula, na escola e na comunidade); dinamizou a comunidade escolar e local; trabalhou com a comunidade facilitando o intercâmbio formandos-comunidade; proporcionou uma aprendizagem da LP em situações do quotidiano; actuou com o fim de garantir aos formandos as quatro aprendizagens de que fala Díaz-Aguado (2000): aprender a conhecer (um conjunto de culturas e assuntos que abram as portas para a aprendizagem ao longo da vida); aprender a fazer (ou seja, adquirir um conjunto de competências que preparem o indivíduo para enfrentar numerosas situações, muitas vezes imprevisíveis, e que facilitem o trabalho em equipa); aprender a ser (isto é, a necessidade de cada um se conhecer e compreender melhor o que o rodeia); e aprender a viver juntos (quer dizer: conhecer melhor os outros para facilitar o trabalho em conjunto e uma gestão inteligente dos conflitos).

Em termos de avaliação das actividades na sala de aula, esta foi contínua e diversificada. Recorreu-se à observação, ao acompanhamento individualizado e a fichas de trabalho. E, relativamente às actividades na/com a comunidade, o formador deu muita importância à auto-avaliação dos intervenientes nestas actividades.

O formador valorizou e privilegiou o trabalho de equipa, aproveitando o facto de, como se observou, a formação de pares de entreajuda ser constante, para que todos progredissem e pudessem melhorar as explicações, usando a sua LM. O formador também permitiu o uso do dicionário na resolução dos exercícios, uma vez que facilitava o enriquecimento vocabular. A observação naturalista permitiu verificar também que a actuação do formador deveria assentar em casos objectivos e na individualização do apoio.

No aspecto da avaliação final da componente da LP, embora Míriam Aço tenha referido três vezes que “Não há obrigatoriedade em relação a testes” (subcategoria “Metodologia de trabalho” do anexo V), porque, segundo ela, deve ser dada prioridade à interculturalidade, é importante haver um exame no sentido de avaliar se os formandos estão ou não aptos em termos de competências finais de nível A2. E teria de ser uma avaliação que abarcasse todas as sub-áreas da LP e não apenas a componente da leitura e escrita (Santos, 2004b). Não nos podemos esquecer que o diploma obtido por meio deste curso substitui o exame de LP para efeitos de obtenção da nacionalidade. Por isso, já que não há nenhum teste definido a nível central, o formador criou um exame modelo¹¹ com três grupos – grupo I: compreensão e expressão escrita; grupo II: gramática e vocabulário; grupo III: compreensão e expressão oral – sendo considerado APTO aquele que conseguisse atingir o patamar mínimo de 60% em cada grupo e numa única prova ou NÃO APTO caso

¹¹ Ver anexos XI e XII, bem como as indicações presentes na sessão do dia 05 de Maio.

falhasse esta percentagem em algum dos grupos. Optou-se pelo mínimo de 60% em cada grupo para ser considerado APTO, porque, se fossem levados em conta apenas 50%, visto ter sido esta a percentagem atribuída a cada uma das sub-áreas nos grupos I e III, isto significaria que os formandos poderiam ficar aprovados sem competências nenhuma(s) em alguma(s) das sub-áreas, desde que obtivessem os tais 50% (cotação máxima) numa delas.

Dada a falta de indicações a nível central, é importante não deixar a avaliação a cargo de cada formador e procurar uma uniformização. A interculturalidade é importante, mas a LP também é. E, como já ficou claro neste trabalho, a LP surge como uma peça de destaque nos alicerces e na estrutura da inclusão social. Por outro lado, se o curso substitui o exame de LP para efeitos de nacionalidade, é imprescindível que a vertente linguística do PPT seja avaliada com obrigatoriedade e rigor. Por isso é que, nesta escola, a avaliação foi feita nos moldes acima apontados.

2.1. Actividades de interesse que precederam a intervenção global

Como o trabalho com este grupo começou no início do ano lectivo, destacam-se algumas actividades prévias à intervenção deste Trabalho de Projecto, como mostra o quadro que se segue.

Quadro 1- Actividades realizadas em Novembro e Dezembro

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Calendário	Recursos	Avaliação
✓ Língua Portuguesa.	✓ Compreensão oral e escrita.	✓ Ler instruções. ✓ Interpretar instruções. ✓ Conhecer as <i>tradições</i> de Portugal. ✓ Ouvir as explicações do formador. ✓ Reconstruir a história. ✓ Descrever física e psicologicamente S. Martinho.	✓ Realizar actividades na sala de aula: interpretar instruções de elaboração de lanternas. ✓ Fazer lanternas. ✓ Assistir à apresentação de um <i>Powerpoint</i> sobre a lenda de S. Martinho. ✓ Aplicar uma ficha de compreensão textual com preenchimento de espaços.	✓ S. Martinho de 2009 às 19:00.	✓ Velas. ✓ Garrafas de água de 1,5L. ✓ Folha de instruções.	✓ Observação directa da participação e do trabalho realizado. ✓ Fichas de auto-avaliação.
✓ Interculturalidade.	✓ Datas e festividades.	✓ Usar as cores das diversas nacionalidades presentes na sala de aula. ✓ Contactar com a comunidade local. ✓ Partilhar experiências.	✓ Fazer lanternas com as cores das diversas bandeiras. ✓ Participar no magusto da casa do povo da localidade: teatro, desfile de S. Martinho com cavalos, lanternas, tambores e cânticos.			
✓ Língua Portuguesa.	✓ Expressão escrita. ✓ Expressão oral.	✓ Escrever cartazes. ✓ Apresentar os hábitos e a	✓ Elaborar cartazes ilustrativos. ✓ Afixar os cartazes na escola.	✓ Semana de 14 a 18 de	✓ Cartolinas. ✓ Tintas.	✓ Observação

guesa.		gastronomia natalícios dos países de origem.		Dezembro.	✓ Imagens.	directa.
✓ Interculturalidade.	✓ Alimentação, datas e festividades.	✓ Falar sobre o seu país.	✓ Troca de experiências e costumes entre os formandos na sala de aula.			✓ Parecer de outros intervenientes directos.

2.2. Plano global da intervenção

A partir de Fevereiro, foi posto em prática o plano global de intervenção, como se pode observar no quadro a seguir apresentado.

Quadro 2- Actividades realizadas entre Fevereiro e Junho

Áreas	Sub-áreas	Objetivos	Actividades	Calendário	Recursos	Avaliação
✓ Língua Portuguesa	✓ Compreensão oral e escrita. ✓ Expressão oral.	✓ Ler textos sobre contextos práticos do dia-a-dia. ✓ Escrever o que se escuta. ✓ Reter as linhas temáticas centrais de um breve texto expositivo oral ou de uma sequência dialogal que incida sobre assuntos correntes do quotidiano e/ou de interesse pessoal e que o débito da fala seja relativamente lento e claro. ✓ Ler pequenas narrativas, avisos, cartazes, folhetos, anúncios, ementas, horários, cartas, anúncios e receitas. ✓ Ler textos em voz alta.	✓ Ler e escutar textos. ✓ Preencher espaços, completando os textos. ✓ Simular situações de conversa. ✓ Exercícios de associação entre imagens e texto. ✓ Resolver fichas de trabalho com exercícios gramaticais. ✓ Responder a questionários oralmente e por escrito. ✓ Conversar sobre o assunto dos	✓ Fevereiro de 2010 a Maio de 2010.	✓ Textos policopiados ✓ Leitor de CD's ✓ CD's ✓ Quadro e giz. ✓ Computador	✓ Fichas de trabalho orais e escritas. ✓ Observação. ✓ Ficha de avaliação final de nível A2.

	✓ Fazer perguntas. ✓ Responder a questionários. ✓ Explicar respostas. ✓ Dialogar em situações concretas do quotidiano. ✓ Explicar ou justificar gostos e opiniões pessoais. ✓ Explicar o conteúdo de quadros, tabelas, esquemas... ✓ Contar uma história que conheça muito bem. ✓ Apresentar hábitos culturais, gastronómicos, entre outros do seu país de origem. ✓ Falar de si próprio: da sua profissão, experiência profissional, da sua cultura... ✓ Fazer descrições simples de objectos, pessoas e lugares. ✓ Utilizar palavras e expressões de uso corrente de foro pessoal, familiar ou social.	- textos lidos. ✓ Questionários orais. ✓ Exercícios de verdadeiro e falso e escolha múltipla. ✓ Diálogos, simulando situações reais do quotidiano.			
✓ Expressão escrita.	✓ Preencher uma ficha com dados pessoais. ✓ Responder a questionários. ✓ Escrever frases. ✓ Escrever a sua experiência	✓ Questionários escritos. ✓ Apresentar palavras pela sua ordem ou desordenadas, com o verbo no infinitivo e sem preposições e artigos. ✓ Escrever pequenos textos com			

✓ Interculturalidade	✓ Datas e festividades.	profissional. ✓ Escrever pequenos textos: carta familiar para descrever experiências e impressões, SMS, e-mail, recado, convite... ✓ Escrever um texto ditado pausadamente com vocabulário de uso corrente e relativo aos seus centros de interesse. ✓ Fazer descrições de objectos, pessoas e lugares. ✓ Utilizar palavras e expressões de uso corrente de foro pessoal, familiar ou social.	50 a 70 palavras. ✓ Apresentar pistas orientadoras para escrever os textos. ✓ Fazer pequenos ditados. ✓ Fazer descrições.	✓ Carnaval de 2010	✓ Vários necessários de acordo com a temática.	✓ Observação directa da participação e do trabalho realizado.
		✓ Contactar com a comunidade escolar e local. ✓ Partilhar a cultura do seu país com outros colegas e com a comunidade escolar e local.	✓ Participar no desfile de Carnaval da escola pelas ruas da localidade. ✓ Dentro da temática que será adoptada pela escola, far-se-á algo que remeta para a interculturalidade.	✓ 25 de Abril de 2010	✓ Músicas. ✓ Computador	✓ Fichas de auto-avaliação.
		✓ Conhecer a História de Portugal. ✓ Comparar com situações de cada país.	✓ Criação de um <i>powerpoint</i> alusivo ao 25 de Abril. ✓ Ensaios. ✓ Cantar músicas alusivas ao 25 de Abril para os professores da escola no intervalo das 10:00.	✓ Maiores de	✓ Globo.	
		✓ Integrar-se na comunidade	✓ Criar um boneco representativo			

	✓ Actividades e tempos livres.	regional. ✓ Expor o boneco para a comunidade. ✓ Divulgar as tradições dos países de origem.	da diversidade cultural. Por exemplo, a cabeça será um globo e as roupas terão cores e monumentos alusivos às diferentes nacionalidades.	2010.	✓ Bandeiras. ✓ Materiais para se fazer o corpo do boneco. ✓ Canetas e tintas de tecido.	
		✓ Elaborar convites/cartazes. ✓ Declamar poesias. ✓ Conviver com a comunidade.	✓ Realização de um sarau de poesia para a comunidade local.	✓ 24 de Março de 2010 às 21:00.	✓ Cartazes / convites. ✓ Cartolinas. ✓ Poesias. ✓ Bufete: chá, pão, doces... ✓ Flores. ✓ Velas.	
		✓ Ler/contar histórias de cada nacionalidade para as crianças do jardim de infância do agrupamento de escolas. ✓ Conversar com as crianças.	✓ Quinzenalmente, os representantes de cada um dos países vão contar/ler histórias infantis dos seus países para as crianças do jardim de infância, terminando com as histórias portuguesas que serão contadas pelos professores.	✓ A partir de Março de 2010.	✓ Histórias infantis. ✓ Sala da Fifi.	

2.3. Intervenção documentada na sala de aula

Este capítulo foi organizado por sessões, correspondendo uma sessão para cada dia de formação. No total, temos descritas vinte e oito sessões que perfazem um total de 55 horas e 40 minutos de formação em sala de aula entre os dias 01 de Fevereiro e 05 de Maio de 2010, sendo a última sessão dedicada à avaliação final. Para cada aula, foi feita uma planificação, uma descrição da aula e a avaliação qualitativa do cumprimento dos objectivos para cada um dos formandos, seguindo-se depois uma reflexão. E, para a aula do teste final de conhecimento de LP, o leitor encontra uma justificação da necessidade de se fazer um teste de avaliação final, o nível comum de referência para o utilizador elementar, o perfil terminal de nível A2 em todas as sub-áreas da LP e uma reflexão em torno dos resultados finais obtidos.

Nos documentos a seguir apresentados, são explanadas estratégias de actuação e auto-críticas por parte do formador¹², recomendações para a sociedade relativamente à comunicação com os estrangeiros residentes e sensibilização daquela para determinados procedimentos a fim de construirmos uma comunidade de acolhimento mais inclusiva e intercultural (como se pode ver nas sessões dos dias 08 de Fevereiro, 13 de Abril e 03 de Maio, por exemplo), as competências necessárias em LP para a comunicação em situações imediatas bem concretas que decorrem no contexto social e que viabilizem a inclusão social dos formandos (Grosso et al., 2008), bem como os aspectos gramaticais e de vocabulário que funcionam como pré-requisitos para tais competências, e possíveis justificações para os resultados obtidos em cada uma das sessões.

Entre as várias estratégias possíveis aqui descritas, há duas que se destacam pela sua importância: a criação de situações reais de comunicação na comunidade e a aprendizagem cooperativa. Uma vez que todos os formandos faziam parte de um grupo com os mesmos objectivos (aprender a LP de nível A2 e melhorar a sua inclusão social) e se encontravam, pelo menos durante $\frac{3}{4}$ do curso, mais ou menos ao mesmo nível (só na parte final é que começaram a existir diferenças, pois houve formandos que atingiram o nível A2 em todas as sub-áreas da LP mais cedo do que outros), a aprendizagem cooperativa e o acompanhamento individual foram estratégias mais privilegiadas do que a diferenciação pedagógica, sendo esta mais marcante na fase final do curso, tal como se explicou na reflexão da aula do dia 13 de Abril. Os exemplos das aulas dos dias 17 de Março, 12, 13 e

¹² Exemplos: na sessão do dia **03 de Fevereiro**, chamou-se a atenção para a leitura lenta por parte do formador, tal como devem ser as conversas no meio social, facilitando a compreensão; no dia **08 de Fevereiro**, destacou-se a importância do reforço positivo e de estratégias para exercitar a sintaxe; nos dias **09 e 24 de Fevereiro**, indicou-se como deve ser a correcção dos exercícios; no dia **02 de Março**, o formador fez uma auto-crítica sobre o demasiado tempo que demorou a repetir os exercícios; no dia **19 de Abril**, destacou-se a necessidade de distribuir o protagonismo; e, no dia **04 de Maio**, o formador apresentou sugestões para os formadores e professores de PLE.

20 de Abril provaram a eficácia da aprendizagem cooperativa em grupos heterogéneos tanto na aprendizagem como na avaliação. Aqueles formandos que, normalmente, revelavam menos à-vontade estiveram bem, incluindo na apresentação de opiniões. Como se escreveu no ponto 3.3 da parte I deste Trabalho de Projecto, a aprendizagem cooperativa é uma forma justa, eficaz e motivadora de organizar a sala de aula. Os alunos obtêm melhores resultados, porque há uma maior quantidade de tempo de dedicação activa à actividade proposta (contrariamente às aulas expositivas e tradicionais), uma maior autonomização e responsabilização dos alunos e a observação de modelos de aprendizagem e de trabalho.

Além destas estratégias, é de assinalar ainda o recurso a exemplos, imagens, tópicos de orientação (no caso da escrita de textos), repetição de conteúdos para uma eficaz consolidação, uma vez que o uso da LP fora da sala de aula era ainda muito limitado, de modo que os formandos fossem orientados através de um método activo com recurso à objectivação e à indução, tal como recomenda Santos (2004b). O método de trabalho, geralmente, seguiu quatro pontos-chave, a saber: exemplificação e compreensão ou descoberta, aplicação escrita e oral e avaliação.

Como seguidamente se verá, numa boa parte das sessões, o formador abordou as quatro sub-áreas da LP – compreensão oral e escrita e expressão oral e escrita. Depois, com o decorrer do tempo, começou a ser dada mais primazia à expressão oral e escrita por serem as sub-áreas mais exigentes e aquelas em que os formandos revelaram mais problemas ao longo do curso.

Os conteúdos apresentados neste capítulo dizem todos respeito à actuação feita ao nível do grupo de formandos, tanto no que toca à LP como à interculturalidade, até porque foram sessões exclusivamente em contexto de sala de aula. Os principais conteúdos e estratégias que serviram de base para esta intervenção documentada foram: conversas no meio social, isto é, simulação de situações concretas do quotidiano (pedir informações e ir ao restaurante [sessão do dia 21 de Abril], por exemplo), perguntar, conjugações perifrásticas mais usadas no dia-a-dia (como por exemplo para demonstrar uma acção que se está a realizar ou que será no futuro próximo), os determinantes artigos, preposições de lugar e tempo, outras preposições e conjugação de verbos no presente, pretérito imperfeito e perfeito do indicativo de verbos regulares e irregulares, o imperativo, leitura de textos, escrita de frases e textos (rotina diária, anúncios, convites, cartas familiares e descrições), resposta oral e escrita a questionários, exercícios de compreensão e selecção de informação, justificação oral de respostas, vocabulário relativo a todos os compartimentos de uma casa, gastronomia e refeições, partes do dia, determinantes e pronomes possessivos, pronomes pessoais com função sintáctica de sujeito e complemento indirecto e graus de parentesco.

A) Sessão do dia 01 de Fevereiro (2:15)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Expressão oral. ✓ Expressão escrita e oral. ✓ Compreensão oral e expressão escrita.	✓ Fazer perguntas: quando?, quantos anos?, onde?, o quê?, a que horas?, porquê?, quem?, de quem? e como?. ✓ Escrever perguntas. ✓ Perguntar oralmente. ✓ Escrever o que se ouve.	✓ O formador mostra exemplos de perguntas e regista no quadro as perguntas em Português e em Inglês. ✓ Exercícios de memorização. ✓ Apresentar respostas e os formandos deverão fazer as perguntas para aquelas respostas. ✓ Criar situações de pergunta e resposta para fazer a correcção do exercício anterior. ✓ Ler um texto com espaços em branco que devem ser preenchidos.	✓ Quadro. ✓ Giz. ✓ Ficha de trabalho.	✓ Observação directa. ✓ Acompanhamento individual.

Descrição

O formador escreveu um exemplo para cada tipo de pergunta. E os formandos começaram logo a traduzir para inglês. Então o formador pediu a um que fosse ao quadro escrever em inglês, construindo-se assim uma tabela com duas colunas: uma para o português e outra para o inglês. Depois deste passo e de os formandos terem registado as informações no caderno, o formador apagou a coluna da LP e deixou os determinantes interrogativos em Inglês para iniciar um exercício de memorização. Isto é: o formador ia perguntando a cada formando como se diz determinado determinante em Português.

Depois desta etapa, os formandos começaram a escrever as perguntas para as respostas que lhes foram dadas numa ficha de trabalho. E, para fazer a correcção, foi criada uma situação de conversa, em que um formando lia a resposta e outro tinha de lhe fazer a pergunta sem ver o que tinha escrito.

Por fim, no último momento da aula, foi realizado um exercício com a intenção de trabalhar a compreensão oral, aspecto em que os formandos normalmente revelam problemas. Por isso mesmo é que o formador não coloca o CD, mas lê o texto para poder adequar o ritmo de oralidade às capacidades dos formandos.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Fazer perguntas: quando?, quantos anos?, onde?, o quê?, a que horas?, porquê?, quem?, de quem? e como?.	MB	SB	SB	SB	MB	MB
✓ Escrever perguntas.	MB	SB	SB	SB	MB	MB
✓ Perguntar oralmente.	MB	SB	SB	SB	MB	MB
✓ Escrever o que se escuta.	MB	NS	SB	MB	MB	MB

Reflexão

Os formandos perceberam os diferentes contextos em que se utilizam estas perguntas. O facto de se traduzir para Inglês facilitou. No entanto, há três formandos que ainda não são capazes de dizer e escrever certas perguntas sem consultar exemplos. Ou se esquecem dos determinantes interrogativos, ou não usam os verbos ou então invertem a ordem dos sintagmas. Este exercício deve continuar nas futuras planificações no sentido de procurar levar todos os formandos para o nível Muito Bom. No que respeita à compreensão e expressão oral, há apenas um formando que demonstra muitas dificuldades, sobretudo na expressão e compreensão oral. Para este formando, por

exemplo, o texto foi lido quatro vezes, sendo a última mesmo muito lentamente e nem assim conseguiu preencher cabalmente todos os espaços. É necessário insistir neste tipo de exercícios e nos mini-diálogos entre eles. Neste campo, nota-se que F3 compreende facilmente, mas ao escrever, muitas vezes, faz uma transcrição fonética, dando erros ortográficos. Este tipo de incorrecção é normal em formandos deste nível de competência, pois muitas vezes escrevem conforme lhes soa. E são incorrecções aceitáveis, que devem ir sendo trabalhadas. Neste momento, o importante é que eles entendam o que ouvem.

B) Sessão do dia 02 de Fevereiro (1:30)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Expressão escrita.	✓ Usar as expressões “vou ao/à” e “vou para o/a”.	✓ Explicar a diferença semântica entre estas duas expressões. ✓ Apresentar frases que os formandos devem adaptar usando “ir a” e “ir para”, usando a pessoa correcta. ✓ Ler um texto e preencher espaços com estas expressões, dando o sentido correcto ao texto.	✓ Quadro. ✓ Giz. ✓ Ficha de trabalho.	✓ Observação directa. ✓ Acompanhamento individual.
	✓ Expressão oral.	✓ Explicar as opções.	✓ Durante a correcção, o formador leva os formandos a explicar as suas opções, no sentido de averiguar se ficou compreendido.		

Descrição

Partindo de exemplos escritos no quadro, o formador explicou a diferença semântica entre as expressões “Ir a” e “Ir para”. Depois iniciou os exercícios de aplicação, em que os formandos tinham de resolver dois tipos de exercícios. Um consistiu em adaptar frases, utilizando estas expressões, consoante o sentido de cada frase. No segundo exercício, os formandos tinham um texto com espaços que

deveriam ser preenchidos com estas duas expressões. Para verificar que os conteúdos foram assimilados, o formador, durante a correcção, pediu aos formandos que explicassem por que razão fizeram daquela maneira.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Usar as expressões “vou ao/à” e “vou para o/a”.	MB	MB	MB	F	MB	MB
✓ Explicar as opções.	MB	MB	MB		MB	MB

Reflexão

Esta aula resultou muito bem. Os formandos, depois de alguns terem certas dificuldades iniciais, demonstraram boa capacidade na solução dos problemas resultantes das dificuldades acima referidas. Através das justificações que deram para as suas respostas, percebeu-se que o entendimento foi muito bom.

C) Sessão do dia 03 de Fevereiro (2:15)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Expressão escrita.	✓ Usar as preposições de lugar simples e contraídas com os determinantes artigos	✓ Preencher espaços completando frases ou expressões usadas em diversos contextos.	✓ Ficha de trabalho. ✓ Quadro e	✓ Observação directa. ✓ Acompa-

	✓ Compreensão oral e expressão oral e escrita.	definidos. ✓ Escrever o que se ouve. ✓ Responder acertadamente a um questionário. ✓ Explicar as respostas. ✓ Escrever e dizer as respostas de um questionário.	✓ Ler um texto com espaços em branco para que sejam preenchidos. ✓ No fim, registar no quadro as respostas e reler o texto em voz alta dando a palavra a todos os formandos. ✓ Responder a perguntas de verdadeiro e falso. ✓ O formador pede aos formandos que expliquem as respostas quer sejam falsas quer sejam verdadeiras. ✓ Responder a um questionário. ✓ Ler a pergunta e apresentar a resposta.	giz.	nhamento individual.
--	--	--	--	------	----------------------

Descrição

O primeiro exercício vem na sequência de o formador considerar que esta matéria não ficou bem percebida na semana anterior. Por isso, decidiu aplicar outros exercícios com o intuito de continuar o reforço desta matéria. O segundo exercício tem exactamente o mesmo fim, isto é, reforçar e melhorar competências ainda não adquiridas por todos. O formador leu três vezes o texto e os formandos foram preenchendo. Depois estes responderam a um questionário de verdadeiro e falso. E, com o intuito de provocar a oralidade, os alunos, independentemente de a resposta ser verdadeira ou falsa, tiveram de justificar a sua opção. Por fim, os formandos tiveram de escrever respostas completas a um questionário e depois divulgá-las oralmente.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Usar as preposições de lugar simples e contraídas com os determinantes artigos definidos.	MB	NS	F	SB	SB	SB
✓ Escrever o que se ouve.	MB	SB		SB	SB	MB
✓ Responder acertadamente a um questionário.	MB	MB		MB	MB	MB
✓ Explicar as respostas.	MB	MB		MB	MB	MB
✓ Escrever as respostas a um questionário.	MB	MB		MB	MB	MB

Reflexão

Verificou-se que há ainda formandos que trocam bastante as preposições ou as usam sempre na sua forma simples, o que será, neste segundo caso, um erro menor, atendendo ao nível elementar em que se situam. O professor teve de novamente chamar a atenção, registrando no quadro, para os casos práticos do dia-a-dia. Os formandos de uma semana para a outra esquecem, devido à falta de prática. Esta é uma gramática que só se aprende com o uso constante e não esporádico, com a oralidade e escrita de frases e não só com o preenchimento de espaços. Por isso, na próxima aula, o formador vai realizar mais exercícios, dando palavras soltas para que os formandos as juntem, fazendo frases com os artigos, as preposições e os verbos conjugados, do género: “Ser / 21:00 / noite”.

No que diz respeito à compreensão oral, há ainda formandos que necessitam de uma leitura muito lenta, para que possam preencher correctamente os espaços. E, em relação à compreensão escrita, digo que se trata da melhor competência dos formandos. Por isso é que os questionários não devem ser só escritos, mas devem comportar também um grupo de verdadeiro e falso, por exemplo, de modo a poder criar situações de oralidade (e não de leitura do que se escreveu) por meio da explicação ou desenvolvimento das respostas dadas quer sejam falsas ou verdadeiras, respectivamente.

D) Sessão do dia 08 de Fevereiro (2:15)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Expressão escrita. ✓ Expressão oral. ✓ Compreensão e expressão escrita.	✓ Escrever frases, aplicando os artigos, as preposições e a conjugação dos verbos. ✓ Ler as frases. ✓ Seleccionar informações. ✓ Escrever a rotina diária da personagem.	✓ Apresentar aos formandos palavras soltas, mas pela ordem que devem aparecer na frase, tendo os formandos apenas de as ligar com os artigos e as preposições de lugar e de tempo correctas e conjugar os verbos. ✓ O formador vai acompanhando todos os formandos no sentido de tirar dúvidas e fazendo correcções. ✓ Os formandos apresentam oralmente as suas frases. ✓ Os formandos relêem o texto da aula anterior e seleccionam as informações relativas à rotina diária da personagem “Alexandre”. Depois constroem um texto com essas informações.	✓ Quadro. ✓ Giz. ✓ Ficha de trabalho.	✓ Observação directa. ✓ Acompanhamento individual.
✓ Interculturalidade	✓ Rotina diária.	✓ Falar sobre alguns hábitos diários que caracterizam o povo do seu país de origem.	✓ O formador convida os formandos a apresentar ao grupo alguns hábitos diários do seu país.		

Descrição

Foi realizado um exercício que o formador considerou mais importante e produtivo do que preencher espaços. Consistiu em formar frases, partindo de certas palavras dadas. Os formandos tinham apenas de juntar essas palavras através dos artigos e preposições, conjugando também o verbo. Após este momento, foi realizado um exercício muito importante, que foi ler um texto e retirar dele apenas as informações relativas à rotina diária de apenas uma personagem, que era necessário escrever. E, por fim, aprovou-se o tema da rotina diária

para proporcionar aos formandos um momento para que pudessem falar de forma espontânea sobre os hábitos do povo do seu país. Deste modo, os formandos puderam falar e partilhar culturas.

Antes de saírem, o formador pediu aos formandos que escrevessem em casa um texto sobre a sua própria rotina diária, dando-lhe como orientação um conjunto de perguntas, como por exemplo: “A que horas se levanta?”.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Escrever frases.	MB	SB	SB	SB	MB	MB
✓ Seleccionar informações.	MB	MB	MB	SB	MB	MB
✓ Escrever a rotina diária da personagem.	MB	SB	MB	SB	MB	MB
✓ Falar sobre alguns hábitos diários que caracterizam o povo do seu país de origem.	MB	SB	MB	MB	SB	MB

Reflexão

Os formandos, regra geral, conseguiram escrever as frases respeitando a gramática portuguesa. Como é obvio, nem todos os formandos fazem a actividade de forma 100% correcta. Há quem altere a ordem das palavras, porque pensa na gramática inglesa. Há quem revele problemas na conjugação dos verbos, sobretudo F2 e F3. Estes formandos vão revelando certas dificuldades. F3 esteve quase três meses ausente por ter viajado para o seu país de origem. Este é um problema que afecta bastante o normal desenrolar das actividades, pois o facto de serem reformados dá-lhes a possibilidade de viajar com frequência para o seu país, passando uns meses cá e outros lá. E, quando voltam, já as competências linguísticas não são as mesmas, para além de terem perdido novos conteúdos que depois fazem falta para a cabal compreensão e utilização de outras matérias. F2 tem sérias dificuldades na aprendizagem da LP: mora sozinho, numa zona

isolada e dedica-se muito ao trabalho nas suas terras, saindo pouco de casa e o convívio com os portugueses é praticamente nulo. Para além disto, é o formando mais velho. Com 79 anos, torna-se mais difícil. Depois há outros que fazem tudo correcto. E quem tem dado provas de muita aprendizagem é F5. Este formando, desde o início do ano, tem evoluído muito, quer na escrita quer na oralidade, mas sobretudo na primeira. Para aqueles que ainda dão alguns erros nas preposições, apresento sempre palavras de incentivo, porque, no nível elementar, não se pode esperar mais do que aquilo que eles já sabem. Precisam é de praticar tanto na sala de aula como fora dela. Os exercícios de leitura e oralidade na sala de aula devem ser privilegiados atendendo ao facto que o treino fora dela não é muito. São pessoas reformadas que não saem muito de casa e depois vivem em sítios isolados limitando o seu convívio às pessoas da sua nacionalidade. Por isso, é importante que se façam actividades de prática da LP fora da escola.

Verificou-se também que os formandos foram capazes de ler um texto e seleccionar as informações que desejavam. Apenas F4 é que foi retirando mais informações do que as que eram necessárias. Não foi capaz de detectar o essencial. Na parte escrita destas informações, os alunos com pior desempenho foram F2 e F4, pois fizeram cópia sem se preocuparem com a construção frásica.

Relativamente ao último exercício, considero que foi de máxima importância devido à troca de informações culturais que possibilitou. Foi um momento de interculturalidade enriquecedor. Já na parte da oralidade este exercício não foi tão produtivo, porque houve dois alunos que se limitaram a dizer algumas palavras, talvez por dois motivos: porque são os formandos mais introvertidos e que receiam sempre falar e porque acharam que os colegas ingleses já disseram tudo. Por isso, numa próxima oportunidade, o formador deverá começar por estes dois formandos ingleses, pois o facto de serem quatro ingleses num total de seis formandos limita bastante as relações interculturais.

E) Sessão do dia 09 de Fevereiro (1:30)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Expressão escrita e oral.	✓ Apresentar o texto escrito em casa.	✓ O formador, na sessão anterior, pediu que escrevessem um texto sobre a sua rotina diária seguindo a ordem de certas perguntas		✓ Observação directa.

	✓ Compreensão oral. ✓ Expressão oral. ✓ Compreensão escrita.	✓ Compreender o que os colegas lêem. ✓ Conhecer o nome de todos os compartimentos e espaços de uma casa. ✓ Dizer qual a função das várias divisões de uma casa. ✓ Associar o conceito à definição.	escritas no quadro. ✓ O formador, à medida que os formandos apresentam os seus textos, aproveita para fazer correcções e dar explicações. ✓ Apresentar um <i>powerpoint</i> com imagens sobre as divisões e os espaços de uma moradia ou de um apartamento. ✓ Para cada compartimento, os formandos devem dizer o que é que se faz em cada uma dessas divisões. ✓ Os formandos resolvem um exercício em que devem fazer a correspondência entre algarismos (com os conceitos: moradia, telhado, quarto...) e letras (com as definições).	✓ Quadro. ✓ Giz. ✓ Computador. ✓ Projector. ✓ Ficha de trabalho.	✓ Acompanhamento individual.
--	--	---	--	--	--

Descrição

A sessão começou pela apresentação dos textos escritos em casa para o grupo. Depois iniciou-se um novo conteúdo: as divisões da casa. O formador projectou imagens e a partir dessas imagens solicitou que os formandos falassem sobre as funcionalidades de cada um dos compartimentos de uma casa. Por fim, realizaram exercícios de compreensão escrita e consolidação do que fora trabalhado anteriormente.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Apresentar o texto escrito em casa.	MB	SB	SB	SB	MB	MB
✓ Compreender o que os colegas lêem.	MB	MB	MB	MB	MB	MB
✓ Conhecer o nome de todos os compartimentos e espaços de uma casa.	MB	MB	MB	MB	MB	MB
✓ Associar o conceito à definição.	MB	MB	MB	MB	MB	MB

Reflexão

O primeiro exercício correu muito bem. Os formandos realizaram bons textos, sendo os classificados como SB aqueles que continham mais erros gramaticais, mas que não impediram a transmissão da mensagem. Os restantes estavam muito bons. No que toca à leitura e compreensão, podemos dizer que ficámos extremamente satisfeitos, pois todos os formandos compreenderam bem o que os colegas estavam a ler. A maior prova disto é que alguns textos provocaram momentos de muitas gargalhadas, dadas todas as invenções que aí estavam escritas. Os textos fizeram rir e provocaram comentários. Isto significa que todos os textos estavam escritos num Português compreensível e que a pronúncia foi a mais adequada, fruto das leituras que sempre se fazem. Por isso é que se consideram de máximo relevo as actividades de leitura de textos e apresentação oral das respostas escritas. O formador não deve ficar pela correcção individual dos exercícios escritos, mesmo sabendo que estão correctos, uma vez que assim os formandos terão sempre a possibilidade de se pronunciar e trabalhar a sua expressão oral.

No segundo exercício, os formandos traduziram os diferentes conceitos para Inglês, à medida que iam vendo as imagens. E depois conseguiram, praticamente sem problemas, fazer os exercícios de expressão oral e compreensão escrita.

F) Sessão do dia 10 de Fevereiro (2:15)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Compreensão escrita.	✓ Conhecer novo vocabulário: de móveis e objectos que temos na sala, no quarto e no escritório.	✓ Exercício para relacionar o conceito com a imagem. ✓ Uso do dicionário para saber o nome dos móveis e objectos em Inglês. ✓ Troca de informações entre os formandos. ✓ O formador deve recorrer a exemplos concretos de que disponha na sala.	✓ Ficha de trabalho. ✓ Dicionário	✓ Observação directa. ✓ Acompanhamento individual.
	✓ Expressão oral.	✓ Indicar a funcionalidade desses móveis e objectos. ✓ Praticar a pronúncia e a oralidade.	✓ Exercício de escolha múltipla e de relacionamento entre o conceito e a sua função. ✓ Correção dos exercícios.		

Descrição

Usando uma ficha de trabalho com imagens, o formador iniciou uma actividade que se vai arrastar por algumas sessões – conhecer vocabulário relativo ao mobiliário, electrodomésticos e objectos de maior utilização dentro de casa. Para a realização desta actividade, os formandos realizaram dois exercícios: legendagem de imagens (cuja palavra a usar na legenda foram apresentadas num quadro ao lado das imagens) e escolha múltipla ou correspondências entre colunas sobre a funcionalidade desses móveis e objectos. Logo que os exercícios ficaram terminados e depois de toda a avaliação individual e dos reforços positivos, foi feita a correcção em voz alta no sentido de praticar a oralidade.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Conhecer novo vocabulário: de móveis e objectos que temos na sala, no quarto e no escritório.	MB	MB	F	MB	MB	MB
✓ Indicar a funcionalidade desses móveis e objectos.	MB	MB		MB	MB	MB

Reflexão

Os formandos revelaram desconhecer muito vocabulário, sobretudo do quarto. E tiveram que recorrer muito ao dicionário para poderem fazer a legendagem das imagens. O formador também teve de dar muitos exemplos concretos, mostrar-lhes por exemplo o interruptor, a ficha eléctrica e a tomada, o cortinado e a persiana.

Depois de saberem como é que se diz tudo em Inglês, já foi mais fácil fazer o exercício de escolha múltipla com as funções das mobílias e dos objectos que temos na sala ou então fazer a correspondência entre os conceitos dos objectos do quarto com as respectivas funções.

Todo este trabalho de consulta no dicionário, ajuda entre eles, acompanhamento individual e tradução não permitiu cumprir o que estava planificado. Em relação aos objectos e móveis do escritório, apenas se fez a legendagem, ficando para a próxima aula a actividade de correspondência entre os nomes e as funções desses móveis e objectos.

Depois destas actividades sobre o vocabulário relacionado com os principais compartimentos de uma casa, é necessário fazer um exercício de verificação se os principais nomes estão aprendidos. Talvez levar em *PowerPoint* imagens para que eles, sem consulta, digam os seus nomes, facilitando a memorização desses conceitos, porque um único exercício não é suficiente.

G) Sessão do dia 22 de Fevereiro (2:15)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Compreensão escrita. ✓ Expressão escrita. ✓ Expressão oral.	✓ Conhecer novo vocabulário: de móveis e objectos que temos no escritório e na cozinha. ✓ Indicar a funcionalidade desses móveis e objectos. ✓ Praticar a pronúncia e a oralidade.	✓ Exercício para relacionar o conceito com a imagem. ✓ Uso do dicionário para saber o nome dos móveis e objectos em Inglês. ✓ Troca de informações entre os formandos. ✓ O formador deve recorrer a exemplos concretos de que disponha na sala. ✓ Exercício de relacionamento entre o conceito e a sua função. ✓ Exercício de continuação de frases, aplicando os nomes dos móveis e dos objectos disponíveis no quadrado. ✓ Apresentar a resolução dos exercícios.	✓ Ficha de trabalho. ✓ Dicionário	✓ Observação directa. ✓ Acompanhamento individual.

Descrição

O formador deu continuidade à tarefa iniciada na sessão anterior – conhecer vocabulário relativo ao mobiliário, electrodomésticos e objectos de maior utilização dentro de casa, sendo as actividades desenvolvidas as seguintes: correspondência entre colunas e continuação de frases com os nomes dos móveis e objectos disponibilizados num quadra para a função que se apresentava na frase. O formador fez um acompanhamento individual para avaliar os exercícios, tirar dúvidas e prestar apoio. Feita a verificação e prestado todo o apoio individual, realizou-se a correcção em voz alta no sentido de praticar a oralidade.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Conhecer novo vocabulário: de móveis e objectos que temos no escritório e na cozinha.	MB	D	MB	MB	MB	MB
✓ Indicar a funcionalidade desses móveis e objectos.	MB		MB	MB	MB	MB

Reflexão

Os formandos desconhecem muito vocabulário e recorrem muito ao dicionário para poderem fazer a legendagem das imagens. Os formandos compreenderam todo o trabalho. E a prova disto é que, no exercício da construção de frases, eles usavam correctamente as palavras que estavam no quadrado e outras que se aplicavam perfeitamente, mas não disponibilizadas ou pedidas.

H) Sessão do dia 23 de Fevereiro (1:30)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Compreensão escrita.	✓ Usar novo vocabulário: de móveis e objectos que temos no quarto de banho. ✓ Empregar as locuções	✓ Exercício para relacionar o conceito com a imagem. ✓ Uso do dicionário para saber o nome dos móveis e objectos em Inglês. ✓ Troca de informações entre os formandos. ✓ Estudo e análise de imagens e frases	✓ Ficha de trabalho. ✓ Dicionário	✓ Observação directa. ✓ Acompanhamento individual.

	✓ Expressão escrita. ✓ Expressão oral.	prepositivas de lugar. ✓ Indicar a funcionalidade desses móveis e objectos. ✓ Praticar a pronúncia e a oralidade. ✓ Aplicar as locuções prepositivas de lugar.	associadas às imagens. ✓ Exercício de continuação de frases, aplicando os nomes dos móveis e dos objectos presentes num quadrado. ✓ Correção dos exercícios sobre o quarto de banho. ✓ Criação de situações concretas com objectos e pessoas.		
--	---	---	--	--	--

Descrição

A aula começou com actividades iguais às da aula passada, mas agora em relação ao “quarto de banho”. Depois disto, foi feita a correcção do exercício. Após esta fase, interpretaram-se frases associadas a imagens acerca da contextualização das diversas locuções prepositivas de lugar. Os formandos estudaram e analisaram imagens e frases associadas a essas imagens. Depois desta apresentação e análise, o formador criou situações reais com objectos e pessoas e foi direccionando perguntas sobre a localização física de certo objecto ou pessoa. Colocou os formandos em fila e depois virados de frente uns para os outros. O formador aproveitou a disponibilidade dos formandos para trabalhar o uso das locuções prepositivas “ao lado de”, “entre”, “fora de”, “dentro de”, “em frente de”, “à frente de”, “atrás de” e as expressões “à janela” e “à porta”. Utilizou também livros para trabalhar e usar “debaixo de”, “em cima de”, “perto de” e “longe de”.

Na parte final da aula, houve um momento interessante, quando um formando disse que naquela lista de locuções prepositivas de lugar faltava “ao fundo”. E pediu que lhe explicasse o que significa esta expressão, porque já a ouviu várias vezes. Então o formador recorreu a um exemplo prático da rua em frente à escola. E aproveitou para explicar a diferença entre “ao fundo de”, “no fundo de” e “vir à tona” (surgindo esta última por causa dos pescadores desaparecidos no fundo do mar de Peniche).

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Usar novo vocabulário: de móveis e objectos que temos no quarto de banho.	MB	D	F	F	MB	MB
✓ Indicar a funcionalidade desses móveis e objectos.	MB				MB	MB
✓ Aplicar as locuções prepositivas de lugar.	MB				MB	MB

Reflexão

A parte da locuções prepositivas de lugar foi interessante. Os exercícios práticos de oralidade foram muito proveitosos e percebi que todos os formandos presentes compreenderam perfeitamente. Digo todos os formandos presentes, porque três faltaram. Este é um problema com que os formadores de PPT se deparam, porque estes formandos já reformados e que não estão na escola porque precisam de um certificado de competências faltam bastante, pondo em causa todo o decorrer normal das aprendizagens.

Na próxima sessão, é conveniente que, antes da aplicação escrita das locuções prepositivas de lugar, o formador crie casos práticos logo no início da aula, com o objectivo de recordar e verificar se realmente esta matéria ficou percebida, para além de servir para situar os formandos faltosos.

I) Sessão do dia 24 de Fevereiro (2:15)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Expressão oral. ✓ Expressão escrita. ✓ Expressão oral.	✓ Responder à pergunta do formador: "Onde está o(a)...? ✓ Aplicar as locuções prepositivas de lugar. ✓ Aplicar as preposições e locuções prepositivas de lugar. ✓ Praticar a pronúncia e a oralidade.	✓ Fazer a revisão das locuções prepositivas aprendidas na aula anterior com a criação de situações concretas com objectos e pessoas. ✓ Responder a questionários sobre a localização dos objectos, móveis ou pessoas que são apresentados em imagens. ✓ Indicar a localização geográfica dos estabelecimentos de uma localidade em relação aos outros que lhes estão próximos. ✓ Correção da ficha.	✓ Ficha de trabalho.	✓ Observação directa. ✓ Acompanhamento individual.

Descrição

A sessão iniciou com um exercício igual àquele com que se terminou a aula anterior, com a finalidade de perceber se ficaram dúvidas e de provocar a oralidade mesmo de quem esteve ausente. Depois da oralidade, passou-se à aplicação escrita das preposições e locuções prepositivas de lugar, sabendo que todas elas já foram trabalhadas até este momento. Foram analisadas imagens e um mapa com a localização geográfica de estabelecimentos comerciais e educativos de uma certa localidade. Por fim, os formandos apresentaram oralmente as suas conclusões, sempre com o fim de praticar a oralidade e melhorar a pronúncia.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Responder à pergunta: “Onde está o(a)...?”	MB	D	F	MB	MB	MB
✓ Aplicar as preposições e locuções prepositivas de lugar.	MB			MB	MB	MB

Reflexão

Esta foi uma sessão muito produtiva. Verificou-se que neste aspecto os formandos estão muito bem e são capazes de construir frases completas dando a localização geográfica ideal. Foi uma aula com muita oralidade, aspecto de extrema importância para este tipo de população. Por isso é que depois da escrita o formador, mesmo sabendo que todos têm o exercício correcto (porque fez o acompanhamento individual), quer que os formandos o apresentem oralmente.

J) Sessão do dia 01 de Março (2:15)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Expressão oral.	✓ Usar as locuções prepositivas de lugar. ✓ Construir frases completas.	✓ A partir de um mapa com a apresentação geográfica dos estabelecimentos, o formador vai perguntando onde se localiza este ou aquele edifício. Os formandos têm de responder, utilizando as locuções prepositivas	✓ Ficha de trabalho.	✓ Observação directa. ✓ Acompanhamento individual.

	✓ Compreensão oral.	✓ Escrever o que se ouve.	e construir frases completas. ✓ O formador apresenta dois textos com espaços em branco. Depois os formandos escutam duas vezes a gravação. E, por fim, o formador lê uma vez de modo mais pausado. ✓ Durante as audições, os formandos vão preenchendo os espaços.	✓ Rádio e CD.	
--	---------------------	---------------------------	--	---------------	--

Descrição

O formador apresentou um mapa aos formandos e criou um momento de expressão oral durante mais de uma hora. No decorrer desta actividade, o formador não só perguntou a localização geográfica dos estabelecimentos por ruas e em relação aos estabelecimentos vizinhos, como exigia que as respostas fossem frases completas. Este foi um exercício que durou muito tempo, porque o formador, frequentemente, chamava a atenção para falhas, como por exemplo o esquecimento do verbo ou então mal conjugado ou a ordem dos sintagmas não estava correcta, por pensarem na gramática da língua inglesa. Houve mesmo um formando que disse: “É uma frase igual ao holandês”. Foi preciso o formador escrever no quadro exemplos como quer que falem.

Num segundo momento da sessão, o formador fez um bom exercício de compreensão oral. Como normalmente, atribuiu-lhes dois textos incompletos para que os preenchessem à medida que iam ouvindo. Mas desta vez o formador inovou. Até agora sempre foi o formador a ler a um ritmo mais lento do que as gravações do CD. Desta vez, os formandos ouviram duas vezes a gravação num ritmo mais rápido e só depois é que o formador leu uma vez para revisão e últimos apontamentos.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Usar as locuções prepositivas de lugar.	MB	D	MB	SB	MB	MB
✓ Construir frases completas.	MB		SB	SB	SB	MB
✓ Compreender o que se ouve.	MB		MB	MB	SB	MB
✓ Escrever o que se compreende.	MB		SB	MB	SB	MB

Reflexão

Os formandos conseguem usar muito bem as locuções prepositivas de lugar. Apenas F4 é que, às vezes, necessita de consultar a tradução em Inglês. Mas, ao fim de várias repetições nos mesmos exercícios, já foi capaz de se lembrar das locuções prepositivas em Português. Onde se notam problemas, embora consigam passar a mensagem, é na construção das frases. Esquecem-se dos verbos, dos artigos e trocam muito a ordem dos sintagmas. Por isso, é importante continuar a realizar este tipo de actividades, seja por meio da oralidade seja através da escrita. Quanto ao exercício da compreensão oral, a satisfação foi muita, uma vez que, no final da segunda audição, já tinham praticamente todos os espaços preenchidos. O único que não conseguiu preencher a totalidade dos espaços, mesmo após a leitura do formador foi F5. Mas, pela avaliação feita, posso dizer que já se encontra numa posição muito mais confortável, ou seja, as suas competências são muito maiores do que as que revelava no início do ano. Na escrita daquilo que se compreendeu, notou-se uma boa capacidade dos formandos. Aqueles que cometeram erros gramaticais, mas foneticamente correctos, foram F3 e F5. Escreveram por exemplo “dulado” e “encima”. Esta é uma falha pouco grave que conseguiram corrigir para o segundo texto ouvido, depois das chamadas de atenção no quadro por parte do formador.

K) Sessão do dia 02 de Março (1:30)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Compreensão oral. ✓ Expressão oral. ✓ Compreensão escrita. ✓ Expressão oral e escrita.	✓ Escrever o que se ouve. ✓ Ler o texto. ✓ Responder a um questionário. ✓ Justificar as respostas. ✓ Fazer perguntas.	✓ O formador apresenta um texto com espaços em branco. Depois os formandos escutam duas vezes a gravação. E por fim o formador lê uma vez de modo mais pausado. ✓ Durante as audições, os formandos vão preenchendo os espaços. ✓ Depois da correcção do exercício anterior, os formandos lêem o texto e respondem a um exercício de verdadeiro e falso. ✓ Depois o formador pede que as respostas sejam justificadas oralmente. ✓ Finalmente, para as respostas dadas, os formandos têm de escrever e dizer as perguntas.	✓ Ficha de trabalho. ✓ Rádio e CD.	✓ Observação directa. ✓ Acompanhamento individual.

Descrição

O formador propôs um exercício de compreensão oral por meio da audição de gravações com o fim de melhorar aspectos que não ficaram consolidados na aula anterior. Depois, os formandos leram o texto em voz alta duas vezes para que todos tivessem a oportunidade de ler. Seguidamente, os formandos responderam a um exercício de verdadeiro e falso. Como já se disse noutra altura, este tipo de exercício é bom porque permite gerar momentos de diálogo por meio da justificação das respostas sejam elas falsas ou não. E, depois, conforme ficou aconselhado na sessão do dia 01 de Fevereiro, foi importante o exercício de fazer as perguntas para as respostas apresentadas.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Escrever o que se ouve.	MB	D	MB	MB	MB	MB
✓ Ler o texto.	MB		MB	MB	MB	MB
✓ Responder a um questionário.	MB		MB	MB	MB	MB
✓ Justificar oralmente as respostas.	MB		MB	MB	MB	MB
✓ Fazer perguntas.	MB		SB	NS	SB	SB

Reflexão

Na parte dedicada à compreensão oral e escrita, notou-se que os formandos estão muito melhores. Todos tiveram um excelente desempenho. F5 e F3, que, na aula anterior, foram os que mais erraram, agora só deixaram um espaço em branco. E, na vertente escrita, já não cometeram as falhas da sessão passada. No que toca à leitura, considero que os formandos estão muito bem. Leram praticamente sem hesitar e de forma inteligível. No respeitante à interpretação textual, todos responderam acertadamente às perguntas de verdadeiro e falso e todos conseguiram justificar cabalmente as suas opções, continuando todavia a cometer certos erros na construção das frases. O formador deve continuar a insistir na formação de frases e pequenos textos quer oralmente quer de modo escrito.

O último exercício desta sessão era urgente, pois já tinha sido aconselhado no dia 01 de Fevereiro que se continuasse a trabalhar com este tipo de competências. Naquela sessão, ficou escrito que F2, F3 e F4 “ainda não são capazes de dizer e escrever certas perguntas sem consultar exemplos. Ou se esquecem dos determinantes interrogativos, ou não usam os verbos ou então invertem a ordem dos sintagmas. Este exercício deve continuar nas futuras planificações no sentido de procurar levar todos os formandos para o nível Muito Bom.” Agora os resultados ainda foram piores. F4 ficou num nível negativo e até F6, que normalmente tem um desempenho Muito Bom, esteve

abaixo do que normalmente é capaz de fazer. Portanto, urge continuar a fazer este tipo de actividades e não demorar muito tempo, pois o problema pode ter sido este. O último exercício foi há mais de um mês. É conveniente não deixar tanto tempo, atendendo mesmo ao facto de eles não treinarem muito a língua em contexto extra-escola.

L) Sessão do dia 03 de Março (2:15)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Expressão escrita. ✓ Expressão oral.	✓ Usar as preposições simples e contraídas com os artigos. ✓ Dizer o nome das divisões da casa. ✓ Dizer o nome dos móveis, electrodomésticos e objectos usados em casa.	✓ Preencher espaços dando sentido às frases. ✓ Apresentar em <i>PowerPoint</i> imagens.	✓ Ficha de trabalho. ✓ Computador e projector.	✓ Observação directa. ✓ Acompanhamento individual.

Descrição

Num primeiro momento da aula, os formandos, com o acompanhamento do formador, foram preenchendo os espaços existentes em frases com as preposições de lugar e de tempo. O objectivo era fazer revisões e recordar uma matéria que já tinha sido trabalhada há algum tempo atrás e na qual os formandos tinham revelado dificuldades aceitáveis para o nível A2. Depois, com o mesmo intuito, a revisão e consolidação de vocabulário, o formador apresentou imagens para que os formandos dissessem o respectivo nome. Nos momentos finais da aula, o formador enviou-lhes por *e-mail* o documento usado em *PowerPoint*, para que eles pudessem rever.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Usar as preposições de lugar e tempo.	F	D	SB	F	SB	SB
✓ Dizer o nome das divisões da casa.			MB		MB	MB
✓ Dizer o nome dos móveis, electrodomésticos e objectos usados.			SB		MB	MB

Reflexão

Os formandos continuam a usar as preposições simples de forma correcta, mas ainda se esquecem de as contrair com os artigos. É necessário insistir, apesar de serem compreensíveis os erros. Certas expressões como “de seis em seis horas” são complicadas para esta população. Quanto ao vocabulário sobre a casa, considero que está apreendido. F3 revelou alguns problemas sobretudo por causa das faltas dadas em sessões anteriores.

M) Sessão do dia 08 de Março (2:15)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Expressão escrita e oral.	✓ Usar as preposições simples e contraídas com os artigos. ✓ Construir frases com as preposições, os artigos e a	✓ Preencher espaços dando sentido às frases. ✓ Apresentar palavras pela ordem que devem aparecer na frase, estando o verbo no	✓ Ficha de trabalho.	✓ Observação directa. ✓ Acompanhamento

		conjugação verbal. ✓ Fazer perguntas.	infinitivo, para que os formandos as liguem e conjuguem os verbos, construindo frases completas e lógicas. ✓ Os formandos elaboram perguntas para as repostas dadas. Revisão dos casos mais usados no dia-a-dia: horas, datas, lugares...		individual.
--	--	--	--	--	-------------

Descrição

Depois de na sessão anterior se ter verificado que “os formandos continuam a usar as preposições simples de forma correcta, mas ainda se esquecem de as contrair com os artigos e que é necessário insistir, apesar de os erros serem compreensíveis”, decidi aplicar exactamente o mesmo exercício. Eram frases com espaços em branco que deviam ser preenchidos com as preposições de lugar e de tempo adequadas quer simples quer contraídas com os artigos definidos. Depois deste momento, praticamente com o mesmo objectivo, foi aplicado outro exercício que consistiu em apresentar palavras pela ordem que devem aparecer na frase, faltando a ligação entre elas através das preposições, os artigos e a conjugação dos verbos apresentados no infinitivo.

Na segunda parte da sessão, os formandos tiveram que escrever e dizer as perguntas para as respostas dadas, com o intuito de efectuar a revisão dos casos mais usados no quotidiano, a saber: quem, de quem, quando, onde, o quê, porquê, (a) que horas; quanto custa, quantos(as), qual; como. Este exercício foi realizado depois de na sessão passada ter verificado bastantes problemas e que era importante não demorar muito tempo a repetir esta tipo de actividade.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Usar as preposições de lugar e tempo.	F	D	F	F	SB	SB
✓ Escrever frases completas.					SB	SB
✓ Fazer perguntas.					SB	SB

Reflexão

Começo esta reflexão chamando novamente a atenção para as muitas faltas que estes formandos dão. São formandos reformados, que não estão a estudar Português porque precisam do certificado para fins de trabalho ou de nacionalidade. Estudam para ocupar o tempo e ir aprendendo um pouco a língua do país de acolhimento, mas que depois não utilizam muito, pois a sua língua no quotidiano, mesmo na rua, é o Inglês. Deste modo, esta sessão não teve os resultados esperados, uma vez que os formandos que mais se desejava avaliar (F3 e F4) faltaram. Isto significa que será necessário voltar a estas actividades, sobretudo o terceiro objectivo, o mais brevemente possível.

Em relação aos dois formandos presentes, verifica-se que o nível de competências continua num nível “Bom”. Nos dois primeiros objectivos, F5 situou-se ao nível dos 70% de aproveitamento e F6 ronda os 67%. Estas percentagens foram apuradas considerando o número total de exercícios e os que foram resolvidos acertadamente. No último exercício, os formandos obtiveram as seguintes percentagens de aproveitamento: F5 teve 65% e F6 obteve 58%. Neste objectivo, as percentagens são um pouco baixas, sobretudo a de F6, e será necessário insistir nesta actividade, pois saber fazer estas perguntas se afigura um exercício importante para o dia-a-dia, para obter as informações que desejam, até porque poderão encontrar pessoas portuguesas que não falam Inglês.

N) Sessão do dia 09 de Março (1:30)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Expressão oral.	✓ Descrever uma casa.	✓ O formador apresenta duas imagens (uma casa e uma sala) em <i>PowerPoint</i> . ✓ Os formandos dizem o que vêem e o formador escreve no quadro para que todos registem.	✓ Computador e projector. ✓ Caderno e caneta.	✓ Observação directa.

Descrição

Primeiramente, o formador projectou uma imagem de uma casa (com rés-do-chão e primeiro andar, garagem, varanda e jardim) e de uma sala de música. Pediu aos formandos que fossem dizendo o que viam. O formador exigia que dissessem frases completas e o vocabulário adequado e ia passando a palavra a todos os formandos. Depois, o formador escrevia no quadro, mas, muito bem, só escrevia o que os formandos diziam, obrigando-os a repetir o que tinham dito e a melhorar as suas frases, corrigindo certos erros. Por fim, os formandos registavam as frases no seu caderno.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Lembrar vocabulário.	MB	D	F	SB	MB	MB
✓ Construir frases.	MB			SB	SB	SB

Reflexão

A sessão decorreu com normalidade. Os formandos, como já se tinha verificado na semana passada, conhecem muito bem o vocabulário. F3 foi o formando que mais problemas teve na sessão do dia 3 de Março por ter faltado nas aulas anteriores e nesta voltou a faltar, tornando o seu processo de aprendizagem um pouco complexo. Na parte da construção frásica, as competências estão adquiridas parcialmente. Esquecem-se dos verbos ou conjugam-nos mal, porque confundem o tempo verbal ou não fazem as concordâncias. O formador dizia algumas vezes: “falta o verbo” e “repita dizendo o verbo correctamente”, para que eles pensassem na resposta ou solicitassem ajuda a um colega. Raramente o formador deu a solução. Para além dos verbos, foram-se registando dificuldades no uso das preposições e dos artigos. No entanto, apesar das dificuldades, os formandos conseguem transmitir perfeitamente a mensagem. Quer o formador quer os colegas compreendiam bem o que o outro estava a dizer. E isto é muito importante para um estrangeiro.

O) Sessão do dia 10 de Março (2:15)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Expressão escrita. ✓ Compreensão e expressão oral.	✓ Fazer perguntas. ✓ Compreender as perguntas. ✓ Responder a perguntas.	✓ O formador apresenta um texto e os formandos fazem as perguntas. ✓ O formador projecta imagens e faz perguntas oralmente para que os formando respondam da mesma forma.	✓ Computador e projector. ✓ Caderno e caneta.	✓ Observação directa.

Descrição

Num primeiro momento, o formador projectou uma imagem de um prédio e forneceu informações sobre ele: de quem era, a quem e quando foi comprado, onde se localiza, por que é que foi comprado naquela zona, quanto custou, quantas assoalhadas tem, a profissão e a nacionalidade dos donos e quantos filhos têm. Depois os formandos tiveram de escrever as perguntas para obter aquelas informações.

Mais tarde, o formador projectou uma imagem de uma cozinha e de um quarto e começou a fazer perguntas oralmente para cada um dos formandos. Estes tinham de responder lembrando vocabulário, as locuções prepositivas de lugar e construindo frases completas. O formador insistia sempre nisto.

Por fim, o formador deixou um trabalho para o fim-de-semana. Pediu aos formandos que fizessem a descrição pormenorizada da sua casa ou de um dos compartimentos.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Fazer perguntas.	MB	D	SB	SB	SB	SB
✓ Compreender as perguntas orais.	MB		MB	MB	MB	MB
✓ Responder oralmente a perguntas.	MB		MB	SB	SB	MB

Reflexão

Na parte das dez perguntas que os formandos tinham de escrever, considero que o exercício ficou num nível “Bom”. F3 e F6 atingiram os 80% de eficácia e F4 e F5 os 60%, sendo F1 “Muito Bom”. Na segunda parte da aula, o formador ficou bastante satisfeito, porque todos compreenderam “Muito Bem” as perguntas do formador e depois conseguiram responder com eficácia. Só F4 e F5 é que revelaram alguns problemas no uso dos verbos e das preposições, problemas que não dificultaram a transmissão da mensagem.

P) Sessão do dia 15 de Março (2:15)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Compreensão escrita. ✓ Expressão escrita.	✓ Compreender o que o colega escreveu. ✓ Elaborar um convite.	✓ Os formandos descrevem a sua casa e depois trocar os textos entre si para que sejam lidos e avaliados pelos colegas. ✓ Escrever um convite mediante as orientações que o formador escreve no quadro.	✓ Textos. ✓ Caderno, quadro e giz.	✓ Observação directa. ✓ Acompanhamento individual.

Descrição

Como ficou combinado na aula do dia 8 de Março, os formandos, durante o fim-de-semana, fizeram a descrição da sua casa ou de um dos compartimentos. Dois descreveram a casa, a sua localização, como está organizada e o seu exterior, outros dois descreveram a sala de estar e um fez a descrição da cozinha.

Primeiramente, o formador pediu que fizessem a troca de textos entre si e que cada um lesse silenciosamente o texto de um colega e o avaliasse, procurando mesmo encontrar incorrecções. Enquanto os formandos faziam este trabalho, o formador andou de mesa em mesa a ler os textos produzidos pelos formandos, ajudando-os também na tarefa da correcção.

Depois destas tarefas, os textos regressaram para os seus autores, para que estes os lessem para toda a turma. Após este trabalho, o formador sugeriu que cada um escrevesse um convite a um(a) amigo(a) para ir a sua casa. Para os ajudar neste exercício, o formador disse-lhes (e escreveu no quadro) algumas indicações úteis que deviam constar no convite, a saber: um convite para quê?, porquê?, onde?, quando?, a que horas?, e localização geográfica da casa.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Compreender o texto do colega.	MB	D	MB	MB	MB	MB
✓ Escrever um convite.	MB		SB	SB	SB	SB

Reflexão

Em primeiro lugar, convém dizer que os formandos produziram textos com uma qualidade bastante boa, com a excepção do formando F4, cujo texto tinha muitas incorrecções gramaticais e algumas frases confusas. No entanto, mesmo existindo este texto com menor qualidade, notou-se que os formandos estão a ficar aptos a escrever um texto de nível A2, que contenha entre 50 e 70 palavras. A prova disto que agora se escreve é que todos compreenderam muito bem o que os colegas escreveram e leram. Significa que os textos

escritos, apesar de certas incorrecções gramaticais, apresentavam lógica e coerência. E, para além da perfeita compreensão, houve mesmo quem fosse capaz de apontar erros no texto do colega, como foi o caso de F1 ao avaliar o texto de F3.

O texto avaliado na primeira parte da sessão foi escrito em casa, com o auxílio do dicionário e, porventura, de outras pessoas, como confessou F5. Então, considero que o exercício da segunda parte da aula foi importante no sentido de averiguar as reais capacidades dos formandos. E o que se verificou é que F1 está realmente preparado. Escreve com rapidez e quase que não necessita de ajuda. Apenas na conjugação de certos tempos verbais e, muito raramente, na aplicação correcta das preposições. F5 consegue escrever um texto coeso, bastante correcto e com riqueza vocabular, mas demonstra lentidão e insegurança sobretudo na gramática. F3 escreve com lógica e transmite facilmente a sua mensagem, mas, a par de F4, apresenta muitas incorrecções gramaticais e para além disto escreve como pronuncia, errando também com frequência na ortografia. F4 é, sem dúvida, o formando com menores capacidades de escrita, porque, para além da dificuldade revelada na gramática, escreve de forma confusa, o que provoca falhas na transmissão da sua mensagem. F6 escreve com uma qualidade média, consegue transmitir sem problemas a mensagem, mas fica demasiadamente presa ao dicionário. Isto quer dizer que no próximo período o formador terá de continuar com este tipo de exercícios e começar a exercitar quer a expressão quer a compreensão sem a consulta do dicionário. Esta estratégia é importante que seja aplicada no sentido de os preparar para o exame final de Língua Portuguesa de nível A2, já que o uso deste material é proibido (tal como acontece nos exames de conhecimento de LP para fins de Nacionalidade).

Q) Sessão do dia 16 de Março (1:30)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Compreensão escrita.	✓ Ler silenciosamente e em voz alta. ✓ Responder a um questionário.	✓ Os formandos lêem anúncios de venda e arrendamento de casas.	✓ Cinco anúncios. ✓ Dois	✓ Observação directa. ✓ Acompanha-

	✓ Expressão escrita.	✓ Escrever as respostas.	✓ Os formandos respondem por escrito aos questionários.	questionários.	mento individual.
--	----------------------	--------------------------	---	----------------	-------------------

Descrição

O formador recolheu cinco anúncios publicitários de imobiliárias e apresentou dois grupos de questões. Um grupo de sete questões para avaliar a compreensão da leitura dos textos 1 e 2 e outro conjunto de oito perguntas para a compreensão dos textos 3, 4 e 5. Depois da leitura silenciosa, foi feita uma leitura em voz alta, seguindo-se as respostas escritas, trabalho que o formador ia seguindo individualmente.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Compreender os textos.	MB	D	F	SB	SB	SB
✓ Escrever as respostas.	MB			SB	SB	MB

Reflexão

No que diz respeito à compreensão dos textos lidos, esta pode ser considerada de boa qualidade. F1 conseguiu responder correctamente a todas as questões. F4 respondeu acertadamente a 73% das questões, errando quatro das quinze perguntas apresentadas, enquanto F5 e F6 alcançaram os 80%, pois só erraram em três. No entanto, convém dizer que F4 e F5 não conseguiram resolver as quinze questões nesta aula, deixando cerca de metade do segundo questionário para a sessão seguinte.

Já no que toca à escrita das respostas, é de registar a melhoria de F5 em relação à escrita do convite na sessão anterior. A dificuldade deste formando prendeu-se sobretudo com a falta de algum vocabulário, obrigando-o a consultar o dicionário com alguma frequência. Já F1 demonstrou poucos problemas ao nível dos tempos verbos, não distinguindo facilmente o presente do pretérito perfeito do indicativo. F5 continua a esquecer os determinantes artigos e, no que toca aos verbos, não os usa ou também confunde os tempos verbais, mas com maior insistência do que F1. F4 continua a ser o formando com mais problemas na escrita, daí estar constantemente a pedir ajuda a F1 e F6. Os seus problemas são: esquecimento das formas verbais e dos artigos e nota-se uma insistência na permuta dos sintagmas da frase. Penso que, nas próximas aulas, é importante fazer uma revisão do uso dos determinantes artigos definidos e dos verbos já estudados quer no presente quer no pretérito perfeito do indicativo.

R) Sessão do dia 17 de Março (2:15)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Expressão escrita.	✓ Escrever anúncios publicitários.	✓ O formador distribui os formandos presentes por pares e projecta imagens de casas. ✓ Os formandos, tendo como modelo os anúncios da aula anterior, escrevem dois, tendo por base a visualização de duas imagens.	✓ Computador e projector. ✓ Caderno e caneta.	✓ Observação directa. ✓ Acompanhamento individual.

Descrição

O formador, tendo apenas quatro formandos presentes, fez dois pares e projectou quatro imagens de casas totalmente diferentes. Cada par escolheu duas casas e, tendo por base os anúncios estudados na aula passada assim como os seus conhecimentos, criaram os

seus próprios anúncios para a venda das casas seleccionadas. O formador juntou F1 com F4 e F5 com F6. São grupos heterogéneos em termos de conhecimentos de LP. Por isso, a intenção foi procurar que F1 e F6 ensinem e ajudem os seus pares e possam usar a Língua Inglesa para facilitar a transmissão de conhecimentos.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Escrever anúncios.	MB	D	F	MB	MB	MB

Reflexão

No final do trabalho, obtiveram-se quatro textos muito bons. O grupo liderado por F1 cometeu apenas dois erros ortográficos e uma inversão dos sintagmas. Viu-se também F4 muito empenhado na aprendizagem e apresentação de opiniões. O outro grupo também revelou gralhas ao nível ortográfico e em dois verbos. O formador achou que os textos estavam óptimos, melhores do que muitos que se viu publicados na *internet* e que, muito provavelmente, foram escritos por portugueses.

S) Sessão do dia 12 de Abril (2:15)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Expressão	✓ Usar verbos regulares e	✓ Escrever no caderno os verbos conjugados no	✓ Ficha de	✓ Observação

	escrita.	irregulares de tema em E no presente do indicativo. ✓ Ordenar palavras de modo a construir uma frase lógica.	quadro. ✓ Preencher espaços conjugando o verbo. ✓ Fazer a concordância. ✓ Ordenar as palavras criando frases lógicas.	trabalho.	directa. ✓ Acompanhamento individual.
	✓ Expressão oral.	✓ Divulgar as respostas.	✓ Apresentar em voz alta os resultados do exercício.		

Descrição

A sessão começou com o cumprimento do formador, dando as boas-vindas aos seus formandos para o último período lectivo. E aproveitou para conduzir os alunos para a conjugação do verbo “comer”, dizendo-lhes que tinha fome, porque comeu cedo. E depois perguntou a cada um as horas a que comem ao meio-dia e à noite, obrigando os formandos a dizer frases completas: “Ao meio-dia, eu como às...”. Depois o formador escreveu no quadro “Eu como” e pediu aos formandos que continuassem a conjugação. Posteriormente, os formandos receberam uma ficha de verbos regulares de tema em E, para que resolvessem os exercícios no presente do indicativo. A actividade consistiu em preencher espaços com o verbo conjugado na pessoa adequada. Este exercício serviu de preparação para os verbos irregulares do mesmo tema.

Então, depois de o formador ter acompanhado o desenvolvimento dos formandos e destes terem feito a apresentação dos resultados em voz alta, passou-se à conjugação no quadro de diversos verbos irregulares com terminação –er. O formador escrevia os verbos no infinitivo e pedia aos formandos que comessem a conjugação. Com alguns erros e ajudas, os formandos conseguiram conjugar os verbos. Depois de todos terem escrito os verbos, fizeram leitura em voz alta e em coro dos verbos escritos no quadro. Sempre que pronunciavam mal, o formador pedia que repetissem. Após esta fase, os formandos fizeram exercícios de preenchimento de espaços, podendo consultar o quadro sempre que precisassem. E, por fim, resolveram um exercício mais exigente. Foram-lhes entregues palavras desordenadas, sendo uma delas um verbo no infinitivo. A actividade consistia em ordenar essas palavras e conjugar o verbo de maneira a

obterem frases lógicas com quatro complementos (sujeito, predicado e mais dois que podiam ser o complemento directo e/ou indirecto e complementos circunstanciais). E, para acabar a actividade, apresentaram as respostas em voz alta.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Usar verbos regulares de tema em E.	F	D	F	MB	MB	MB
✓ Usar verbos irregulares de tema em E.				MB	MB	MB
✓ Fazer concordâncias.				MB	MB	MB
✓ Construir frases lógicas.				SB	SB	MB

Reflexão

F6 foi o formando com melhor desempenho. Esteve sempre muito activo, pois, como ele próprio revela, gosta muito de gramática e de fazer exercícios. Apenas se enganou num verbo e não conseguiu construir uma das treze frases. F5 também esteve muito bem e não necessitou de recorrer muito aos seus apontamentos. Até mesmo em relação à pronúncia as chamadas de atenção foram praticamente inexistentes. E repare-se que este formando é o que mais dificuldades revela na leitura, sendo necessário pedir para que leia mais devagar e calmamente, pronunciado todas as sílabas. O exercício menos brilhante foi a da ordenação das palavras. O seu aproveitamento foi de 53,85%. Este exercício é muito importante que se realize e que se repita, uma vez que, como tem sido apontado em aulas anteriores, esta população nórdica tem muito a tendência para trocar a ordem dos sintagmas, dada a sua língua materna. E veja-se que foi neste exercício onde os resultados foram menos seguros. F4, por exemplo, cometeu algumas falhas na conjugação dos verbos e na ordenação das palavras, sendo necessário um acompanhamento bastante individualizado e muitos incentivos. Também o trabalho cooperativo que F6

desenvolveu foi bastante benéfico quer com F4 quer com F5. Antes de finalizar esta reflexão, é de salientar que os formandos conseguiram conjugar os verbos irregulares com relativa facilidade. Alguns destes verbos já tinham sido trabalhados no primeiro período e isto mostra que não estão a esquecer a Língua Portuguesa com tanta facilidade como por vezes se imagina.

T) Sessão do dia 13 de Abril (1:30)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Expressão escrita. ✓ Compreensão oral e expressão escrita. ✓ Compreensão e expressão escrita.	✓ Usar verbos irregulares de tema em E no presente do indicativo. ✓ Ordenar palavras construindo frases lógicas. ✓ Usar preposições, determinantes artigos e a conjugação verbal. ✓ Escrever o que se ouve. ✓ Ler o texto. ✓ Responder a um questionário.	✓ Preencher espaços conjugando o verbo. ✓ Fazer a concordância. ✓ Ordenar as palavras criando frases lógicas. ✓ Ouvir um texto gravado duas vezes e a leitura do professor uma vez. ✓ Preencher espaços em branco. ✓ Ler o texto em voz alta. ✓ Ler um texto em voz alta. ✓ Responder a um questionário por escrito e oralmente.	✓ Ficha de trabalho.	✓ Observação directa. ✓ Acompanhamento individual.

Descrição

Para fazer revisões dos verbos e verificar se ainda se lembravam, o formador apresentou um exercício do género do que foi feito na aula anterior. Consistiu em preencher espaços em branco de pequenos diálogos, em que o verbo da resposta era deduzido daquilo que a outra personagem dissera anteriormente. Depois deste momento, com o objectivo de melhorar a capacidade de construção frásica, o formador deu continuidade aos exercícios de formação de frases completas e lógicas a partir de palavras dadas sem ligação entre si.

Numa segunda etapa da aula, o formador levou os alunos ao exercício das suas competências de compreensão oral e expressão escrita. Deu-lhes um texto com espaços em branco e colocou o leitor de CD's a funcionar. Os formandos ouviram duas vezes. E a terceira audição já não foi a da gravação, mas sim a da leitura do formador. À medida que ouviam, os formandos iam preenchendo os espaços do texto.

O terceiro momento da sessão foi dedicado à compreensão e expressão escrita. Os alunos leram o texto duas vezes em voz alta. O formador ia pedindo leitura lenta e com calma para que pronunciassem correctamente as palavras. Sempre que havia menos clareza, o formador pedia que repetissem e dava o exemplo. Depois disto, os formandos escreveram as respostas a um questionário sobre o texto.

No final de todos os exercícios, a correcção era feita em voz alta.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Usar verbos irregulares de tema em E.	MB	D	F	MB	MB	MB
✓ Construir frases lógicas.	MB			MB	SB	MB
✓ Escrever o que se escuta.	MB			SB	SB	MB
✓ Responder a um questionário.	MB			SB	SB	MB

Reflexão

Em relação ao primeiro exercício, verificou-se que todos os formandos presentes sabem aplicar os verbos. Isto é excelente, pois fornece mais segurança para a construção de frases quer orais e escritas. Só F5 e F4 é que precisaram de alguma ajuda no sentido de lhes explicar mais pormenorizadamente o exercício, uma vez que estavam com dificuldade em perceber qual era o verbo que se devia usar para preencher o espaço. Quanto a este exercício, é de destacar a capacidade de F1. Não esteve na aula anterior e resolveu com sucesso este exercício, lembrando muito bem os verbos já trabalhados. As dúvidas foram poucas.

Relativamente à construção frásica, F4 superou as dificuldades evidenciadas na sessão anterior. Apenas se enganou em dois verbos e esqueceu uma vez uma preposição e outra um artigo. F6 falhou em três concordâncias, numa preposição e num artigo. F1 só errou numa concordância. No entanto, estas pequenas falhas não prejudicaram a construção lógica das frases, estabelecendo-se uma correcta comunicação. F5 teve muitas dificuldades e, à semelhança do que aconteceu na sessão anterior, recebeu o apoio de F6, ajudando-o com explicações na sua língua materna. Para F1, visto que acabava os exercícios com mais rapidez do que os outros, o formador levou a ficha de verbos que os colegas executaram no dia anterior.

Estas actividades de aprendizagem cooperativa e estratégias diferenciadas são bastante pertinentes neste momento. A primeira já se vem verificando desde o início, com as iniciativas de F6. Os trabalhos de pares heterogéneos também já têm sido contemplados, como se verificou nas aulas do mês de Março. E tem havido um maior apoio individualizado da parte do formador para F4 e materiais suplementares para F1, como aconteceu nesta sessão. Estas estratégias devem prosseguir, pois as competências de cada formando começam agora a ser mais evidentes depois de 155 horas de formação. Destacam-se F1 e F6 pela positiva, enquanto que F3 (muito faltoso), F4 e F5 continuam a evidenciar algumas dificuldades que poderão impedir o acesso ao nível A2.

E foi na compreensão oral e escrita que F4 e F5 obtiveram pior avaliação nesta sessão. F1 e F6 preencheram correctamente os nove espaços em branco do texto ouvido e responderam correctamente às cinco questões apresentadas sobre esse mesmo texto. F4 teve um aproveitamento de 77,78% na compreensão oral e de 60% na compreensão escrita. Por seu turno, F5 teve um sucesso de 66,67% na compreensão oral e 80% na compreensão escrita. No que toca à compreensão oral, houve formandos que só compreenderam com mais

facilidade por meio da leitura lenta do professor e desgostaram da gravação por apresentar uma leitura mais rápida. E, sem dúvida, o formando que mais problemas revelou foi F5. Este formando, no final das duas audições do texto gravado, só tinha preenchido quatro dos nove espaços. E convém dizer que, em sete espaços, só faltava uma palavra, o que facilitava a compreensão e posterior escrita. Convém dizer também que o formador ampliou o grau de dificuldade. Normalmente, faz duas leituras e, desta vez, só fez uma. O objectivo é que se vão habituando a outro tipo de registo e não só à oralidade pausada do formador. Por outro lado, isto quer dizer que os portugueses terão de demonstrar mais atenção ao modo como se dirigem aos estrangeiros. Deverão falar de modo pausado e simples e não como se estivessem perante pessoas da mesma nacionalidade.

U) Sessão do dia 19 de Abril (2:15)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Expressão escrita. ✓ Compreensão oral e expressão escrita.	✓ Usar a conjugação perifrástica “estar a + infinitivo” para demonstrar uma acção. ✓ Construir frases com as palavras dadas. ✓ Conjuguar verbos de tema em A e E no presente do indicativo. ✓ Aplicar a perifrástica “estar a + infinitivo”. ✓ Escutar uma gravação/leitura. ✓ Escrever o que se escuta.	✓ Realizar um exercício que consiste em, a partir de uma frase com o verbo conjugado no presente do indicativo, rescrever essa frase aplicando a conjugação perifrástica. ✓ O exercício consiste em escrever frases com as palavras dadas. Essas palavras estão pela ordem de correcta, mas os conectores não aparecem. Os formandos têm de escrever duas frases: uma com o verbo no presente do indicativo e outra com a conjugação perifrástica. ✓ Ouvir um texto gravado duas vezes e a leitura do professor uma vez. ✓ Preencher espaços em branco.	✓ Ficha de trabalho. ✓ Leitor de CD's e CD.	✓ Observação directa. ✓ Acompanhamento individual.

✓ Interculturalidade. ✓ LP	✓ Compreensão e expressão escrita. ✓ Gastronomia. ✓ Compreensão escrita e expressão oral.	✓ Ler o texto. ✓ Identificar os tipos de prato. ✓ Legendar imagens com o nome dos pratos servidos no restaurante. ✓ Legendar imagens alusivas à gastronomia portuguesa. ✓ Responder a um questionário.	✓ Ler o texto em voz alta. ✓ Uma vez que o texto retrata a ida de uma família ao restaurante, fazendo referência a vários tipos de comida, o formador, no final da leitura, apresenta em <i>PowerPoint</i> imagens das refeições aparecidas no texto para que os formandos façam a legenda. ✓ Responder a um questionário por escrito e oralmente sobre o assunto do texto trabalhado anteriormente.	✓ Computador e videoprojector.	
-------------------------------	---	--	--	--------------------------------	--

Descrição

A sessão iniciou-se com a entrega de uma ficha de trabalho com os exercícios que seriam resolvidos. Enquanto o formador preparou a ligação do videoprojector, os formandos foram realizando um exercício de construção de frases em que era necessário aplicar quer o presente do indicativo de verbos da primeira e da segunda conjugações quer a conjugação perifrástica “estar a + infinitivo”. A primeira actividade consistiu em rescrever dez frases, substituindo o verbo conjugado no presente do indicativo pela conjugação perifrástica. E a actividade seguinte baseou-se em escrever frases a partir das palavras dadas, sabendo que estas já se apresentavam pela ordem por que deveriam aparecer, faltando apenas os conectores. Os formandos tiveram de escrever dez frases: cinco com o verbo conjugado no presente do indicativo e outras cinco com a conjugação perifrástica.

Realizada a actividade de funcionamento da língua, passaram a uma actividade de compreensão oral. Os formandos tinham um texto com falta de palavras. Os espaços em branco eram sete e, para os preencher, os formandos tinham de escrever uma ou duas palavras. No total, faltavam doze palavras. O formador passou a gravação do texto duas vezes sem nenhuma interrupção da escuta, passando pelos lugares no final de cada uma. Visto que F1 terminou correctamente o exercício no final destas duas audições, a terceira audição não foi a da leitura do texto por parte do formador, mas este entregou essa função a F1, pedindo-lhe que se levantasse e fosse à frente ler o texto para os colegas.

Depois deste momento, os formandos leram o texto em voz alta. E, visto que esse texto nomeava vários pratos tipicamente portugueses, o exercício seguinte consistiu em apresentar imagens desses pratos para que os formandos os identificassem e legendassem (consultando o texto se fosse necessário). Após esta actividade, os formandos começaram a responder a um questionário. O formador acompanhava os formandos, dando alguma ajuda sobretudo a F4. F1, como normalmente, terminou o exercício mais cedo e, para aqueles que iam terminando, enquanto esperavam pela correcção, o formador tinha preparado um questionário sobre um anúncio publicitário de restaurante. Projectou-o e os formandos começaram a responder por escrito ao questionário, exercício que foi realizado quase integralmente por F1 e F6. Quando F4 terminou o seu primeiro questionário e depois de o formador se ter certificado que todos o tinham feito satisfatoriamente, fizeram a correcção oral. Logo depois, F3 e F4 leram o anúncio publicitário e o questionário, iniciando-se depois uma conversa sobre esse anúncio a partir das respostas às perguntas apresentadas. Estes dois formandos não escreveram as respostas, pois esta actividade serviu apenas para ocupar aqueles que terminaram mais rapidamente o primeiro questionário. No entanto, o formador aproveitou-o para praticar a compreensão escrita e expressão oral de todo o grupo.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Usar a conjugação perifrástica “estar a + infinitivo”.	MB	D	SB	SB	F	MB
✓ Construir frases lógicas.	MB		MB	SB		MB
✓ Escrever o que se escuta.	MB		MB	MB		MB
✓ Legendar imagens com nomes dos pratos.	MB		MB	MB		MB
✓ Responder a um questionário por escrito (ida ao restaurante).	MB		SB	SB		MB
✓ Responder a um questionário oralmente (anúncio publicitário).	MB		SB	SB		MB

Reflexão

No que toca ao uso da conjugação perifrástica para expressar uma acção realizada no momento, considero que os formandos estão aptos. F1 não teve problemas, F6 atingiu um aproveitamento de 90%, enquanto F3 e F4 conseguiram um sucesso de 80%, ou seja, realizaram sem problemas oito das dez frases apresentadas. Em relação ao segundo objectivo, quase todos tiveram um desempenho Muito Bom. F1 fez todos os exercícios sem qualquer erro. F6 esqueceu-se de algumas preposições a ligar as palavras e F3 teve também problemas na colocação de alguns determinantes artigos. Por isso é que o formador chamou a atenção para estes problemas, escrevendo no quadro as aplicações mais habituais das preposições em que os formandos falharam. Só o aproveitamento de F4 é que não excedeu os 70%, pois não conseguiu realizar três dos dez exercícios. E convém dizer que este formando é muito dependente da orientação do formador ou de colegas.

Relativamente à compreensão oral, penso que os formandos estão a evoluir muito bem. No final das três audições, todos conseguiram preencher correctamente os espaços. F1 e F3 preencheram-nos todos ao fim de duas audições, sendo este o patamar que se pretende atingir brevemente, até porque já se está na última quarta parte do curso. Quanto aos pratos típicos da gastronomia portuguesa, os formandos não revelaram problemas. Como já moram em Portugal há mais de dois anos, no mínimo, conhecem a maior parte dos pratos que se servem nos restaurantes. E não lhes foi difícil identificar os pratos e legendá-los, copiando os nomes do texto.

No que concerne à resposta escrita ao questionário sobre esse texto, F1 e F6 obtiveram facilmente um sucesso de 100% e começaram logo a analisar o anúncio publicitário que o formador tinha preparado, enquanto esperavam que os colegas terminassem o exercício anterior. F3 errou uma das sete questões e F4 errou duas. Portanto, o aproveitamento foi de 85,71% e 71,43%, respectivamente, necessitando da orientação do formador para que as corrigissem.

Por fim, quanto à conversa em redor da publicidade e do questionário apresentado, considero que os formandos estiveram bem. Expressaram opiniões e fizeram descrições, sendo capazes de responder ao questionário. Só F3 e F4 é que demonstraram algumas dificuldades numa das cinco questões, sendo o seu sucesso de 80%.

Em conclusão, pelo que está escrito, pode constatar-se que nenhum formando teve grandes problemas na sessão de hoje. Nesta sessão foram realizadas actividades de todas as sub-áreas da LP e nunca os problemas foram superiores a 30%, o que significa que todos os formandos presentes estão a ficar aptos em LP de nível A2.

V) Sessão do dia 20 de Abril (1:30)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Compreensão oral e expressão escrita.	✓ Escutar uma gravação/leitura. ✓ Escrever o que se escuta.	✓ Ouvir um texto gravado duas vezes e a leitura do professor uma vez. ✓ Preencher espaços em branco.	✓ Texto. ✓ Leitor de CD's e CD.	✓ Observação directa. ✓ Acompanhamento individual.
✓ Interculturalidade	✓ Gastronomia. ✓ Compreensão escrita. ✓ Expressão oral.	✓ Identificar os alimentos usados num lanche tomado num café. ✓ Legendar imagens. ✓ Usar a nomenclatura usada para o mesmo alimento em diversos pontos do país. ✓ Ler uma receita. ✓ Explicar o modo de preparação de um prato português, com base numa receita.	✓ Uma vez que o texto retrata a ida de um grupo de jovens ao café para lanchar, fazendo referência a vários alimentos, o formador apresenta em <i>PowerPoint</i> imagens desses alimentos para que os formandos façam a legenda. ✓ Aprendizagem cooperativa, a pares, fazendo um trabalho de leitura e interpretação de uma receita. ✓ Sobre o prato da cozinha portuguesa, os formandos fazem a apresentação dos resultados da leitura feita anteriormente, como sendo o resultado do trabalho de grupo.	✓ Computador e videoprojector. ✓ Receitas.	

Descrição

O formador entregou aos formandos um texto com seis espaços em branco, faltando-lhes treze palavras. Geralmente eram espaços para duas palavras, havendo um para ser preenchido com três palavras. Tal como na sessão anterior, este exercício decorreu muito bem. No final das duas primeiras audições, já F1 e F6 tinham completado todos os espaços. Por isso, à semelhança da aula anterior, nesta, o formador pediu a F6 que lesse o texto para os colegas o ouvirem pela terceira vez. Naquelas palavras em que houve mais problemas, o formador escreveu-as no quadro e apresentou explicações para que o apontamento ficasse correcto. Depois desta fase, o formador projectou os alimentos de que se falava no texto para que os formandos os identificassem e legendassem recorrendo ao texto, caso fosse necessário. Quando projectou uma imagem de um “garoto” e de um “galão”, o formador disse aos formandos que, no Norte, se usa a terminologia “pingo/galão normal/directo” querendo dizer o mesmo que “garoto/galão claro/escuro”.

Após esta fase, o formador dividiu a turma em dois grupos (F5/F6 e F1/F3/F4) para que trabalhassem a leitura e interpretação de receitas de comida portuguesa, com o objectivo de fazerem a apresentação oral do modo de preparação destes pratos na aula seguinte. Antes de iniciarem o trabalho, o formador pediu aos formandos que, na próxima aula, para além da descrição do modo de preparação de um prato português, descrevam também um prato típico do seu país. Iniciaram os trabalhos, com recurso ao dicionário, e o formador foi ajudando grupo a grupo. Os formandos não terminaram a interpretação dos textos. Ainda ficaram dúvidas. Por isso, este trabalho de compreensão continua na aula seguinte.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Escrever o que se escuta.	MB	D	MB	MB	MB	MB
✓ Legendar imagens.	MB		MB	MB	MB	MB
✓ Explicar o modo de preparação de um prato português, com base numa receita.	SB		SB	SB	SB	SB

Reflexão

Em relação à compreensão oral, todos os formandos atingiram um nível MB. F1 e F6 conseguiram preencher correctamente todos os espaços no final da segunda audição. F3, F4 e F5 ficaram com um espaço por preencher correctamente. F3 e F5 não perceberam a expressão “muito bons”. Foi este adjectivo que lhes causou problemas. F3 ainda escreveu “bom”. F4 não percebeu a expressão “já é tarde”, limitando-se a escrever o advérbio “já”.

Também em relação à legendagem das imagens, todos os formandos foram capazes de identificar os oito alimentos apresentados. Só F3 e F4 é que falharam em um deles. Já no que diz respeito ao último exercício, o formador ficou com a sensação que os formandos não perceberam o suficiente para poderem falar à vontade sobre essa receita. Por isso, a próxima aula terá de iniciar com esta mesma actividade, até porque se torna necessário recordar todo o assunto para que se faça a apresentação oral.

W) Sessão do dia 21 de Abril (2:15)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Compreensão escrita.	✓ Ler uma receita.	✓ Aprendizagem cooperativa, a pares, fazendo um trabalho de leitura e interpretação de uma receita.	✓ Receitas.	✓ Observação directa.
	✓ Expressão oral.	✓ Descrever como preparar um prato da cozinha portuguesa e outro do seu país de origem.	✓ Sobre o prato da cozinha portuguesa, os formandos fazem a apresentação dos resultados da leitura feita anteriormente, como sendo o resultado do trabalho de grupo.		✓ Acompanhamento individual.
✓ Interculturalidade	✓ Gastronomia.	✓ Partilhar hábitos culinários do seu país de origem.	✓ Os formandos apresentam aos colegas os ingredientes e os procedimentos necessários para se confeccionar um prato (ou uma sobremesa) típico do seu país ou região de origem.		
✓ LP	✓ Expressão oral.	✓ Pedir o que se deseja num restaurante. ✓ Conversar com o funcionário.	✓ A partir de uma ementa, simula-se na sala a conversa entre o funcionário de um restaurante e o cliente.	✓ Ementa.	

Descrição

A sessão começou com o mesmo exercício com que se terminou a aula anterior. O formador ajudou a eliminar as dúvidas e certificou-se de que os formandos tinham percebido o essencial caso desejem confeccionar aquele prato. Depois, cada grupo de trabalho apresentou à turma (em que todos eram portadores de todas as receitas entregues) como devem fazer se quiserem confeccionar aquele

prato. Após este momento, conforme ficou combinado na aula anterior, cada um dos formandos presentes descreveu como se faz um prato ou uma sobremesa do seu país de origem.

Num segundo momento da aula, partindo de uma ementa entregue a cada um dos formandos, foi simulada a ida a um restaurante, sendo o formador o funcionário que os atendeu.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Interpretar uma receita portuguesa.	MB	D	MB	F	MB	MB
✓ Descrever como se prepara um prato português.	MB		MB		SB	MB
✓ Descrever como se prepara um prato do seu país de origem.	MB		MB		SB	MB
✓ Fazer pedidos num restaurante.	MB		MB		MB	MB
✓ Conversar com o funcionário de um restaurante.	MB		MB		MB	MB

Reflexão

Os primeiros três exercícios são muito importantes tanto para as actividades de LP como para aperfeiçoar a interculturalidade dos formandos. Todos tiveram a oportunidade de aprofundar os seus conhecimentos acerca da gastronomia portuguesa e de partilhar com os colegas pratos dos seus países ou das suas regiões de origem (no caso dos Ingleses).

Todos compreenderam bem a receita que estudaram, ou pelo menos o essencial, para poderem fazer este prato. Percebeu-se que o entendimento foi bastante bom através da apresentação oral que fizeram. Só F5 é que demonstrou problemas nas explicações, precisando da ajuda de F6, já que se tratava de um trabalho de grupo. Foram capazes de apresentar e explicar, recorrendo a gestos, todos os passos

necessários para a confecção dos pratos descritos. Ainda neste âmbito da apresentação de receitas, foi muito interessante ver o ânimo dos formandos a dar a conhecer aos colegas e ao formador o modo de preparação de um prato típico do seu país. Por exemplo, F1 motivou bastante o grupo com a apresentação de uma comida tradicional holandesa. Inclusive F6 pediu que repetisse para poder fazer alguns registos. Também F6 fez uma boa apresentação de um prato inglês, que, pela sua simplicidade, cativou o grupo que se manifestou favoravelmente e em Língua Portuguesa. Só F5 é que teve mais dificuldades. Escolheu um prato difícil de preparar e, como este formando não tem grande destreza na expressão oral, os colegas estavam a sentir alguma dificuldade. Por isso, o formador teve que ajudar em certos momentos.

Por fim, continuando a actividade de expressão oral, os formandos revelaram interesse em querer saber mais e aperfeiçoar as suas capacidades de conversação, até porque sentem frequentemente essa necessidade já que estes imigrantes nórdicos frequentam muito os restaurantes.

x) Sessão do dia 26 de Abril (2:15)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Compreensão oral e expressão escrita. ✓ Compreensão escrita. ✓ Expressão oral.	Escrever o que se escuta. ✓ Ler o texto. ✓ Indicar se as afirmações são verdadeira ou falsas. ✓ Justificar a opção feita.	✓ Ouvir um texto gravado duas vezes e a leitura do professor uma vez. ✓ Preencher espaços em branco. ✓ Ler o texto em voz alta e de forma dialogada. ✓ São apresentadas cinco afirmações. E os formandos indicam se são verdadeiras ou falsas. ✓ Para cada uma das opções feitas, o formador pede que o interrogado justifique a opção que fez.	✓ Ficha de trabalho.	✓ Observação directa. ✓ Acompanhamento individual.

	✓ Compreensão e expressão escrita.	✓ Conhecer/recordar os determinantes possessivos. ✓ Escrever frases seguindo um exemplo. ✓ Escolher a opção correcta. ✓ Usar os determinantes e os pronomes possessivos.	✓ O formador fornece-lhes uma tabela com os determinantes possessivos para que possam consultar sempre que tiverem dúvidas. ✓ Depois fazem três tipos de exercícios usando os determinantes ou pronomes possessivos sempre a partir de exemplos: escrever frases; escolha múltipla; e completar frases.		
--	--	---	--	--	--

Descrição

Na sessão do dia 19 de Abril de 2010, ficou escrito que o objectivo, em termos de compreensão oral, é que os formandos compreendam o que ouvem em duas audições. Por isso, nesta sessão, o formador apenas leu duas vezes, para que os formandos completassem quatro espaços num pequeno diálogo. Dois espaços teriam de ser preenchidos com duas palavras, um com três e outro com seis. Por isso, para que os formandos tivessem tempo para escrever o que compreendiam, o formador fez pausas, dando-lhes o tempo necessário para que escrevessem. No final das duas leituras, foi feita a correcção e o formador escreveu no quadro.

Depois desta primeira etapa, o formador distribuiu as personagens do texto por cada um dos formandos e procedeu-se à leitura expressiva e dialogada duas vezes consecutivas, não só com a finalidade de trocar de personagens, mas também para aperfeiçoar a pronúncia, embora as correcções feitas fossem praticamente inexistentes e apenas a F4. A este respeito, convém dizer que F5 é o formando que normalmente fala ou lê de uma forma menos clara. E não esteve presente neste dia.

Feita a leitura, os formandos resolveram um exercício de compreensão, que consistiu em dizer se as cinco afirmações apresentadas eram verdadeiras ou falsas. Depois de fazerem as suas escolhas, cada formando revelou uma resposta e, a pedido do formador, teve de a justificar. Este tipo de exercício favorece o desenvolvimento de competências muito importantes: a compreensão escrita e a expressão oral.

Antes de passarem para as actividades relacionadas com o uso dos determinantes possessivos, que o formador deseja recordar, uma vez que são importantes para a correcta utilização dos laços familiares, conteúdo que se trabalhará nas sessões seguintes, deu-se um

momento interessante durante esta aula. Por causa da expressão “bem-vinda” que aparecia no texto, F1 perguntou por que razão estava no feminino. O formador escreveu no quadro e explicou em que situações utilizamos “bem-vinda” e “bem-vindo”. Então depois F1 perguntou o que é morfologicamente “vindo”. Após as explicações do formador e das comparações com o Inglês, F1 continuou o seu questionário e quis saber se todos os gerúndios tinham feminino e masculino. O formador informou e exemplificou que o gerúndio é invariável, mas que, na expressão “bem-vindo”, não desempenha a função de gerúndio, mas que toda a expressão é um adjectivo, daí ser variável. Então F3 aproveita para perguntar se pode dizer “tenho estudando”. Neste momento, o formador teve que corrigir e explicar a utilização do pretérito perfeito composto do indicativo e fazer comparações com o Inglês, no sentido de facilitar a sua compreensão.

Só depois desta fase é que os formandos iniciaram as actividades relacionadas com o uso dos determinantes e pronomes possessivos. Tiveram acesso a uma tabela com os possessivos e resolveram os exercícios. Primeiramente, escreveram frases e, depois, resolveram uma actividade de escolha múltipla, ficando o último exercício, que consistia em completar frases, por realizar.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Escrever o que se escuta.	MB	D	MB	SB	F	MB
✓ Ler o texto.	MB		MB	MB		MB
✓ Responder ao questionário.	MB		MB	MB		MB
✓ Justificar as respostas.	MB		SB	SB		MB
✓ Usar os determinantes/pronomes possessivos.	MB		SB	SB		MB

Reflexão

No final das duas leituras, todos os formandos, com excepção de F4, tinham preenchido a totalidade dos espaços e escrito correctamente as palavras. F4 obteve um sucesso de 84,6% o que se afigura bastante bom e suficiente para obter o grau de falante de Português Elementar – nível A2. Comparando o início do ano lectivo, altura em que se apontou a compreensão oral como uma das maiores dificuldades apresentadas pelos formandos a par da expressão oral, com o desempenho que têm vindo a demonstrar nos últimos tempos, considero que os formandos evoluíram muito. Ser capazes de responder acertadamente ao questionário sem ler os textos, ouvindo apenas, constitui um aspecto de grande realce para serem considerados falantes elementares de Língua Portuguesa. Afirmando isto, porque estes formandos, pelo que os resultados apontam, compreendem com facilidade um texto escrito e já começam a não ter graves problemas na compreensão oral, restando ser necessário aperfeiçoar a expressão escrita e oral. Analisando a tabela anterior, percebe-se que é na justificação oral das respostas dadas onde F3 e F4 falharam, não por não saberem a justificação, mas por lhes faltar destreza comunicativa. As frases, não raras vezes, são incompletas e desorganizadas. Todavia, convém dizer que, apesar deste problema, os formandos estão a conseguir fazer-se entender o que constitui o objectivo máximo desta formação, se atendermos ao nível linguístico dos formandos. O importante é que haja comunicação: um emissor que fala Português (independentemente das dificuldades) e um receptor que o entende.

Para além das dificuldades na expressão oral, os formandos também sentem alguns problemas na expressão escrita, como se notou a partir das frases que construíram usando os determinantes possessivos. Quanto ao uso dos determinantes, que era o objectivo que se desejava cumprir neste exercício, também este foi atingido por todos, ficando-se F3 e F4 pelos 70% de sucesso, situação que continua a ser favorável.

Y) Sessão do dia 27 de Abril (1:30)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Compreensão e expressão escrita.	✓ Usar os determinantes e os pronomes possessivos. ✓ Usar os pronomes pessoais com função sintáctica de complemento indirecto. ✓ Indicar os graus de parentesco em Português. ✓ Completar espaços a partir da interpretação de uma árvore genealógica.	✓ Completar frases usando os determinantes e os pronomes possessivos. ✓ Através da consulta de uma tabela com exemplos da utilização dos pronomes, os formandos devem completar espaços, juntando o pronome pessoal ao verbo. ✓ O formador constrói uma árvore genealógica no quadro e vai perguntando que nome se dá aos graus de parentesco que vão surgindo. ✓ Usar o dicionário. ✓ Preencher espaços com o nomes dos parentescos obtidos a partir de uma árvore genealógica, de modo a dar sentido às frases apresentadas.	✓ Ficha de trabalho. ✓ Quadro, giz. ✓ Ficha de trabalho.	✓ Observação directa. ✓ Acompanhamento individual.

Descrição

Os formandos terminaram o exercício relacionado com o uso dos determinantes e pronomes possessivos que tinham iniciado na sessão anterior. O exercício que ficou para esta sessão consistiu em completar espaços com os determinantes e os pronomes possessivos, dando sentido às frases. Terminado o exercício e feita a sua correcção oral, os formandos elaboraram outro do mesmo género, mas agora relacionado com os pronomes pessoais com função sintáctica de complemento indirecto. Nesta actividade, tal como aconteceu com a dos possessivos, os formandos poderiam recorrer aos exemplos para completar o seu de modo correcto.

Depois, na segunda parte da aula, o formador fez uma árvore genealógica no quadro e foi criando várias situações de parentesco. Para cada uma delas, perguntava aos formandos como se chamava. Se não soubessem, recorriam ao dicionário. Após esta fase, o formador fez uma listagem de todos os graus de parentesco em Português e pediu a um dos formandos que fosse ao quadro escrever cada um deles em Inglês. Seguidamente, partindo de uma árvore genealógica, os formandos tinham de completar espaços em branco com os diferentes graus de parentesco com o objectivo de dar sentido e fazer corresponder a frase com a árvore genealógica.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Usar os determinantes/pronomes possessivos.	F	D	F	MB	MB	MB
✓ Usar os pronomes pessoais com função sintáctica de CI.				SB	SB	SB
✓ Utilizar correctamente os graus de parentesco.				MB	SB	MB

Reflexão

No que diz respeito ao primeiro objectivo, considero que os formandos, sobretudo F4 e F6, estão preparados e são capazes de utilizar eficazmente os possessivos. Nesta garantia não incluo F5 por um motivo principal: foi o formando que mais recorreu à consulta dos exemplos para poder resolver os seus exercícios, enquanto F4 e F6 apenas o faziam para efeitos de correcção.

Quanto aos pronomes pessoais com função sintáctica de complemento indirecto, os formandos tiveram um desempenho satisfatório, com maior destaque para F4. Este aspecto não é preocupante, atendendo à dificuldade de utilização destes pronomes. São

muitos os portugueses que erram nesta matéria, por isso ter ingleses a utilizar correctamente estes pronomes numa percentagem que ronda os 60% constitui algo que merece ser elogiado.

Já no que concerne aos graus de parentesco, os formandos têm bons conhecimentos e perceberam facilmente as árvores genealógicas. As maiores dificuldades relacionaram-se com “genro” e “nora”, “cunhado” e “cunhada”. F4 e F5, sem consulta, tiveram um sucesso de 90% e F6 de 80%. Penso que os formandos estão aptos para começar a escrever textos descritivos sobre a sua família e cartas familiares de curta extensão (50 a 70 palavras, segundo os parâmetros do nível A2), aplicando os aspectos gramaticais e de vocabulário que aprenderam e praticaram esta semana. Este é o trabalho que vão desenvolver nas próximas sessões: descrever a sua família, escrever convites e cartas familiares.

Z) Sessão do dia 03 de Maio (2:15)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Expressão escrita.	✓ Escrever uma composição com o título “A minha família”. ✓ Escrever um convite para uma festa familiar. ✓ Apontar modos de aceitar e recusar um convite. ✓ Recusar/aceitar o convite recebido.	✓ O formador escreve no quadro três tópicos a partir dos quais os formandos desenvolvem a composição: que elementos constituem a sua família, onde estão e qual a sua profissão. ✓ O formador escreve no quadro um convite modelo com os contributos dos formandos. ✓ Os formandos, aproveitando o modelo, escrevem um convite para uma festa familiar. ✓ O formador, aproveitando o contributo dos formandos, escreve no quadro maneiras formais de aceitar e recusar um convite. ✓ Os formandos colocam-se no papel de receptores do convite escrito anteriormente e redigem a aceitação ou recusa desse convite.	✓ Quadro e giz.	✓ Observação directa. ✓ Acompanhamento individual.

Descrição

A sessão foi totalmente dedicada à expressão escrita. O formador começou por avisar os formandos que iam escrever uma composição sobre a família deles. Para os orientar, foram escritos no quadro três tópicos: que elementos constituem a sua família, onde estão e qual a sua profissão. Informou também que o texto deveria ter entre 50 e 70 palavras. Os formandos iniciaram o trabalho e, à medida que iam escrevendo, o formador impediu o uso de dicionário, apoiou-os e fez sugestões.

Depois de todos os textos estarem completos e avaliados individualmente (porque foram dadas explicações individuais sempre que o formador notava alguma incorrecção), este, pedindo o contributo de todos, escreveu no quadro um convite modelo. Tratou-se de um convite para uma festa de aniversário. Após este momento, respeitando o mesmo limite de palavras da composição e aproveitando o modelo, os formandos escreveram um convite personalizado para os amigos, convidando-os para o casamento do seu filho ou neto.

Depois de saberem escrever um texto deste tipo, é importante saber como aceitar e recusar cordialmente um convite. Foi com este assunto que se encerrou a sessão. O formador, mais uma vez, solicitou o apoio dos formandos e registou no quadro maneiras formais de aceitar e recusar um convite. Seguidamente, os formandos, imaginando-se os receptores do convite para a festa de casamento que acabaram de escrever, redigiram a aceitação ou recusa desse mesmo convite.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Escrever uma composição.	F	D	F	MB	MB	MB
✓ Escrever um convite.				MB	MB	MB
✓ Aceitar/recusar um convite.				MB	MB	MB

Reflexão

As competências que os formandos demonstraram possuir agradaram bastante. Conseguiram escrever os textos com um mínimo de 50 palavras. F4 e F6 aproximaram-se das 70 palavras. Têm um discurso mais fluente. Os problemas foram poucos: algumas concordâncias ao nível dos verbos, poucas trocas ao nível das preposições e às vezes esqueciam os determinantes artigos. Quanto ao aspecto sintáctico, os resultados foram realmente muito bons. E a coerência textual igualmente. Daqui se depreende que todo o trabalho desenvolvido com os formandos quer em termos gramaticais quer frásicos (como a construção de frases ordenando e ligando os diversos constituintes, sem esquecer a conjugação correcta dos verbos) tem resultado muito bem.

No entanto, os problemas de oralidade fazem-se notar com maior facilidade, porque, na escrita, os formandos têm mais tempo para reflectir, para apagar o que está errado. Por isso é que o receptor de nacionalidade portuguesa deve ouvir com calma o falante de outra nacionalidade sem demonstrar pressa, de modo a não agitar e bloquear o raciocínio do emissor. O receptor deve ter paciência e saber ouvir. Não é falando Inglês que os portugueses resolvem os problemas de conversação. Quando o cidadão estrangeiro faz um esforço por falar Português e ser compreendido, o receptor, em vez de o apressar, obrigando-o a mudar de idioma, deve: saber ouvir, ter paciência, verificar se é compreendido, falar devagar, não desistir e animá-lo a prosseguir independentemente das dificuldades. Neste sentido, considero que as acções de sensibilização na comunidade, alertando a população para os procedimentos que devem cumprir no sentido de irmos a ter cidadãos mais inclusivos e interculturais, são de máxima importância.

AA) Sessão do dia 04 de Maio (1:30)

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Expressão escrita.	✓ Escrever uma carta familiar.	✓ O formador, com o contributo dos formandos, escreve no quadro as principais formas de	✓ Quadro e giz.	✓ Observação directa.

			saudação e de despedida, assim como uma carta familiar que sirva de modelo. ✓ Os formandos, aproveitando o modelo, escrevem uma carta familiar.		✓ Acompanhamento individual.
--	--	--	--	--	------------------------------

Descrição

Tal como a sessão anterior, esta também foi totalmente dedicada à expressão escrita. O formador começou por solicitar a ajuda dos formandos para a escrita de uma carta familiar dirigida à mãe que se encontra longe. No momento da saudação e da despedida, o formador apresentou aos formandos diferentes formas de o fazer. Neste momento de apresentação dos contributos, é de destacar o empenho de F6 dando imensas ideias e frases completas.

Mais tarde, o formador sugeriu então que aproveitassem o modelo que estava no quadro para escreverem uma carta a um familiar que contivesse entre 50 e 70 palavras. Tal como no dia anterior, o formador pediu que não usassem dicionário e apoiou-os individualmente, dando explicações. Notou-se que não foi necessário dar sugestões, pois os formandos foram capazes de escrever com relativa facilidade.

Avaliação

Objectivos	NS – Competências não adquiridas (nível Não Satisfatório). SB – Competências adquiridas parcialmente (níveis Satisfatório e Bom). MB – Competências adquiridas acima dos 90% (nível Muito Bom). F – Faltou D – Desistiu					
	F1	F2	F3	F4	F5	F6
✓ Escrever uma carta.	MB	D	MB	MB	MB	MB

Reflexão

Tal como na sessão anterior, o agrado foi enorme. É uma satisfação ver alunos que ainda há alguns meses não eram capazes de escrever uma frase complexa elaborar textos com mais de 50 palavras e com coerência. O formador considerou que os problemas foram menores do que na sessão do dia anterior e que o discurso saía com maior fluência, talvez por ser um tema de mais fácil desenvolvimento e em que há maior facilidade de obter vocabulário. Por isso é que os exercícios deverão contemplar sempre actividades que se adequem aos conhecimentos actuais dos formandos, dado que, neste nível, ainda não estão preparados para abstrações e suposições, sendo muito objectivos dadas as restrições de vocabulário e de competências linguísticas.

BB) Sessão do dia 05 de Maio (2:25) – Teste de conhecimento da Língua Portuguesa – nível A2 do QECR

De acordo com o disposto no n.º 2 do artigo 25.º do Decreto-Lei n.º 237-A/2006, de 14 de Dezembro, o comprovativo do nível de competência em LP para fins de obtenção de nacionalidade pode ser, entre outros, o certificado de aprovação em teste de diagnóstico [sic¹³] realizado em estabelecimentos de ensino em Portugal ou nos serviços consulares portugueses. Por este motivo, foi elaborado um teste de conhecimento de LP e, para a sua elaboração, usámos o modelo publicado pela DGIDC no documento *O utilizador elementar no país de acolhimento*. Todavia, este modelo apenas contempla a vertente da compreensão e expressão escrita, daí a criação de outros exercícios, de maneira a elaborar um teste à medida do que é defendido na Portaria n.º 1262/2009, de 15 de Outubro, isto é, que avalie as áreas da compreensão oral e escrita e da expressão oral e escrita.

Para além do teste presente no anexo XI, o leitor pode aceder também à correcção, instruções de aplicação e cotações no anexo XII. Para a preparação do teste e respectiva grelha de correcção, foram levados em conta o nível comum de referência para o utilizador elementar de nível A2 e o perfil terminal para todas as áreas da LP – compreensão do oral e do escrito, produção e interacção oral e

¹³ No contexto em que é aplicado, comumente, designa-se por teste final de avaliação.

produção escrita – de acordo com as indicações dadas por Leiria, Martins, Cordas, Mouta e Henriques (s.d.). A partir destes documentos, traçou-se o perfil que se desejava que os formandos de PPT suportassem no final do curso, segundo o que seguidamente se apresenta:

- **Nível Comum de Referência para o Utilizador Elementar – nível A2**

É capaz de compreender frases isoladas e expressões frequentes relacionadas com áreas de prioridade imediata (p. ex.: informações pessoais e familiares simples, compras, meio circundante). É capaz de comunicar em tarefas simples e em rotinas que exigem apenas uma troca de informação simples e directa sobre assuntos que lhe são familiares e habituais. Pode descrever de modo simples a sua formação, o meio circundante e, ainda, referir assuntos relacionados com necessidades imediatas.

- **Perfil terminal do nível A2**

Compreensão do oral e do escrito

- ✓ Captar o essencial de textos que tratem de sentimentos, desejos e emoções.
- ✓ Compreender palavras e expressões de uso corrente de foro pessoal, familiar ou social (como é o caso das compras e do ambiente de trabalho, por exemplo).
- ✓ Reter as linhas temáticas centrais de um breve texto expositivo oral (proferido ou lido pelo professor, gravado em registo áudio ou vídeo) ou de uma sequência dialogal (entrevista, conversa, debate...) que incida sobre assuntos correntes do quotidiano e/ou de interesse pessoal e que o débito da fala seja relativamente lento e claro.
- ✓ Compreender descrições de objectos, pessoas e lugares.
- ✓ Compreender e encontrar uma informação previsível e concreta em textos simples e de uso corrente, como por exemplo narrativas, avisos, cartazes, folhetos, anúncios, ementas, horários e cartas pessoais.

Produção e interacção oral

- ✓ Saber perguntar e responder a perguntas simples sobre assuntos conhecidos.
- ✓ Fazer descrições simples.
- ✓ Efectuar conversações sobre temas pertinentes para o dia-a-dia, de interesse pessoal ou que sejam bem conhecidos, mesmo que seja com pausas para planeamento gramatical e lexical ou para fazer reajustamentos.
- ✓ Iniciar, manter e acabar conversas simples e directas sobre tópicos de interesse familiar ou pessoal.
- ✓ Explicar ou justificar gostos e opiniões pessoais.
- ✓ Explicar o conteúdo de quadros, tabelas, esquemas...
- ✓ Contar uma história, o enredo de um livro ou de um filme que conheça muito bem.
- ✓ Articular expressões de forma simples para narrar experiências vivenciadas, acontecimentos correntes e para falar de projectos, planos, desejos e ambições.
- ✓ Ler textos em voz alta.

Produção escrita

- ✓ Preencher uma ficha com dados pessoais.
- ✓ Escrever um postal.
- ✓ Escrever uma simples mensagem ou um curto recado relacionados com questões de necessidade imediata.
- ✓ Escrever um texto simples sobre assuntos conhecidos ou de interesse pessoal.
- ✓ Elaborar uma carta pessoal muito simples para descrever experiências e impressões.
- ✓ Escrever um pequeno texto ditado pausadamente com vocabulário de uso corrente relativo aos seus centros de interesse.

- **Reflexão sobre os resultados do teste**

Conforme se pode verificar no anexo XIII, quatro formandos atingiram classificação de APTO (80% de sucesso), ficando apenas um NÃO APTO, por não ter alcançado o patamar dos 60% no grupo da oralidade. F1, como já se esperava, foi o melhor formando em todos os grupos com percentagens elevadas: 88% na compreensão e expressão escrita, 90% na gramática e vocabulário e 85% na compreensão e expressão oral. Na reflexão do dia 15 de Março, o formador registou que F1 já era capaz de corrigir os textos dos colegas, provando-se assim a evolução deste formando. Conforme também já era espectável, F6 foi o segundo com melhores classificações. Já no dia 13 de Abril, o formador registou que F1 e F6 se continuavam a destacar pelos excelentes resultados que obtinham.

F3, apesar da fraca assiduidade, conseguiu obter as classificações mínimas exigidas: 66% para o grupo I, 70% no grupo II e 69% para o grupo III. Na verdade, este resultado acaba por estar em sintonia com o decorrer das aulas. Tratava-se do formando com pior assiduidade, mas que conseguia acompanhar facilmente os colegas com desempenho mais baixo. Estes colegas eram F4 e F5. Repare-se que, no dia 13 de Abril, o formador mencionou, na sua reflexão, que F4 e F5 evidenciavam algumas dificuldades que poderiam impedir o acesso ao nível A2. F4 e F5 sempre demonstraram problemas nas sub-áreas da expressão escrita, associada a problemas gramaticais (verbos e sintaxe), e da expressão oral. F5 ficou aprovado no grupo I com 60%, exactamente o mínimo exigível, tendo um desempenho insuficiente na expressão escrita (22%). F4, no grupo II, obteve 62,5%, confirmando ser o aluno com mais dificuldades na gramática. Também no grupo III o resultado foi tangencial: 63%. Por sua vez, F5 não foi capaz de ultrapassar os 50% no grupo III, devido ao seu baixo desempenho na expressão e interacção oral, obtendo simplesmente 15% dos 50 possíveis. F5 não foi capaz de: prosseguir, por breves instantes, um discurso próprio; explicar ou justificar opiniões; e participar numa pequena conversa. Note-se que, no dia 08 de Fevereiro, o formador, referindo-se a F5, escreveu que este formando tinha evoluído sobretudo na escrita, mas que na oralidade os resultados não eram assim tão satisfatórios, problemas estes que ainda se verificavam no dia 21 de Abril. Neste dia, o formador escreveu que este formando tinha demonstrado problemas na expressão oral, não tendo sido capaz de explicar e tendo necessitado de ajuda.

No geral, o grupo com média mais baixa foi o terceiro, com claro destaque para a expressão oral, sendo os aspectos mais negativos a incapacidade de prosseguir um discurso livre de forma inteligível, mesmo com pausas para planeamento gramatical e lexical, assim como a

dificuldade que tiveram em responder de forma directa e clara às questões que lhes eram colocadas. A primeira dificuldade foi generalizada, enquanto a segunda foi sentida por F3, F4 e F5. Estes problemas na oralidade são aqueles que, desde o início, todos os formandos evidenciaram. Desde sempre, foi notória a falta de prática no dia-a-dia. Veja-se que, nos dias 03 e 08 de Fevereiro, o formador alertara para este problema e para a necessidade de ter de repetir os conteúdos para que os exercícios não fossem esporádicos, assim como para a importância de ter de actuar na sociedade. Na comunidade, a língua usada é sobretudo o Inglês, atribuindo-se a culpa deste problema não só aos formandos, mas também à própria comunidade, já que não os incentiva nem ajuda, vendo as dificuldades deles como sinónimo de falta de vontade e empenho. Repare-se que, no dia 03 de Maio, já nas vésperas do teste final, o formador escreveu que os formandos estavam com um discurso escrito bastante bom e que os problemas de oralidade eram aqueles que mais se notavam. Poucos dias antes, no dia 26 de Abril, escrevera-se que a expressão oral ainda não era a melhor para todos os formandos, mas que já tinham evoluído muito na compreensão oral e na expressão escrita.

Foi no grupo I que os formandos conseguiram os resultados mais elevados. A média, em 50%, na compreensão escrita, foi de 37,5% e, na expressão escrita, foi de 38%. As competências na compreensão escrita sempre foram aquelas, desde o diagnóstico, em que os formandos revelaram mais destreza, situação que foi melhorada ao longo do ano lectivo, graças a um investimento na interpretação de textos de diversa índole: utilitários e que retratassem situações do dia-a-dia. Já no dia 03 de Fevereiro, o formador tinha dito que esta era a melhor competência dos formandos. Quanto à expressão escrita, desde cedo que houve um sério investimento na escrita de frases completas e gramaticalmente correctas, na elaboração de respostas a questionários e na escrita de vários textos: descrições, anúncios, cartas familiares, receitas e convites. Segundo os registos do formador, no dia 15 de Março, os formandos já estavam a ficar aptos para escrever um texto de nível A2, com lógica e coerência. E, no dia 17 de Março, o formador escreveu que os anúncios produzidos pelos formandos tinham mais qualidade do que os que estavam publicados na *Internet*, sendo esta a prova do bom trabalho que se estava a desenvolver no curso de PPT. Também os resultados do grupo II são os esperados. Houve um grande investimento na gramática funcional e na aquisição do vocabulário mais comum.

2.4. Intervenção documentada na sala de aula e na comunidade

Este capítulo é dedicado às actividades desenvolvidas com/na comunidade quer escolar, incluindo ou não o contexto de sala de aula, quer local. Foram actividades organizadas com a finalidade principal de cultivar a inclusão social e a interculturalidade, sendo a LP uma facilitadora desta finalidade. Todas as actividades seguidamente apresentadas, com excepção das que se encontram nas alíneas C), E) e G), tiveram como principais actores os formandos. As actividades agora apontadas como excepções foram planeadas para toda a comunidade escolar e/ou local, mas não incluíram directamente os formandos que frequentaram o curso. Contudo, indirectamente, dirigiram-se a eles já que versaram sobre a educação da comunidade numa perspectiva inclusiva e intercultural, sendo os formandos uma parte dos destinatários desta educação para todos. Por outro lado, no que diz respeito às acções de formação que decorreram na escola (actividades E e G), o representante do Conselho Geral Definitivo esteve presente com o fim de transmitir conclusões e ideias ao seu grupo de trabalho, grupo este que incluía um representante dos formandos de PPT.

Inicialmente, estavam previstas sete actividades, aquelas que constam nos pontos 2.1 e 2.2 da parte IV deste Trabalho de Projecto e que, no início do ano lectivo, foram apontadas para o Plano Anual de Actividades da escola. Todavia, daqueles sete projectos, três não se realizaram: o Carnaval (que foi cancelado devido à chuva), a do 25 de Abril e a dos Maios. Como este é um trabalho de investigação-acção, requerendo uma intervenção fundamentada nos contextos, uma avaliação dessa actuação e posterior reflexão que pode levar a uma reformulação das estratégias de actuação, depois de um conhecimento mais profundo dos formandos e da comunidade local onde funciona o curso, as actividades relativas ao 25 de Abril e aos Maios foram substituídas por outras que pareceram mais importantes para se trabalhar no sentido da aprendizagem da LP em contexto real e da inclusão social: uma acção de sensibilização na comunidade (actividade da alínea C), uma actividade de LP em contexto prático na comunidade (alínea D) e duas acções de formação na escola, abertas a toda a comunidade escolar e local: um encontro sobre educação inclusiva e intercultural com uma professora da Universidade do Algarve (alínea E) e uma oficina de educação intercultural orientada por uma formadora do ACIDI (alínea G). No total, tivemos oito actividades que decorreram entre 11 de Novembro de 2009 e 08 de Junho de 2010.

Para além das actividades atrás apontadas, realizaram-se ainda o S. Martinho na casa do povo (alínea A), a exposição e cânticos de Natal (alínea B), o sarau de poesia: chá com letras (alínea F) e a hora do conto (alínea H), sendo estas três últimas realizadas na escola e, no caso do sarau de poesia, com a participação de toda a comunidade local. Como se vê, as actividades decorreram tanto na comunidade local como na escola. A intervenção projectada pelo formador incluiu também uma actuação na comunidade escolar, dada a importância da escola para a criação de um espírito de educação inclusiva, enquanto espaço social que pode «contaminar» toda a comunidade envolvente. Daí, por exemplo, a importância de actuar directamente sobre os mais novos (actividades “Exposição e cânticos de Natal” e “A hora do conto”) com o objectivo de despertar mentalidades inclusivas e interculturais desde cedo, dado que estes são os homens de amanhã e também aqueles que podem ajudar a mudar os homens de hoje, através dos bons exemplos e ideais que levam da escola para casa e para a comunidade em geral. Conclui-se que a participação dos formandos na comunidade e desta nas actividades organizadas por eles foi muito importante no sentido da criação do diálogo intercultural e da inclusão social da comunidade estrangeira.

Como se pode ver em seguida, para cada actividade, há uma planificação, uma descrição do modo como decorreu e uma avaliação/reflexão baseadas na observação directa do formador e na auto-avaliação dos participantes e organizadores. A auto-avaliação fez-se por meio de inquérito entregue em papel (para as actividades A, D, E e F), inquéritos estes disponíveis no anexo XIV deste Trabalho de Projecto, questionário aberto – com os objectivos propostos para as actividades – enviado pela *Internet*, sendo também este o meio para obter as respostas (para as actividades E, F, G e H) e por meio de reunião (actividade B). Com uma rigorosa avaliação, que abrangeu o parecer de todos os envolvidos, pôde fazer-se uma reflexão mais fidedigna e crítica no sentido de garantir aos formadores e professores de cursos de PLE pistas de trabalho fiáveis e de acordo com os interesses dos formandos.

A) S. Martinho na casa do povo

Data e hora: 11 de Novembro de 2009 / 19:00

Intervenientes: formador e formandos de PPT

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Compreensão escrita. ✓ Expressão escrita. ✓ Expressão oral.	✓ Ler as instruções de elaboração da lanterna de S. Martinho. ✓ Ler a lenda de S. Martinho. ✓ Completar espaços com palavras que resumem o assunto da lenda. ✓ Descrever física e psicologicamente S. Martinho. ✓ Falar sobre a meteorologia do dia de S. Martinho.	✓ O formador apresenta as instruções de elaboração da lanterna de S. Martinho. ✓ Os formandos elaboram lanternas forradas com a bandeira do seu país de origem. ✓ Visionamento da lenda de S. Martinho em <i>PowerPoint</i> . ✓ Exercícios de interpretação da lenda de S. Martinho. ✓ Leitura da lenda de S. Martinho em papel.	✓ Instruções. ✓ Garrafas de água de 1,5 litros vazias. ✓ Papel. ✓ Marcadores. ✓ Arame. ✓ Velas. ✓ Computador. ✓ Projector. ✓ Ficha de exercícios. ✓ Lenda de S. Martinho.	✓ Observação directa. ✓ Auto-avaliação dos formandos.
✓ Interculturalidade e inclusão social.	✓ Tradições.	✓ Assistir a uma peça de teatro sobre o S. Martinho. ✓ Comunicar com pessoas de várias nacionalidades durante as actividades de S. Martinho.	✓ Participação nas actividades de S. Martinho realizadas na casa do povo, actividades estas baseadas nas tradições alemã e portuguesa.		

		✓ Conviver com a comunidade local. ✓ Promover o contacto entre culturas.			
--	--	---	--	--	--

Descrição

A actividade começou na sala de aula no dia 09 de Novembro com a leitura e interpretação das instruções para elaboração das lanternas de S. Martinho. O passo seguinte consistiu na criação das lanternas com as cores de cada nacionalidade. No dia seguinte, os formandos visionaram um *PowerPoint* com a lenda de S. Martinho e realizaram um exercício que consistiu no preenchimento de espaços com as palavras em falta de modo a dar sentido às frases que resumem a lenda. Seguidamente, os formandos tiveram acesso à lenda em papel e realizaram actividades sobre a descrição física e psicológica de S. Martinho e as condições meteorológicas daquele dia.

No dia 11 de Novembro, os formandos foram para a casa do povo. Primeiramente, às 19:00, as pessoas concentraram-se num largo e aguardaram a formação de duas filas que começaram a fazer o percurso definido, com as lanternas acesas. À frente ia um grupo que cantava e, no final, iam vários cavaleiros vestidos de S. Martinho.

Depois da procissão por algumas ruas da localidade, toda a gente se concentrou num recinto ao ar livre que pertence à casa do povo para assistir a uma peça de teatro com base na lenda de S. Martinho. Após este momento, as pessoas dirigiram-se para o interior do edifício da casa do povo a fim de poderem comer e beber aquilo que o bar disponibilizou.

Avaliação e reflexão

Tratou-se de uma actividade com duas partes distintas: o trabalho da aula e a ida ao magusto da casa do povo. A primeira envolveu a realização das lanternas, que exigiu um trabalho de interpretação de um texto instrutivo. Os formandos leram as instruções e perceberam-nas facilmente. Depois fizeram as lanternas com muito empenho e dedicação elevada para que ficassem bonitas e com as cores

dos seus países de origem. E trabalharam também a lenda, com posterior exercício de compreensão dessa mesma lenda. Esta actividade foi cumprida, verificando-se que os formandos aprenderam o que era necessário. Por isso, considera-se que os objectivos foram cabalmente satisfeitos.

Depois destes exercícios na sala de aula, a participação nas actividades comemorativas do S. Martinho que decorreram na casa do povo revelou-se bastante proveitosa sobretudo por ter permitido o conhecimento de outras culturas, nomeadamente a alemã, já que os festejos do S. Martinho da casa do povo foram inspirados na tradição desse país: a procissão das velas. Dos seis formandos inquiridos, cinco sentiram-se agradados com a actividade e participaram em todos os momentos. Por isso, nunca estiveram isolados, envolvendo-se o mais possível (anexo XIV, actividade A).

Contudo, os objectivos da área da interculturalidade não foram integralmente cumpridos. Houve enriquecimento cultural, mas não houve tanto diálogo intercultural nem promoção da inclusão social como se desejava. A peça de teatro, por exemplo, por ter sido realizada ao ar livre, motivando barulho, foi imperceptível, perdendo-se assim uma hipótese para praticar a compreensão oral em LP. Depois, segundo o que se observou, a comunicação com pessoas da comunidade local também foi praticamente nula, dado ter sido uma actividade que atraiu muitas pessoas e, conseqüentemente, gerou muita confusão, motivos que impossibilitaram o convívio com pessoas que não fossem os colegas da escola. As respostas ao inquérito – ver alíneas d) e f) da actividade A no anexo XIV – comprovam esta afirmação. Quando se lhes perguntou qual era a nacionalidade das pessoas com quem conviveram, as respostas penderam maioritariamente para a portuguesa, a inglesa e a holandesa, porque são as nacionalidades que compreendem mais pessoas em ambas as turmas incluindo os formadores.

A comunicação com pessoas destas nacionalidades aconteceu “muitas vezes”. Os formandos praticamente não se restringiram a uma nacionalidade. Só uma pessoa é que disse que comunicou apenas com ingleses. Isto quer dizer que nenhuma nacionalidade foi privilegiada e a portuguesa não foi posta de parte, apesar da dificuldade linguística. Perante esta constatação, poder-se-á perguntar: será que a conversa foi em Inglês, mesmo com os portugueses? Como resposta, posso dizer que os resultados do inquérito apontam para uma resposta negativa. À pergunta “No convívio com as pessoas, que língua usou?”, lendo as respostas presentes na alínea e), percebe-se que as duas principais línguas foram o Português (apontado por quatro das seis pessoas inquiridas) e o Inglês (referido por cinco). Isto comprova que entre ingleses e entre estes e os holandeses a língua usada foi a inglesa. E com os portugueses a língua usada foi o português. Só uma

pessoa é que diz que falou apenas em Inglês, talvez seja aquele formando que referiu ter contactado somente com pessoas de nacionalidade inglesa. E os restantes indicaram que a LP foi utilizada “Muitas vezes”. Isto significa que nem sempre falaram Português quando estiveram com portugueses, mas já foi dado um bom indício ao ser usado “Muitas vezes”. Para além desta conclusão, daqui também se depreende que as pessoas com quem os formandos falaram em Português não foram apenas os formadores, porque, com estes, os formandos só falam em Português, mas poderiam ter sido outras pessoas como por exemplo as do bar onde os formandos compraram bebidas e comida. Houve mesmo um formando que, na alínea g), escreveu que a actividade foi boa porque possibilitou a interacção “com pessoas da localidade, integrar-se e praticar o Português”. Vendo as respostas dadas na alínea g), fica provado que os formandos não limitaram as suas conversações ao grupo de amigos. Três formandos assinalaram que foram bem recebidos por pessoas que não pertenciam ao seu grupo de amigos. Somente dois não tiveram opinião, talvez por não terem contactado com pessoas fora do seu grupo.

Perante estas indicações, percebe-se que se torna importante melhorar esta taxa de utilização da LP. Será óptimo trabalhar para que o uso exclusivo do Inglês deixe de existir, mormente quando no grupo existe algum falante de LP. E que esta língua não seja usada apenas “Muitas vezes”, mas “Sempre”. É preciso continuar a imprimir nos formandos o interesse pela LP e a consciência da sua importância, pois há muitas zonas em Portugal onde os interlocutores não dominam o Inglês. Por isso, devem estar preparados para comunicar em LP com qualquer pessoa e em qualquer região. Por outro lado, é preciso sensibilizar o interlocutor português da região do Algarve que, mesmo sabendo Inglês, deve respeitar a vontade dos estrangeiros, ajudá-los a desenvolver as suas competências em LP e, consequentemente, a sua inclusão.

Este aspecto da inclusão social deve assumir um elevado realce por parte de toda a comunidade e pelo formador de PPT, porque, dos seis inquiridos, nenhum se sentiu verdadeiramente incluído naquela actividade do S. Martinho. Na alínea f), um formando afirmou mesmo que “Não” se sentiu incluído e quatro que foi “Mais ou menos”. As justificações centram-se no facto de haver muita gente estranha e, portanto, ser mais fácil abordar gente pertencente à escola: colegas e professores. No entanto, admitem que a actividade foi importante para a interacção momentânea, com pouca troca de palavras.

Em conclusão, convém dizer que esta actividade seria mais produtiva se acontecesse num espaço mais restrito e com menos pessoas, de modo a que houvesse comunicação e partilha, um verdadeiro diálogo intercultural, em que os formandos não fossem meros

receptores culturais. A vertente da inclusão na comunidade não foi totalmente conseguida. Criar inclusão num grupo tão grande tornou-se difícil. Mas, apesar deste contratempo inesperado, a actividade acabou por ser positiva. Os formandos tiveram a oportunidade de contactar com a tradição do sítio onde moram, como confirma um formando ao dizer, na alínea f), que foi uma “Boa actividade para aprender a cultura local”. Por outro lado, embora com um número muito restrito de pessoas, acabaram por falar Português. Não se envolveram tanto na comunidade, porque era um grupo extremamente grande, mas existiu enriquecimento cultural.

B) Exposição e cânticos de Natal

Data: 14 a 18 de Dezembro de 2009

Intervenientes: Formador, formandos de PPT e outros agentes educativos

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP.	✓ Expressão escrita.	✓ Escrever textos.	✓ Elaborar cartazes.	✓ Cartolinas.	✓ Observação directa.
	✓ Expressão oral.	✓ Cantar músicas de Natal portuguesas.	✓ Karaoke de músicas de Natal tradicionais portuguesas.	✓ Marcadores.	✓ Parecer dos outros intervenientes.
✓ Interculturalidade.	✓ Tradições.	✓ Apresentar as tradições natalícias de cada país.	✓ Expor cartazes de Natal.	✓ Computador.	
		✓ Incrementar o diálogo intercultural.	✓ Cantar músicas de Natal dos seus países de origem.	✓ Projector.	
		✓ Conviver com pessoas de diferentes nacionalidades.		✓ CD.	
	✓ Alimentação.	✓ Cantar músicas de Natal dos seus países de origem.	✓ Levar doces para a escola.		
		✓ Saborear doces dos diversos países.		✓ Doces e bebidas.	

Descrição

Na aula do dia 09 de Dezembro, os formandos fizeram cartazes sobre as tradições natalícias nos seus países de origem. Sem haver qualquer pesquisa, os formandos, primeiramente, escreveram um texto ou tópicos sobre como é o Natal no seu país. Os ingleses trabalharam em grupo, enquanto a holandesa e a escocesa trabalharam sozinhos. Depois o formador apoiou os formandos na correcção dos textos ou na criação de frases. Os cartazes foram também decorados com enfeites e cores natalícios e com a bandeira de cada país.

Depois, no dia 14, os trabalhos, juntamente com os da outra turma, foram expostos numa zona da escola estratégica para que fossem vistos e lidos por outros alunos da escola durante toda a semana. E isso aconteceu. Os próprios professores, principalmente os do Departamento de Línguas, incentivaram e levaram os seus alunos a ler e saber sobre o Natal nos outros países. As professoras de Francês e de Espanhol também fizeram os seus cartazes para juntar aos outros e, desta forma, enriquecer a exposição e torná-la ainda mais multinacional.

No dia 16, os formadores juntaram os formandos e todos juntos (incluindo a funcionária do pós-laboral e os formadores e formandos dos cursos de Inglês e Informática) fizeram uma festa de Natal com variedades gastronómicas e músicas de Natal dos vários países representados. Para além do convívio e trocas de experiências que este encontro proporcionou, os formandos das várias nacionalidades juntaram-se por grupos e cantaram músicas de Natal na sua língua de origem. E a festa terminou com um karaoke de várias músicas de Natal tradicionais portuguesas.

Avaliação e reflexão

Esta foi uma actividade muito rica tanto em termos de exercício da LP como no diálogo intercultural. Os objectivos traçados foram cumpridos. Primeiramente, no campo da LP, os formandos tiveram a oportunidade de escrever textos sobre o Natal nos seus países de origem. O tema foi bastante atractivo, pois tiveram liberdade para escrever sobre aquilo que lhes era nacional e familiar. Desta forma,

cumpriram-se os requisitos do QECR, percebendo-se que os formandos tiveram mais à-vontade para escrever e, como resultado, obter bons textos. Os trabalhos superaram as expectativas e as ajudas prestadas pelo formador foram pontuais.

Depois desta fase, no dia 14 de Dezembro, os trabalhos foram expostos. E, a partir deste momento, começaram a cumprir-se os objectivos relacionados com a interculturalidade. Com a exposição, pretendeu-se dar a conhecer à comunidade escolar, sobretudo aos alunos, como é vivida a época natalícia noutros países. O objectivo era não só o enriquecimento cultural da classe discente, mas também a criação de um espírito intercultural, de valorização do Outro, das suas tradições e hábitos. Estes objectivos foram consumados. Muitos alunos, durante os intervalos, dedicavam o seu tempo livre a ler os cartazes e a fazer comentários sobre as novidades que estavam a ler. Houve mesmo funcionários e professores ávidos de novos conhecimentos. E, conforme fora solicitado, professores do Departamento de Línguas levaram os alunos ao espaço da exposição para que lessem e aprendessem mais sobre a cultura de outros povos.

Numa reflexão posterior, numa reunião do Departamento de Línguas, a coordenadora considerou a iniciativa bastante proveitosa no sentido em que apelou para o diálogo intercultural, pela valorização e conhecimento da cultura de outros países. E aconselhou que, para o próximo ano, a exposição se repita, mas que os formandos também vão contar as suas experiências às salas de aula dos mais novos, os do primeiro ciclo. Esta observação está correcta, porque, desta forma, a actividade se torna mais apelativa, alerta os alunos para a importância da interculturalidade desde a mais tenra idade, para além de reforçar as competências de expressão oral dos formandos de PPT. No entanto, convém salvaguardar que a ideia surgiu posteriormente, só depois da realização da actividade e, portanto, não afectou o cumprimento dos objectivos propostos.

Para a parte da exposição estavam previstos apenas objectivos relacionados com a expressão escrita e a interculturalidade. O desenvolvimento da expressão oral em LP ficou previsto para a outra actividade que decorreu no dia 16 de Dezembro. Tratou-se de proporcionar aos formandos que estudam no horário pós-laboral um convívio entre várias nacionalidades que estão unidas pela LP. Neste dia, houve partilha de experiências e tradições: músicas e gastronomia de Natal. Cada nacionalidade (que eram sete) teve a ocasião para partilhar com os presentes músicas de Natal cantadas na sua LM e doces tradicionais do seu país. Houve, indubitavelmente, momentos de grande diálogo intercultural. A prática da expressão oral em LP por parte dos formandos de PPT aconteceu durante todo o momento, em

conversa com os formadores e os formandos portugueses que estudam Inglês e Informática e, especialmente no final, quando fizemos um karaoke de várias músicas de Natal tradicionais portuguesas.

Em conclusão, considero que esta semana cultural foi muito positiva. Houve um reforço da interculturalidade. Os estrangeiros sentiram-se valorizados, quando fizeram a exposição e quando cantaram para colegas de outras nacionalidades bem como para outros estudantes. Por outro lado, praticaram a expressão escrita e, de forma divertida, a expressão oral.

C) Acção de sensibilização

Data e hora: 12 de Janeiro de 2010 / 10:00

Público-alvo: comunidade local

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ Interculturalidade e inclusão social. ✓ LP		✓ Valorizar o cidadão estrangeiro, a sua cultura e a sua língua. ✓ Ajudar o estrangeiro a desenvolver as suas competências em LP. ✓ Facilitar a inclusão social dos estrangeiros. ✓ Acabar com ideias pré-concebidas.	✓ Distribuir panfletos e conversar com as pessoas.	✓ Panfletos.	✓ Observação directa.

Descrição

Esta acção de sensibilização foi logo planeada a partir do momento em que se verificaram os resultados dos inquéritos passados aos formandos e à população da localidade recolhendo opiniões sobre os estrangeiros tanto ao nível da LP como da sua inclusão social.

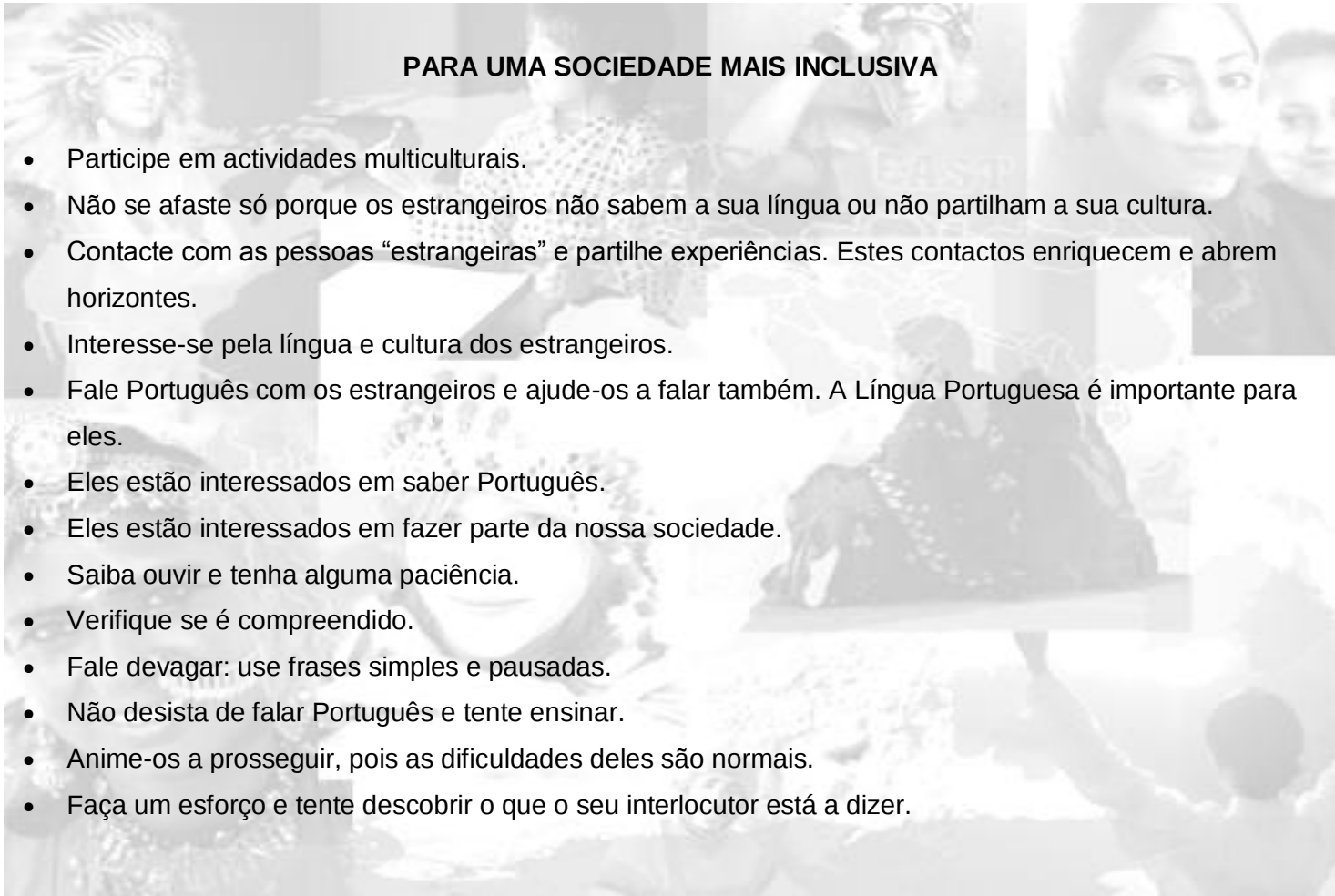
As pessoas generalizam as suas apreciações, incluindo no grupo dos estrangeiros quer os turistas quer os residentes. E o que se procurou com esta acção de sensibilização foi alertar para os perigos deste tratamento igual, pois os residentes e sobretudo os formandos de PPT têm outras atitudes no que toca à LP e à sua inclusão social. É necessário que a população comece a reparar nestes pormenores e a deixar de tratar os estrangeiros residentes como turistas. Sendo a LP um veículo vital para a sua inclusão social, é importante que falem esta língua e que a comunidade os ajude. Os cidadãos estrangeiros residentes na localidade, geralmente, queixam-se da falta de ajuda ou porque as pessoas querem acelerar os serviços e “não têm tempo a perder” ou porque os próprios receptores fazem questão de falar Inglês para poderem mostrar as suas capacidades linguísticas. É importante mostrar às pessoas que estes estrangeiros estão interessados e motivados em aprender a LP e garantir a sua inclusão social, já que esta não é a opinião da maioria das pessoas.

Para se concretizar esta tarefa, fiz um panfleto que foi distribuído por mais de quarenta estabelecimentos. Para além da entrega dos panfletos, o formador falou com as pessoas, transmitiu preocupações, deu conselhos e falou sobre as actividades que os próprios formandos iriam desenvolver, dando assim uma demonstração da importância que atribuíam à LP e à sua inclusão social.

Avaliação e reflexão

A população aceitou bem a acção de sensibilização, louvaram a iniciativa e muitos disponibilizaram-se para afixar o panfleto nos vidros das seus estabelecimentos comerciais. Algumas pessoas mostraram-se compreensivas e admitiram prestar mais atenção à sua própria conduta, pois, normalmente, atribuem a culpa ao estrangeiro, dizendo que é ele que não se preocupa em falar ou compreender a LP e em participar na vida da comunidade. Em termos gerais, penso que a mensagem pretendida foi passada e valeu também pela solicitação que lhes foi feita para que participem nas actividades em que os estrangeiros estão presentes ou organizam.

Apresentam-se em seguida os alertas presentes no panfleto distribuído:

A background collage of various people from different cultures and ages, including a Native American man with a feathered headdress, a woman in a patterned dress, a man in a suit, and a woman in a headscarf, all smiling or looking towards the camera.

PARA UMA SOCIEDADE MAIS INCLUSIVA

- Participe em actividades multiculturais.
- Não se afaste só porque os estrangeiros não sabem a sua língua ou não partilham a sua cultura.
- Contacte com as pessoas “estrangeiras” e partilhe experiências. Estes contactos enriquecem e abrem horizontes.
- Interesse-se pela língua e cultura dos estrangeiros.
- Fale Português com os estrangeiros e ajude-os a falar também. A Língua Portuguesa é importante para eles.
- Eles estão interessados em saber Português.
- Eles estão interessados em fazer parte da nossa sociedade.
- Saiba ouvir e tenha alguma paciência.
- Verifique se é compreendido.
- Fale devagar: use frases simples e pausadas.
- Não desista de falar Português e tente ensinar.
- Anime-os a prosseguir, pois as dificuldades deles são normais.
- Faça um esforço e tente descobrir o que o seu interlocutor está a dizer.

D) Ida ao café e ao mercado

Data e hora: 23 de Janeiro de 2010 / 10:00

Intervenientes: Formador e formandos de PPT

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP.	✓ Compreensão e expressão oral.	✓ Cumprimentar. ✓ Fazer compras. ✓ Perguntar o preço. ✓ Pedir certa quantidade de determinado produto. ✓ Solicitar a conta. ✓ Agradecer. ✓ Despedir-se.	✓ Ir ao café tomar o pequeno-almoço e ao mercado comprar peixe, legumes, frutas e outros produtos.		✓ Observação directa. ✓ Auto-avaliação dos formandos.
✓ Inclusão social.	✓ Alimentação e compras.	✓ Conversar com as pessoas. ✓ Aprofundar as relações interpessoais. ✓ Falar em Português. ✓ Mostrar abertura e simpatia. ✓ Respeitar as diferenças culturais e linguísticas dos interlocutores.			

Descrição

Esta actividade foi organizada com o intuito de colocar os formandos a fazer compras reais e, desta forma, aplicarem as competências adquiridas na sala de aula no âmbito da LP, como por exemplo: alimentação, relações comerciais, numerais, verbos no presente do indicativo... O formador pediu aos formandos que deixassem para este dia certas compras, com o objectivo de os colocar a

aprender em acção, gerando-se assim uma aprendizagem em contexto real. Por outro lado, o formador pretendeu reforçar a inclusão social dos seus formandos, ao possibilitar o contacto e a comunicação em LP com as pessoas da comunidade, revelando-se assim interesse e abertura cultural, social e linguística.

Os quatro formandos que participaram na actividade (pois F2 e F5 faltaram) mostraram-se muito empenhados em falar Português. Todos fomos para o café e cada um pediu o que quis tomar. Todos usaram a LP com bastante dedicação. Estivemos lá das 10:00 até às 11:30. Ocupámos duas mesas e estivemos em constante conversa, sempre em Português, mesmo quando a conversa se desenrolava entre ingleses. Foram vários os temas abordados. Só quando tinham dificuldade em certo vocabulário é que pediam ajuda em inglês aos colegas.

Depois, até às 12:30, fomos para o mercado. Consegui observar as conversas normais de um acto de compra e venda. Os formandos aplicaram o que se desejava.

Avaliação e reflexão

Esta actividade foi muito positiva. Todos os objectivos planeados foram integralmente cumpridos. Lamenta-se apenas o facto de F2 e F5 terem faltado, uma vez que são os formandos que revelam maiores dificuldades na oralidade em LP e, consequentemente, precisam de maior treino e oportunidades. E esta actividade seria uma excelente ocasião para o exercício da oralidade, já que foram escolhidas duas situações práticas do quotidiano para um estrangeiro que reside em Portugal: a ida ao café e ao mercado, locais que são muito procurados.

No mercado, os formandos fizeram compras de legumes, frutas, peixe e carne. Saudaram os comerciantes, pediram o que queriam, perguntaram o nome de certos produtos e o respectivo preço e solicitaram a conta. No café, quando a servente foi à mesa, os formandos não tiveram qualquer complexo durante a comunicação. Depois, foi excelente verificar que estivemos uma hora e meia sempre a conversar em Língua Portuguesa. Foram vários os assuntos e não houve momentos brancos, significando isto que os formandos se mostraram bastante desenvoltos. É lógico que nem sempre tiveram destreza na organização textual e houve muitos erros gramaticais e necessidade de, às vezes, perguntarem uns aos outros determinado vocabulário ou expressão usando a Língua Inglesa, como eles próprios admitem na alínea a) da sua auto-avaliação (anexo XIV, actividade B). No entanto, conseguiram estabelecer comunicação. Veja-se na alínea a) que dois

formandos dizem que falaram sem problemas e que foram entendidos e três referem que compreenderam os interlocutores. Por isso, posso considerar estes resultados bastante plausíveis, atendendo ao facto de se tratar de um grupo que estuda Português de nível A2.

De acordo com os formandos, as suas dificuldades não se prenderam apenas com os aspectos vocabular e sintáctico. Houve outro problema que foi o seguinte: segundo eles, as pessoas falam muito depressa o que dificulta a sua compreensão. Por isso é que dois dos três formandos que especificaram que conseguiram compreender as pessoas acabaram por revelar que essa compreensão não foi à primeira. Perante estas indicações, percebe-se que aquilo que, para um cidadão português, é normal para os estrangeiros se afigura uma grande dificuldade. E esta ida ao mercado provou que os formandos estão interessados e motivados na aprendizagem da LP até porque, segundo a resposta dada na alínea b) da sua auto-avaliação, todos consideram que a LP facilita a sua inclusão social. Por isso, torna-se apodíctico que os cidadãos portugueses compreendam as dificuldades dos cidadãos estrangeiros. Embora existam contrariedades, há duas conclusões importantes a retirar das respostas dos formandos: os interlocutores compreenderam os formandos, apesar das suas limitações linguísticas, e foram atenciosos ao saber esperar, ao responder às dúvidas dos formandos (tal como se observou) e ao não falar inglês com eles.

Relativamente aos objectivos traçados para a área da inclusão social, também estes foram cumpridos. Os formandos, sobretudo no mercado, conversaram com os comerciantes, já que, no café, a conversação ficou mais reservada ao grupo. Houve mesmo dois formandos que escreveram que a ida ao mercado foi importante visto que melhorou a relação com as pessoas da comunidade. Os formandos envolvidos não tiveram qualquer problema em comunicar e mostrar as suas dificuldades. Quando os comerciantes perceberam que estávamos em aula, acharam engraçado e colaboraram. Inclusive, os formandos também brincaram com a situação, aprofundando as relações interpessoais e sempre em LP. Houve um respeito mútuo, muita abertura e simpatia de ambas as partes. Na alínea b) da auto-avaliação, todos os formandos admitem que se sentiram incluídos, que foram bem tratados, que se sentiram respeitados no que toca às suas dificuldades e diferenças e que a LP ajuda a sua inclusão social.

Em conclusão, tal como os formandos, avalio as actividades de LP e em prol da inclusão social como muito boas. Este tipo de iniciativas ajuda os formandos a tornarem-se mais confiantes – como eles próprios admitem no comentário que fizeram na alínea a) – pois lhes dá a possibilidade de pôr em prática aquilo que aprendem na sala de aula.

E) Encontro temático: Educação Inclusiva e Interculturalidade

Data e hora: 10 de Março de 2010 / 15:00 – 16:30

Intervenientes:

- Oradora: Teresa Vitorino, docente da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve.
- Público: comunidade educativa do Agrupamento de Escolas (Direcção, professores de todos os níveis de ensino, chefe do pessoal não docente, casa do povo, Junta de Freguesia, Associação de Pais e Conselho Geral Definitivo).

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ Educação para Todos.	✓ Inclusão e interculturalidade.	✓ Sensibilizar a comunidade educativa para as questões da educação inclusiva e da diversidade cultural. ✓ Promover a reflexão centrada nos valores inerentes a uma educação inclusiva, nomeadamente, respeito pelas diferenças, participação, colaboração e igualdade de oportunidades. ✓ Identificar respostas que conduzam à inclusão em contextos multiculturais. ✓ Analisar criticamente experiências pedagógicas desenvolvidas em contextos diversos.	✓ Palestra e debate moderados pela oradora Teresa Vitorino.	✓ Cartazes de divulgação do encontro. ✓ Computador. ✓ DVD. ✓ <i>Internet</i>.	✓ Observação directa. ✓ Auto-avaliação dos participantes. ✓ Parecer da oradora.

Descrição

Esta actividade foi organizada pelo formador de PPT e pela professora de Educação Especial. Estes convidaram a Dra. Teresa Vitorino, professora da Escola Superior de Educação e Comunicação da Universidade do Algarve, com o intuito de proporcionar à

comunidade educativa um encontro sobre esta temática – Educação Inclusiva e Interculturalidade – pois a escola portuguesa cada vez mais se caracteriza como democrática e heterogénea. A escola onde os organizadores leccionam, para além da diversidade sócio-económica dos seus alunos, compreende também discentes considerados com NEE, alunos diversificados em termos culturais e linguísticos (filhos de imigrantes) e formandos adultos de diversas nacionalidades que frequentam o curso “Português Para Todos”. Perante esta realidade, os professores organizadores consideraram ser de extrema prioridade alertar a comunidade educativa para as mudanças que vão ocorrendo na escola, mudanças estas que, muitas vezes, passam despercebidas e que, na verdade, exigem dedicação, mentalidade aberta e novas formas de trabalhar. Por isso, no final do encontro, não eram esperadas “receitas de trabalho ideal”, mas sim que os participantes ficassem mais curiosos, mais atentos, mais sensíveis e com vontade de analisar e melhorar as suas práticas quotidianas. Esperava-se que os participantes tivessem a oportunidade de adquirir novas pistas de trabalho, que houvesse uma reflexão sobre as práticas de trabalho que têm desenvolvido e as melhorias ou adaptações que podem ser feitas.

Depois de um encontro com a oradora no dia 23 de Fevereiro para realizar todo o plano da actividade (objectivos e seu desenvolvimento), os organizadores efectuaram a divulgação com cartazes a partir do dia 25 de Fevereiro espalhados por toda a escola (nas portas, nas janelas, nos espelhos dos WC, nas mesas da sala dos professores e na estante dos livros de ponto) e com convites para os coordenadores e representantes dos funcionários do Jardim de Infância e da Escola do 1.º ciclo, para a Direcção do Agrupamento e outras entidades já apontadas. A partir do mesmo dia, a divulgação também esteve publicada na página da *Web* da escola. E, entre os dias 8 e 10 de Março, os organizadores deixaram um *PowerPoint* projectado no corredor da escola com vários diapositivos a passar todo o dia com o cartaz e chamadas de atenção para a importância da participação no encontro sobre “Educação Inclusiva e Interculturalidade”.

No dia 10 de Março, às 15:00, a palestra iniciou-se com a presença de vinte pessoas, a divulgação do programa e a entrega de certificados de participação. Estiveram presentes professores da EB 2,3, presidente do Conselho Geral Definitivo, chefe dos funcionários desta mesma escola, dois membros da Direcção e o presidente da casa do povo. A adesão foi pouca e lamentou-se a ausência de representantes do JI, da EB1, da Junta de Freguesia e da Associação de Pais. A palestra teve a duração de cerca de duas horas. A primeira parte foi expositiva e apelativa. Os últimos 45 minutos foram ainda mais ricos, com a apresentação de um vídeo e sequeute debate. Por fim, escreveu a Dra. Teresa Vitorino: “Como complemento à Palestra e ao debate que se lhe seguiu, foi apresentada/entregue aos participantes

uma *Pequena Bibliografia de Apoio*, com algumas referências e sítios, com recursos pedagógicos a consultar posteriormente.” Para além destas indicações, a oradora, por saber que nas bibliotecas/centros de recursos dos Agrupamentos de Escolas se constata a ausência de obras dedicadas à formação dos professores, logo que recebeu o convite para a palestra, enviou “uma mensagem para o serviço editorial do ACIDI, com uma lista de obras, tendo esta organização a amabilidade de enviar quase a totalidade das obras solicitadas, que foram apresentadas aos participantes na Palestra e, no final, entregues à Directora do Agrupamento.”

O último momento da sessão correspondeu à distribuição por todos os participantes de uma ficha de auto-avaliação para que fosse preenchida naquele momento. Quanto à reflexão da oradora, esta enviou-a por *e-mail* alguns dias depois.

Avaliação e reflexão

Para iniciar esta reflexão, nada melhor do que citar a auto-avaliação da oradora:

Quando me contactaram para uma acção de curta duração [neste Agrupamento], fiquei com um duplo sentimento. Uma intervenção no domínio da educação inclusiva e intercultural, tipo palestra, de uma hora, seguida de um pequeno intervalo e de meia hora de debate; muito pouco tempo para uma temática tão relevante, para um público cuja realidade eu não conhecia. Por outro lado, a iniciativa de dois professores, em formação de segundo ciclo no domínio da educação especial, interessados em realizar uma acção de formação no seu contexto educativo. Estava decidido: teria de ser uma resposta positiva.

E foi sem dúvida uma resposta extremamente positiva. Todos os participantes apreciaram a palestra e consideraram-na importante. Segundo o parecer das pessoas (anexo XIV, actividade C), todos os objectivos foram cumpridos com destaque para o facto de ter possibilitado uma reflexão crítica sobre as práticas de trabalho (de acordo com 70% dos inquiridos) e sensibilizado para as questões de Educação Para Todos (segundo 65% dos presentes). No entanto, só 45% consideraram esta palestra útil no que concerne ao aprofundamento de conceitos. Isto deve-se ao facto de a oradora ter centrado o encontro mais na área das estratégias e metodologias aplicadas noutros agrupamentos no sentido de provocar a reflexão e o debate. Por isso é que, na questão da alínea b) da auto-avaliação (anexo XIV, actividade C), as pessoas afirmaram que ficaram “esclarecidas” e não tanto “muito esclarecidas”. Quanto ao conceito “Educação

Inclusiva”, foram 75% os inquiridos a dizer que ficaram esclarecidos, sendo apenas 25% os muito esclarecidos. Relativamente ao conceito “Educação Intercultural”, os esclarecidos foram 70%, houve simplesmente 20% de muito esclarecidos e verificou-se que houve mesmo uma pessoa pouco esclarecida e outra sem opinião. Estes últimos valores também podem ser justificados com o facto de a oradora saber, e ela afirmou-o algumas vezes, que iria haver uma formação do ACIDI exclusivamente dedicada à “Educação Intercultural”.

De todos os participantes, 60% revelam que este encontro foi benéfico no sentido em que forneceu pistas de trabalho para o futuro, despertando-os para as questões da educação inclusiva e intercultural. A partir deste encontro, ser-lhes-á mais fácil identificar respostas que conduzam à inclusão em contextos multiculturais. Se por um lado esta percentagem de 60% acarreta satisfação, porque revela o cumprimento do objectivo, por outro lado pode apontar algumas falhas.

Em primeiro lugar, coloca-se a seguinte questão: será que os restantes 40% já têm em consideração as questões de inclusão e interculturalidade e não obtiveram nesta palestra nenhuma novidade? A resposta parece ser afirmativa quando nos deparamos com o seguinte comentário feito por dois docentes: “o encontro serviu para verificar que se trata de uma prática já comum na escola”. Todavia, este comentário não é fiável, porque, muitas vezes, infelizmente, as pessoas acham que já sabem o suficiente e que adoptam práticas inclusivas, quando, na verdade, não o fazem. Podem até conhecer as regras e as melhores maneiras, mas não as aplicam, porque não fazem planos de aula diferenciados, fichas de avaliação adaptadas, distribuem o tempo de forma equitativa pelos seus alunos, esquecendo-se de quem precisa de maior apoio, não fazem uma correcta selecção dos elementos que formam os grupos de trabalho, entre outras situações. E há outros comentários que parecem contrapor o anterior e que vêm mostrar que há fraquezas que necessitam de ser eliminadas e que não deveriam ser apenas 60% a dizer que a palestra “despertou interesse para as questões da educação inclusiva e intercultural”, mas sim os vinte participantes no encontro. Esses comentários são os seguintes: “Espero que o encontro tenha contribuído para a ‘abertura’ do agrupamento à diferença e aceitação da mesma” e “Devemos aproveitar a ideia de partilha com outros agrupamentos”. As pessoas que manifestaram estas opiniões parecem sentir que ainda se trata de um trabalho de foro individual e/ou esporádico. Estas frases têm um significado extraordinariamente relevante já que vão de encontro à opinião de Teresa Vitorino quando disse que a ausência de elementos da comunidade educativa de elevada importância para o sucesso educativo parece evidenciar uma “diminuta *dinâmica do trabalho colaborativo* entre os docentes dos diversos níveis/ciclos educativos e entre os parceiros desta comunidade educativa”.

Em segundo lugar, é de notar que 60% ganharam muito com a participação neste encontro, saindo mais motivados e interessados pelas questões da Educação Para Todos e com algumas pistas de trabalho para o futuro, como exemplifica o comentário de um dos participantes: “O encontro motivou para a inovação e implementação de novas estratégias e dinâmicas de grupo”. As pessoas ficaram mais sensibilizadas, reflectiram sobre as suas práticas e encontraram respostas que podem conduzir à inclusão. Para provar esta afirmação, apontam-se os resultados das respostas à questão da alínea c) do inquérito. Das vinte pessoas presentes, dezanove consideraram o debate importante. Só uma pessoa é que não deu a sua opinião. As opiniões foram as seguintes: permitiu partilhar informações, práticas e dúvidas; ajudou a reflectir; promoveu boas práticas; reforçou ideias; esclareceu que se deve ter em atenção a cultura e a nacionalidade dos alunos quando se desenvolve uma actividade para que não sejam absorvidos pela cultura dominante; chamou a atenção para a realidade da escola; melhorou e aprofundou metodologias; e permitiu uma discussão sobre os entraves à aplicação da Educação Inclusiva e Intercultural.

Perante estas conclusões, constata-se que esta actividade foi um benefício para a comunidade educativa e local, melhorando e aprofundando metodologias. Dados estes benefícios, este encontro deveria ter tido outra adesão de professores e entidades locais convidadas. Esta pouca participação prova que esta temática ainda não atrai o suficiente. A este respeito, Teresa Vitorino, na sua reflexão, escreveu o seguinte:

Foi-me transmitida a possibilidade de estarem presentes uma diversidade de elementos representativos da comunidade educativa: para além dos professores, dos diversos níveis/ciclos educativos, pessoal não docente, pais/encarregados de educação, elementos da comunidade, que participam no Conselho Geral do Agrupamento. Uma diversidade de olhares e vivências da Escola, tão importante para a temática que iríamos abordar. Apesar dos convites e das expectativas dos docentes que organizaram a palestra, a participação não se revelou tão ampla. A grande maioria dos participantes foi docentes do 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, estando também presente um elemento do pessoal não docente e um elemento da comunidade (Casa do Povo). De evidenciar a presença da Directora, um elemento fundamental, enquanto líder no processo de desenvolvimento e de melhoria do Agrupamento.

Não há dúvida que a “diversidade de olhares e vivências da Escola” que esperávamos depois de todo o trabalho de divulgação e convites individualmente distribuídos era muito “importante para a temática que iríamos abordar”. E, como reflectiu a oradora, “A presença, apenas, de docentes da escola sede (tal como referido anteriormente), poderá, eventualmente, corresponder... à diminuta *dinâmica do trabalho colaborativo* entre os docentes dos diversos níveis/ciclos educativos e entre os parceiros desta comunidade educativa.” A ausência

de entidades importantes para o desenvolvimento da Educação Para Todos foi bastante notória, por isso é importante que este trabalho não corresponda a uma iniciativa isolada e “Os dois docentes que organizaram a sessão, junto com a gestão do agrupamento e restantes colegas, parecem estar em condições de aprofundar esta dinâmica de colaboração e apoio”, disse a Dra. Teresa Vitorino até porque já sabia que já estava agendada para o dia 14 de Abril uma formação do ACIDI sobre “Educação Intercultural”.

Para que este trabalho continue, primeiramente, é de considerar a relevância deste encontro para quem assistiu, pois levou consigo uma maior abertura e sensibilidade quanto à realidade com que nos deparamos diariamente e algumas boas ideias para implementar no seu trabalho com comunidades multiculturais, rumo à inclusão e à interculturalidade. Em segundo lugar, considero que esta actividade foi um bom ponto de partida para se participar empenhadamente na formação do ACIDI sobre “Educação Intercultural”.

F) Sarau de poesia: Chá com Letras

Data e hora: 25 de Março de 2010 / 20:00

Intervenientes: formandos, Direcção da escola, Departamento de Línguas, alunos e respectivas famílias, docentes e suas famílias e outros elementos da comunidade local.

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP	✓ Expressão escrita.	✓ Explicar o assunto das poesias.	✓ Os formandos seleccionam poesias dos seus países de origem e preparam uma apresentação em LP.	✓ Cartazes de divulgação. ✓ Convites. ✓ Poesias. ✓ Computador. ✓ Projector. ✓ Enfeites.	✓ Observação directa. ✓ Auto-avaliação dos participantes. ✓ Parecer da Direcção.
	✓ Compreensão	✓ Apresentar em LP o assunto das poesias	✓ Declamação de	✓ Castiçais e	

✓ Inclusão e interculturalidade.	e expressão oral. ✓ Poesia.	declamadas na sua língua materna. ✓ Compreender as explicações dadas e as poesias lidas em Português. ✓ Conversar com as pessoas da comunidade. ✓ Sensibilizar a comunidade educativa para as questões da inclusiva social e da diversidade cultural. ✓ Promover o contacto entre pessoas de diferentes estratos sociais, culturais e linguísticos. ✓ Valorizar a diversidade linguística e cultural. ✓ Apresentar à sociedade exemplos de educação inclusiva e intercultural.	poesias. ✓ Dramatizações. ✓ Música. ✓ Convívio.	velas. ✓ Flores. ✓ Chá e petiscos.	
----------------------------------	------------------------------------	--	--	--	--

Descrição

Esta actividade começou a ser preparada com muito tempo de antecedência, com a divulgação, a entrega de convites, a selecção das poesias e a preparação das explicações em LP. No dia 25 de Março, os organizadores e outros colaboradores, durante a tarde, prepararam o salão da cantina da escola. Formaram dez grupos de mesas com toalhas, castiçais para duas velas, um livro com todas as poesias declamadas naquela noite e flores. E, num canto da sala, puseram três mesas para bebidas e comidas. E, noutro canto, ficou um jarão com uma árvore cujas folhas eram poemas. Num dos lados da sala, ficou uma mesa com um computador e um videoprojector.

A partir das 19:00, os convidados começaram a chegar com as comidas que cada um preparou. A escola forneceu as bebidas e alguns doces. Às 20:00, o “Chá com Letras” começou. Havia um apresentador (aluno de nacionalidade portuguesa do 8.º ano de escolaridade) encarregue de anunciar todas as participações consultando um guião que também foi entregue a cada um dos actantes da noite. A actividade começou então com uma apresentação em *PowerPoint* do poema “A casa da poesia” de José Jorge Letria. Depois foram declamados poemas em Português, Alemão, Espanhol, Holandês, Francês e Inglês. Seguiu-se a apresentação por parte de dois formandos

suecos do curso de PPT da música sueca nascida de um poema de Gustaf Froding: “Det var dans bort i vagent”. Seguidamente, foram declamados poemas em Português, Inglês, Francês e Sueco. Num próximo momento, um formando de PPT cantou uma música tradicional da Áustria: “Edelweiss”. Mais tarde, declamaram-se poesias de língua portuguesa, inglesa e francesa. E, para terminar, alguns dos participantes declamaram poesias que não estavam previstas no guião.

As declamações foram realizadas por alunos do terceiro ciclo e familiares, professores e formandos de PPT. Para todas as poesias em língua estrangeira, primeiramente, foi feita, em LP, uma apresentação do assunto dessas poesias. Quando era um aluno de PPT a declamar uma poesia na sua língua materna, havia outro formando da mesma nacionalidade a explicá-lo em LP.

Terminada esta actividade, por volta das 21:00, os participantes tiveram a oportunidade de confraternizar, enquanto tomavam chá e comiam uns doces.

Avaliação e reflexão

Esta actividade foi extremamente rica em ambas as áreas – interculturalidade e LP. Como escreveu um dos elementos da comunidade (ver anexo XIV, actividade D), esta iniciativa foi muito produtiva e proveitosa “para os alunos estrangeiros e todos os participantes”. A avaliação feita permite verificar que todos os objectivos foram cumpridos. A outra formadora de PPT escreveu mesmo que a actividade foi um sucesso. “Todos os intervenientes [estiveram] de parabéns, uma vez que permitiram que os objectivos fossem alcançados”. Também a subdirectora da escola informou que a actividade foi muito bem conseguida, organizada e que os objectivos foram, regra geral, 100% conseguidos, saudou ainda a presença dos diferentes estratos sociais na escola graças à comparência dos encarregados de educação e da comunidade estrangeira. E disse que estas actividades são muito positivas, sobretudo numa escola em que há alunos de doze nacionalidades.

No que toca aos objectivos relacionados com a interculturalidade, houve alguns comentários que resumem a importância desta actividade: “gostei muito e penso que foi uma excelente iniciativa, um excelente exemplo de inclusão social e de interculturalidade”; “os formandos estavam muito bem integrados”; “foi um verdadeiro momento de partilha entre as diversas culturas presentes”; “socialmente, a

iniciativa foi exemplar e um modelo a seguir pelas instituições locais: partilha, tolerância, participação, interesse e acolhimento”; “do ponto de vista cultural também foi interessantíssima, pela divulgação de autores de diferentes nacionalidades, da sua biografia e da sua obra”; “foi uma bela iniciativa que permitiu trocas de conhecimento e cultura”.

Todos os que responderam ao inquérito classificaram a actividade como “Muito Boa” ou “Boa”. Esta actividade permitiu o contacto e o convívio entre pessoas de várias nacionalidades, de modo a anular o afastamento de que geralmente se fala; possibilitou o contacto entre alunos do 3.º ciclo quer portugueses quer estrangeiros, respectivas famílias e formandos de PPT; levou as famílias à escola; e proporcionou a presença simultânea de várias entidades da comunidade educativa: a Direcção da escola, a casa do povo, o Conselho Geral Definitivo, professores, alunos, encarregados de educação e formandos adultos, que estudam em horário pós-laboral e que, normalmente, ficam afastados das actividades escolares. Deu-se a conhecer a cultura de diferentes países, incluindo a portuguesa; promoveu-se a troca de experiências e a valorização de diferentes línguas, garantindo assim a inclusão social dos estrangeiros e um exemplo para toda a comunidade, por meio da abertura, da valorização do Outro, da sua língua e da sua cultura. Os próprios formandos de PPT mostraram-se muito atenciosos e receptivos. Muitas vezes, falaram, de forma descomplexada, em LP, dirigindo-se directamente a todos os portugueses presentes na sala; fizeram dramatizações e cantaram. Notou-se um contentamento enorme em todos os presentes por terem aquele momento de convívio, de amizade e partilha de cultura linguística, musical e poética. Há uma frase de um dos formandos que retrata este contentamento: “Gostei muito da actividade porque me deu a oportunidade de praticar a LP e, ao mesmo tempo, mostrar às pessoas presentes um poeta holandês muito conhecido”. Por meio deste sarau, revelou-se a todos os presentes (cerca de uma centena) que a interculturalidade e a inclusão social não devem acontecer esporadicamente, na escola ou em certas actividades, mas em toda a comunidade e em qualquer momento.

Segundo as respostas obtidas por meio dos inquéritos, para os formandos de PPT e para toda a comunidade (conclusões obtidas por meio da comparação entre os inquéritos das duas partes) o “Chá com Letras” foi uma iniciativa “Muito Boa” em termos da inclusão social dos estrangeiros, porque “possibilitou o convívio entre pessoas de diferentes culturas e línguas”, “demonstrou à sociedade boas práticas de educação inclusiva e intercultural” e “foi um exemplo, especialmente para as crianças e adolescentes, do tipo de sociedade que devem construir”. Nesta linha de pensamento, torna-se oportuno citar o comentário de um cidadão da comunidade educativa: “Estas actividades são

muito boas na medida em que possibilitam e favorecem o convívio entre pessoas de diferentes línguas. Foi um bom exemplo para todos nós.”

Os estrangeiros sentiram-se incluídos na comunidade e bastante activos, sendo que, neste aspecto, a LP ajudou muito por permitir a comunicação com todas as pessoas e por, ao ser usada por eles, mostrar o interesse que têm em se integrar na sociedade. Este era um objectivo que se pretendia cumprir: que a LP permitisse a conversa com todas as pessoas e que a falta deste domínio não fosse um motivo de exclusão social. 80% dos formandos sentiram-se respeitados em relação às suas diferenças culturais e linguísticas e confirmam que o povo foi atencioso com eles.

Em relação à prática da LP, todos os objectivos foram alcançados. Primeiramente, os formandos tiveram a oportunidade de escrever sobre os poemas que iriam apresentar na noite do sarau: o assunto e os autores. Escreveram textos de forma autónoma, partindo da interpretação dos poemas escritos na sua LM. O formador apenas os auxiliou em termos de vocabulário e construção frásica. Depois, no dia 25 de Março, os formandos praticaram a LP (expressão e compreensão oral) quer através da leitura dos textos que tinham escrito quer por intermédio do convívio que se criou sobretudo no segundo momento do “Chá com Letras”. O sarau serviu também para mostrar que a LP não se pode separar da interculturalidade e da inclusão social. Foi possível verificar que a LP aproximou as pessoas, deixando os portugueses mais à vontade para o convívio intercultural (de acordo com 40% dos formandos e 22% da comunidade) e ajudando os formandos de PPT na sua inclusão social, ao revelarem mais abertura e disponibilidade para estreitar as relações entre as comunidades.

De acordo com 60% dos formandos, o sarau “Chá com Letras”, em termos de LP, foi classificado como “Bom” ou “Muito Bom”. Consideraram a actividade mais proveitosa em termos de inclusão social e interculturalidade do que no aspecto linguístico. Houve 40% dos formandos e 8% da comunidade que se ficaram pela avaliação “Satisfaz”. Este parecer deve-se ao facto de estes formandos demonstrarem um enorme querer em falar a LP o mais possível e, como é lógico, num sarau de poesia, as conversas são em menor número. Mesmo assim, 80% dizem que falaram Português e que foram entendidos e que, na conversa com pessoas de outras nacionalidades, não sentiram necessidade de falar Inglês (segundo 60% dos formandos). Também os outros participantes validam estas conclusões. Segundo 72% dos inquiridos, “os estrangeiros adultos falaram Português e as pessoas entenderam-nos”. Ao nível da expressão oral, conseguiram comunicar e fazer-se entender, apesar das dificuldades no vocabulário e na estruturação frásica, segundo 60% dos formandos e 31% dos restantes

participantes. Também neste aspecto estas actividades de comunhão entre os cidadãos portugueses e a comunidade estrangeira são relevantes, já que, deste modo, as pessoas tomam consciência das reais dificuldades da população estrangeira, podendo contribuir para a eliminação de ideias preconcebidas e para a afirmação na comunidade do real interesse e esforço dos estrangeiros em termos linguísticos e sociais.

Também no que concerne à compreensão oral, podemos considerar esta actividade positiva. Quatro formandos informam que conseguiram “compreender as pessoas quando estas falaram em Português”, estatística confirmada por 70% da restante população. Desses quatro formandos, dois disseram que sentiram algumas dificuldades na compreensão, não entendendo à primeira o que diziam os emissores, talvez pelo facto de não falarem mais devagar, como se espera neste tipo de situações.

Em termos percentuais, há aqui um registo importante a frisar, o facto de 80% dizerem que falaram Português e foram entendidos. Desses 80%, nem todos sentiram necessidade de falar Inglês; e, no momento da compreensão, os mesmos 80% dizem que houve comunicação e, desses, apenas 40% informaram que não entenderam à primeira. Estes números mostram evolução não só por parte dos formandos, mas também nas atitudes da comunidade como um dos formandos confirmou ao escrever o seguinte comentário: “Às vezes, as pessoas falavam devagar para que eu entendesse tudo o que diziam”.

Para terminar esta avaliação sobre o desempenho linguístico dos formandos, cito alguns cidadãos: “Acho que falaram muito bem para o tempo que tiveram de aulas”; “A melhor prática da LP passa pela interacção social e convívio com os portugueses”; “Quanto à LP, o esforço em compreender e falar português foi visível e louvável. Estão de parabéns”.

Devemos aceitar, valorizar e utilizar positivamente a diferença. Mas, para isso, é necessário haver a consciência que só a tolerância sem nenhum juízo de valor sobre essa mesma diferença é o caminho certo. Daí esta actividade “Chá com Letras” se ter revelado de grande importância ao possibilitar a comunicação intercultural.

G) Oficina de Educação Intercultural

Data e hora: 14 de Abril de 2010 / 14:00

Intervenientes:

- Formadora do ACIDI.
- Público: comunidade educativa do Agrupamento de Escolas (Direcção, professores de todos os níveis de ensino, chefe do pessoal não docente, casa do povo, Junta de Freguesia, Associação de Pais e Conselho Geral Definitivo).

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ Educação para Todos.	✓ Inclusão e interculturalidade.	✓ Sensibilizar a comunidade educativa para as questões da educação intercultural: o Outro como ponto de partida. ✓ Promover a reflexão centrada nos valores inerentes a uma educação inclusiva, nomeadamente, respeito pelas diferenças, participação, colaboração e igualdade de oportunidades. ✓ Identificar respostas que conduzam à inclusão em contextos multiculturais: atitudes mais adaptadas ao contexto da diversidade cultural; comunicação entre pessoas e grupos sócio-culturais diferentes. ✓ Analisar criticamente experiências pedagógicas desenvolvidas em contextos diversos.	✓ Formação sobre “Educação Inclusiva”.	✓ Cartazes de divulgação do encontro. ✓ Computador. ✓ Projector.	✓ Observação directa. ✓ Parecer dos participantes.

Descrição

Em Fevereiro de 2010, foi feita a inscrição no *site* do ACIDI, marcando a formação para o dia 14 de Abril. Como ficou escrito no acto da inscrição, esta oficina de Educação Intercultural foi solicitada devido ao contexto multicultural em que a escola se insere, cujo objectivo geral era o enriquecimento em questões de diálogo intercultural e inclusão da diversidade.

A partir do momento em que o ACIDI confirmou a data, foi feita uma recolha de inscrições para a formação, no sentido de garantir o número mínimo de participantes exigido. Para além desta recolha de assinaturas, fez-se também a divulgação por meio da afixação de cartazes e entrega de convites à Direcção da escola, à casa do povo, Junta de Freguesia, Associação de Pais e Conselho Geral Definitivo. No dia 25 de Março, o cartaz publicitário foi colocado na página *Web* da escola e, a partir do dia 29 deste mesmo mês, ficou disponível no *site* da DREALG, convidando outros agrupamentos para uma reflexão e uma análise de experiências pedagógicas mais profundas e amplas.

Tratou-se portanto de uma actividade aberta a toda a comunidade no sentido de lhe proporcionar um momento de reflexão e troca de experiências atendendo ao facto de a nossa sociedade e, consequentemente, as escolas serem cada vez mais multiculturais, democráticas e heterogéneas. E, como exemplo, a escola que requereu esta formação, para além da diversidade sócio-económica dos seus alunos, compreende também discentes considerados com NEE, alunos diversificados em termos culturais e linguísticos (filhos de imigrantes) e formandos adultos de diversas nacionalidades que frequentam o curso “Português Para Todos”. Perante esta realidade, esta formação assume extrema importância uma vez que se considera prioritário alertar a comunidade educativa para as mudanças que vão ocorrendo na escola e na sociedade em que está inserida, mudanças estas que muitas vezes passam despercebidas e que, na verdade, exigem dedicação, mentalidade aberta e novas formas de trabalhar. Por isso, no final deste encontro, tal como aconteceu com a palestra sobre Educação Inclusiva, não eram esperadas “receitas de trabalho ideal”, mas sim que os participantes ficassem mais curiosos, mais atentos, mais sensíveis e com vontade de analisar e melhorar as suas práticas quotidianas. Esperava-se que os participantes tivessem a oportunidade de adquirir novas pistas de trabalho, que proporcionassem uma reflexão sobre as práticas de trabalho que desenvolvem e as melhorias ou adaptações que podem ser feitas.

No dia 14 de Abril, às 14:00, a oficina iniciou-se com a presença de dezasseis pessoas, a entrega de certificados de participação e materiais informativos do ACIDI. Estiveram presentes professores da EB 2,3, presidente do Conselho Geral Definitivo, chefe dos funcionários desta mesma escola e uma representante da casa do povo. À semelhança do que aconteceu na palestra do dia 10 de Março, a adesão foi pouca e os participantes foram sensivelmente os mesmos. Não houve a presença de representantes da Junta de Freguesia, de outros níveis de ensino deste agrupamento de escolas, da Associação de Pais nem de outras escolas com proximidade geográfica. A oficina foi exclusivamente prática e geradora de reflexão e debate. A formadora realizou jogos pedagógicos interculturais e outros exercícios que motivaram a reflexão partindo de materiais por ela entregues ou de projecções em *PowerPoint*.

Esta formação deveria ter a duração de seis horas, mas, dada a pressa que os participantes tiveram em sair mais cedo, a formação acabou por não durar as seis horas inicialmente previstas. Por causa desta pressa, o formador de PPT pediu então que lhe enviassem por *e-mail* ou entregassem pessoalmente a auto-avaliação da oficina, auto-avaliação esta que deveria incidir sobre dois tópicos: a avaliação dos objectivos da formação e a importância desta oficina. Todavia, após vários pedidos, o formador apenas recebeu três pareceres.

Avaliação e reflexão

Esta actividade foi extremamente rica e deveria ter sido mais aproveitada pela comunidade, pois foram debatidos casos reais e deixadas pistas de trabalho concretizáveis e enriquecedoras que podem ser implementadas no seu trabalho com comunidades multiculturais, rumo à inclusão e à interculturalidade. Como exemplo do cumprimento dos objectivos, transcreve-se, em seguida, um dos pareceres recebidos sobre a acção de formação e a sua importância:

A acção de formação sobre a Interculturalidade foi extremamente importante para a sensibilização da comunidade educativa para as questões de educação cultural pois permitiu que todos reflectissem sobre a forma como se relacionam com o outro, o aceitam nas suas diferenças e características. Através de actividades práticas, foi possível a reflexão dos valores inerentes a uma educação inclusiva. Por exemplo, uma troca de sapatos ou um simples jogo de cartas nos permitiu perceber que tem de haver respeito pelas diferenças e aceitação do outro segundo as suas directrizes de acção. Esta acção de formação levou à identificação de algumas respostas que conduzem à inclusão em contextos multiculturais. Através do debate de ideias sobre a temática, conseguimos estabelecer alguns pontos como fundamentais para a inclusão ao nível de escola e de sociedade. Deste modo também nos levou a analisar criticamente as nossas experiências e práticas pedagógicas, proporcionando-nos uma evolução enquanto profissionais que

trabalhamos a língua e a cultura portuguesas e enquanto cidadãos que partilhamos uma sociedade cada vez mais multicultural. Tendo em conta os aspectos mencionados e a acção de formação no seu todo, a avaliação é muito positiva, sendo muito importante para a promoção da inclusão e da cidadania.

Nesta oficina sobre Educação Intercultural, efectuaram-se excelentes reflexões sobre casos de racismo e xenofobia. Questionámos se as escolas estão preparadas para receber uma diversidade de culturas e limitações: os vegetarianos, os árabes e os portadores de deficiência, por exemplo. Constatámos que as pessoas têm o hábito de generalizar muito em relação aos outros. Julgam sempre à imagem daquilo que se pensa sobre a cultura do Outro e não olhamos para a singularidade de cada indivíduo. Antes de julgar, convém conhecer. E temos de nos afastar de representações, estereótipos e preconceitos. Por exemplo, na escola, não podemos pensar que os alunos, logo à partida, vão ter dificuldades, sem antes reparar nas suas características e qualidades. Será que é isto que fazemos? São estas as conversas na sala dos professores? Há o costume de vermos muito à luz daquilo que os nossos olhos querem ver. Há a ideia petrificada que os outros, que estão à margem daquilo que se considera ideal, é que têm de se adaptar e têm de aceitar o que lhes impõem.

A interculturalidade (a diversidade e a interdependência de pessoas e culturas) é a condição essencial para a existência num mundo moderno, para uma sociedade mais democrática e sustentável. Nenhuma sociedade é viável sem assumir a sua complexidade e a identidade de forma múltipla, partilhada e em constante transformação. É importante que a Educação Intercultural não seja só a comemoração de datas e festas importantes dos outros. Educação Intercultural deve contemplar a adição de conteúdos, de novos pontos de vista e uma maior intervenção e participação dos outros.

Como se percebe, o interesse desta acção de formação foi grande e apenas se lamenta a falta de um público mais extenso. No final do encontro dedicado a Educação Inclusiva, no dia 10 de Março, ficou a ideia que este encontro seria um bom ponto de partida para se participar empenhadamente na formação do ACIDI sobre “Educação Intercultural”. No entanto, parece haver uma ideia enraizada de que já se faz o que está escrito nos livros, revelando-se um diminuto interesse, tal como já tinha sido observado pelos intervenientes na actividade do dia 10 de Março.

Por isso é que uma das pessoas presentes achou que os objectivos “Sensibilizar a comunidade educativa para as questões da educação intercultural” e “Analisar criticamente experiências pedagógicas desenvolvidas em contextos diversos” não foram absolutamente

cumpridos. A sensibilização existiu mas não foi a de toda a comunidade, dada a pouca participação desta mesma comunidade: os professores eram poucos e eram todos do 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, não havendo nenhum de outras escolas, havia um funcionário, um representante da casa do povo e mais nenhuma entidade da comunidade se fez representar. Em relação à análise crítica de experiências pedagógicas desenvolvidas em contextos diversos, lamentou-se o facto de não se ter analisado casos práticos existentes na escola. Apenas se analisaram casos que a formadora apresentou, porque os exemplos da escola foram evitados pelos próprios participantes. Daí alguém ter comparado o tema da educação intercultural e da inclusão ao aspecto ambiental. Toda a gente sabe que se deve fazer reciclagem e que devemos poupar o ambiente, mas depois as práticas são manifestamente diferentes.

H) A hora do conto

Data: Início – 20 de Abril de 2010 / Fim – 08 de Junho de 2010

Hora: 13:00

Intervenientes: Formandos de PPT e alunos do 4.º I e J.

Planificação

Áreas	Sub-áreas	Objectivos	Actividades	Recursos	Avaliação
✓ LP.	✓ Expressão escrita. ✓ Expressão oral.	✓ Copiar histórias infantis dos seus países de origem. ✓ Traduzir histórias infantis para LP. ✓ Escrever um possível guia turístico para visitar uma ou mais cidades dos países de origem dos formandos. ✓ Ler histórias infantis em LP. ✓ Apresentar o percurso turístico e as principais atracções, comidas, bebidas e lembranças. ✓ Responder às perguntas das crianças.	✓ Recolher histórias infantis. ✓ Fazer traduções. ✓ Escrever um percurso turístico. ✓ Apresentar as histórias.	✓ Histórias. ✓ Computador e <i>Internet</i> . ✓ Mapa da Europa.	✓ Observação directa. ✓ Parecer da professora do Ensino Básico. ✓ Parecer da formadora de PPT.

✓ Interculturalidade.	✓ Histórias.	✓ Aproximar as crianças portuguesas dos cidadãos estrangeiros. ✓ Incutir nas crianças hábitos de respeito pela cultura, pelas dificuldades, pela Língua e pela nacionalidade do Outro. ✓ Possibilitar que as crianças tenham um conhecimento mais alargado da geografia e de cidades importantes da Europa. ✓ Estabelecer a comunicação em LP entre as crianças e os cidadãos de outras nacionalidades.			
-----------------------	--------------	---	--	--	--

Descrição

A actividade “A hora do conto” foi realizada em conjunto com os formandos da outra turma, havendo a formação de vários grupos por nacionalidades.

Num primeiro momento, os formandos fizeram a recolha de uma história infantil da sua nacionalidade e traduziram-na, caso não a encontrassem em LP, recebendo sempre o apoio do formador no campo do aperfeiçoamento linguístico. Depois disto, uma vez por semana, todas as terças-feiras, cada grupo representante de uma nacionalidade apresentou aos alunos do 4.º I e J a sua história infantil. Depois da apresentação de cada história, os alunos tiveram tempo para questionar os formandos de PPT não só sobre a história que ouviram, mas também sobre os países de origem dos formandos.

O segundo momento desta actividade consistiu na construção de uma história personalizada e com o título “A viagem do João”. O João era um rapaz português que foi dar uma volta pela Europa, começando a viagem em Faro e passando depois por todos os países de onde os formandos são naturais. A viagem do João por cada um dos países foi pensada pelos formandos desses mesmos países. Então cada grupo pensou nas localidades, museus e monumentos que o João iria visitar, que comidas e bebidas iria provar e que *souvenirs* iria comprar. O objectivo era dar às nossas crianças um conhecimento mais alargado da Europa e de cidades importantes, levando-os a admirar

e respeitar outras nacionalidades e outras culturas. Depois desta etapa, no dia 25 de Maio, os formandos pesquisaram e seleccionaram imagens representativas daquilo que eles tinham escrito. A partir deste momento, foi então possível construir um *PowerPoint* com toda a viagem do João. Este trabalho foi exposto para toda a escola no sentido de enriquecer a comemoração da semana das línguas que se realizou entre os dias 07 e 11 de Junho. No dia 07, o *PowerPoint* com a viagem do João esteve todo o dia a passar na sala de exposições. À medida que se divulgava a viagem que o João ia fazendo, surgiam imagens dos locais visitados, das comidas e bebidas saboreadas e das lembranças compradas. Para além disto, sempre que o João se encontrava num determinado país, ouvia-se o hino nacional desse mesmo país. No dia 08 de Junho, os formandos apresentaram aos alunos do 4.º I e J a história “A viagem do João”. Um elemento de cada nacionalidade estava encarregue de contar a viagem do João no seu país e, à medida que se ia contando a história, iam aparecendo em *PowerPoint* as imagens e a música do hino nacional. Para que os alunos pudessem ver o percurso do João pela Europa, foi desenhado e pintado em papel cenário um mapa da Europa em ponto grande, afixado depois no quadro do auditório, permitindo assim que um dos formandos deslocasse o João (um boneco em papel) e demarcasse o seu percurso pela Europa.

Avaliação e reflexão

Penso que a actividade foi muito enriquecedora em termos de prática da Língua Portuguesa quer na sua vertente escrita quer oral e no aspecto da interculturalidade. Houve um enriquecimento cultural dos mais novos ao possibilitar-lhes o contacto e a comunicação com os formandos de PPT e ao conhecerem mais sobre os seus países de origem.

Os objectivos foram absolutamente cumpridos. No aspecto da expressão escrita, os formandos fizeram um bom trabalho tanto na recolha de histórias infantis, traduções e adaptações que foram realizadas, como na elaboração da história “A viagem do João”. Na sub-área da expressão oral, os formandos também realizaram um trabalho de grande valor. No final de cada história, os alunos do 4.º ano tiveram que responder oralmente a um questionário para verificação da compreensão oral. E todas as perguntas mereceram respostas assertivas, comprovando isto que a expressão oral dos formandos de PPT foi bastante satisfatória, pois foram capazes de transmitir em LP uma história

a crianças do 4.º ano de escolaridade. Por outro lado, foram capazes de compreender as perguntas das crianças e dar-lhes as respostas mais adequadas, não necessitando muito da ajuda dos formadores.

Relativamente à área da interculturalidade, também se considerou esta actividade muito enriquecedora. Por um lado, os formandos de PPT ficaram satisfeitos por poderem apresentar à escola e às crianças a cultura literária e as principais atracções turísticas do seus países. Por outro lado, os alunos do 4.º ano tiveram a oportunidade de conhecer mais sobre os países de origem dos cidadãos estrangeiros que diariamente circulam nas ruas da sua localidade. Esta actividade possibilitou, a muitos deles, uma aproximação física e comunicativa que, com certeza, ainda não tinham tido. Por isso, acredita-se que, para muitos, foi uma actividade marcante, tornando-os mais ricos e interessados por aquilo que caracteriza os estrangeiros. E era precisamente este o objectivo final: preparar os cidadãos, desde a mais tenra idade, para a interculturalidade. De acordo com o parecer dos professores intervenientes, este contacto com outras culturas e outros povos desde pequenos é importante para que vão crescendo com uma mentalidade voltada para a educação intercultural e de acolhimento. E foi neste âmbito que residiu o grande ganho dos alunos. O que as crianças ganharam foi, mais do que as histórias, o respeito pela diferença a vários níveis: etária, de nacionalidade e de desempenho linguístico. As crianças revelaram uma compreensão e uma tolerância salutar, exemplos que servirão para muitos adultos, daí se concluir que será importante envolver sempre as crianças neste tipo de iniciativas garantindo assim que no futuro tenhamos melhores cidadãos.

PARTE V – AVALIAÇÃO GLOBAL

No final de toda a intervenção quer na sala de aula quer na comunidade tanto escolar como social e vistos os pareceres que os formandos apresentaram nas respostas ao questionário (anexos XV e XVI), considera-se que, durante o ano lectivo 2009-10, foi feito um trabalho muito bom no que se refere à inclusão social dos formandos do curso de PPT, sem esquecer a aprendizagem da LP, elemento imprescindível para que tal inclusão seja viável, e à dinamização da comunidade escolar e social no sentido da interculturalidade.

Na escola e na localidade onde se aplicou este Trabalho de Projecto, foi dado um novo cariz ao curso de PPT. Não foi um curso restrito à sala de aula e às actividades direccionadas exclusivamente para o grupo de formandos, como acontecera em 2008-09, no ano de arranque deste curso. Os próprios formandos notaram que este foi um curso diferente. Comentários como “Gostei da forma como o curso de PPT interagiu com a comunidade através dos eventos na escola, na casa do povo e na comunidade local” e “As actividades que estimularam a interacção na escola e na comunidade foram úteis e agradáveis” são o exemplo da satisfação dos formandos.

Este grupo de estudantes, que, com a excepção de um, já tinha participado no primeiro ano do curso de PPT, evidenciava grandes dificuldades ao nível linguístico e uma deficiente inclusão social, situação que se comprovou através do inquérito a que responderam quer os formandos quer os cidadãos da comunidade. Pela análise dos resultados, parecia haver um afastamento mútuo, não por razões xenófobas, mas antes por questões linguísticas e ideias mal formadas de parte a parte.

Os formandos, que, no mínimo, já levavam dois anos de residência em Portugal, estavam afastados do convívio social e não usavam a LP, apesar do interesse que revelavam, sendo a frequência do curso o maior comprovativo. As dificuldades eram em quase todas as áreas da LP. As competências mais apuradas eram ao nível da compreensão escrita. No lado oposto, estava a oralidade, competência muito necessária para a vida social.

Perante esta situação, foi necessário planificar uma actuação em dois contextos, a saber: os formandos e a sociedade, não ignorando a escola, já que esta não pode funcionar de forma separada das restantes instituições sociais, sendo um elemento crucial para a construção de uma sociedade mais inclusiva e acolhedora (Wertheimer, 1997). Para tal, fixámos uma questão de partida que garantisse um trabalho em dois sentidos: a LP e a inclusão social, já que a primeira aparece como facilitadora da segunda, tal como confirmaram todos inquiridos, sendo estes, afinal, os objectivos do curso e aqueles que os formandos gostariam de ver concretizados.

Vistos os resultados finais em LP, a avaliação das actividades e a auto-avaliação final do curso pelos formandos, percebe-se que os objectivos traçados para este projecto foram atingidos. Há mesmo um formando que escreveu o seguinte (anexo XVI): “Os objectivos foram atingidos, porque agora sou mais capaz de interagir com a comunidade através da LP melhor do que fazia antes”. Outro é da mesma opinião e diz que está mais motivado para agora continuar o seu português.

Com este trabalho no curso de PPT, foi possível construir uma grande mudança ao nível linguístico (vejam-se os bons resultados em todas as áreas da LP obtidos no teste final de nível A2) e social. Houve mudanças na atitude dos cidadãos. A este respeito, um formando escreveu: “As pessoas estão mais disponíveis para ajudar e isso encoraja-me a aprender mais e melhor”. Há aqui, neste comentário, a referência a duas grandes conquistas: a confiança em relação ao uso da LP que os formandos adquiriram durante a frequência do curso de PPT no ano lectivo 2009-10 e a alteração nos comportamentos do povo. São alterações conquistadas por meio de uma sensibilização «porta a porta», de várias outras actividades projectadas no sentido de fazer uma aproximação entre os formandos e os cidadãos portugueses conseguindo-se assim: conduzir os formandos para o convívio na comunidade; levar a comunidade para a escola a fim de participar em actividades organizadas pelos formandos; mostrar à comunidade que os formandos estavam a aprender a LP e que a queriam usar nos diversos contextos do dia-a-dia; lentamente, ir dando confiança e encorajamento aos formandos; e construir uma sociedade mais tolerante e respeitadora das diferenças.

Há cinco comentários dos formandos que podem resumir, por um lado, a importância e utilidade do curso de PPT para estes cidadãos estrangeiros e residentes no Algarve e, por outra parte, o cumprimento dos objectivos:

“O curso ajudou-me a comunicar com os meus vizinhos e fui bem recebida.”

“O curso foi importante para a minha vida no Algarve porque me tornou mais confiante quando falo e interajo com os meus vizinhos, quando vou às compras e no fazer amigos nesta região.”

“Consigo comunicar com os meus vizinhos em situações simples de comunicação e isso faz-me sentir bem. Também sou capaz de me expressar quando faço compras no mercado ou quando vou ao restaurante.”

O curso “dá mais confiança e oportunidade de conhecer outras pessoas na região.”

O curso “ajuda a melhorar a qualidade de vida em Portugal”.

Mas ainda ficaram alguns problemas por resolver. É necessário aperfeiçoar certos comportamentos e ideais no seio da comunidade local, pois é lógico que ainda há muito para fazer e também no sentido de não se perder o que já está feito. A Junta de Freguesia, por exemplo, é uma instituição importante na transformação da multiculturalidade estática numa interculturalidade dinâmica. E, durante o ano lectivo 2009-10, não se mostrou disponível para colaborar, acontecendo o mesmo com a Associação de Pais da escola. Por outro lado, não há uma séria relação entre a escola e a comunidade. É necessário aproveitar a casa do povo, excelente instituição para estabelecer parcerias com a escola, não no sentido de uma participar nas actividades da outra, mas haver projectos comuns e organizados em conjunto. Por outra parte, não se viu um grande entusiasmo por parte dos professores em debater assuntos que lhes devem interessar, enquanto elementos que trabalham em prol da unificação e do sucesso da multiculturalidade e a heterogeneidade.

Para um melhor conhecimento da avaliação final deste projecto, apresentam-se seguidamente tabelas com uma avaliação ao nível do grupo, da escola, da comunidade e do processo, com destaque para a situação inicial e a situação final, estando esta subdividida numa situação que era a desejada e a menção aos problemas que ainda eram verificados no final do ano lectivo 2009-10.

Avaliação a nível do grupo

Situação inicial	Situação final	
	Situação desejada	Problemas verificados
Nível académico		
Dificuldades em LP: expressão escrita e oralidade (compreensão e expressão).	- Resultados muito superiores àqueles que se verificaram nos testes de diagnóstico. Houve 80% de sucesso num teste que abarcou todas as sub-áreas da LP e com critérios de avaliação exigentes como é o caso de ter de aprovar com um mínimo de 60% em cada um dos grupos para ser considerado APTO. - Em todos os grupos do teste final, a média foi superior a 69%: 75,6% na escrita (compreensão e expressão), 75% na gramática e vocabulário e 69,4% na oralidade (compreensão e	- Problemas na expressão oral. Todos os formandos revelaram incapacidade de prosseguir um discurso livre de forma inteligível mesmo com pausas para planeamento gramatical e lexical, enquanto F3, F4 e F5 tiveram dificuldades em responder de forma directa e clara às questões que foram colocadas. - Segundo os formandos, houve uma melhoria mais ao nível escrito do que oral. Um disse que ainda tem dificuldades em compreender quando as conversas são mais rápidas e dois

• Demonstraram medo de errar. • Havia quem desistisse de falar a LP, logo depois de tentar uma conversação nesta língua. • Motivados para aprender a LP útil para contextos específicos do quotidiano. • Residem em Portugal há mais de dois anos, mas ainda não fazem um grande esforço para falar a LP.	expressão). Na expressão escrita, a média foi de 38% numa totalidade de 50%. Na compreensão oral, a média foi de 35,4% em 50 e, na expressão oral, foi de 34% num total de 50%. • Na sessão do dia 26 de Abril, referiu-se a grande evolução que houve na expressão escrita e na compreensão oral, com destaque para os formandos F3 e F4, tal como ficou registado na reflexão das aulas dos dias 15 e 17 de Março. • Já os cartazes para a exposição de Natal tinham superado as expectativas. • Para os formandos, o curso PPT é uma boa maneira para aprender a LP. • Os formandos, segundo a sua auto-avaliação, ficaram com mais capacidade para compreender e fazer-se compreender tanto na oralidade como na escrita, mas principalmente nesta última. • As actividades no seio da comunidade (como foi o caso da ida ao café e ao mercado) tornaram-nos mais confiantes, sem medo de errar, viram a utilidade do que aprendiam na sala de aula e estiveram empenhados no uso da LP. • Um formando referiu que, apesar das dificuldades, após o curso, sente mais ânimo para ler jornais em LP e ver os nossos noticiários. • Há formandos que disseram que agora estão mais motivados para continuar a melhorar o seu português. • Os formandos, no final do curso, disseram que aprenderam muito e que agora se sentem mais	informaram que têm dificuldades em falar. • Um formando disse mesmo que precisa de melhorar as situações reais de conversação. Ainda se perde se as pessoas falarem depressa e também porque não tem português suficiente para acompanhar a rapidez de uma conversa normal.
--	---	--

• Desejavam que a comunicação se fizesse em LP. • Viam as dificuldades em LP como um entrave à eficiente inclusão social.	capazes de interagir com a comunidade portuguesa usando a LP como elo de ligação. • Há formandos que referem que o curso os ajudou a comunicar com os seus vizinhos e que assim se sentem bem. • Nas diversas actividades, comunicaram em LP e fizeram-se entender, como provou a actividade “A hora do conto”. • Graças às actividades, os formandos sentiram-se mais perto da comunidade e, por conseguinte, mais incluídos, também devido ao uso da LP. • Um formando disse que o curso o ajudou a tornar-se mais confiante quando fala e interage com os seus vizinhos, vai às compras, ao restaurante e até mesmo no fazer amigos.	
Nível relacional		
• Não se sentiam sócio-culturalmente incluídos.	• Conseguiu-se melhorar a inclusão social através do envolvimento dos formandos em actividades desenvolvidas na/pela comunidade e desta nas actividades organizadas por eles. • Estiveram muito abertos ao relacionamento com as pessoas da comunidade, agindo sempre com respeito e simpatia, como aconteceu por exemplo na ida ao café e ao mercado. Os formandos sentiram-se incluídos e bem tratados. • Inclusão social perfeita dos formandos por meio do Sarau “Chá com Letras”. • Há formandos que referem que o curso os ajudou a comunicar com os seus vizinhos e estreitou o	

• Estavam motivados e queriam incluir-se mais na sociedade. • Nem todos participavam nas actividades da comunidade.	relacionamento com a comunidade. • A preocupação dos formandos com a sua inclusão social aumentou, daí haver, de acordo com a auto-avaliação final, o interesse em que o nível de dificuldade linguística aumente para, assim, facilitar ainda mais a sua inclusão social. • Os formandos gostaram da forma como o curso PPT interagiu com a comunidade através dos eventos na escola e na comunidade local. • As actividades na escola e na comunidade, segundo a opinião dos formandos, foram muito úteis e agradáveis. • O curso de PPT deu-lhes mais confiança e oportunidades para conhecer outras pessoas na região. • Os formandos disseram que os cidadãos estrangeiros devem frequentar o curso de PPT, porque os ajuda a melhorar a qualidade de vida em Portugal.	• F5 não participou em todas as actividades. Era um formando menos aberto ao relacionamento interpessoal.
--	---	---

Avaliação a nível do contexto escolar

Situação inicial	Situação final	
	Situação desejada	Problemas verificados
• A «escola» sabe que está inserida numa zona multicultural, em expansão demográfica devido aos fluxos migratórios internos e externos. • No Projecto Educativo não havia referência ao conceito de diálogo intercultural.	• Sensibilização dos alunos para a importância de, desde cedo, serem portadores de um espírito inclusivo, com abertura e tolerância cultural e étnica, e com respeito pela diferença, tanto na escola como na comunidade familiar e local, exemplo que se transmitiu através das actividades “Exposição de Natal”, “Sarau Chá com Letras” e “A hora do conto”. • Por causa das actividades, houve troca de cultura e de	• Ausência de representantes do ensino pré-escolar e do 1.º ciclo e pouca participação docente tanto no encontro sobre educação inclusiva como na oficina de educação intercultural. • Esta ausência, segundo Teresa Vitorino, professora que orientou o encontro temático sobre educação inclusiva, parece evidenciar “uma diminuta dinâmica do trabalho colaborativo entre os docentes dos diversos

	conhecimentos; uma valorização da cultura e da LM dos estrangeiros; e o contacto e convívio entre pessoas de diferentes estratos sociais e nacionalidades.	níveis/ciclos educativos e entre os parceiros desta comunidade educativa”. • A sensibilização da comunidade educativa não foi a que se esperava, dadas as ausências e, consequentemente, a dificuldade em fazer passar a mensagem. • As temáticas parecem não atrair o suficiente. Houve mesmo um comentário exemplificativo: “As pessoas sabem como fazer, mas depois não fazem. É como nas questões ambientais”. • Evitou-se a análise de casos da escola. • Pareceu haver a ideia de que os docentes já fazem tudo o que é possível e da melhor forma.
--	---	---

Avaliação a nível comunitário

Situação inicial	Situação final	
	Situação desejada	Problemas que persistiam
Nível académico		
• Disseram que os estrangeiros recusam falar a LP. • Deram a entender que julgavam apressadamente e não procuram justificações. • Os cidadãos tinham uma ideia sobre o modo como agir em relação aos estrangeiros. • Respondiam em inglês, quando o cidadão estrangeiro tentava falar português.	• Os portugueses estiveram muito à vontade, pois sabiam que podiam falar em Português com a comunidade estrangeira, pois afinal eles sabem e querem aprender mais. • Na ida ao café e ao mercado, a comunidade mostrou-se muito atenciosa, respeitadora das dificuldades dos formandos e nunca tentaram falar em inglês. • No momento da acção de sensibilização, a população aceitou e compreendeu as chamadas de atenção e mostrou-se disponível para colaborar. Prometeram prestar mais atenção aos	

• Achavam que o esforço em compreendê-los já era o suficiente. • Não incentivavam os estrangeiros. • Não viam a comunidade como local de aprendizagem da LP. • Quando falavam em português, não o faziam pausadamente, mostrando desrespeito pelas dificuldades dos estrangeiros.	cidadãos estrangeiros e não os criticar sem antes cumprirem a sua função. • Um formando, na sua auto-avaliação final, disse que as pessoas estão mais disponíveis para ajudar e que isso o encoraja a aprender mais e melhor. • A população achou que os formandos falaram muito bem, louvaram o esforço que eles fizeram para compreender e falar português e disseram que a melhor prática da LP passa pela interacção social e convívio com os portugueses. • 40% dos formandos disseram que as pessoas presentes no Sarau “Chá com Letras” tiveram a preocupação em falar mais devagar para que os estrangeiros entendessem tudo o que estava a ser dito.	• Instituições importantes como a Junta de Freguesia e a Associação de Pais nunca participaram nas actividades organizadas pelos formandos, mesmo tendo recebido convites individualizados. • Ainda há, segundo os formandos, uma despreocupação da comunidade em relação às dificuldades deles.
Nível relacional		
• 50% dos cidadãos inquiridos acharam que os estrangeiros não estão socialmente incluídos. • Atribuíram o problema da inclusão aos estrangeiros: disseram que são eles que não se queriam integrar, que não facilitavam a inclusão e que eram muito fechados, fazendo esta caracterização talvez pelo facto de viverem em zonas rurais e relativamente isoladas. • Achavam que não eram as pessoas indicadas para ajudar na inclusão social dos estrangeiros. Para a comunidade, inclusão era	inclusão social através do envolvimento dos formandos em actividades desenvolvidas na/pela comunidade e destas actividades organizadas por eles. • Sensibilização da comunidade para o facto de a exclusão consistir num fenómeno social que não tem como culpado a vítima de exclusão, mas sim o grupo em que ela se insere. • O Sarau “Chá com Letras” foi um exemplo para a comunidade. Os formandos mostraram o seu interesse e empenho. E a comunidade teve conhecimento das reais dificuldades dos estrangeiros. • No momento da acção de sensibilização, a população aceitou e compreendeu as chamadas de atenção e mostrou-se disponível para	• Instituições importantes como a Junta de Freguesia e a Associação de Pais nunca participaram nas actividades organizadas pelos formandos, mesmo tendo recebido convites individualizados.

sinónimo de integração (participação passiva). • Deram a entender que julgavam apressadamente e não procuravam justificações. • Consideraram a LP essencial para a existência de inclusão (“Sem falar português, não há inclusão possível”). • Disseram que as diferenças culturais e linguísticas eram uma barreira à inclusão e não as viam como um enriquecimento. • A comunidade, através da casa do povo, promovia actividades com vista à interculturalidade.	colaborar. Prometeram prestar mais atenção aos cidadãos estrangeiros e cumprir a sua função. • Promoveu-se, por meio de várias actividades, uma «educação» dos indivíduos “para viver e conviver em comunidade” (Díaz, 2006, p. 99). • No contacto com os estrangeiros, a comunidade mostrou-se muito atenta, respeitadora e dedicada à comunicação com os formandos. • Em consequência do intercâmbio formandos-comunidade, houve: troca de cultura e de conhecimentos; uma valorização da cultura e da LM dos estrangeiros; o contacto e convívio entre pessoas de diferentes estratos sociais e nacionalidades. • Os formandos mostraram que a diferença é importante para a sociedade e que a devemos aceitar sem apreciações negativas. • Os formandos participaram no dia de S. Martinho organizado pela casa do povo.	
---	---	--

Avaliação a nível do processo

Todo o processo de aprendizagem, de ensino da LP e de promoção da interculturalidade e da inclusão tanto na escola como na sociedade decorreu com um nível bastante satisfatório como deixam claro os resultados finais obtidos seja no âmbito linguístico seja no aspecto inclusivo. No final do curso, os formandos ficaram satisfeitos com as melhorias obtidas. Evoluíram muito nas suas capacidades em LP e a relação com a comunidade local estava, no final do ano lectivo, muito melhor, graças aos seguintes aspectos: maior facilidade em usar a LP e alteração mútua de comportamento na relação formandos-comunidade.

Para esta satisfação final, contribuiu também o modo como os trabalhos foram orientados. As planificações globais e os pequenos projectos foram rigorosamente executados a partir de conhecimentos teóricos obtidos por meio de leituras bibliográficas e da recolha e análise das necessidades nos diferentes contextos de acção. Depois das actuações, a avaliação foi uma obrigatoriedade, seguindo-se a reflexão alicerçada na auto-avaliação dos diversos intervenientes (sendo estes intervenientes a parte mais importante em todo este processo), para assim se obterem informações úteis para futuras acções.

No entanto, houve, em todo este processo, aspectos menos positivos que, futuramente, convém alterar. Esses aspectos são os que, seguidamente, se enumeram:

- O não envolvimento de identidades da comunidade com um papel muito importante na mudança de mentalidades, como é o caso da Junta de Freguesia e da Associação de Pais.
- A pouca participação de pessoal docente na oficina de interculturalidade e no encontro temático sobre educação inclusiva. Se quisermos mudar a mentalidade da escola e, consequentemente, a da sociedade, tem de haver outro empenho por parte dos docentes para debater práticas, para partilhar ideias, ser auto-críticos e abertos a outras aprendizagens. Numa escola com características heterogéneas quanto à origem sócio-cultural, à nacionalidade e à LM, o diálogo intercultural não se pode limitar a actos isolados de valorização da diferença em épocas específicas, celebrando por exemplo as festas, a gastronomia e as datas dos outros. A interculturalidade e inclusão da diferença começam na sala de aula com a diferenciação pedagógica, a adaptação de materiais e instrumentos de avaliação e com a planificação de actividades lectivas que salvaguardem os vários contextos sócio-culturais e as aprendizagens anteriores e exteriores à escola.
- A assiduidade dos formandos não era a melhor e isto prejudicou a aprendizagem.
- A actividade do Carnaval não se realizou e seria uma boa oportunidade para estreitar a parceria entre a escola e a comunidade, coisa que já se conseguiu através do Sarau “Chá com Letras”. Só nesta actividade é que se conseguiu uma séria relação entre elas e a participação da comunidade na escola.
- A comunidade executa actividades com vista à interculturalidade que é preciso aproveitar mais por parte da escola: há uma fraca relação entre escola e comunidade. E deveria haver uma planificação conjunta dessas actividades, não limitando o relacionamento a participações de uns nas actividades organizadas pelos outros.

REFLEXÕES CONCLUSIVAS

Este trabalho de investigação-acção teve como finalidades essenciais trabalhar e utilizar a LP em situações do quotidiano, garantindo aos formandos as melhores competências em LP de modo que os receptores não necessitassem de responder em Inglês; dinamizar a comunidade para que facilitasse a inclusão social dos estrangeiros residentes em Portugal; e fazer o intercâmbio formandos-comunidade.

Para se cumprir estes objectivos, foi necessária uma actuação sobre/com o grupo de formandos e a sociedade, não restringindo tal actuação aos pressupostos teóricos. É lógico que se tornou importante e indispensável efectuar um enquadramento teórico partindo da consulta de bibliografia (não dispensando legislação pertinente) para se obter um melhor conhecimento das temáticas alvo de estudo: Língua Portuguesa como LE, interculturalidade e inclusão social.

No entanto, num trabalho deste carácter, tal teoria seria insuficiente. Se se projectou uma intervenção nos contextos reais, também foi importante uma investigação no terreno sobre o modo como as temáticas alvo de estudo eram vivenciadas, recorrendo, para isso, a técnicas de pesquisa e recolha de dados (não sem antes ser feito um estudo bibliográfico), como a observação naturalista, a entrevista semi-directiva, o inquérito e a análise documental, de maneira a obter informações que pudessem ser cruzadas quer entre si quer com a parte teórica. Recolheram-se então informações sobre os formandos (conhecimentos de LP e a sua situação social) e a comunidade, nomeadamente o seu contributo para a aprendizagem da LP e a inclusão social por parte dos estrangeiros residentes.

Só depois deste trabalho cognoscitivo é que se pôde elaborar um plano de acção nos diferentes contextos: a sala de aula, a escola e a comunidade local. Partindo da situação inicial verificada, houve o propósito de fazer um trabalho que conduzisse a uma situação desejável, operada por intermédio de uma mudança ao nível das competências em LP, da inclusão social e da interculturalidade. Para que tal mutação se verificasse, neste processo, houve o envolvimento do investigador (o formador de PPT) e dos diversos intervenientes nos contextos acima indicados, a saber: o grupo de formandos de nacionalidades estrangeiras e a comunidade escolar e local.

Em matéria de inclusão, não nos podemos restringir à criação de leis, pois estas não passam de teoria que pode não ser transformada em prática, caso não haja o envolvimento daqueles para quem as leis são feitas. É preciso que a lei passe para além do legislador, do investigador, das discussões académicas, sob pena de a mudança social não se verificar por não existir a intervenção dos próprios cidadãos. Se as leis são importantes,

realmente indispensável é o trabalho de sensibilização dos cidadãos e a cooperação. O próprio Estado tem noção desta necessidade, daí o apelo aos cidadãos para que sejam seus parceiros em matéria de inclusão social como se nota no Plano para a Integração dos Imigrantes – Resolução do Conselho de Ministros n.º 63-A/2007, de 3 de Maio. E foi este trabalho de parceria que ocorreu no curso de PPT. A tarefa do processo de aprendizagem-ensino da LP e o trabalho no sentido da inclusão social não ficaram apenas a cargo dos próprios estrangeiros, da escola e do formador. A sociedade civil e outros órgãos e instituições também foram alertados para a sua responsabilidade nesta tarefa, sendo convidados a participar, pois o contacto entre os cidadãos locais e a comunidade estrangeira residente é deveras relevante para a aprendizagem da LP e reforço da oralidade, o desenvolvimento da convivência, o enriquecimento mútuo e o fim do egocentrismo.

Foram realizadas várias tarefas no sentido de melhorar a auto-estima e a confiança dos formandos quer no que toca à sua inclusão social quer à prática da LP. Promoveu-se um intercâmbio formandos-escola-comunidade, com actividades práticas, de cariz cultural, onde os estrangeiros foram chamados a intervir, envolvendo as comunidades, promovendo a troca de experiências e possibilitando o uso da LP. Para além destas actividades, também a aprendizagem cooperativa em sala de aula foi uma estratégia que contribuiu para deixar os formandos mais à vontade, sem receio de intervir e de apresentar as suas ideias e opiniões. A promoção de uma maior responsabilização dos formandos e a observação de modelos de aprendizagem e de trabalho são sempre uma garantia de sucesso.

Na maior parte das sessões em sala de aula, houve a prática das quatro sub-áreas da LP, passando ainda pelo exercício da gramática funcional, já que o objectivo era que os formandos adquirissem competências nas várias vertentes, condição necessária para que se garantisse a sua inclusão social. Por isso é que, em sala de aula, era feito o estudo, análise e simulação de situações concretas do quotidiano, podendo depois ser aplicadas em contexto real como foi o caso da ida ao café e ao mercado.

Para garantir também a inclusão dos formandos na sala de aula, muitas sessões, à parte da aprendizagem cooperativa, foram também planificadas tendo em conta os contextos sociais dos formandos, as suas aprendizagens anteriores e exteriores de modo a haver também entre os elementos do grupo uma partilha de conhecimentos e valores. A este respeito, uma formanda, na sua auto-avaliação final registou o seguinte: “A interacção entre os formandos foi interessante, porque aprendemos diferentes culturas”.

RECOMENDAÇÕES DE ACTUAÇÃO EM CURSOS DE PPT

Com o objectivo de melhorar o curso de PPT e fornecer pistas de trabalho aos formadores e às entidades formadoras, indicam-se agora algumas recomendações:

- Um ano lectivo não é suficiente para se obterem mudanças sólidas. São necessários entre dois e três anos para se alcançar este fim. Cabe agora aos formadores de PPT continuar o trabalho feito e investir na sociedade local, procurando inverter o comportamento de alguns e dar continuidade ao comportamento que outros já começam a alterar.
- No nível elementar e nos casos em que as turmas sejam do género desta, com formandos maioritariamente do norte da Europa, é conveniente que o formador tenha capacidades de expressão em língua inglesa, já que, muitas vezes, se torna necessário recorrer ao Inglês para poder ensinar convenientemente. Desta forma, evitam-se as situações em que o formador tem de pedir aos formandos com mais competências na LP para que expliquem aos colegas usando a sua LM, tal como aconteceu inúmeras vezes durante este curso em 2009/10.
- O teste final deve existir e conter as quatro sub-áreas (ver o teste modelo no anexo XI). Não deve ser feita uma avaliação final dos formandos tendo em conta apenas a observação directa e as fichas de trabalho. É preciso ter em consideração que este diploma de PPT substitui o exame para fins de obtenção da nacionalidade portuguesa.
- O curso de PPT, sobretudo nas regiões em que os alunos têm o hábito de passar uma parte do ano em Portugal e outra no seu país de origem, deve decorrer nos períodos de estada deles em Portugal, ou seja, entre Outubro e Abril. Fora destas datas, os formandos não comparecem e as turmas ficam reduzidas, havendo um funcionamento irregular, que pode mesmo prejudicar o momento de avaliação final.
- As entidades formadoras devem privilegiar o relacionamento dos formandos de PPT com a comunidade local. Veja-se que há um grande interesse dos formandos por este tipo de actividades, como comprovam as sugestões apresentadas no anexo XVI. Poderão ser feitos projectos de actividades cuja organização seja em conjunto tanto na escola como na sociedade, de maneira a existir uma aproximação cultural, linguística e relacional. Aproveitar os eventos da comunidade, criar situações de prática real nos contextos, promovendo uma prática da oralidade com mais entusiasmo do que acontece na sala de aula, criar actividades na escola e atrair a comunidade local são tarefas primordiais para a transmissão de bons exemplos de comportamento e operar as mudanças desejadas.

Planificação para a área da LP

Na tabela seguinte, é apresentada uma proposta de planificação para o curso de PPT. Após um ano de experiência e feitos todos os ajustes necessários ao longo do ano lectivo, cremos que esta planificação cumpre os pressupostos necessários para a obtenção das competências de nível A2 em PLNM.

Esta planificação está dividida em três colunas: os objectivos que se pretendem ver alcançados pelos formandos, os conteúdos léxico-semânticos (relativos, portanto, às temáticas consideradas pertinentes para a vida em sociedade por parte de um falante de português elementar) e os conteúdos gramaticais que suportam um bom desempenho na expressão oral e escrita. Todos estes conteúdos estão articulados de modo que sejam trabalhados e aprendidos em espiral, já que a aprendizagem de uma língua não se faz separando os conteúdos por barreiras, isto é, com conteúdos «estanques», mas antes articulados entre si.

		
Planificação Anual “Português Para Todos” – Nível A2 (Elementar)		
Objectivos Operativos	Conteúdos Léxico-Semânticos	Conteúdos Gramaticais
- Pronunciar sons. - Associar os fonemas aos respectivos grafemas. - Ler sílabas e palavras. - Usar o dicionário. - Ler siglas. - Reconhecer as siglas. - Ler os diferentes tipos e formas de frase.	- Vocabulário diverso. - Siglas. - Dados pessoais: nome(s), apelido(s), morada	- O alfabeto. - Correspondência grafema/fonema. - Sílabas átonas e tónicas. - Entoação. - As siglas. - Tipos de frase. - A construção na forma negativa. - Verbos – morar, viver, chamar-se, ser e ter – no

• Responder a um questionário de forma oral e escrita. • Preencher uma ficha com os dados pessoais dos formandos. • Apresentar-se / apresentar outras pessoas em situação formal e informal. • Dar / pedir informações de carácter pessoal. • Recolher vocabulário. • Saudação, despedir-se, pedir/aceitar desculpas e agradecer / reagir a um agradecimento. • Leitura de um texto que retrate uma conversa ao telefone. • Responder de forma oral e escrita a um questionário. • Dialogar sobre a sua profissão e o seu país. • Identificar as profissões presentes no poema. • Pesquisar novo vocabulário. • Conversar sobre as actividades profissionais. • Legendar imagens relacionadas com as profissões. • Resolver uma ficha de exercícios sobre as preposições e os artigos. • Ler um texto. • Responder de forma oral e escrita a um questionário. • Escutar um texto. • Preencher espaços. • Analisar as preposições e os determinantes demonstrativos que estão presentes nos textos. • Dar / pedir informações pessoais: idade, altura, peso, n.º de telefone e do calçado e datas de nascimento. • Dizer oralmente os números escritos no quadro. • Perguntar / dizer a matrícula do automóvel.	(abreviaturas de rua, avenida e praça), estado civil, profissão, nacionalidade, sexo, data de nascimento, idade e n.º de telefone. • Poema “Bom dia” de Jorge Palma. • Micro-conversações com os marcadores sociolinguísticos de saudação (as partes do dia), apresentação e despedida, fórmulas de cortesia e formas de tratamento e expressões de agradecimento. • Profissões (o mundo do comércio e do trabalho). • Poema “O trabalho” de J. F. Nereu. • Nacionalidades. • Os números. • Pesos (kg, g) e unidades de medida (Km, m, cm, mm e l, cl, ml).	presente do indicativo. • Determinantes artigos. • Pronomes pessoais (incluindo os reflexos). • Pronomes interrogativos: que? e qual?. • Advérbios interrogativos: como?, onde? e quando?. • Determinantes possessivos. • Género e número das profissões. • Verbos “estar” e “fazer” no presente do indicativo. • Conjugação perifrástica: “estar a / andar a” mais infinitivo aplicada às profissões e à rotina diária. • Os determinantes demonstrativos variáveis e invariáveis. • Preposições “de” e “em” e sua contracção com os artigos definidos e indefinidos. • Os numerais cardinais.
---	---	--

• Ler o diálogo “Ida às compras”. • Responder ao questionário de forma oral e escrita. • Resolver exercícios sobre verbos, os determinantes e os advérbios propostos, como por exemplo escutar e completar espaços. • Efectuar micro-conversações: queria 250 g de... • Perguntar / dizer o preço: quanto é tudo?, quanto custa 1 kg de...?, tem multibanco?. • Relacionar imagens com as respectivas cores. • Ordenar palavras e formar frases lógicas. • Criar situações de pergunta-resposta usando as cores. • Conhecer os artigos de vestuário, calçado e acessórios da indumentária. • Legendar imagens relacionadas com o vestuário, o calçado e os acessórios. • Perguntar e dizer o preço. • Escutar um texto. • Preencher espaços em branco. • Ler um texto e responder a um questionário. • Preencher espaços com pronomes e os verbos. • Legendar uma imagem. • Aplicar o vocabulário do corpo humano. • Analisar imagens (trabalho de pares): expressão escrita e oral. • Ler e interpretar o texto “retrato falado”. • Analisar imagens (trabalho de pares) e realizar um exercício de antónimos. • Associar as cores às características psicológicas (jogo pedagógico). • Explicar o significado do adjectivo que caracteriza cada um dos alunos. • Descrever fisicamente uma pessoa: apresentar fotografias e fazer a caracterização em grupo (uma	• Fazer compras: as quantidades e o dinheiro. • As cores. • Vestuário, calçado e acessórios (ir às compras). • Corpo humano: ✓ partes do corpo; ✓ caracterização física (alto, magro, cabelo ondulado, encaracolado, liso, franja, forte, usar óculos, cor dos olhos...); ✓ caracterização psicológica (alegre, tímido, simpático, antipático, simples, vaidoso, falador, introvertido, calmo, barulhento...).	• Verbos “dar” e “pôr” no presente do indicativo. • Determinantes e pronomes indefinidos variáveis e invariáveis. • Advérbios “ainda”, “já”. • Numerais ordinais. • Pronomes de complemento indirecto: me, te, lhe. • Verbos “vestir, despir, calçar, usar, ler e ver” no presente do indicativo. • Revisões sobre os verbos “vestir, despir, calçar, usar, ler e ver” no presente do indicativo.
---	--	---

imagem para cada grupo). • Descobrir uma identidade (seleccionada por sorteio) através de uma descrição (jogo pedagógico). • Descrever pessoas no passado e no presente. • Aplicar os graus dos adjectivos em situações de oralidade e escrita. • Conversar sobre as festas, feriados e datas importantes do seu país/região. • Referir e descrever a ocasião festiva mais importante no seu país/região de origem. • Seleccionar palavras e expressões úteis sobre a meteorologia. • Falar sobre o estado do tempo no Inverno e no Verão. • Ler previsões meteorológicas. • Ver o boletim meteorológico na TV. • Falar sobre previsão meteorológica para o dia seguinte. • Falar das actividades de tempo livre predilectas dos formandos. • Expressar gostos e preferências. • Associar as estações do ano às actividades e à meteorologia. • Interpretar cartazes e folhetos sobre acontecimentos culturais. • Ler pequenas notícias. • Analisar uma programação televisiva. • Ver o telejornal. • Resolver fichas de trabalho. • Falar sobre as notícias lidas ou vistas na TV. • Conversar com os vizinhos sobre notícias, o tempo, a casa, a horta, tradições, pratos típicos, festividades, família...	• Calendário: dias da semana, meses, estações do ano, datas e festividades. • O tempo (meteorologia). • Actividades de lazer e tempos livres (andar a pé, ir às compras, ver as montras, praticar desporto, ir ao ginásio, ir ao cinema, ver televisão, jogar computador, cozinhar, passear no campo, ir à praia, ler o jornal, conversar com os vizinhos...	• Pretérito perfeito e imperfeito do indicativo dos verbos “ser”, “estar” e “ter”. • Graus dos adjectivos (incluindo os irregulares). • Frase complexa: estruturas de subordinação (causais e temporais) e coordenação (copulativas, adversativas, conclusivas e
--	--	--

- Falar dos planos para o próximo dia ou fim-de-semana e sobre o que fez no dia ou fim-de-semana passado. - Escrever dois textos. - Perguntar as horas. - Dizer as horas. - Indicar as refeições realizadas durante um dia. - Legendar as imagens projectadas. - Ir às compras (simulação na sala de aula). - Preencher espaços, conjugando os verbos e aplicando a preposição correcta. - Construir frases, conjugando os verbos e usando as preposições adequadas. - Ler e interpretar textos. - Escutar textos. - Preencher espaços. - Responder a questionários. - Justificar as opções.	- Partes do dia: manhã, tarde e noite. - Horas. - Horário de funcionamento de estabelecimentos: correios, escola, banco, restaurante... - Refeições (pequeno-almoço, almoço, lanche, jantar e ceia) e alimentos usados nessas refeições (legumes, carnes, peixes, frutas, pão, arroz, bolachas, iogurtes, leite, chá...). - Rotina diária.	disjuntivas). - Verbos “ir”, “dizer” e “ouvir” no presente e no pretérito perfeito do indicativo. - Referências temporais: passado e presente: os advérbios e locuções adverbiais de tempo. - As construções “estar a + infinitivo” (presente) e “ir + infinitivo” (futuro próximo). - Os verbos regulares de tema em A, no presente e no pretérito perfeito do indicativo. - Verbos regulares de tema em E no presente do indicativo. - Verbos reflexos de tema em A e E no presente do indicativo. - Preposições “a, de, em, para” e diferença semântica entre “ir a” e “ir para”. - Verbo haver “impessoal”.
---	--	---

• Elaborar perguntas para as respostas dadas. • Rer os textos já trabalhados anteriormente e analisá-los considerando a rotina diária. • Escrever a rotina diária das personagens aí indicadas. • Apresentar oralmente certos hábitos diários que caracterizam o povo dos países de origem dos formandos. • Descrever o seu dia-a-dia. Construir um texto pessoal. • Relacionar as horas com a rotina pessoal. • Perguntar informações acerca da habitação. • Fornecer informações acerca de uma habitação. • Analisar imagens do interior e exterior de casas de casas. • Fazer descrições. • Perguntar e responder acerca da localização dos objectos no espaço. • Descrever a sua casa ou um dos compartimentos. Escrever um texto. • Juntar-se em pares e avaliar o texto do colega. • Escrever um convite a um amigo para ir a sua casa, em que diga: fazer o quê, porquê, quando, a que horas e localização geográfica da casa. • Ler e interpretar anúncios de imobiliárias. • Escrever anúncios a partir de imagens projectadas (trabalho de pares). • Preencher espaços em branco com a conjugação de verbos regulares e irregulares. • Ordenando as palavras dadas. • Construir frases lógicas. • Ler e interpretar textos narrativos e com diálogos sobre idas ao restaurante ou à pastelaria, por exemplo, e que apresente nomes de comidas. • Legendar pratos e alimentos próprios desses locais. • Analisar folhetos publicitários. • Ler e interpretar receitas portuguesas.	• A casa: partes da casa (sala, cozinha, quarto, escritório, casa de banho, telhado, corredor, varanda, terraço, quintal, escadas, cave, lavandaria, garagem, escadas e sótão), mobiliário e utensílios domésticos (loiça...). Obs.: Em relação ao escritório, o formador deverá aproveitar o momento para trabalhar o vocabulário dos materiais escolares e dos mobiliários. • Adjectivos relacionados com alimentos e bebidas: maduro/verde, gordo/magro, fresco/quente/morno, tenro/duro, bem/mal passado. • Publicidades e avisos. • Receitas culinárias.	• Preposições e locuções prepositivas de lugar. • Verbos regulares (fazer uma revisão). • Verbos irregulares de tema em E no presente do indicativo.
---	---	--

• Apresentar os passos de confecção. • Referir um prato típico do seu país/região e descrevê-lo (ingredientes e modo de confecção). • A partir de uma ementa, simular um pedido num restaurante (fazer o pedido, pedir a conta...). • Escutar um texto. • Ler um texto. • Responder oralmente a um questionário. • Usar os determinantes e pronomes possessivos: escrever frases e completar espaços. • Usar os pronomes pessoais com função sintáctica de complemento indirecto. • Fazer uma árvore genealógica com os graus de parentesco em Português. • Detectar os graus de parentesco. • Escrever uma composição com o título “A minha família”. • Formular / escrever um convite para uma festa. • Aceitar / recusar um convite. • Escrever uma carta: familiar e formal (requerimento, por exemplo). • Indicar os sintomas (doer a cabeça e a garganta, estar constipado, ter tosse, febre, diabetes, diarreia, ser alérgico...). • Marcar consultas para o Dr.... • Perguntar a que horas o Dr. começa a consultar. • Construir um diálogo entre o médico e o paciente. • Ler os diálogos. • Ler notícias e conselhos de saúde. • Ler avisos e indicações em instituições de saúde. • Ler posologias e bulas de medicamentos.	• Pratos típicos de Portugal. • Prato típico dos países de origem. • Ida ao restaurante. • Os membros da família: graus de parentesco. • Abreviaturas e expressões típicas de uma carta, nomeadamente na abertura e encerramento da carta). • Palavras e expressões úteis nos serviços de saúde: ✓ medicamentos; ✓ sintomas (dói-me a cabeça, tenho febre, tem de fazer estas análises, tem de ir ao centro de saúde, tem de tomar estes comprimidos de oito em oito horas, não coma doces, evite as gorduras, fume menos...); ✓ indicações e cuidados de saúde (medir a tensão, fazer análises, pesar-se, fazer uma radiografia, fazer dieta, levar uma vacina, passar uma receita...); ✓ especialistas.	• Os determinantes e pronomes possessivos (revisões). • Complemento indirecto: me/te/lhe/nos/lhes (revisões). • Verbo “doer”. • Verbo imperativo afirmativo e negativo. • Verbos regulares e irregulares de tema em I no presente do indicativo. • Pretérito perfeito dos verbos de tema em E e I.
---	--	---

• Compreender informações complementares dos sinais reguladores do trânsito. • Reconhecer as actividades e os serviços que caracterizam estes espaços. • Pedir informações sobre ruas, praças e direcção a seguir. • Analisar um mapa da cidade. • Construir e dramatizar situações de conversação nos correios, no banco, no hotel e nas compras. • Preencher impressos dos bancos, dos correios... • Organizar uma pequena viagem (escolha dos pontos de partida e de chegada, definição do trajecto, escolha do meio de transporte...). • Preparar uma viagem para outro país: meteorologia, cuidados a ter, vacinas, documentos necessários, câmbios, roupa necessária... • Ler descrições de possíveis destinos de férias. • Telefonema a pedir informações. • Fazer marcações e reservas. • Analisar tarifários, trajectos (mapa do metro, por exemplo) e horários. • Informar sobre a linha de metro a usar e mudança a efectuar para um determinado destino. • Pedir e dar informações sobre horários de transporte, itinerários e duração de viagens com base num horário (de comboio ou autocarro). • Solicitar ajuda quando não compreende algo.	• A cidade: ✓ placas de indicação, de advertência, educativas e auxiliares, de informação turística, obras, regulamentação do trânsito, serviços...; ✓ os serviços: correios (cartas, selos, encomendas, cartão telefónico, correio azul...), banco (trocar dinheiro, depositar, levantar, abrir uma conta, transferir dinheiro, cartão multibanco...), gasolinheira (cartão de pontos, pedir factura...), recauchutagem (furo, trocar de pneus, calibrar...); ✓ formulários mais usados: aviso de recepção, registo, envio de dinheiro, entre outros que os formandos considerem importantes. • Os meios de transporte e de comunicação. • As viagens.	• Advérbios e locuções adverbiais de tempo. • Verbos ir e vir no presente do indicativo. • A construção verbal: ir de ... para; vir de... para; ir a + infinitivo. • Contracção da preposição “a” mais os artigos definidos. • Pronomes e determinantes interrogativos. • Expressões de gosto: “(não) gostar de” mais infinitivo. • “Gostar” mais advérbios de quantidade. • Verbos “adorar, detestar e preferir” e “saber” no presente do indicativo. • Verbos no pretérito perfeito do indicativo. • O passado e o futuro. • O imperativo. • Preposições “para” e “com” + pronomes pessoais: mim, ti, si. • Precisar de / ter de / dever.
---	--	---

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (1995). Educação para todos: torná-la uma realidade. In M. Ainscow, G. Porter & M. Wang (1997). *Caminhos para as escolas inclusivas* (1.^a ed., pp. 11-31). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Albarello, L.; Digneffe, F.; Hiernaux, J.; Maroy, C.; Ruquoy, D. & Saint-Georges, P. (1997). *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Araújo, S. A. (2008). *Contributos para uma educação para a cidadania: professores e alunos em contexto intercultural*. Retirado: Janeiro, 12, 2010 de <http://www.oi.acidi.gov.pt/docs/Colec_Teses/tese_17.pdf>.
- Batelaan, P. (2003). *Le nouveau défi interculturel lance à l'éducation: la diversité religieuse et le dialogue en Europe*. Retirado: Janeiro, 12, 2010 de <<http://128.121.10.98/coe/pdfopener?smd=1&md=1&did=482958>>.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R. & Biklen, S. K. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2002). *Índex para a inclusão. Desenvolvendo a aprendizagem e a participação na escola*. Retirado: Março, 04, 2010 de <http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_17.pdf>.
- Caldeira, E.; Paes, I.; Micaelo, M. & Vitorino, T. (2004). *Aprender com a diversidade: um guia para o desenvolvimento da escola*. Retirado: Janeiro, 12, 2010 de <<http://www.acidi.gov.pt/docs/Publicacoes/Entreculturas/Aprender1Guia.pdf>>.
- Carvalho, J. (2009). *A política de imigração do Estado português entre 1991 e 2004*. Retirado: Janeiro, 12, 2010 de <http://www.oi.acidi.gov.pt/docs/Colec_Teses/tese_26.pdf>.
- Cassis, F. (Coord.). (2009). *44 Ideias Simples para promover a tolerância e celebrar a diversidade*. Lisboa: ACIDI.

- Cochito, M. I. (2004). *Cooperação e aprendizagem: educação intercultural*. Retirado: Janeiro, 12, 2010 de <http://www.acidi.gov.pt/docs/Publicacoes/Entreculturas/Coop_Apredizagem_N3.pdf>.
- Conselho da Europa. (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas. Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Edições Asa.
- Costa, A. M. B.; Leitão, F. R.; Morgado, J. & Pinto, J. V. (2006). *Promoção da educação inclusiva em Portugal. Fundamentos e sugestões*. Retirado: Março, 04, 2010 de <http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_45.pdf>.
- Díaz-Aguado, M. J. (2000). *Educação Intercultural e Aprendizagem Cooperativa*. Porto: Porto Editora.
- Díaz, A. S. (2006). Uma Aproximação à Pedagogia-Educação Social. In *Revista Lusófona de Educação*, n.º 7, pp. 91-104. Retirado: Janeiro, 22, 2009 de <http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1645-72502006000100006&lng=pt&nrm=iso>.
- Equipa de Trabalho Entreculturas. (2008). *Uma Escola... Uma Sala de Aulas... Interculturais*. Lisboa: ACIDI.
- Estrela, A. (1986). *Teoria e prática de observação de classes – uma estratégia de formação de professores*. 2.^a ed. Lisboa: INIC.
- Fontes, F. (2010, 22 Abril). Imigrantes excluídos da compra de casas sociais. *Público*, p. 12.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1992). *O inquérito: teoria e prática*. Oeiras: Celta Editora.
- Giddens, A. (1999). *Para uma terceira via*. Lisboa: Ed. Presença.
- Gomes, A. S. (1964). O desenvolvimento sócio-económico e a educação. In *Análise Social*, vol. II, n.º 7-8, pp. 652-670. Retirado: Janeiro, 22, 2009 de <<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1224163544Y8gPO1ic0Rm54BD9.pdf>>.

- Gouveia, A. & Solla, L. (2004). *Português língua do país de acolhimento: educação intercultural*. Retirado: Janeiro, 12, 2010 de <http://www.acidi.gov.pt/docs/Publicacoes/Entreculturas/Coop_Apredizagem_N3.pdf>.
- Grosso, M. J. (coord.); Tavares, A. & Tavares, M. (2009). *O Português para Falantes de Outras Línguas. O Utilizador Independente no País de Acolhimento*. Lisboa: Agência Nacional para a Qualificação, I.P. [ANQ, I.P.].
- Grosso, M. J. (coord.); Tavares, A. & Tavares, M. (2008). *O português para falantes de outras línguas. O utilizador elementar no país de acolhimento*. Retirado: Setembro, 12, 2009 de <http://www.dgdc.min-edu.pt/linguaportuguesa/Paginas/portugues_falantes.aspx>.
- Leiria, I; Martins, A.; Cordas, J.; Mouta, M. & Henriques, R. (s.d.). *Orientações Programáticas de Português Língua Não Materna (PLNM). Ensino Secundário*. Lisboa: DGIDC.
- Lopes-Cardoso, M. M. (2008). *António Vieira: pioneiro e paradigma da interculturalidade*. Retirado: Janeiro, 12, 2010 de <http://www.oi.acidi.gov.pt/docs/Colecao_Portugal_Intercultural/2_AVieira_Interculturalidade.pdf>.
- Luís, E. (Coord.). (2009). *Boletim Informativo*, n.º 76. Retirado: Janeiro, 11, 2010 de <<http://www.acidi.gov.pt/docs/Publicacoes/BI/BI76.pdf>>.
- Marques, J. & Sarmento, T. (2007). Investigação-acção e construção da cidadania. In *Revista Lusófona de Educação*, n.º 9, pp. 85-102. Retirado: Outubro, 19, 2009 de <<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n9/n9a06.pdf>>.
- Oliveira, I. B. (2008). *Boaventura e a Educação*. Mangualde: Edições Pedagogo, Lda.
- Pedro, R. (2009). Da tomada de consciência de uma sociedade multicultural à implementação de uma filosofia intercultural. In Maria Beatriz Rocha-Trindade (org), *Migrações, permanências e diversidades*. Porto: Ed. Afrontamento, pp. 41-52.
- Peretz, H. (2000). *Métodos em sociologia*. Lisboa: Temas e Debates – Actividades Editoriais, Lda.

- Porter, G. (1994). Organização das escolas: conseguir o acesso e a qualidade através da inclusão. In M. Ainscow, G. Porter & M. Wang (1997). *Caminhos para as escolas inclusivas* (1.^a ed., pp. 33-48). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Rodrigues, S. (2006). *Dez ideias (mal) feitas sobre a Educação Inclusiva*. Retirado: Março, 04, 2010 de <http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_47.pdf>.
- Sanches, I. (2005). Compreender, Agir, Mudar, Incluir. Da investigação-acção à educação inclusiva. In *Revista Lusófona de Educação*, n.º 5, pp. 127-142. Retirado: Outubro, 19, 2009 de <<http://www.scielo.oces.mctes.pt/pdf/rle/n5/n5a07.pdf>>.
- Sanches, I. & Teodoro, A. (2006). Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos. In *Revista Lusófona de Educação*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, n.º 8, pp. 63-83.
- Santos, D. S. (2002). *Prestígio linguístico e ensino da língua materna*. Porto: Porto Editora.
- Santos, M. S. (2004a). *Aprendizagem do português, língua segunda*. Vol. I. Mindelo (Cabo Verde): Escola de Formação de Professores do Ensino Básico.
- Santos, M. S. (2004b). *Aprendizagem do português, língua segunda*. Vol. II. Mindelo (Cabo Verde): Escola de Formação de Professores do Ensino Básico.
- Silva, M. O. (2004). Reflectir para (re)construir práticas. In *Revista Lusófona de Educação*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, n.º 4, pp.51-60.
- UNESCO (2005). *Orientações para a Inclusão. Garantindo o Acesso à Educação para Todos*. Retirado: Março, 04, 2010 de <http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_43.pdf>.
- UNESCO (2003). *Superar a exclusão através de abordagens inclusivas na educação. UM DESAFIO & UMA VISÃO. Documento conceptual*. Retirado: Março, 04, 2010 de <http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_13.pdf>.
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção: na Área das Necessidades Educativas Especiais*. Salamanca: Unesco.

Wang, M. (1994). Atendendo alunos com necessidades especiais: equidade e acesso. In M. Ainscow, G. Porter & M. Wang (1997). *Caminhos para as escolas inclusivas* (1.^a ed., pp. 49-67). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Wertheimer, A. (1997). *Educação Inclusiva: um enquadramento da acção para a mudança*. Retirado: Março, 04, 2010 de <http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_31.doc>.

LEGISLAÇÃO

Assembleia da República. (2006). Lei Orgânica n.º 2/2006, de 17 de Abril.

Ministério da Administração Interna. (2007). Decreto Regulamentar n.º 84/2007, de 5 de Novembro.

Ministério da Educação. (2008). Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro.

Ministério da Educação. (2006). Despacho Normativo n.º 7/2006, de 6 de Fevereiro.

Ministério da Justiça. (2006). Decreto-Lei n.º 237-A/2006, de 14 de Dezembro.

Ministérios do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação. (2009). Portaria n.º 1262/2009, de 15 de Outubro.

Ministérios do Trabalho e da Solidariedade Social e da Educação. (2007). Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de Dezembro.

Presidência do Conselho de Ministros. (2007). Resolução do Conselho de Ministros n.º 63-A/2007, de 03 de Maio.

SITES

Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural [ACIDI], (2009). Acedido a 19 de Outubro, 2009 de ACIDI em <http://www.acidi.gov.pt>.

DOCUMENTOS CONSULTADOS

Projecto Educativo de Agrupamento para o triénio 2006-2009.

PROGRAMAS TELEVISIVOS

RTP2. (2010, Janeiro 24). *Nós*. Lisboa: RTP2.

TVI. (2010, Janeiro 01). *Escola da vida*. Lisboa: TVI.

ANEXOS

Anexo I – Protocolo da observação naturalista

Antes da sessão

Grupo: PPT de nível A2 Data: 06/10/2009 Hora: 20:00 – 21:10 Duração: 1:10	Observador e formador: P Formandos: F1, F2, F3, F4, F5 e F6 Local: sala de aula
Temática: Micro-conversações sobre as formas de saudação em Português. Objectivos: ✓ criar gosto pela LP; ✓ melhorar as competências na área da compreensão oral e escrita em Português; ✓ ampliar o vocabulário de LP; ✓ melhorar as competências na área da expressão oral e escrita em Português. Materiais: ✓ fotocópias; ✓ quadro; ✓ dicionário.	

Durante a sessão

Hora	Descrição de situações e de comportamentos	Notas complementares e inferências									
8:00	✓ P entra na sala e já todos os alunos estão sentados nos seguintes lugares: <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="border: 1px solid black; width: 33%; height: 30px;"></td> <td style="border: 1px solid black; width: 33%; height: 30px;"></td> <td style="border: 1px solid black; width: 33%; text-align: center;">F3</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px solid black; text-align: center;">F6</td> <td style="border: 1px solid black; text-align: center;">F4</td> <td style="border: 1px solid black; text-align: center;">F2</td> </tr> <tr> <td style="border: 1px solid black; text-align: center;">F5</td> <td style="border: 1px solid black; text-align: center;">P</td> <td style="border: 1px solid black; text-align: center;">F1</td> </tr> </table> ✓ Enquanto P se dirige para o seu lugar, F5 mete o caderno aberto na cabeça, tapando-a por completo. E riu-se.			F3	F6	F4	F2	F5	P	F1	✓ Não sei se é brincadeira ou se é a pensar nas dificuldades.
		F3									
F6	F4	F2									
F5	P	F1									

20:01	✓ P dirige-se para uma mesa que não é a sua secretária e pousa aí os seus materiais. ✓ P – Boa noite! Tudo bem? Todos – Boa noite. Bem. F1, F4 e F5 – E tu? P – Mais ou menos. Alguém sabe como se diz em Português como está a minha voz? ✓ Silêncio. ✓ P escreve no quadro a frase “Estou rouco”.	✓ Deste modo fica mais próximo dos alunos. A sua secretária é em frente a F1. ✓ P diz que está rouco porque ninguém responde à sua pergunta.
20:05	✓ Os alunos escrevem também no caderno. ✓ Então P conta-lhes o motivo por que está rouco. ✓ F3 vai abanando a cabeça sempre em sentido afirmativo. ✓ F1 e F6 dizem: “Oh!”	✓ Parece que F3 entende bem o que P diz.
20:08	✓ F2 faz uma expressão esquisita e pega no dicionário. ✓ F5 pergunta alguma coisa a F3 e esta traduz-lhe para inglês.	✓ Parece que F2 não entende nada.
20:10	✓ P distribui as folhas de presença e dá explicações sobre as datas. ✓ F4 e F2 iniciam uma brincadeira em Português: F4 – Quantos anos tens? F2 – Setenta e seis. E tu? F4 – Sessenta e oito? F2 – Sixty-eight? F4 – Yes.	✓ Há assinaturas em atraso. ✓ Riem-se.
20:15	✓ F3 está calada. F5 e F6 estão a conversar em inglês. ✓ Enquanto assinam as presenças, P pergunta: “Alguém me diz sobre o que é que falamos no final da aula passada?” E repete mais do que uma vez. ✓ F3 responde: “Despedida”. ✓ P diz: “Quero uma frase completa.” E começa a ajudar. Depois recorda os casos de saudação, despedida, agradecimento e resposta ao agradecimento. ✓ F2 faz pequenos comentários para si em inglês. ✓ F1 ajuda-o, falando em inglês.	✓ P repete, porque se apercebe que não está a ser compreendido por todos. ✓ Parece que não percebe muito bem Português.

20:20	✓ A funcionária interrompe a aula e pergunta a P onde é que está a decorrer a aula de informática. ✓ F5 e F6 respondem “Ali” e apontam para o percurso que deve fazer. ✓ P diz: “Eles estão a entender bem Português.” ✓ P – Vamos então pôr em prática os conhecimentos adquiridos na aula passada: a escrever e a falar.	✓ Risos.
20:22	✓ P entrega uma fotocópia. Explica o exercício. E senta-se alguns minutos. ✓ Os alunos completam um diálogo com as expressões que estão numa tabela.	✓ O exercício era sobre a saudação.
20:27	✓ P levanta-se e repara que F2 e F4 não estão a conseguir. ✓ F2 procura muitas palavras no dicionário. ✓ F1 ajuda F2. E chama P para tirar dúvidas. ✓ F4 pergunta a F3 e F6 em inglês. ✓ P ajuda F2 e F4. ✓ A 5 e F6 fazem juntos, estando F5 sempre virado para trás. Ambos consultam o dicionário. ✓ F6 pergunta qual é o significado de “vai-se indo”. ✓ P responde e explica para todos e escreve no quadro que tem um significado próximo de “mais ou menos”. ✓ F2 pergunta se é “Comme ci comme ça”. ✓ P confirma. ✓ Os alunos fazem as suas correcções. ✓ F3 trabalha mais sozinha.	✓ Há falta de vocabulário. ✓ Não percebem o que está escrito. ✓ Tiram dúvidas um com o outro. ✓ P explica em Francês.
20:32	✓ P ajuda F2 e F4. ✓ F3 chama o professor e diz: – Um momento. Eu não compreende diferença “Está” e “Esta”. ✓ P vai para o quadro e explica por meio de exemplos. E depois pergunta se entenderam. ✓ A resposta foi afirmativa.	✓ Português com incorrecções.

20:37	✓ Os alunos continuam o exercício.	
20:42	✓ P confirma os exercícios de F2, F3 e F4. ✓ P pergunta a F5 e F6 se já fizeram e estes dizem que sim.	
20:43	✓ P começa a correcção. P lê e os alunos dão as nove respostas, lendo-as. Mas F2, F4 e F5 ficam em silêncio. Confirmam apenas as suas respostas. ✓ F6 interrompe P e tira uma dúvida de vocabulário.	✓ F6 tem um bom desempenho em relação aos outros.
20:55	✓ Depois desta fase, P inicia a parte oral do exercício. Faz três pares. Os alunos dialogam, usando o exercício escrito. ✓ P faz 3 correcções de pronúncia a F5 e F4 e duas a F2 e F3 e recomenda calma.	
21:10	✓ P dá os parabéns e encerra esta actividade.	

Apreciação final

O formador estava satisfeito, por dois motivos principais: cumpriu o programado e porque os formandos, em geral, são desinibidos e esforçados. Mesmo muitos problemas, conseguem exprimir-se e compreender o que ouvem e lêem, principalmente neste segundo caso. Os formandos com mais dificuldades são F2 e F5, mormente F2 que praticamente não fala Português nem entende o que se lhe diz ou apresenta escrito. Recorre com insistência ao dicionário. F5 percebe melhor aquilo que lê do que aquilo que ouve.

Anexo II – Análise do protocolo da observação naturalista

Categori- as	Subcatego- rias	Comportamentos observados	Frequências		
			Comportamen- tos observados	Comportamentos na subcategoria	Comportamen- tos na categoria
Compreen- são oral e escrita	P	✓ Boa noite. Tudo bem? ✓ Alguém sabe como se diz em Português como está a minha voz? ✓ Conta-lhes o motivo por que está rouco. ✓ Pergunta e repete. ✓ Eles estão a entender bem Português. ✓ Explica o exercício. ✓ Vai para o quadro e explica por meio de exemplos. ✓ Pergunta a F5 e F6 se já fizeram o exercício.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1	✓ 8	✓ 34
	F1	✓ Silêncio. ✓ Oh! ✓ Ajuda F2 falando-lhe em inglês. ✓ Chama P para tirar dúvidas. ✓ Faz as suas correcções.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 2 ✓ 1 ✓ 1	✓ 6	
	F2	✓ Silêncio. ✓ Faz uma expressão esquisita. ✓ Pega no dicionário. ✓ Faz pequenos comentários para si em inglês. ✓ Faz as suas correcções.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1	✓ 5	
	F3	✓ Silêncio. ✓ Vai abanando a cabeça sempre em sentido afirmativo. ✓ Traduz para F5. ✓ Faz as suas correcções.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1	✓ 4	

	F4	✓ Silêncio. ✓ Pergunta a F3 e F6 em inglês. ✓ Faz as suas correcções.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 1	✓ 3	
	F5	✓ Silêncio. ✓ Pergunta a F3. ✓ Trabalha com F6. ✓ Está sempre virado para trás. ✓ Faz as suas correcções.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1	✓ 5	
	F6	✓ Silêncio. ✓ Oh! ✓ Faz as suas correcções.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 1	✓ 3	
Ampliação de vocabulário	P	✓ Escreve no quadro a frase “Estou rouco”. ✓ Explica para todos o significado de “Vai-se indo” e escreve que tem um significado próximo de “Mais ou menos”.	1 ✓ 1	✓ 2	✓ 16
	F1	✓ Escreve no caderno a frase “Estou rouco”.	✓ 1	✓ 1	
	F2	✓ Escreve no caderno a frase “Estou rouco”. ✓ Pega no dicionário e procura palavras. ✓ Pergunta a P se “Vai-se indo” é o mesmo que “Come ci come ça”.	✓ 1 ✓ 2 ✓ 1	✓ 4	
	F3	✓ Escreve no caderno a frase “Estou rouco”. ✓ Um momento	✓ 1 ✓ 1	✓ 2	
	F4	✓ Escreve no caderno a frase “Estou rouco”.	✓ 1	✓ 1	
	F5	✓ Escreve no caderno a frase “Estou rouco”. ✓ Consulta o dicionário.	✓ 1 ✓ 1	✓ 2	

	F6	✓ Escreve no caderno a frase “Estou rouco”. ✓ Consulta o dicionário. ✓ Pergunta qual é o significado de “Vai-se indo”. ✓ Interrompe para tirar uma dúvida.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1	✓ 4	
Expressão oral e escrita	P	✓ Boa noite! Tudo bem? ✓ Quero uma frase completa. ✓ Ajuda geral. ✓ Ajuda F2 e F4 ✓ Faz três pares. ✓ Faz algumas correcções de pronúncia. ✓ Dá os parabéns no final.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 2 ✓ 1 ✓ 10 ✓ 1	✓ 17	✓ 96
	F1	✓ Boa noite. Bem. E tu? ✓ Completa um diálogo com as expressões que estão na tabela. ✓ Dá a resposta, lendo-a. ✓ Dialoga com o seu par.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 9 ✓ 1	✓ 12	
	F2	✓ Boa noite. Bem. ✓ Setenta e seis anos. E tu? ✓ Completa um diálogo com as expressões que estão na tabela. ✓ Não está a conseguir. ✓ Fica em silêncio. ✓ Dialoga com o seu par.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 9 ✓ 1	✓ 14	
	F3	✓ Boa noite. Bem. ✓ Despedida. ✓ Completa um diálogo com as expressões que estão na tabela. ✓ Um momento. Eu não compreende diferença “Está” e “Esta”. ✓ Dá a resposta, lendo-a. ✓ Dialoga com o seu par.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 9 ✓ 1	✓ 14	

	F4	✓ Boa noite. Bem. E tu? ✓ Sessenta e oito. ✓ Completa um diálogo com as expressões que estão na tabela. ✓ Dá a resposta lendo-a. ✓ Dialoga com o seu par.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 9 ✓ 1	✓ 13	
	F5	✓ Boa noite. Bem. E tu? ✓ Responde “ali” e aponta para o percurso que deve fazer. ✓ Completa um diálogo com as expressões que estão na tabela. ✓ Fica em silêncio. ✓ Dialoga com o seu par.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 9 ✓ 1	✓ 13	
	F6	✓ Boa noite. Bem. ✓ Responde “ali” e aponta para o percurso que deve fazer. ✓ Completa um diálogo com as expressões que estão na tabela. ✓ Dá a resposta, lendo-a. ✓ Dialoga com o seu par.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 9 ✓ 1	✓ 13	

Anexo III – Guião da Entrevista

Temática: Curso de PPT nas escolas da DREALG

Objectivos da entrevista:

- ✓ recolher informações sobre a coordenação e o modo de funcionamento deste curso;
- ✓ conhecer os motivos que levaram à criação deste curso;
- ✓ conhecer os objectivos do curso;
- ✓ conhecer os destinatários do curso;
- ✓ perceber qual é a motivação dos formandos que frequentam este curso.

Entrevistada: É a responsável pela área de formação da DREALG.

Data: 08/10/2009

Designação dos blocos	Objectivos Específicos	Tópicos	Observações
Bloco A			
Legitimação da entrevista e motivação do entrevistado	✓ Conseguir que a entrevista se torne necessária, oportuna e pertinente. ✓ Motivar o entrevistado. ✓ Garantir confidencialidade. ✓ Informar a entrevistada sobre o trabalho de investigação.	✓ Apresentação entrevistador / entrevistada. ✓ Motivos da entrevista. ✓ Objectivos.	✓ Entrevista semi-directiva. ✓ Linguagem apelativa e apropriada ao entrevistado e ao contexto. ✓ Tratar o entrevistado com delicadeza. ✓ Escolher um local aprazível. ✓ Pedir para gravar a entrevista.
Bloco B			
Perfil da pessoa entrevistada	✓ Caracterizar profissionalmente a entrevistada.	✓ Profissão. ✓ Função na DREALG.	✓ Conhecer quais são as funções da Coordenação dos cursos de PPT.
Bloco C			
Perfil do curso de PPT	✓ Conhecer os objectivos da DREALG com a promoção do PPT. ✓ Conhecer a logística dos cursos PPT.	✓ Razões, objectivos e preocupações ✓ Destinatários ✓ Onde funcionam estes cursos. ✓ Há quanto tempo. ✓ Nomenclatura. ✓ Horas. ✓ Níveis.	✓ Procurar obter uma perspectiva alargada da organização do curso e dos objectivos que lhe estão inerentes.

Bloco D			
Perfil dos formandos	✓ Caracterizar os formandos que procuram estes cursos.	✓ Motivações e expectativas ✓ Idades. ✓ Dados pessoais e sociais. ✓ Situação profissional. ✓ Taxa de procura. ✓ Expectativas. ✓ Capacidades ✓ Nível linguístico de partida.	✓ Saber que formandos procuram os cursos. ✓ Perceber as razões que levam os formandos a procurar estes cursos. ✓ Avaliar as suas capacidades e evolução.

Anexo IV – Protocolo da entrevista à coordenadora do curso de PPT na DREALG

Data: 09/10/2008

Hora: 15:10 – 15:45

Temática: Curso de PPT nas escolas da DREALG

Objectivos da entrevista:

- ✓ recolher informações sobre a coordenação e o modo de funcionamento deste curso;
- ✓ conhecer os motivos que levaram à criação deste curso;
- ✓ conhecer os objectivos do curso;
- ✓ conhecer os destinatários do curso;
- ✓ perceber qual é a motivação dos formandos que frequentam este curso.

Protocolo da entrevista à coordenadora do curso de PPT a nível regional (DREALG)

Entrevistador – Obrigado então por me receber. Estávamos a falar há pouco (de forma informal) sobre o perfil do curso. Estava a dizer que não há níveis... Pode então...

Coordenadora – Posso explicar. Este curso é um curso que, mais do que um curso, é um projecto que se chama “Português Para Todos”, daí a sigla PPT. Ele começou por ser... hum... tem uma designação assumida logo pelo logotipo que traz acoplado à sigla PPT. E este projecto é um projecto de formação em Língua Portuguesa para Estrangeiros, sendo certo que não é um projecto que procure investir só no domínio das competências linguísticas, se calhar até com uma preocupação maior em promover competências de inserção sócio-cultural com uma clara compreensão daquilo que é a cultura do país de acolhimento, de forma a ser promotor da inclusão social. Por isso, quase que se poderia dizer que isto, mais do que um projecto para o desenvolvimento da competência linguística, é de facto um projecto promotor da inclusão social e da interculturalidade daí que o documento de utilização obrigatória para o projecto seja o *Português Para Falantes de Outras Línguas*, produzido no âmbito da DGIDC com... a bênção do ACIDI. A gente fala por siglas, mas...

Entrevistador – Pois. Eu conheço.

Coordenadora – Este... este referencial é um referencial que, de facto, faz uma sistematização clara em todo o preâmbulo, em toda a primeira introdução metodológica, sempre neste direccionamento... O que queremos aqui é levar à utilização da língua, mas a

uma utilização da língua em contexto. E os contextos quanto mais diversificados maior será a riqueza das aprendizagens que nós vamos promover com este projecto. E esta é verdadeiramente a intenção do projecto. O projecto tem... Nós entrámos no projecto o ano passado.

Entrevistador – Aqui na Direcção Regional, portanto, na região do Algarve, este curso tem apenas dois anos? Este é o segundo ano?

Coordenadora – Tem dois anos. Este é o segundo ano. Este projecto é coordenado pela DREALG, que, aliás... As Direcções Regionais de Educação e o IEFP são as únicas entidades que se podiam candidatar ao financiamento para este projecto a nível nacional. Por isso, nós fizemos a candidatura há dois anos. A candidatura foi aceite. Era uma candidatura, enfim, um bocadinho ambiciosa, se calhar. Houve algumas escolas que não ficaram no projecto. Não muitas. O ano passado terminámos com 33 cursos, hummm, 32 porque houve uma escola que desistiu já quase no fim. 32 cursos em 23 escolas do projecto.

Entrevistador – Só do Algarve?

Coordenadora – Sim. Tínhamos escolas desde Aljezur até Vila Real de Santo António. Por isso, digamos que apanhávamos aqui toda, toda a região. E nós, Direcção Regional, somos os coordenadores deste projecto. Por isso, pode haver, obviamente, isso já tem a ver com a própria escola e a sua organização, uma subcoordenação dentro da escola, mas em termos legais esta coordenação está dada às Direcções Regionais de Educação e, por sua vez, a grande coordenação está nas mãos do ACIDI, que aliás aqui funciona não só como coordenador do projecto em termos de gestão da própria formação, mas mesmo de gestão do próprio financiamento da formação. Porque eles substituem o POPH que é o gestor do financiamento. O ACIDI substitui o POPH na gestão financeira.

Entrevistador – O que é o POPH?

Coordenadora – São os Programas Operacionais de Potencial Humano. Pronto. E neste caso é um POPH. Por isso é que é financiado pelo Fundo Económico Europeu. Normalmente é ao nível do POPH que se faz toda a gestão financeira. Mas neste caso é o ACIDI que faz a gestão de todo este programa, com a nossa colaboração. Por isso, nós somos os colaboradores directos do ACIDI e as escolas são as nossas entidades formadoras. Isto tem aqui uma hierarquia...

Entrevistador – Já agora, há pouquinho falou de... que a coordenação é aqui a nível da Direcção Regional. Quais são concretamente as funções da Direcção Regional, da coordenadora, neste caso?

Coordenadora – Hum. Sim. As funções são variadas. Em primeiro lugar é o elo de ligação entre o ACIDI e as escolas. Por isso, as escolas não contactam directamente com o ACIDI.

Nós é que recebemos as indicações, as orientações e somos nós que assumimos a responsabilidade de fazer a gestão e de articular essa gestão com as orientações que nos são dadas. O que significa que... Por exemplo, eu tenho andado em visita às escolas agora a verificar com as escolas a organização do dossiê técnico-pedagógico do ano anterior, estamos agora a fechar tudo isso. A minha colega da área financeira tem ido comigo exactamente para fazer a verificação de toda a parte financeira. E a minha colaboração não se fica por estar a fazer uma verificação de dossiês, vou também ao mesmo tempo, procurando com os colegas, ver como foi planificado o trabalho e que tipo de desenvolvimento das aprendizagens foi feito, que tipo de estratégias foi utilizado e fazer eu própria propostas, porque sou uma pessoa da área da pedagogia também, fazendo propostas de promoção da qualidade e do próprio sucesso do curso a partir de outras ideias que possa levar para partilhar com os colegas. Este ano posso fazer isso. Temos condições para fazer isso. O ano passado foi um pouco mais complicado, porque o projecto... Tinha havido a candidatura ao financiamento, mas não tinha ficado alguém só responsável por isto e então, no princípio, as escolas tinham menos informação, eu não tinha a possibilidade, por razões de falta de tempo, de fazer um acompanhamento personalizado às escolas, por isso fizemos reuniões mas aqui com toda a gente da Direcção Regional, todas as escolas participantes, comigo e com o responsável da parte financeira. Mas não é a mesma coisa. Por isso, este ano, estamos a fazer um... definimos uma estratégia diferente que era aquela que eu o ano passado já achava que deveria ter sido aplicada, mas que foi impossível por de facto não ter tido tempo para isso. De qualquer modo as orientações todas que tivemos o ano passado e aquelas que nós depois adaptámos à nossa região e às escolas são aquelas que este ano estamos a implementar, digamos assim, porque a ideia é trabalhar de uma forma mais personalizada.

Entrevistador – Que orientações são essas? A nível financeiro já falou... E de programas?

Coordenadora – A nível financeiro não há dúvidas. Porque isto é financiado. É o POPH. São as normas do POPH. Há dois normativos obrigatórios que as escolas conhecem também, porque logo de princípio também informei tudo aquilo que enquadrava o projecto, e as escolas sabem quais são os dois normativos que consubstanciam este projecto. Aliás dois normativos e um regulamento específico e elas sabem que se têm de movimentar nesse âmbito a nível de utilização dos recursos financeiros. A nível pedagógico, há uma grande preocupação. Por isso, digamos que a primeira grande orientação é de que há um referencial pedagógico-didáctico para utilização ao nível do desenvolvimento das aprendizagens e que esse referencial é de utilização obrigatória. Por que é que é de utilização obrigatória? Porque há uma certificação de nível A2 que é dada aos formandos na finalização deste projecto. Ou seja, não se pode seguir um programa ao acaso, visto que há

unidades temáticas obrigatórias e uma sequencialidade previsível para se poder chegar ao fim e podermos dizer: “Estes formandos podem aceder à certificação de competência linguística de nível A2 dentro do quadro de referência de certificação das línguas a nível europeu”. Por isso, temos de facto esse imperativo. Que não é só um imperativo formal, é também um imperativo pedagógico, porque a verdade é que esse referencial é promotor duma metodologia de aprendizagem não direccionada para objectivos e conteúdos, mas direccionada para a aquisição de competências. Onde os objectivos e os conteúdos vêm a reboque das competências. Por isso, a própria planificação que a gente encontra no referencial é uma planificação toda ela iniciada a partir das competências e depois tudo se articula a partir daí. Há de facto uma lógica presente ao próprio encadeamento da própria planificação donde vai decorrer que depois a utilização das diferentes metodologias e a forma como se vai utilizar tudo isso em contexto de sala de aula tem necessariamente a ver com este referencial. Digamos que esta é a primeira grande orientação. Depois ao longo do ano fomos tendo várias orientações. O projecto foi um projecto piloto para o próprio ACIDI, foi um ano de muitas experiências, muitas testagens, muitas trocas de impressões entre nós, Direcção Regional, e o ACIDI. Eu procurei ajudar as escolas na sua organização, por isso organizei um dossiê técnico-pedagógico com separadores para tudo aquilo que seria necessário para haver uma espécie de organização padrão do dossiê, criei os instrumentos técnicos necessários com toda a arrumação dos logotipos, porque havia obrigatoriedade na sequência da organização dos logotipos e fui depois procurando... Ao nível por exemplo do regulamento de faltas, não havia um regulamento de faltas. Tentámos criar um regulamento que fosse susceptível de reduzir o abandono dos formandos porque o regulamento inicial, que tinha a ver necessariamente com os normativos, implicava que faltassem apenas 5% e isso era destrutivo porque há muito formandos que se ausentam por algum tempo e, quando regressavam, depois já não tinham a possibilidade de continuar. Negociámos um regulamento diferente com o ACIDI e foi esse regulamento que depois pusemos em acção. Toda a informação foi sendo transmitida às escolas por memorandos que, que... enfim sistemáticos e organizados. Ainda assim, como nunca houve contacto directo a não ser nas reuniões, cheguei ao fim do ano e apercebi-me como é que as coisas corriam. Estava convicta que tudo estava muito claro, que não havia nenhuma espécie de equívoco. De facto, cheguei ao fim e tive algumas surpresas relativamente ao modo como a informação tinha chegado, daí a minha preocupação este ano de estar nas escolas logo desde o início do ano para esclarecer qualquer tipo de equívoco na interpretação de orientações. Ajudar naquilo que eu puder ajudar, muito concretamente a nível do desenvolvimento das aprendizagens sempre de uma forma sólida e adequada à promoção das aprendizagens.

Entrevistador – Disse há pouco que o nível máximo é A2. Nunca poderá ir ao nível intermédio: os Bês?

Coordenadora – Não. Aqui não. Neste projecto não. Está aceite a nível nacional, para se atingir certificação linguística de nível A2. Não há forma de dar a volta a isto. É claro que temos conversado com o ACIDI e nós, entre as Direcções Regionais de Educação, no sentido de, consoante o sucesso deste projecto, poder-se vir a pensar numa outra continuação. Mas não para já. Para já o que está no terreno, e é o que corresponde à candidatura deste ano, continua a ser PPT de nível A2. Certificação máxima.

Entrevistador – Quantas horas são?

Coordenadora – Eram 200 horas obrigatórias. E nós fizemos a candidatura de novo para 200 horas, mas foi-nos dito que, se quiséssemos fazer 150 horas, com apenas 150 horas, porque o próprio referencial prevê isso, poderíamos atingir o nível A2. Agora a escola tem de optar. Ou opta por 200 ou por 150. Não pode haver 152, 155... É obrigatório fazer uma selecção e claro que isso pode acontecer por exemplo partindo de um diagnóstico diferenciador. Disse-me por exemplo que está com uma turma com alunos que já vieram do ano passado. Se calhar aí faz sentido serem 150 horas, porque, se calhar, eles trazem já uma parte do caminho feita. Há alunos que estão a iniciar e de facto não têm nenhum tipo de competência linguística de base. Para eles justificam-se as 200 horas. Aí a escola, com o diagnóstico de necessidades, pode fazer o acerto.

Entrevistador – Já agora. Como é que nós... hum ... fazemos a verificação se eles atingiram o nível de A2 ou não?

Coordenadora – Este projecto é um projecto de promoção de competências linguísticas e sócio-culturais que obriga a uma avaliação contínua em contexto, sempre em contexto, obriga a ter instrumentos de avaliação diversificados que podem ser fichas de trabalho em contexto de sala de aula e que podem ser utilizados exactamente como avaliadores do próprio percurso de aquisição de aprendizagens. Não há obrigatoriedade em relação a testes. Não há formalmente a passagem do nível A1 para o nível A2. Há uma sequência e o formador tem ideia de quando termina aquilo que está previsto como nível A1 e quando é que inicia aquilo que está previsto como nível A2, mas não há uma passagem formal. De qualquer modo, poderá ser interessante fazer aí uma ponderação mais clara com uma testagem não só de conhecimentos, mas também da aquisição de competências. Uma testagem que articule a aquisição de conhecimentos e a aquisição de competências e aí poderá ser feito uma espécie de teste de verificação de conhecimentos e de competências. Mas não é obrigatório.

Entrevistador – Mas a nível central não definiram nenhum teste?

Coordenadora – Nada. Não. Esse referencial tem testes. Não há.

Entrevistador – Esses eu conheço. Ainda o outro dia estive com um na mão. O A2 para aquisição de nacionalidade.

Coordenadora – Este A2... No fim deste curso, os alunos têm acesso à aquisição da nacionalidade. Este é o grande... a grande motivação. Por isso, este curso substitui o exame de língua. Como substitui o exame de língua, não há exame. Aqui não há exame. Não há nenhum teste obrigatório.

Entrevistador – Falamos agora da aquisição de nacionalidade. Falou-me há pouco que os alunos, muitas vezes, se ausentam e depois, quando voltam, já têm um grande período de tempo perdido. Pode caracterizar-me, genericamente, o perfil dos nossos alunos? Quem são os nossos utentes?

Coordenadora – Em princípio este é um projecto destinado a imigrantes, o que significa que as pessoas da comunidade europeia não estariam integradas neste projecto, visto que eles não são considerados imigrantes. Não é? Mas, no ano passado, chegamos à conclusão... Não são do ponto de vista legal. A própria lei da imigração é uma lei para terceiros, porque os segundos são os da comunidade europeia e esses não são considerados imigrantes dentro da própria comunidade. Nós não somos considerados imigrantes se formos ali para o lado. Claro que isto depois, ao nível das leis do trabalho, tem muito que se lhe diga. A verdade é que a nossa lei da nacionalidade de facto é uma lei para os que não pertencem à comunidade europeia. O que é que isto significa? Significa que o projecto era para imigrantes não pertencentes à comunidade europeia. Só que tínhamos muitos inscritos: ingleses, alemães...

Entrevistador – Estamos numa zona em que há muitos. Sobretudo lá na zona onde estou a trabalhar há muitos alemães, ingleses, holandeses, suecos... E a maior parte dos alunos já estão na reforma.

Coordenadora – O que é pouco habitual. Por isso, digamos que este projecto não foi pensado para estas pessoas. Este projecto foi pensado de facto para o imigrante activo, que vem para cá trabalhar. Este projecto foi pensado para esse tipo de destinatários. Mas, e penso que a nível do país, nós somos de facto uma região especial. E, no ano passado, eu tive grandes conversas escritas e muitas não escritas com os responsáveis pelo ACIDI exactamente neste sentido. Eles próprios também perceberam que é uma região diferente.

Entrevistador – Temos aqui muitos residentes.

Coordenadora – Muitos residentes. Por isso há aqui uma motivação acrescida que é: ficam com certificação de competência linguística de nível A2 e significa que podem ter acesso à nacionalidade ou ao visto de residência permanente. Para a maior parte dos nossos residentes aqui isso não interessa, porque eles já são residentes permanentes e porque eles de facto não precisam do acesso à nacionalidade, porque são da comunidade europeia.

Pronto, então, depois de se conversar, negociar, **combinou-se que se deixaria entrar no curso qualquer estrangeiro que pretendesse fazer formação em Língua Portuguesa.**

Entrevistador – Daí a mudança de sigla para PPT?

Coordenadora – Sim, mas ele também se chamava “Formação em Língua Portuguesa para Estrangeiros”, inicialmente.

Entrevistador – Mas porquê PPT? Por ser mais abrangente?

Coordenadora – Eu, sinceramente, acho que **foi o impacto da sigla.** “Formação em Língua Portuguesa para Estrangeiros” era uma coisa que a gente demorava meia hora a dizer. Agora, na verdade, a sigla **é muito mais apelativa.** Tem um logotipo que é apelativo. Quando se fala em PPT, para quem está inserido neste contexto desta formação, isto acaba por lhe dizer alguma coisa. “Português Para Todos” **acaba por ter uma enorme abrangência e tornou-se de facto um projecto muito mais transversal do que era.** Nós aqui também tivemos alguma responsabilidade nisso, porque temos **destinatários do mais variado que se possa imaginar.** Eu, quando fiz a lista das nacionalidades, na primeira lista, **tínhamos 25 nacionalidades diferentes no projecto e depois fizemos uma lista mais tarde e já íamos em 28.**

Entrevistador – Tem sido muito procurado então?

Coordenadora – **Sim. Tem sido.** **Nós fizemos 570 ou 580 formandos o ano passado.** É um n.º bastante significativo. **Este ano talvez consigamos fazer mais.** Por exemplo, **ontem estivemos numa escola que tem duas turmas** já a funcionar desde o dia 15 de Setembro. E tem **uma turma com 34 e outra tem 30.** **Eles deixaram ficar porque depois sabem que há alguns abandonos.** O abandono tem a ver exactamente com o facto de haver **pessoas que vivem cá uma parte do ano e depois vão um mês para o sítio onde têm também as suas residências.** Isto concretamente com as pessoas da comunidade europeia. Aí colocava-se a questão das faltas que, muitas vezes, era penalizador e não havia a possibilidade de as pessoas darem a volta à situação. **Fizemos um regulamente de faltas com o consentimento do ACIDI que permite que os alunos falem sem justificação 10%,** ou seja, eles têm de estar presentes em 90% das aulas. De qualquer modo, **é possível justificar faltas e relevá-las substituindo por trabalhos, um bocadinho como a lógica dos nocturnos.** O aluno que se ausentou faz um trabalho e **aqui é o professor e a escola que fazem a gestão** e naturalmente **esta coordenação aqui aceita, obviamente fazendo fé total naquilo que lhe está a ser apresentado.** Claro que **o nosso papel aqui é garantir que tudo está consentâneo com aquilo que são os normativos que determinam este projecto.** E depois, ao nível pedagógico, é que se calhar podemos fazer um trabalho mais aprofundado e mais significativo. Agora, ao nível da gestão de todo o processo, é claro que as escolas sabem quais são as orientações. Depois **o nosso papel é verificar com as escolas se tudo aquilo**

que são as orientações foram cumpridas e concretizadas. E é esse trabalho que agora se está a fazer nesta altura.

Entrevistador – Havendo tanta procura, pergunto: o que é que motiva estes alunos a frequentar o curso PPT, sabendo até que muitos são reformados?

Coordenadora – Muitos são reformados, mas não é a maioria. A maioria são alunos de Leste, diria mesmo que são a fatia maioritária dos frequentadores deste curso, e para eles, de facto, a aprendizagem da língua em contexto é fundamental. Aprender a língua em contexto de ir a uma consulta, em contexto de ir a um banco, aprender a língua em contexto... E claro que isto é facilitador... Se de facto utilizarmos a sério as propostas do referencial, eles estarão sempre a aprender a língua em contexto. Não estarão a aprender gramáticas mais ou menos descontextualizadas, mas estão a aprender a língua sempre em contexto isto é significativo para quem quer integrar-se verdadeiramente na comunidade onde tem a sua profissão, onde é um trabalhador activo. Isso aí eu penso que é uma grande motivação. Penso que há depois outras motivações. Há aqui uma motivação de carácter afectivo, ligada a alguma relação inter-relacional que as escolas vêm criando, porque o que acontece aqui é que se juntam pessoas de todas as nacionalidades e mais algumas e depois o professor é um mediador de muitas coisas, é o mediador das aprendizagens, é também um mediador dos afectos, e é também o intermediário entre diferentes culturas e, quando isto corre bem e há situações em que isto correu muitíssimo bem, aquelas pessoas acabam por criar proximidades entre elas que nunca imaginariam. Porque, se calhar, não achariam possível haver uma grande proximidade entre um formando alemão e um formando marroquino, por exemplo, e, no entanto, mediados pelo professor, há ali um momento...

Entrevistador – E pela Língua Portuguesa.

Coordenadora – Exactamente, pelo professor e pela Língua Portuguesa, penso que é muito importante isso que disse, há ali um momento em que eles se tornam ou em que eles encontram pontos de contacto que não existiam. Eu penso que isto talvez seja a grande motivação deste projecto e acho que temos experiências muito interessantes do ano passado. Umas mais outras menos. Houve escolas que usaram isto mais como um curso de formação. Ontem estive em duas escolas e uma disse: “Isto é um curso de formação e foi assim que nós demos”. E outra disse: “Isto é um projecto e foi assim que nós demos.” E de facto a forma como uma e outra geriram a situação é completamente diferente. Qual é o meu trabalho agora? É tentar com que estas boas práticas sejam passadas para as escolas que de facto não viram tanto nesta perspectiva. E é isso que vamos procurar fazer para chegarmos ao final deste ano lectivo e aí termos 90% de práticas excelentes contra 10% ou 5% de práticas menos boas, nem sequer diria más.

Entrevistador – Acho que já me respondeu a uma das questões que deixei para o fim, que é quais são as preocupações e as expectativas da DREALG? Acho que já me foi adiantando, mas poderá...

Coordenadora – São expectativas muito elevadas. É uma grande prioridade da Direcção Regional, mesmo em termos de agenda política, é uma grande responsabilidade. Porquê? Porque o Sr. Director Regional, tendo a consciência clara de que esta região é uma região com características muito específicas porque tem muitos estrangeiros que aqui vivem e por isso, haver uma direcção regional situada num contexto desta diversidade cultural com uma capacidade de resposta com um projecto que de facto vai ao encontro das expectativas das pessoas que não só gostariam de falar a língua mas falá-la em contextos muito específicos, claro que a DRE, ao ter esta possibilidade de oferecer esta resposta, considera que tem também uma grande responsabilidade na concretização deste projecto, e então estamos a trabalhar para que este projecto tenha um grande sucesso e que, quando chegarmos ao fim deste ano, haja de facto um grande n.º de pessoas a ter a capacidade de comunicar. No fundo, este é um projecto promotor da comunicação e promotor da comunicação intercultural. Eu diria que estes são os dois grande objectivos deste projecto: promover a comunicação e o diálogo intercultural, que é uma questão de agenda ao nível da própria Europa.

Entrevistador – Claro. Terminado o guião, eu pergunto duas coisas: primeiro, se acha, na sua opinião, se ficou alguma coisa por acrescentar e que seja importante para esta conversa. E a segunda é: o que é que, já que isto está inserido num mestrado, em que vai ser feita uma intervenção com os meus alunos... Por onde é que eu poderia direccionar o meu trabalho de intervenção? Qual a utilidade do meu trabalho para este curso, para a minha turma?

Coordenadora – Eu acho que aquilo que talvez seja mais importante e que é normalmente menos trabalhado, porque os professores têm menos competência nessa área... Normalmente, são pessoas que têm competência no desenvolvimento e na aprendizagem da Língua Portuguesa, mas têm menos formação em questões da promoção da interculturalidade, ou seja, o verdadeiro sentido do que é a interculturalidade hoje, como é que nós aqui, na nossa região, vivemos essa interculturalidade, como é que é muito importante que a gente passe para lá da multiculturalidade, porque aí nós já estamos mergulhados e não há nada que possamos fazer. Agora nós temos é que aprender a dialogar uns com os outros, neste caso utilizando a língua que é do país de acolhimento e, fazendo perceber que saber comunicar é o primeiro passo para nós nos sabermos entender uns aos outros não ao nível da comunicação, mas ao nível das identidades e da diferença de identidade. Diria que esse é que é um trabalho verdadeiramente inovador neste projecto.

Considerá-lo como uma **promoção do diálogo intercultural**. **Pode-se partir daqui para o resto, partir daqui para a aquisição das competências linguísticas**. Isto é que é inovador e, para uma pessoa que vai fazer um estudo mais aprofundado, se calhar, poderia começar exactamente por aí, por estas questões de interculturalidade na região do Algarve.

Entrevistador – Que intervenção concreta no terreno?

Coordenadora – **Intervenção concreta no terreno ao nível das próprias aulas, clarificar conceitos, que muitas vezes são conceitos um bocadinho ainda difusos e dispersos**. As pessoas vivem a multiculturalidade e muitas vezes não sabem o que isso é, ouvem falar em diálogo intercultural e não sabem como é que se faz diálogo intercultural em contexto de sala de aula. **Explicar que se está a li a fazer diálogo intercultural e criar estratégias para isso, como é que se faz um diálogo intercultural**. Pois, **se houver partilha de aspectos diferenciados da cultura, partilha viva, ocorrências diversificadas, actividades promotoras da possibilidade de trazer para a sala de aula diferentes formas, diferentes aspectos da cultura de todos os intervenientes** partindo sempre deste pressuposto, que é o pressuposto do diálogo intercultural, porque não há aqui nenhuma cultura que seja melhor que a outra, as culturas são diferentes, a diversidade é desejável porque vivemos de facto num mundo onde a diversidade... Isto diz o Giddens de uma maneira muito gira. Ele diz: “a diversidade e a interculturalidade deixaram de ser um incidente nas nossas vidas e passaram a fazer parte da nossa essência”. Isso acho que é aquilo que a gente tem mesmo de considerar hoje como sendo fundamental. Esta é, se calhar, a maneira de intervir. **Intervir com estratégias vivas na aula em que as pessoas dialogam com aspectos vivos da sua cultura e falando disso estão a fazer a aprendizagem da língua**.

Entrevistador – Na minha turma não há tanta diversidade, porque são maioritariamente ingleses e escoceses.

Coordenadora – Aí é um pouco diferente. Mas também têm gente de Leste.

Entrevistador – Também temos romenos, um marroquino, mas é noutra turma. Resta-me então agradecer-lhe a sua disponibilidade e esperar que este trabalho vá dar alguma ajuda ao projecto de PPT.

Coordenadora – Pois e, se de facto quando estiver a trabalhar nesta área e tudo aquilo que considerar que é uma mais valia que pode trazer também para nós, Direcção Regional, para acrescentar, estaremos à espera e disponíveis para partilhar.

Entrevistador – Muito obrigado então.

Anexo V – Grelha de análise da entrevista à coordenadora do curso de PPT na DREALG

Catego- rias	Subcate- gorias	Comportamentos observados	Frequências		
			Unidades de registo	Unidades de registo na subcategoria	Unidades de registo na categoria
Perfil da pessoa entrevista- da	Área de Formação	✓ “Sou uma pessoa da área da pedagogia”.	✓ 1	✓ 1	✓ 41
	Funções da DREALG	✓ “Este projecto é coordenado pela DREALG”.	✓ 3	✓ 29	
		✓ “As Direcções Regionais de Educação e o IEFP são as únicas entidades que se podiam candidatar ao financiamento para este projecto a nível nacional”.	✓ 1		
		✓ “nós somos os colaboradores directos do ACIDI”.	✓ 1		
		✓ “é o elo de ligação entre o ACIDI e as escolas”.	✓ 1		
		✓ “as escolas não contactam directamente com o ACIDI”.	✓ 1		
		✓ “Nós é que recebemos as indicações, as orientações [...] assumimos a responsabilidade de fazer a gestão”.	✓ 1		
		✓ “articular essa gestão com as orientações que nos são dadas”.	✓ 1		
		✓ “verificar com as escolas a organização do dossiê técnico-pedagógico”.	✓ 2		
		✓ “fazer a verificação de toda a parte financeira”.	✓ 1		
		✓ “ver como foi planificado o trabalho”.	✓ 1		
		✓ “[ver] que tipo de desenvolvimento das aprendizagens foi feito”.	✓ 1		
		✓ “[ver que] tipo de estratégias foi utilizado”.	✓ 1		
		✓ “Fazer [...] propostas [...] de promoção da qualidade e do próprio sucesso do curso”.	✓ 1		
		✓ “as orientações todas que tivemos o ano passado e aquelas que nós depois adaptámos à nossa região e às escolas são aquelas que este ano estamos a implementar”.	✓ 1		
		✓ “a ideia é trabalhar de uma forma mais personalizada”.	✓ 1		
		✓ “A nível pedagógico, há uma grande preocupação”.	✓ 1		
		✓ “ajudar as escolas na sua organização”.	✓ 1		

		✓ “organizei um dossiê técnico-pedagógico com separadores para tudo aquilo que seria necessário para haver uma espécie de organização padrão do dossiê”. ✓ “criei os instrumentos técnicos necessários com toda a arrumação dos logotipos”. ✓ “criar um regulamento que fosse susceptível de reduzir o abandono dos formandos”. ✓ “Negociámos um regulamento [de faltas] diferente com o ACIDI”. ✓ “foi esse regulamento que depois pusemos em acção”. ✓ “Toda a informação foi sendo transmitida às escolas por memorandos [...] sistemáticos e organizados”. ✓ “estar nas escolas logo desde o início do ano para esclarecer qualquer tipo de equívoco na interpretação de orientações”. ✓ “ajudar [...] a nível do desenvolvimento das aprendizagens sempre de uma forma sólida e adequada à promoção das aprendizagens”. ✓ “Fizemos um regulamento de faltas com o consentimento do ACIDI que permite que os alunos falem sem justificação 10%”. ✓ “esta coordenação aqui aceita, obviamente fazendo fé total naquilo que lhe está a ser apresentado”. ✓ “o nosso papel aqui é garantir que tudo está consentâneo com aquilo que são os normativos que determinam este projecto”. ✓ “o nosso papel é verificar com as escolas se tudo aquilo que são as orientações foram cumpridas e concretizadas”. ✓ “Qual é o meu trabalho agora? É tentar com que estas boas práticas sejam passadas para as escolas que de facto não viram tanto nesta perspectiva”.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1		
	Sobre os parceiros da DREALG	✓ “pode haver [...] uma subcoordenação dentro da escola”. ✓ “a grande coordenação está nas mãos do ACIDI”. ✓ “[O ACIDI] funciona não só como coordenador do projecto em termos de gestão da própria formação, mas mesmo de gestão do próprio financiamento da formação”. ✓ “O ACIDI substitui o POPH na gestão financeira”. ✓ “[O curso] é financiado pelo Fundo Económico Europeu”. ✓ “é o ACIDI que faz a gestão de todo este programa, com a nossa colaboração”.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 2 ✓ 1 ✓ 1	✓ 11	

		✓ “as escolas são as nossas entidades formadoras”. ✓ “A nível financeiro [...] são as normas do POPH”. ✓ “Há dois normativos e um regulamento específico e [escolas] sabem que se têm de movimentar nesse âmbito a nível de utilização dos recursos financeiros”. ✓ “é possível justificar faltas e relevá-las substituindo por trabalhos... aqui é o professor e a escola que fazem a gestão”.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1		
Catego- rias	Subcatego- rias	Comportamentos observados	Frequências		
			Unidades de registo	Unidades de registo na subcategoria	Unidades de registo na categoria
Perfil do curso	Objectivos / razões do curso	✓ “é um projecto de formação em Língua Portuguesa para Estrangeiros”. ✓ “não é um projecto que procure investir só no domínio das competências linguísticas”. ✓ “é [...] um projecto promotor da inclusão social e da interculturalidade”. ✓ “riqueza das aprendizagens que nós vamos promover com este projecto”. ✓ “chegarmos ao fim deste ano, haja de facto um grande n.º de pessoas a ter a capacidade de comunicar”. ✓ “estes são os dois grande objectivos deste projecto: promover a comunicação e o diálogo intercultural, que é uma questão de agenda ao nível da própria Europa”.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 2 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 3	✓ 9	✓ 66
	Preocupa- ções da DREALG	✓ “uma preocupação maior em promover competências de inserção sócio-cultural”. ✓ “clara compreensão daquilo que é a cultura do país de acolhimento”. ✓ O que queremos aqui é levar à [...] utilização da língua em [...] contextos [...] diversificados”. ✓ “[que o] projecto [vá] ao encontro das expectativas das pessoas que não só gostariam de falar a língua mas falá-la em contextos muito específicos”.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1	✓ 4	

	Materiais de apoio	✓ “o documento de utilização obrigatória para o projecto é o <i>Português Para Falantes de Outras Línguas</i>, produzido no âmbito da DGIDC com... a bênção do ACIDI”. ✓ “há um referencial pedagógico-didáctico para utilização ao nível do desenvolvimento das aprendizagens”. ✓ “esse referencial é de utilização obrigatória”. ✓ “não se pode seguir um programa ao acaso”. ✓ “há unidades temáticas obrigatórias e uma sequencialidade previsível”.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1	✓ 5	
	Metodologia de trabalho	✓ “metodologia de aprendizagem não direccionada para objectivos e conteúdos, mas direccionada para a aquisição de competências”. ✓ “os objectivos e os conteúdos vêm a reboque das competências”. ✓ “a própria planificação que a gente encontra no referencial é uma planificação toda ela iniciada a partir das competências e depois tudo se articula a partir daí”. ✓ “as diferentes metodologias e a forma como se vai utilizar tudo isso em contexto de sala de aula tem necessariamente a ver com este referencial”. ✓ “obriga a uma avaliação contínua em contexto”. ✓ “obriga a ter instrumentos de avaliação diversificados que podem ser fichas de trabalho em contexto de sala de aula”. ✓ “Não há obrigatoriedade em relação a testes”. ✓ “Não há formalmente a passagem do nível A1 para o nível A2”. ✓ “poderá ser interessante fazer aí uma ponderação mais clara com uma testagem não só de conhecimentos, mas também da aquisição de competências”. ✓ “Não [há nenhum teste definido a nível central”. ✓ “juntam pessoas de todas as nacionalidades e mais algumas e depois o professor é um mediador de muitas coisas, é o mediador das aprendizagens, é também um mediador dos afectos, e é também o intermediário entre diferentes culturas”. ✓ “é muito importante que a gente passe para lá da multiculturalidade”. ✓ “nós temos é que aprender a dialogar uns com os outros”.	✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 3 ✓ 2 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1	✓ 20	

	✓	“fazendo perceber que saber comunicar é o primeiro passo para nós nos sabermos entender uns aos outros não ao nível da comunicação, mas ao nível das identidades e da diferença de identidade”.	✓	1		
	✓	“Intervenção concreta no terreno ao nível das próprias aulas, clarificar conceitos, que muitas vezes são conceitos um bocadinho ainda difusos e dispersos”.	✓	1		
	✓	“Explicar que se está a li a fazer diálogo intercultural e criar estratégias para isso, como é que se faz um diálogo intercultural”.	✓	2		
Destinatários	✓	“é um projecto destinado a imigrantes [...] não pertencentes à comunidade europeia”.	✓	2		
	✓	“as pessoas da comunidade europeia não estariam integradas neste projecto, visto que eles não são considerados imigrantes”.	✓	2	✓	6
	✓	“Este projecto foi pensado de facto para o imigrante activo, que vem para cá trabalhar”.	✓	1		
	✓	“temos destinatários do mais variado que se possa imaginar”.	✓	1		
Quantos cursos	✓	“O ano passado terminámos com [...] 32 cursos em 23 escolas”.	✓	1	✓	1
Onde funciona	✓	“Tínhamos escolas desde Aljezur até Vila Real de Santo António”.	✓	1	✓	2
	✓	“apanhávamos aqui toda, toda a região”.	✓	1		
Há quanto tempo funciona	✓	“Tem dois anos”.	✓	2	✓	3
	✓	“Este é o segundo ano”.	✓	1		
Nomenclatura	✓	“Este curso é [...] um projecto que se chama ‘Português Para Todos’, daí a sigla PPT”.	✓	1		
	✓	“a sigla [PPT] é muito mais apelativa”.	✓	1	✓	4
	✓	“acaba por ter uma enorme abrangência”.	✓	1		
	✓	“tornou-se de facto um projecto muito mais transversal do que era”.	✓	1		
N.º de horas	✓	“Eram 200 horas obrigatórias”.	✓	1		
	✓	“mas foi-nos dito que [...] com apenas 150 horas, [...] poderíamos atingir o nível A2”.	✓	1		
	✓	“a escola tem de optar. Ou opta por 200 ou por 150”.	✓	1	✓	6
	✓	“Não pode haver 152, 155...”	✓	1		
	✓	“Aí a escola, com o diagnóstico de necessidades, pode fazer o acerto”.	✓	2		

	Níveis	✓ “há uma certificação de nível A2 que é dada aos formandos na finalização deste projecto”. ✓ “Neste projecto não [poderá ir ao nível intermédio: os Bês]”. ✓ “temos conversado com o ACIDI [...] no sentido de, consoante o sucesso deste projecto, poder-se vir a pensar numa outra continuação”.	✓ 4 ✓ 1 ✓ 1	✓ 6	
Catego- rias	Subcatego- rias	Comportamentos observados	Frequências		
			Unidades de registo	Unidades de registo na subcategoria	Unidades de registo na categoria
Perfil dos forman- dos	Motivações	✓ “No fim deste curso, os alunos têm acesso à aquisição da nacionalidade [...] ou ao visto de residência permanente”. ✓ “este curso substitui o exame de língua”. ✓ “certificação de competência linguística de nível A2”. ✓ “Aprender a língua em contexto de ir a uma consulta, em contexto de ir a um banco, aprender a língua em contexto...”. ✓ “Não aprender gramáticas mais ou menos descontextualizadas”. ✓ “isto é significativo para quem quer integrar-se verdadeiramente na comunidade onde tem a sua profissão, onde é um trabalhador activo”. ✓ “Há aqui uma motivação de carácter afectivo, ligada a alguma relação inter-relacional”. ✓ “não achariam possível haver uma grande proximidade entre um formando alemão e um formando marroquino, por exemplo, e, no entanto, mediados [...] pelo professor e pela Língua Portuguesa [...] há ali um momento em que eles se tornam ou em que eles encontram pontos de contacto que não existiam”.	✓ 1 ✓ 2 ✓ 1 ✓ 4 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1 ✓ 1	✓ 12	✓ 21

	Dados pessoais e sociais	✓	"há muito formados que se ausentam por algum tempo".	✓	1	✓ 6		
		✓	"[Dado que nós somos uma região especial] tínhamos muitos inscritos: ingleses, alemães...".	✓	1			
		✓	"Para a maior parte dos nossos residentes aqui isso não interessa, porque eles já são residentes permanentes e porque eles de facto não precisam do acesso à nacionalidade, porque são da comunidade europeia".	✓	1			
		✓	"combinou-se que se deixaria entrar no curso qualquer estrangeiro que pretendesse fazer formação em Língua Portuguesa".	✓	1			
		✓	"tínhamos 25 nacionalidades diferentes no projecto e depois fizemos uma lista mais tarde e já íamos em 28".	✓	1			
		✓	"pessoas que vivem cá uma parte do ano e depois vão um mês para o sítio onde têm também as suas residências. Isto concretamente com as pessoas da comunidade europeia".	✓	1			
		✓	"A maioria são alunos de Leste".	✓	2			
	Situação profissional	✓	"Muitos são reformados, mas não a maioria".	✓	1	✓ 1		
	Taxa de procura	✓	"Tem sido [muito procurado]".	✓	1	✓ 2		
		✓	"Nós fizemos 570 ou 580 formandos o ano passado".	✓	1			

Anexo VI – Resultados dos testes de diagnóstico

	Teste de nível A1	Teste de nível A2 intercalar
F1	Bom	Bom
F2	Suficiente	Não suficiente
F3	Suficiente	Não suficiente
F4	Bom	Suficiente
F5	Bom	Bom
F6	Bom	Bom

Quadro 1: Resultados qualitativos por formando

	Teste de nível A1	Teste de nível A2 intercalar
Não suficiente	0	2
Suficiente	2	1
Bom	4	3
Muito bom	0	0

Quadro 2: Número de formandos em cada nível de classificação

Anexo VII – Inquérito aos formandos

The following questionnaire consists of direct questions of quick resolution. It's integrated in the subject of Methodologies of working up Projects of Masters in Sciences of Education: Special Education – motor and cognitive branch of the Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias.

The objective is to evaluate the motivation of the students to attend a course of Portuguese Language, and also their relation with this language.

This questionnaire is anonymous and the answers will only be valuable for statistics. Try to be as honest as you can because you'll be contributing for the enrichment of future courses.

Thank you for your cooperation!

1. How old are you? _____
2. What is your nationality? _____
3. How long have you been living in Portugal? _____
4. How many months a year do you spend in Portugal? _____
5. What is /was your job? _____
6. Why do you study Portuguese?
 - ✓ To do the test which gives the Portuguese nationality. ☐
 - ✓ To facilitate my social integration. ☐
 - ✓ To facilitate my integration at work. ☐
 - ✓ I have relatives studying in Portugal. ☐
 - ✓ To facilitate communication in public institutions: café, supermarket, hospital, post office, among others. ☐
 - ✓ To understand better the Portuguese way of living. ☐
 - ✓ There's nobody at home or in the neighbourhood with whom to practise. ☐
 - ✓ To communicate with anyone, at school, in the street and other places. ☐
 - ✓ Another/other. ☐ Which? _____

7. In which of the following do you have more difficulties?

- ✓ Speaking. ☐
- ✓ Listening. ☐
- ✓ Writing. ☐
- ✓ Reading. ☐
- ✓ Grammar. ☐

8. What language do you usually use at home? (Choose only one option.)

- ✓ Portuguese. ☐
- ✓ English. ☐
- ✓ Another/other. ☐ Which? _____

9. What language do you usually use when you're in the street? (Choose only one option.)

- ✓ Portuguese. ☐
- ✓ English. ☐
- ✓ Another/other. ☐ Which? _____

10. What language do you usually use when you're in public facilities? (Choose only one option.)

- ✓ Portuguese. ☐
- ✓ English. ☐
- ✓ Another/other. ☐ Which? _____

11. When you go to a public facility (bank, supermarket, post office, etc), do you try to express yourself in Portuguese?

- ✓ No. I start talking in English. ☐
- ✓ Yes. ☐

If you answered yes, how do people usually react?

- They answer me in English. ☐
- They smile and find it funny. ☐
- They encourage me to go on. ☐
- They speak to me in Portuguese in a slower rhythm so that I can understand. ☐
- They speak to me in Portuguese as if I were a Portuguese citizen. ☐
- Another/other opinion/opinions? ☐ Which? _____

12. How do you feel when you try to express yourself in Portuguese?

- ✓ With lots of difficulties and I end up by giving up. ☐
- ✓ With shame. ☐
- ✓ Afraid of making mistakes. ☐
- ✓ With difficulties, but I can make myself understood. ☐
- ✓ Without problems. ☐
- ✓ Another/other opinion/opinions? ☐ Which? _____

13. When people speak to you in Portuguese, how do you react?

- ✓ I accept without any problems, because I understand it well. ☐
- ✓ I don't understand and I ask people to speak to me in English. ☐
- ✓ I warn people that I have difficulties, but I want to speak in Portuguese. ☐
- ✓ Another/other opinion/opinions? ☐ Which? _____

14. Do you have any relatives (son, daughter, grandchildren ...) studying in Portugal?

- ✓ No. ☐
- ✓ Yes. ☐ Who? _____
In what grade? _____

15. Do you feel completely integrated in the local society, even with the Portuguese people?

- ✓ Yes. ☐ Why?
 - The people, even the Portuguese, speak with me in English. ☐
 - I like taking part in the community, even though I don't understand Portuguese well. ☐
 - Another/other reason(s). ☐ Which? _____

- ✓ No. ☐ Why?
 - I don't speak Portuguese. ☐
 - I prefer staying at home. ☐
 - I prefer to hang out with people who speak my mother tongue. ☐
 - Another/other reason(s). ☐ Which? _____

Anexo VIII – Gráficos das respostas dos formandos ao inquérito¹⁴

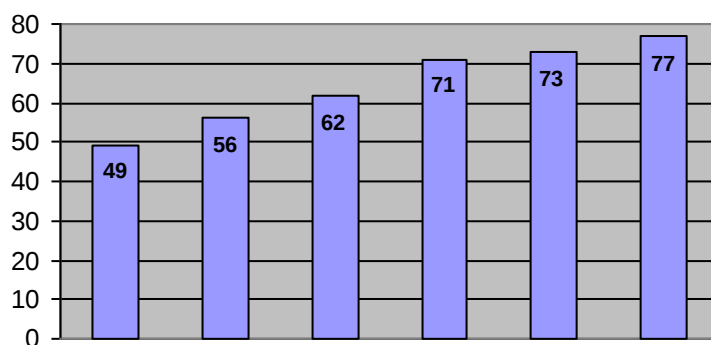


Gráfico 1: Idade

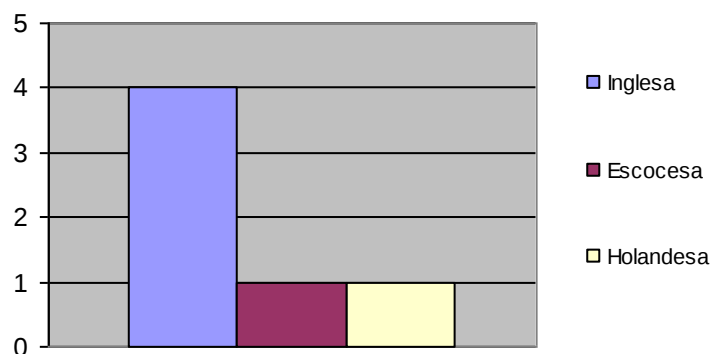


Gráfico 2: Nacionalidade

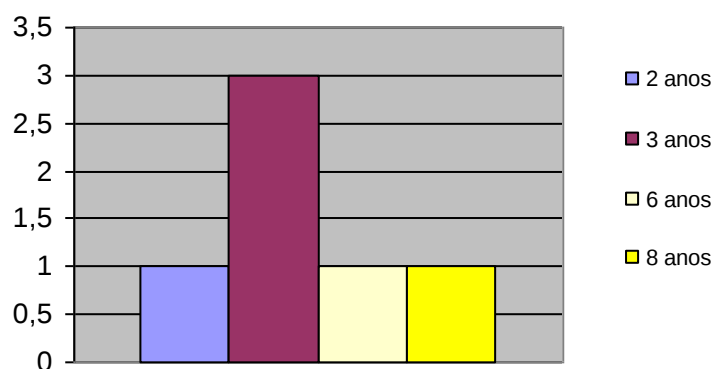


Gráfico 3: Anos de residência em Portugal

¹⁴ Os gráficos não são acompanhados pelas tabelas de dados, porque, nestes gráficos, não são referidas percentagens, mas sim o número de respostas para cada opção presente na legenda. Os inquiridos foram os seis formandos, sendo facilmente detectável no eixo dos valores quantas respostas houve para cada opção da escolha múltipla.

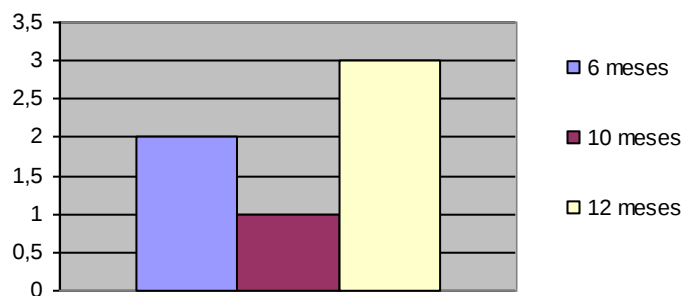


Gráfico 4: Número de meses que passa em Portugal

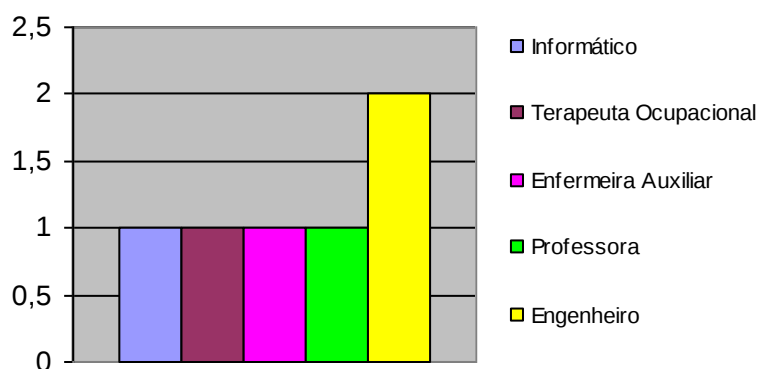


Gráfico 5: Profissão

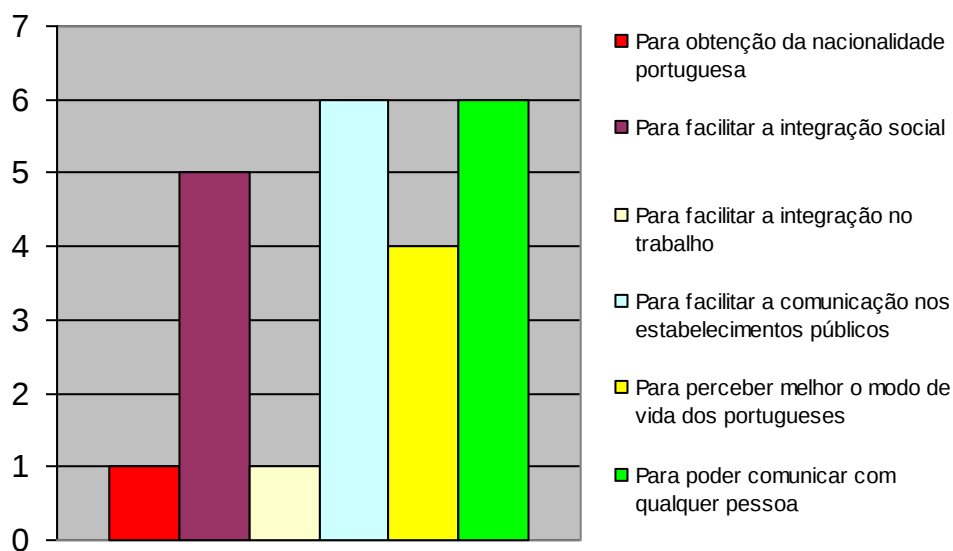


Gráfico 6: Razões por que estuda Português

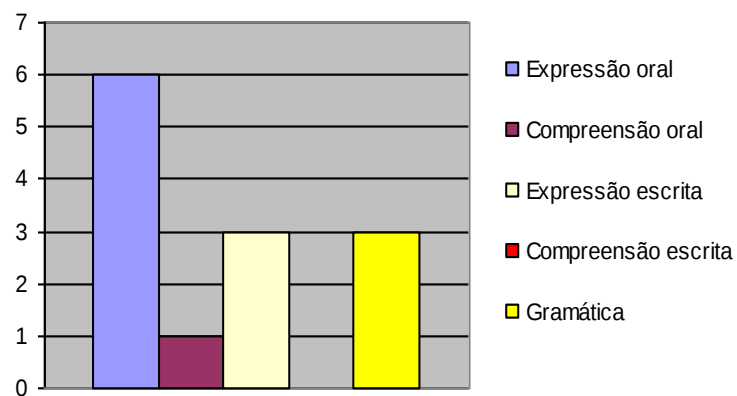


Gráfico 7: Área em que sente dificuldades

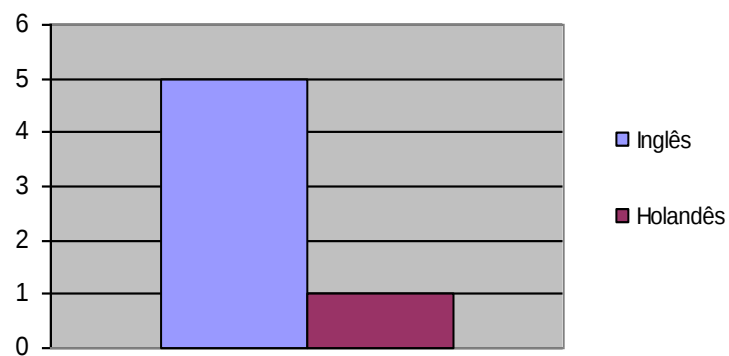


Gráfico 8: Língua que fala em casa

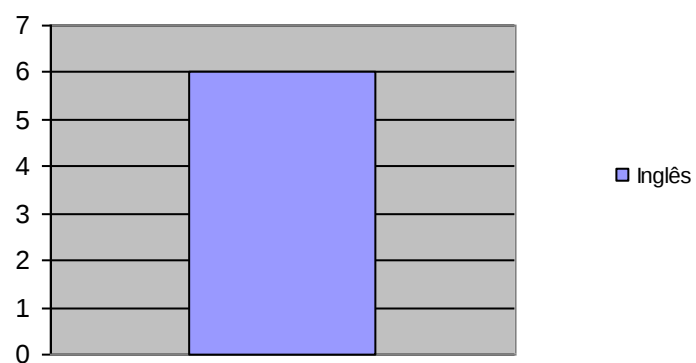


Gráfico 9: Língua que geralmente usa na rua.

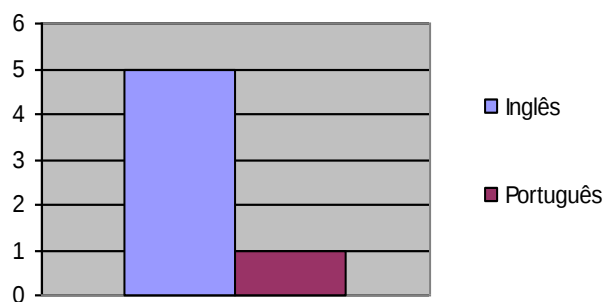


Gráfico 10: Língua que geralmente usa nos estabelecimentos públicos.

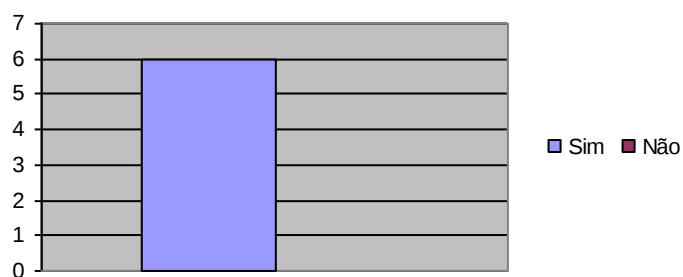


Gráfico 11: Tenta falar Português nos estabelecimentos?

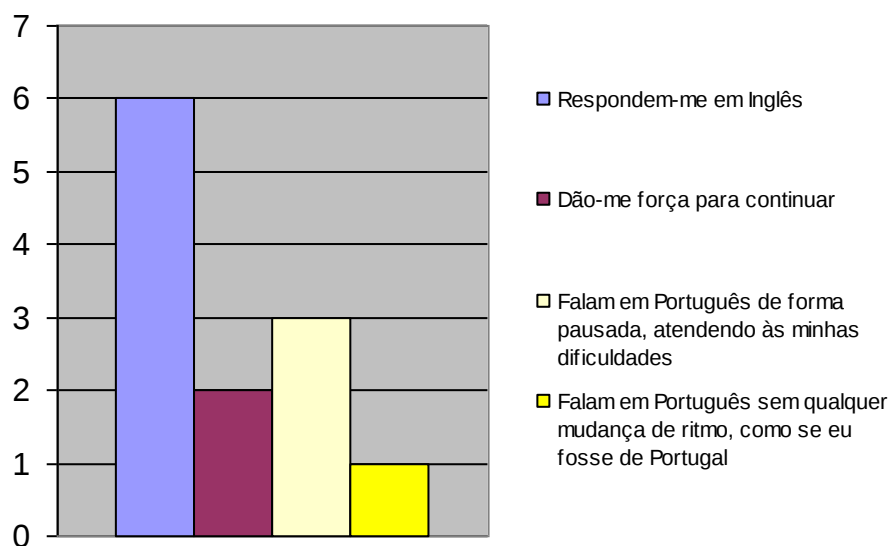


Gráfico 12: Como reagem as pessoas quando tenta falar Português?

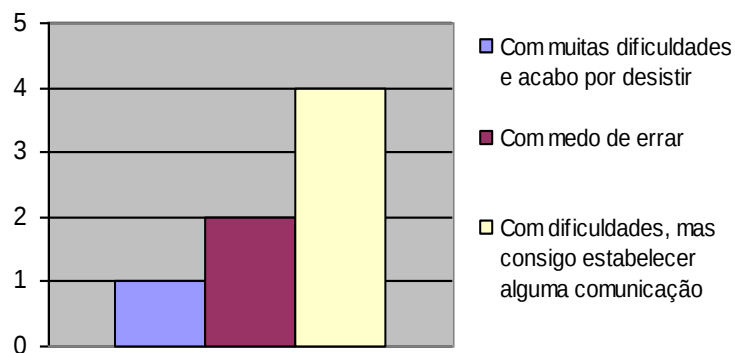


Gráfico 13: Como é que se sente quando procura comunicar em Português?

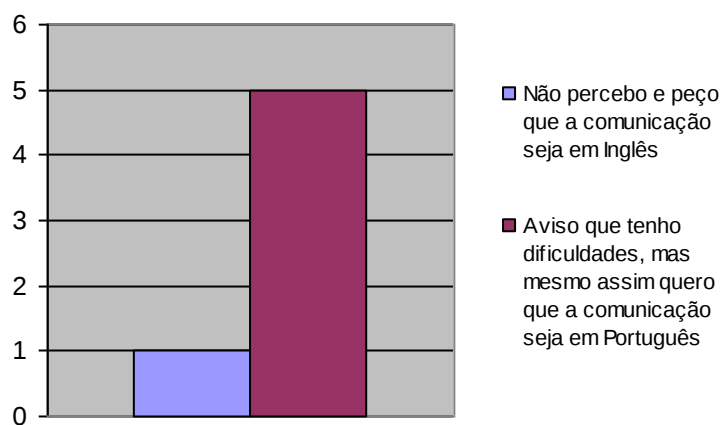


Gráfico 14: Reacções que apresenta quando falam consigo em Português.

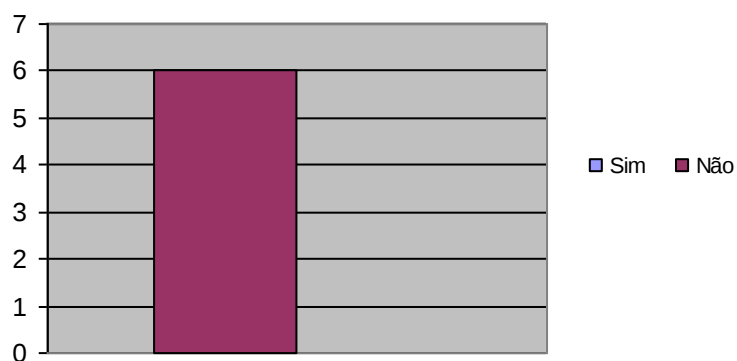


Gráfico 15: Tem algum familiar próximo que estude em Portugal?

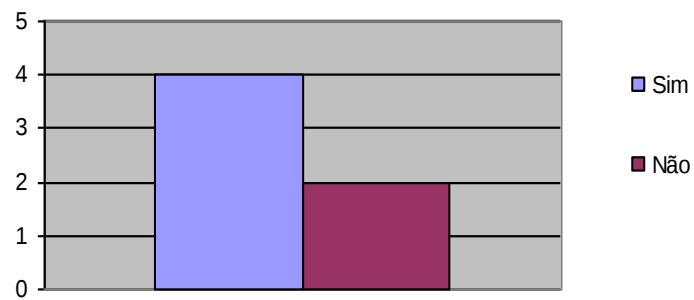


Gráfico 16: Sente-se devidamente integrado na sociedade local?

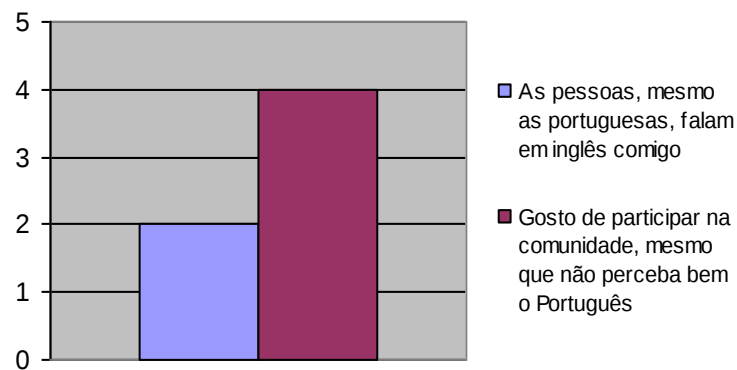


Gráfico 17: Razões por que me sinto integrado na sociedade local.

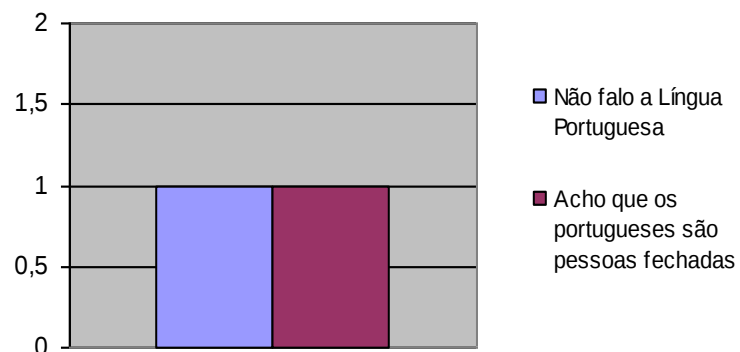


Gráfico 18: Razões por que não me sinto integrado na sociedade local.

Anexo IX – Inquérito à comunidade local

O meu nome é Marcelino Leal, sou professor de Língua Portuguesa na escola EB 2,3 desta localidade e formador do curso “Português Para Todos”, trabalhando por isso com estrangeiros que estão interessados em aprender Português.

Este questionário serve para saber a sua opinião sobre a inclusão social dos estrangeiros adultos na comunidade local e avaliar melhor o nível de interculturalidade que aqui se verifica.

Os dados obtidos serão utilizados para perceber o que é que se deve alterar ou aprofundar ao nível de estratégias e metodologias quer escolares quer sociais.

Este trabalho insere-se no mestrado em “Ciências da Educação: Educação Especial – ramo cognitivo e motor” da Universidade Lusófona de Humanidade e Tecnologias.

Este inquérito é anónimo e as respostas servirão apenas como dados estatísticos. Por isso, pede-se a máxima sinceridade, pois estará a contribuir para o melhoramento de futuras formações.

Obrigado pela sua colaboração!

1. Na sua opinião, os estrangeiros sentem-se verdadeiramente incluídos na sociedade?

Sim ☐ Não ☐

Diga porquê.

2. Acha que você mesmo(a) tem contribuído para a inclusão social dos estrangeiros?

Sim ☐ Não ☐

Se respondeu “SIM”, diga como, através de que acções.

Se respondeu “NÃO”, diga porquê.

3. Julga que a aprendizagem da Língua Portuguesa facilita a inclusão social dos estrangeiros?

Sim ☐ Não ☐

Diga porquê.

4. Em relação à prática e aprendizagem da Língua Portuguesa por parte dos estrangeiros, considera que você tem colaborado?

Sim ☐ Não ☐

Se respondeu “SIM”, diga como, através de que acções.

Se respondeu “NÃO”, diga porquê.

5. O que é que você pensa que a Escola (professores, funcionários e outros agentes educativos – nos quais você se inclui) poderá fazer para gerar mais diálogo entre culturas e igualdade de oportunidades para todos tanto na vida escolar como na sociedade?

Anexo X – Protocolo e análise do inquérito à comunidade local

1. Na sua opinião, os estrangeiros sentem-se verdadeiramente incluídos na sociedade?
Porquê?

	f	%		f	%
Sim	6	50	Não	6	50
• Os portugueses são um povo acolhedor.	1	8	• Falta de vontade por parte deles (não se querem integrar).	3	25
• Agem como se tivessem nascido aqui.	1	8	• Recusam comunicar em português.	1	8
• Participam nas nossas actividades.	1	8	• Por causa das diferenças culturais e linguísticas.	2	17
• Simpatizam connosco.	1	8	• São uma comunidade relativamente fechada e isolada, que não facilita a inclusão.	2	17
Obs.: dois não justificaram a resposta e um disse que “sim”, mas apontou uma contraposição ao dizer que “existem estrangeiros que fazem questão de não se integrar e recusar comunicar em português”.			• Não se interessam pela nossa língua e cultura.	1	8
			• Não se esforçam por falar e aprender português.	2	17
			• Têm dificuldades em se expressar e ser compreendidos.	1	8
			• A LP é uma barreira.	1	8

2. Acha que você mesmo(a) tem contribuído para a inclusão social dos estrangeiros?

	f	%		f	%
Sim	10	83	Não	2	17
• Incentivo para a participação em actividades.	1	8	• Não sou a pessoa indicada.	1	8
• Sou atencioso com eles.	2	17			
• Ajudo a resolver coisas do dia-a-dia.	1	8	• Não contacto com estrangeiros.	1	8
• Falo a língua deles quando vejo que têm dificuldades no português.	1	8			
• Não discrimino.	1	8			
• Uso o inglês para explicar português.	1	8			

• Troco experiências.	1	8			
• Ajudo na inserção em associações para a divulgação das suas tradições e hábitos culturais.	1	8			
• Ensino a nossa cultura, língua e maneira de ser.	4*	33			
* Houve um que fez uma salvaguarda: só ajuda “quando estão receptivos e têm vontade de aprender”.					

3. Julga que a aprendizagem da Língua Portuguesa facilita a inclusão social dos estrangeiros?

	f	%		f	%
Sim	12	100	Não	0	0
• Eu falo inglês, mas a maioria não fala, por isso é importante que falem a nossa língua.	1	8			
• É uma maneira de se integrarem na sociedade.	1	8			
• Desta forma, conseguem exprimir-se melhor e se integrar mais facilmente pelo facto de conseguirem manter um diálogo com os portugueses.	1	8			
• Por isso é que querem aprender.	1	8			
• Sem falar português não há inclusão possível.	1	8			
• Facilita a comunicação.	4	33			
• Mantêm um diálogo com os portugueses, porque nem sempre encontram pessoas que falem inglês, como é o caso dos muitos idosos existentes na localidade	2	17			
• Facilita a abertura e a receptividade dos portugueses, sobretudo daqueles que não falam outra língua senão o português.	2	17			
• Facilita a aproximação entre comunidades, facilitando a interculturalidade e a eliminação de barreiras.	2	17			
• Resolvem melhor os seus assuntos.	1	8			
• Permite a troca de experiências.	1	8			

4. Em relação à prática e aprendizagem da Língua Portuguesa por parte dos estrangeiros, considera que você tem colaborado?

	f	%		f	%
Sim	11	92	Não	1	8
• Ajudo a fazer traduções. • Ensino algumas palavras e frases. • Indico sítios onde podem aprender português. • Esforço-me para os compreender. • Falo com eles em português. • Organizo eventos multiculturais e espaços de convívio.	4	33	• Não contacto com estrangeiros.	1	8
	3	25			
	1	8			
	1	8			
	1	8			
	1	8			

5. O que é que você pensa que a Escola (professores, funcionários e outros agentes educativos nos quais você se inclui) poderá fazer para gerar mais diálogo entre culturas e igualdade de oportunidades para todos tanto na vida escolar como na sociedade?

	f	%
• Fomentar a abertura de cursos de Língua Portuguesa para estrangeiros • Abrir cursos de inglês para portugueses. • Actividades de cariz cultural onde os estrangeiros sejam chamados a intervir. Estas actividades promovem o envolvimento das famílias estrangeiras e o enriquecimento dos portugueses através do contacto que estas actividades possibilitam. • Actividades mais práticas e não só teóricas. • Convívios em que haja troca de experiências. • Convívios em que os estrangeiros sejam induzidos a praticar o português. • Festejar e celebrar dias importantes de outras nacionalidades. • Acho que tem de partir da vontade dos estrangeiros adultos o querer aprender. Eles acomodam-se ao facto de muitas pessoas saberem falar inglês e acham que, deste modo, não têm necessidade de aprender. Por isso, para além de todo o trabalho que a escola faz, eles também têm de ter a iniciativa. • Isto depende deles. Alguns não se esforçam muito. • Intercâmbios entre escolas.	2	17
	2	17
	1	8
	1	8
	1	8
	1	8
	1	8
	1	8
	1	8
	1	8

Anexo XI – Teste modelo de nível A2

Teste de conhecimento da língua portuguesa



A preencher pelo(a) formando(a):

Nome: _____

Documento de identificação: _____

N.º do documento de identificação: _____

Local de realização do teste: _____

A preencher pelo(a) formador(a):

Classificação final: _____

Ass.: _____

Informações

1. O teste é composto por três grupos.
 - Grupo I – compreensão e expressão escrita (60 minutos)
 - Grupo II – gramática e vocabulário (30 minutos)
 - Grupo III – compreensão oral (45 minutos) e expressão oral (10 minutos)
2. Classificação
 - APTO(A) – se obtiver a classificação mínima de 60% em cada um dos grupos.
 - NÃO APTO(A) – se em algum grupo não obtiver a classificação mínima de 60%.

GRUPO I

COMPREENSÃO ESCRITA

Exercício 1

Vai ler 4 textos. Sobre cada texto há duas afirmações que podem ser verdadeiras ou falsas.

Leia os textos e assinale com um X se as afirmações são verdadeiras (V) ou falsas (F).



AVISO

A CP informa que entram em vigor, no dia 1 de Fevereiro de 2007, as novas tabelas de preços de bilhetes de comboio das linhas de Aveiro, Braga e Guimarães.
Para mais informações, consulte os nossos serviços.

1. Os preços dos bilhetes das linhas de Aveiro, Braga e Guimarães vão ser alterados.
2. Os comboios das linhas de Aveiro, Braga e Guimarães têm horários novos.

V	F



Hospital Geral de Santo António

Horário das visitas
Das 15h00 às 17h30

- . Só é permitida uma visita por cada doente.
- . Não é permitido o acesso a menores de 10 anos.

3. De manhã não há visitas.
4. As crianças com menos de 10 anos não podem visitar os doentes.

V	F



Supermercado Cesto

Estimados clientes,

Dia 31 de Dezembro fechamos às 17h00 e estamos encerrados no dia 1 de Janeiro. Reabrimos dia 2, às 14h00.

A Gerência

5. No dia 31 de Dezembro, o supermercado está fechado.
6. No dia 2, o supermercado só abre à tarde.

V	F



MINISTÉRIO DA JUSTIÇA

Identificação e Registo Civil
Informações

Custos do Bilhete de Identidade
Pedir o Bilhete de Identidade pela 1.ª vez

- Cidadão menor de 18 anos - Gratuito.
- Cidadão com 18 anos ou mais - 7,05 € (impressos, requisição e emissão).

Renovação do Bilhete de Identidade

- Termo do prazo de validade - 7, 05 € (impressos, requisição e emissão).
- Por extravio, roubo ou deterioração - 7,55 € (impressos, requisição e emissão).

7. O primeiro bilhete de identidade é gratuito para todos os cidadãos.

8. A renovação do bilhete de identidade é sempre paga.

V	F

Exercício 2

Leia os anúncios do quadro A (9-12) e os anúncios do quadro B (A-D)

QUADRO A

9. Rodrigues Carvalho - Construção Civil PROCURA-SE Empregado para construção civil. Preferência com experiência em canalização e pintura. Resposta para: Apartado 295, 1530-002 Lisboa	11. ITS SEGUROS Assistente Administrativo M/F - Habilitações: 12º ano - Conhecimentos de informática - Conhecimentos de inglês - Carta de condução e disponibilidade para deslocação no país Enviar CV para: Apartado 701 4700-692 Braga
10. Precisa-se de empregada para lar de 3ª idade na região de Santarém. Remuneração: 950 euros/mês. tel: 910 123 456	12. Grupo Imobiliário Procura (m/f) ADMINISTRATIVO/TRADUTOR - Habilitações mínimas: 12º ano de escolaridade - Fluência de Espanhol e Inglês - Experiência em traduções - Conhecimentos de informática Resposta com CV para: Pç. Gil Eanes, nº 1 8600-123 Lagos

QUADRO B

A. EMPREGO: OFERECE-SE Empregada para trabalhos domésticos procura emprego. Tem experiência de trabalho com idosos. tel: 934 010 121	B. EMPREGO: OFERECE-SE Pintor com experiência pinta interiores e exteriores de apartamentos e moradias, em Lisboa e arredores. tel: 969 876 543
C. Procuro trabalho como assistente administrativa. Tenho bons conhecimentos de línguas (alemão, espanhol e inglês) e de informática. tel: 910 221 331	D. Jovem, com 12º ano e bons conhecimentos de informática, procura trabalho como administrativo. Tenho carro. tel: 969 000 888

Faça a correspondência entre os anúncios do quadro A (procura) e os anúncios do quadro B (oferta).

Quadro A	9.	10.	11.	12.
Quadro B				

Exercício 3

Leia o texto e responda às questões 13-17.
Assinale a resposta certa com um X.

Catarina deixou a sua cidade durante um ano para ir estudar português. Tinha muita facilidade em aprender línguas e como já falava várias, todas elas muito diferentes, não teve dificuldade com o português. Tinha recebido uma bolsa de estudo para estudar nos primeiros três meses no Brasil e nos outros três em Portugal.

Algum tempo depois de estar em Portugal, arranjou um *part-time* para ganhar mais algum dinheiro. Tinham-na avisado que a vida em Portugal era mais cara do que no Brasil, mas ela não imaginava que a bolsa era pouca para pagar a renda da casa onde ficou alojada. Um dia a Catarina conheceu o João e apaixonou-se logo por ele. Ele acabou o curso e está a fazer estágio e ela deixou o *part-time* e arranjou um trabalho numa empresa de traduções. Decidiram morar juntos. Andaram a ver casas e arrendaram uma no centro histórico de Lisboa, com vista para o rio. Sentem-se muito bem naquela casa e não têm dúvidas que vão gostar muito da vida ali.

13. A Catarina

- A. não fala português.
- B. fala várias línguas.
- C. só fala português.

A	B	C
☐	☐	☐

14. Em Portugal, o dinheiro da bolsa de estudo

- A. era pouco para pagar a renda da casa.
- B. era suficiente para pagar a renda da casa.
- C. era suficiente para a renda da casa e outras despesas.

A	B	C
☐	☐	☐

15. Quando chegou a Portugal, a Catarina

- A. foi viver para um hotel.
- B. foi viver para uma pensão.
- C. foi viver para uma casa

A	B	C
☐	☐	☐

16. Depois de conhecer o João, a Catarina

- A. foi fazer um estágio.
- B. arranjou um *part-time*.
- C. foi trabalhar para uma empresa.

A	B	C
☐	☐	☐

17. A Catarina e o João

- A. venderam uma casa em Lisboa.
- B. arrendaram uma casa em Lisboa.
- C. compraram uma casa em Lisboa.

A	B	C
☐	☐	☐

EXPRESSÃO ESCRITA

Leia a seguinte mensagem:

De:	Sara
Para:	Paulo
Assunto:	Visita

Olá Paulo,

Vou passar a próxima semana na tua cidade e vou ficar em casa do Pedro. Gostava de te ver. Podemos encontrar-nos? Quando e onde? Como conheço mal a tua cidade, gostava de fazer um passeio. O que é que podemos fazer? Gostava muito de te oferecer um presente. O que é que queres?

Beijinhos,

Sara

Escreva à Sara e responda às perguntas que ela faz na mensagem. Escreva o texto no espaço abaixo. O texto deve ter uma extensão de cerca de 50 a 70 palavras.

GRUPO II

GRAMÁTICA E VOCABULÁRIO

Preencha o(s) espaço(s) de cada exercício com uma das opções apresentadas.

1. _____ dez horas da manhã.
a) É
b) São
c) És
d) Somos
2. _____ é o dia 18 de Março.
a) Ontem
b) Anteontem
c) Hoje
3. Eles _____ um filho.
a) tem
b) temos
c) tens
d) têm
4. 00:30 é _____.
a) meio-dia e trinta
b) meia-noite e trinta
c) meia hora da tarde
d) trinta para a meia-noite
5. Eu chamo-_____ André e ela chama-_____ Luísa.
a) te / nos
b) me / se
c) nos / te
d) se / me
6. Eu tenho dois computadores. Esses computadores são _____.
a) nossos
b) deles
c) meus
d) dele

7. _____ aqui é o meu lápis e _____ pasta ali é também é minha.
- a) Isto / aquela
 - b) Este / essa
 - c) Isto / aquilo
 - d) Aquela / esta
8. Eu estudo _____ escola a disciplina _____ Português.
- a) em / de
 - b) no / de
 - c) na / do
 - d) na / de
9. O seu lugar foi o 9. Ficou em _____ lugar.
- a) nove
 - b) nono
 - c) nona
 - d) novésimo
10. Eu visto a camisola e tu _____ o pijama.
- a) vestimos
 - b) vestes
 - c) vestem
 - d) viste
11. Nós calçamos as sapatilhas e elas _____ os sapatos.
- a) calça
 - b) calçais
 - c) calçam
 - d) calças
12. No dedo eu uso _____ e no pulso uso _____.
- a) pulseira / anel
 - b) anel / fio
 - c) anel / pulseira
 - d) pulseira / colar
13. O contrário de trabalhador é _____.
- a) compreensivo
 - b) antipático
 - c) preguiçoso
 - d) cábula

14. Eu _____ agricultor, mas agora _____ professor.
- a) fui / é
 - b) era / sou
 - c) era / és
 - d) sou / fui
15. Ele é mais pequeno do que o João. O João é o _____ da sala.
- a) mais grande
 - b) menor
 - c) mais pequeno
 - d) maior
16. Em Abril é _____.
- a) Outono
 - b) Primavera
 - c) Verão
 - d) Inverno
17. Eu passei no exame _____ estudei muito.
- a) logo
 - b) para
 - c) mas
 - d) porque
18. Eles andam de bicicleta todas as tardes. Amanhã _____ na estrada.
- a) vão andar
 - b) estão a andar
 - c) andar
 - d) estão andando
19. _____ domingo almoçamos sempre fora.
- a) No
 - b) Ao
 - c) Aos
 - d) Em
20. Ele tem de tomar o remédio _____ oito _____ oito horas.
- a) de / em
 - b) de / de
 - c) em / em
 - d) em / de

21. Nós vamos passear _____ carro.

- a) em
- b) de
- c) com
- d) na

22. Eu saio _____ trabalho _____ 10 _____ noite.

- a) de / em / da
- b) do / as / da
- c) do / às / da
- d) do / às / de

23. A minha mãe dá-_____ muita atenção. Telefona-me sempre.

- a) te
- b) lhe
- c) nos
- d) me

24. Ofereci uma viagem à minha mãe. De vez em quando, dou-_____ um presente.

- a) te
- b) lhe
- c) nos
- d) me

25. A mãe da minha esposa é a minha _____.

- a) tia
- b) avó
- c) sogra
- d) cunhada

26. A esposa do meu irmão é a minha _____.

- a) tia
- b) avó
- c) sogra
- d) cunhada

27. A minha mãe é a _____ do meu filho.

- a) tia
- b) avó
- c) sogra
- d) cunhada

28. Ele tem uma casa. A casa é _____.

- a) minha
- b) tua
- c) dela
- d) dele

29. Eu como no restaurante e eles _____ em casa.

- a) almoçam
- b) comes
- c) comemos
- d) almoçamos

30. O rés-do-chão fica _____ do primeiro andar.

- a) ao lado
- b) debaixo
- c) perto
- d) em cima

31.  Este rectângulo é _____.

- a) verde
- b) branco
- c) vermelho
- d) cinzento

32.  Este rectângulo é _____.

- a) verde
- b) branco
- c) vermelho
- d) cinzento

GRUPO III

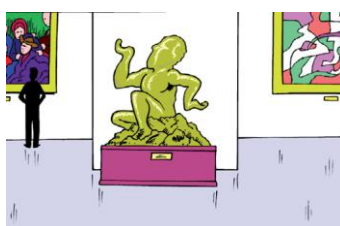
COMPREENSÃO ORAL

Exercício 1

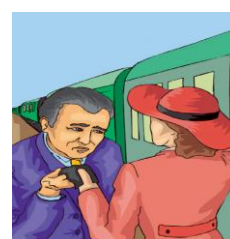
- Vai escutar cinco avisos.
- Escutará cada intervenção duas vezes.
- Relacione os textos com as imagens.
- Há três letras que não deve seleccionar.
- Marque as opções que escolher na tabela que se encontra depois das imagens.



A



B



C



D



E



F



G



H



I

RESPOSTAS							
Avisos	Aviso 0	Aviso 1	Aviso 2	Aviso 3	Aviso 4	Aviso 5	Aviso 6
Letras							

Exercício 2

- Vai escutar a Laura a falar sobre as suas viagens.
- Escutará cada intervenção duas vezes.
- Relacione cada cidade com uma letra.

RESPOSTAS				
Lisboa			A	A gente é muito alegre.
Braga			B	Tem umas praias fantásticas.
Faro			C	Tem uma universidade muito famosa.
Coimbra			D	Tem muitas lojas.
Porto			E	É uma cidade muito cultural.
Albufeira			F	Podemos passar para Vila Nova de Gaia.

Exercício 3

- Teresa é uma mulher que procura um marido e telefonou para a rádio para fazer uma descrição de si mesma.
- Complete o texto com a informação que falta.
- Vai escutar o texto duas vezes.

Teresa é uma mulher jovem e _____.

Teresa é _____ e vive com _____.

Ela gosta de correr, viajar e ler. É _____ de literatura e trabalha _____ da sua _____.

Não gosta da _____.

Para ela o _____ é melhor.

Ela gosta de animais, mas a sua _____ e por isso não pode ter _____.

Às _____ tem aula de _____ e aos _____ com os _____.

Quer conhecer um _____.

Exercício 4

- Vai ouvir um texto duas vezes.
- Para cada exercício, escolha a letra adequada, marcando um X no quadrado correcto.

1. A Maria decidiu sair de Portugal

- A. porque não conseguia arranjar trabalho.
- B. devido a problemas pessoais e para tentar mudar de vida.
- C. para tentar salvar o seu casamento.

Resposta		
A	B	C

2. A Maria foi para Moçambique

- A. depois de ter pedido a opinião de algumas pessoas.
- B. sem dizer nada à família.
- C. para ficar longe da família.

Resposta		
A	B	C

3. Durante a viagem para Moçambique

- A. a Maria sentia-se muito feliz.
- B. a Maria sentia-se segura e entusiasmada.
- C. a Maria sentia-se triste.

Resposta		
A	B	C

4. Assim que chegou a Moçambique

- A. ela começou logo a trabalhar.
- B. ela começou logo a tentar encontrar um trabalho.
- C. ela tirou alguns dias de férias para se adaptar ao novo país.

Resposta		
A	B	C

5. A Maria

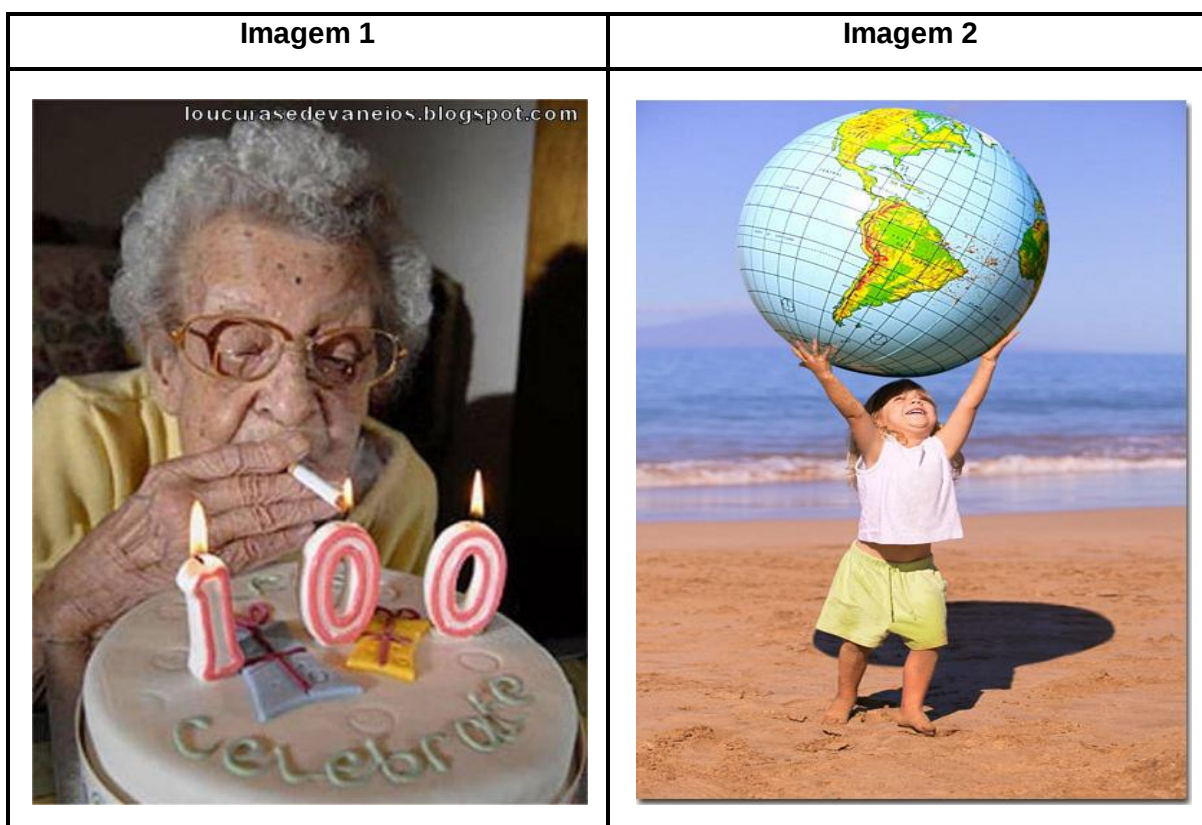
- A. está feliz com a mudança de vida e de país.
- B. está arrependida por se ter mudado para Moçambique.
- C. está ansiosa por regressar a Portugal.

Resposta		
A	B	C

EXPRESSÃO ORAL

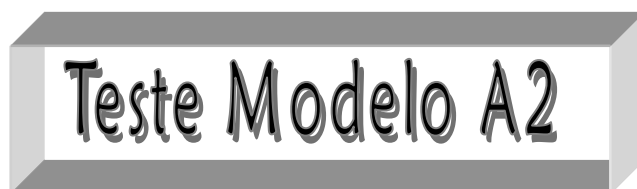
Analise estas duas imagens e, para cada uma delas, diga:

1. o que vê (faça uma descrição);
2. o que lhe sugerem (relate experiências, dê a sua opinião...).



Anexo XII – Teste modelo de nível A2 - correcção, instruções e cotações

Teste de conhecimento da língua portuguesa



Correcção, instruções e cotações

GRUPO I

COMPREENSÃO ESCRITA

Exercício 1

Perguntas	1	2	3	4	5	6	7	8
Respostas	V	F	V	V	F	V	F	V
Cotação	2%	2%	2%	2%	2%	2%	2%	2%
16%								

Exercício 2

Quadro A	9	10	11	12
Quadro B	B	A	D	C
Cotações	3,5%	3,5%	3,5%	3,5%
14%				

Exercício 3

Perguntas	13	14	15	16	17
Respostas	B	A	C	C	B
Cotações	4%	4%	4%	4%	4%
20%					

EXPRESSÃO ESCRITA

			Total
Estrutura Externa	Data	2%	6%
	Abertura	2%	
	Finalização	2%	
Conteúdo (cinco respostas)		6%	30%
Língua Portuguesa	Estrutura textual	5%	14%
	Ortografia	4%	
	Estrutura frásica	5%	
			50%

Instruções

1. Em relação ao limite de palavras, deve haver uma tolerância, aceitando-se 40 e 80 palavras como limites inferior e superior, respectivamente.

2. Se o texto tiver menos de 25 palavras, a classificação final na área da “Expressão escrita” é igual a zero.
3. A avaliação da Língua Portuguesa nunca poderá ser superior à do conteúdo.

GRUPO II

GRAMÁTICA E VOCABULÁRIO

Perguntas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Respostas	b	c	d	b	b	c	a	d	b	b	c	c	c	b	d	b

Perguntas	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32
Respostas	d	a	b	a	b	c	d	b	c	d	b	d	a	b	d	b

Cotações	2,5% para cada espaço
	40 espaços x 2,5 = 100%

GRUPO III

COMPREENSÃO ORAL

Exercício 1

Avisos	Aviso 0	Aviso 1	Aviso 2	Aviso 3	Aviso 4	Aviso 5
Letras	F	A	G	E	C	I
Cotações	-----	2%	2%	2%	2%	2%
	10%					

Textos

Observe as imagens e escute agora o exemplo.

AVISO 0

Leitura 1 – Sinto muito, neste momento não estou em casa. Telefona-me mais tarde.
Obrigado.

Leitura 2 – Sinto muito, neste momento não estou em casa. Telefona-me mais tarde.
Obrigado.

A opção correcta é a letra F. Marque-a na folha de respostas.

10 segundos

AVISO 1

Leitura 1 – Para o exame de amanhã, estudem a lição 2.

Leitura 2 – AVISO 1: Para o exame de amanhã, estudem a lição 2.

Escolha a opção correcta.

10 segundos

AVISO 2

Leitura 1 – A conta, por favor.

Leitura 2 – A conta, por favor.

Escolha a opção correcta.

10 segundos

AVISO 3

Leitura 1 – A sua carta de condução, por favor.

Leitura 2 – A sua carta de condução, por favor.

Escolha a opção correcta.

10 segundos

AVISO 4

Leitura 1 – Boa viagem! Escreve-me um postal.

Leitura 2 – Boa viagem! Escreve-me um postal.

Escolha a opção correcta.

10 segundos

AVISO 5

Leitura 1 – No fim-de-semana, usem o guarda-chuva. Vai chover em todo o país.

Leitura 2 – No fim-de-semana, usem o guarda-chuva. Vai chover em todo o país.

Escolha a opção correcta.

30 segundos

Exercício 2

Letras	A	B	C	D	E	F
Letras a escrever	D	E	A	C	F	B
Cotações	-----	2%	2%	2%	2%	2%
10%						

Textos

Escute agora o exemplo.

LISBOA

Leitura 1 – Olha, aqui estou em Lisboa com os meus pais. É uma cidade maravilhosa, tem muitas lojas e há turistas de todo o mundo.

Leitura 2 – Olha, aqui estou em Lisboa com os meus pais. É uma cidade maravilhosa, tem muitas lojas e há turistas de todo o mundo.

Deve marcar a letra D como resposta correcta.

10 segundos

FARO

Leitura 1 – Esta é a cidade de Faro. A gente é muito simpática, alegre e muito sociável.

Leitura 2 – Esta é a cidade de Faro. A gente é muito simpática, alegre e muito sociável.

Escolha a letra correcta.

10 segundos

BRAGA

Leitura 1 – Aqui estou em Braga com o meu noivo. É uma cidade muito cultural. Tem museus muito interessantes.

Leitura 2 – Aqui estou em Braga com o meu noivo. É uma cidade muito cultural. Tem museus muito interessantes.

Escolha a letra correcta.

10 segundos

ALBUFEIRA

Leitura 1 – Olha, esta foto é de Albufeira. Tem umas praias fantásticas e a cor do mar é verde. Quero voltar lá no próximo ano.

Leitura 2 – Olha, esta foto é de Albufeira. Tem umas praias fantásticas e a cor do mar é verde. Quero voltar lá no próximo ano.

Escolha a letra correcta.

10 segundos

COIMBRA

Leitura 1 – E aqui estou junto à universidade. É uma cidade muito bonita, com muitos monumentos. Há muitos estudantes porque a sua universidade é muito famosa.

Leitura 2 – E aqui estou junto à universidade. É uma cidade muito bonita, com muitos monumentos. Há muitos estudantes porque a sua universidade é muito famosa.

Escolha a letra correcta.

10 segundos

PORTO

Leitura 1 – E aqui estou no Porto. Passei o rio Douro pela ponte D. Luís I e fui a Vila Nova de Gaia visitar as caves do vinho do Porto. É delicioso.

Leitura 2 – E aqui estou no Porto. Passei o rio Douro pela ponte D. Luís I e fui a Vila Nova de Gaia visitar as caves do vinho do Porto. É delicioso.

Escolha a letra correcta.

30 segundos

Exercício 3

Instruções

O texto deve ser lido pausadamente de maneira que os formandos tenham o tempo suficiente para escrever as informações que faltam.

Correcção

Teresa é uma mulher jovem e trabalhadora.

Teresa é solteira e vive com a sua irmã. Ela gosta de correr, viajar e ler. É professora de literatura e trabalha numa escola perto da sua casa.

Não gosta da cidade.

Para ela o campo é melhor.

Ela gosta de animais, mas a sua casa é muito pequena e por isso não pode ter nenhum.

Às sextas-feiras tem aula de baile e aos sábados sai com os seus amigos.

Quer conhecer um rapaz simpático.

Cotações	15 espaços x 1% = 15%
	Obs.: Os espaços só poderão ser considerados correctamente preenchidos se todas as palavras forem escritas.

Texto

Complete os espaços com as palavras que faltam à medida que vai escutando o texto.

Leitura 1

VOZ MASCULINA: Olá! Com quem falo?

TERESA: Boa noite. O meu nome é Teresa e estou a telefonar para procurar marido. Sou uma mulher jovem e trabalhadora. Sou solteira e vivo com a minha irmã. Gosto de correr, viajar e ler. Sou professora de literatura numa escola perto de minha casa. Não gosto da cidade. Prefiro o campo. Gosto de animais, mas a minha casa é muito pequena e não posso ter nenhum. Todas as sextas-feiras, vou à aula de baile. Aos sábados, saio com os meus amigos. Quero conhecer um rapaz simpático.

30 segundos

Leitura 2

VOZ MASCULINA: Olá! Com quem falo?

TERESA: Boa noite. O meu nome é Teresa e estou a telefonar para procurar marido. Sou uma mulher jovem e trabalhadora. Sou solteira e vivo com a minha irmã. Gosto de correr, viajar e ler. Sou professora de literatura numa escola perto de minha casa. Não gosto da cidade. Prefiro o campo. Gosto de animais, mas a minha casa é muito pequena e não posso ter nenhum. Todas as sextas-feiras, vou à aula de baile. Aos sábados, saio com os meus amigos. Quero conhecer um rapaz simpático.

30 segundos

Exercício 4

Perguntas	1	2	3	4	5
Respostas	B	A	C	B	A
Cotações	3%	3%	3%	3%	3%
	15%				

Instruções

Em primeiro lugar, os formandos devem ler os exercícios. E depois o formador fará duas leituras de modo bastante pausado.

Texto

Leitura 1

MARIA MACHADO, 31 ANOS

RECOMEÇAR TODOS OS DIAS

Maria Machado escolhe ficar longe da família. Moçambique foi o país escolhido para fugir a um dia-a-dia sem tempo para viver e a um divórcio. “O ritmo que tinha levava-me a trabalhar constantemente, sem nunca ter tempo para mim ou para a minha família. No final do mês, o dinheiro nunca chegava e continuava a necessitar da ajuda dos meus pais. Depois, surgiram problemas pessoais, que mais tarde levaram ao meu divórcio. Penso que este foi o momento em que decidi deixar tudo para trás e mudar toda a vida”, confessa Maria, que nessa altura estava a começar uma carreira numa conhecida estação da rádio portuguesa. Profissionalmente, a sua situação estava a melhorar, mas a separação fez com que Maria só pensasse numa solução: sair de Portugal. “Depois de me aconselhar com os meus pais e alguns amigos, saí em 2006. Fiz quase toda a viagem para Moçambique a chorar”, recorda ela. As primeiras horas no continente desconhecido não foram fáceis, mas levava consigo uma lista de contactos, fez vários telefonemas e enviou o seu currículo. Finalmente, começou a trabalhar como professora e hoje é responsável pela área de comunicação e imagem da Comunidade Médica em Moçambique. Hoje, Maria sente-se uma mulher realizada, reaprendeu a amar e não quer voltar a Portugal. “Aprendi a ver a vida de modo diferente e a pensar que, mesmo quando temos um problema, nunca devemos desistir, mas continuar e recomeçar todos os dias”.

Notícias Magazine

Assinale as respostas correctas.
30 segundos

Leitura 2

MARIA MACHADO, 31 ANOS

RECOMEÇAR TODOS OS DIAS

Maria Machado escolhe ficar longe da família. Moçambique foi o país escolhido para fugir a um dia-a-dia sem tempo para viver e a um divórcio. “O ritmo que tinha levava-me a trabalhar constantemente, sem nunca ter tempo para mim ou para a minha família. No final do mês, o dinheiro nunca chegava e continuava a necessitar da ajuda dos meus pais. Depois, surgiram problemas pessoais, que mais tarde levaram ao meu divórcio. Penso que este foi o momento em que decidi deixar tudo para trás e mudar toda a vida”, confessa Maria, que nessa altura estava a começar uma carreira numa conhecida estação da rádio portuguesa. Profissionalmente, a sua situação estava a melhorar, mas a separação fez com que Maria só pensasse numa solução: sair de Portugal. “Depois de me aconselhar com os meus pais e alguns amigos, saí em 2006. Fiz quase toda a viagem para Moçambique a chorar”, recorda ela. As primeiras horas no continente desconhecido não foram fáceis, mas levava consigo uma lista de contactos, fez vários telefonemas e enviou o seu currículo. Finalmente, começou a trabalhar como professora e hoje é responsável pela área de comunicação e imagem da Comunidade Médica em Moçambique. Hoje, Maria sente-se uma mulher realizada, reaprendeu a amar e não quer voltar a Portugal. “Aprendi a ver a vida de modo diferente e a pensar que, mesmo quando temos um problema, nunca devemos desistir, mas continuar e recomeçar todos os dias”.

Notícias Magazine

Assinale as respostas correctas.

30 segundos

EXPRESSÃO ORAL

Instruções

1. Antes do exercício, cada formando, individualmente, deve ter acesso às imagens e preparar, durante 10 minutos, a sua apresentação. Depois deste tempo, o formando terá mais 10 minutos para conversar com o formador sobre as imagens, mas sem recorrer a apontamentos.
2. Primeiramente, o formador pedir-lhes-á que façam uma descrição das imagens. Numa segunda etapa, os formandos poderão falar livremente sobre o que as imagens lhes sugerem. Nesta fase, é natural que os formandos fiquem mais inibidos devido à falta de vocabulário e destreza linguística. O formador terá de orientar a conversa com perguntas sobre, por exemplo, o uso do tabaco, a relação netos/avós, a vida das crianças no seu país e no mundo, as razões de termos uma criança com o globo nas mãos, entre outras situações que as imagens podem sugerir.

Avaliação

Aspectos a avaliar	Cotação
A. Faz descrições simples de imagens familiares e habituais.	10%
B. Prossegue um discurso livre de forma inteligível, mesmo com pausas para planeamento gramatical e lexical e com reajustamentos muito evidentes.	10%
C. Utiliza expressões de forma simples e com relativa correcção para explicar ou justificar gostos e opiniões pessoais e narrar experiências vivenciadas e acontecimentos correntes.	10%
D. Participa de forma simples, directa e breve numa conversa sobre temas do quotidiano e com preparação prévia.	10%
E. Responde de forma directa e clara às questões que lhe são colocadas.	10%
	50%

Anexo XIII – Resultados do teste de conhecimento da Língua Portuguesa

Análise por grupo

Formandos	Grupo I									
	Compreensão escrita				Expressão escrita				Avaliação final	
	Exercício 1	Exercício 2	Exercício 3	Total (%)	Estrutura Externa	Respostas	Língua Portuguesa	Total (%)		
									%	Qualitativa
F1	16	14	16	46	6	24	12	42	88	APTO
F2	Desistiu do curso.									
F3	12	7	12	31	4	24	7	35	66	APTO
F4	14	7	12	33	6	30	9	45	78	APTO
F5	12	14	12	38	2	12	8	22	60	APTO
F6	14	14	12	40	6	30	10	46	86	APTO

Formandos	Grupo II	
	Gramática e vocabulário	Avaliação final
F1	90,0%	APTO
F2	Desistiu do curso.	
F3	70,0%	APTO
F4	62,5%	APTO
F5	80,0%	APTO
F6	72,5%	APTO

Formandos	Grupo III												
	Compreensão oral					Expressão oral						Avaliação final	
	Ex. 1	Ex. 2	Ex. 3	Ex. 4	Total (%)	A	B	C	D	E	Total (%)		
												%	Qualitativa
F1	10	10	14	6	40	10	5	10	10	10	45	85	APTO
F2	Desistiu do curso.												
F3	8	10	10	6	34	5	5	10	10	5	35	69	APTO
F4	6	10	11	6	33	5	0	10	10	5	30	63	APTO
F5	8	10	8	9	35	10	0	0	0	5	15	50	NÃO APTO
F6	10	10	9	6	35	10	5	10	10	10	45	80	APTO

Apreciação final

Formandos	Grupo I		Grupo II		Grupo III			Avaliação Final
	Avaliação		Avaliação		Avaliação			
	%	Qualitativa	%	Qualitativa	%	Qualitativa		
F1	88	APTO	90,0	APTO	85	APTO		APTO
F2	Desistiu do curso.							
F3	66	APTO	70,0	APTO	69	APTO		APTO
F4	78	APTO	62,5	APTO	63	APTO		APTO
F5	60	APTO	80,0	APTO	50	NÃO APTO		NÃO APTO
F6	86	APTO	72,5	APTO	80	APTO		APTO

Anexo XIV – Auto-avaliações das actividades na/com a comunidade

A) S. Martinho na casa do povo

Auto-avaliação dos formandos

a) Gostou da actividade na casa do povo?

	f		f
Sim	5	Não	1

b) Participou nas actividades?

	f		f
Sim	5	Não	1

c) Esteve isolado, sem vontade de participar?

	f		f
Sim	0	Não	5

d) Conviveu com pessoas de nacionalidade: (assinale com um X)

		Nunca	Poucas vezes	Muitas vezes	Sempre
		Frequências			
Portuguesa			2	4	
Inglesa			1	4	1
Holandesa		1	2	3	
Alemã		3	2	1	
Outra					

e) No convívio com as pessoas, que língua usou? (assinale com um X)

		Nunca	Poucas vezes	Muitas vezes	Sempre
		Frequências			
Português			2	4	
Inglês			1	4	1
Holandês		5	1		
Alemão		5	1		
Outra					

f) Você sentiu-se verdadeiramente incluído na actividade? (assinale com um X)

Sem opinião	Não	Mais ou menos	Sim
Frequências			
1	1	4	

Porquê?

Comentários	Frequências
✓ Ninguém teve conhecimento do nosso envolvimento.	1
✓ Não falei com gente da localidade, só com alunos e professores.	1
✓ Depois da procissão, havia tanta gente que foi difícil interagir com pessoas não pertencentes ao grupo.	2
✓ Não pareceu muito útil.	1
✓ Boa actividade para aprender a cultura local.	1
✓ Na procissão, o contacto interpessoal foi bom.	1

g) Foi bem acolhido pelas pessoas que não são do seu grupo de amigos? (assinale com um X)

Sem opinião	Não	Mais ou menos	Sim
Frequências			
2	1		3

Porquê?

Comentários	Frequências
✓ Para conversação.	1
✓ É sempre bom encontrar outras pessoas.	1
✓ Bom para interagir com pessoas da localidade, integrar-se e praticar o Português.	1

B) Ida ao café e ao mercado

Auto-avaliação dos formandos

1. Relativamente à **Língua Portuguesa**, acho que a actividade foi:

	f		f		f		f
Muito Boa	3	Boa	1	Satisfaz	0	Não Satisfaz	0

Porquê? (escolha as opções que se aplicam ao seu caso)

	Frequências
✓ Não senti necessidade de falar inglês.	1
✓ Senti necessidade de falar inglês:	
➤ sempre;	1
➤ às vezes.	2
✓ Falei sem problemas: as pessoas entenderam-me.	2
✓ Consegui compreender as pessoas.	3
✓ Senti dificuldades:	
➤ as pessoas falaram muito depressa;	3
➤ não entendi à primeira o que as pessoas diziam;	2
➤ as pessoas não me compreenderam;	0
➤ tive problemas no vocabulário;	2
➤ tive problemas em fazer frases;	1
➤ as pessoas queriam falar inglês comigo.	0

Comentário pessoal / outras opiniões:

	Frequências
✓ A ida ao mercado foi muito boa para a prática da Língua Portuguesa.	2
✓ A ida ao café foi mais útil para conversar com os meus colegas sobre vários assuntos.	2
✓ Tornei-me mais confiante com as longas conversas do café.	2

2. Relativamente à **inclusão social**, acho que a actividade foi:

	f		f		f		f
Muito Boa	2	Boa	2	Satisfaz	0	Não Satisfaz	0

Porquê? (escolha as opções que se aplicam ao seu caso)

	Frequências
✓ Senti-me incluído(a) na comunidade: as pessoas trataram-me bem.	4
✓ A Língua Portuguesa ajuda a minha inclusão social.	4
✓ Respeitaram as minhas dificuldades linguísticas.	4
✓ O povo foi atencioso comigo.	4
✓ Respeitaram as minhas diferenças culturais e linguísticas.	4

	Frequências
✓ Senti-me excluído(a) da comunidade.	0
✓ A Língua Portuguesa não ajuda a minha inclusão social.	0
✓ Não respeitaram as minhas dificuldades linguísticas.	0
✓ O povo não foi atencioso comigo.	0
✓ Não respeitaram as minhas diferenças culturais e linguísticas.	0

Comentário pessoal / outras opiniões:

	Frequências
✓ O povo foi simpático e paciente.	1
✓ A ida ao mercado melhorou a relação entre os elementos do grupo e entre este e as pessoas da comunidade.	2

c) Encontro temático: Educação Inclusiva e Interculturalidade

Auto-avaliação dos participantes

a) No geral, considerou este encontro temático importante?

	f		f		f
Sim	20	Não	0	Sem opinião	0

Se respondeu “**SIM**”, diga porquê. (escolha **as opções** que se aplicam ao seu caso)

	Frequências	
✓ Permitiu-me uma reflexão sobre as minhas práticas de trabalho.	14	70%
✓ Deu-me pistas de trabalho para o futuro.	12	60%
✓ Sensibilizou-me para as questões da educação para todos.	13	65%
✓ Aprofundou conceitos nem sempre claros nem valorizados.	09	45%
✓ Despertou interesse para as questões da educação inclusiva e intercultural.	12	60%

Comentário pessoal / outras opiniões:

	Frequências
✓ O encontro serviu para verificar que se trata de uma prática já comum na escola.	2
✓ Espero que o encontro tenha contribuído para a “abertura” do agrupamento à diferença e aceitação da mesma.	1
✓ Devemos aproveitar a ideia de partilha com outros agrupamentos.	2
✓ O encontro motivou para a inovação e implementação de novas estratégias e dinâmicas de grupo.	1

b) Ficou esclarecido(a) quanto aos temas abordados?

Educação Inclusiva			Educação Intercultural		
	Frequências			Frequências	
✓ Nada esclarecido(a)	0		✓ Nada esclarecido(a)	0	
✓ Pouco esclarecido(a)	0		✓ Pouco esclarecido(a)	1	5%
✓ Esclarecido(a)	15	75%	✓ Esclarecido(a)	14	70%
✓ Muito esclarecido(a)	5	25%	✓ Muito esclarecido(a)	4	20%
✓ Sem opinião			✓ Sem opinião	1	5%

c) Em relação ao debate (2.ª parte do encontro), achou-o importante?

	f		f		f
Sim	19	Não	0	Sem opinião	1

Por favor, justifique a sua resposta.

	Frequências
✓ Permitiu partilhar informações, práticas e dúvidas.	10
✓ Ajudou a reflectir.	2
✓ Promoveu boas práticas.	2
✓ Reforçou ideias.	2
✓ Esclareceu que se deve ter em atenção a cultura e a nacionalidade dos alunos quando se desenvolve uma actividade para que não sejam absorvidos pela cultura dominante.	1
✓ Chamou a atenção para a realidade da escola.	1
✓ Melhorou e aprofundou metodologias.	1
✓ Permitiu uma discussão sobre os entraves à aplicação da Educação Inclusiva e Intercultural.	1

D) Sarau de poesia: Chá com Letras

Auto-avaliação dos formandos

a) Relativamente à **Língua Portuguesa**, acho que a actividade foi:

	f	%		f	%		f	%		f	%
Muito Boa	1	20	Boa	2	40	Satisfaz	2	40	Não Satisfaz	0	0

Porquê? (escolha as opções que se aplicam ao seu caso)

	f	%
✓ Geralmente, não senti necessidade de falar Inglês com as pessoas de outra nacionalidade diferente da minha.	3	60
✓ Senti necessidade de falar Inglês quando comuniquei com pessoas de outra nacionalidade.	2	40
✓ Falei Português e as pessoas entenderem-me.	4	80
✓ Senti dificuldades em falar Português, porque:		
➤ as pessoas não me compreenderam;	0	0
➤ tive problemas no vocabulário;	3	60
➤ tive problemas em fazer frases;	3	60
➤ houve momentos que desisti de falar Português;	0	0
➤ as pessoas insistiram em falar Inglês comigo.	1	20
✓ Consegui compreender as pessoas quando estas falaram em Português.	4	80
✓ Senti dificuldades em compreender o que diziam em Português e:		
➤ não entendi à primeira;	2	40
➤ tive que pedir que falassem Inglês;	0	0
➤ outra(s) razão(ões). _____	0	0

b) Relativamente à **inclusão social**, acho que a actividade foi:

	f	%		f	%		f	%		f	%
Muito Boa	4	80	Boa	1	20	Satisfaz	0	0	Não Satisfaz	0	0

Porquê? (escolha as opções que se aplicam ao seu caso)

	f	%
✓ Possibilitou o convívio entre pessoas de diferentes culturas e línguas.	5	100
✓ Demonstrou à sociedade boas práticas de educação inclusiva e intercultural.	4	80
✓ Foi um exemplo, especialmente para as crianças e adolescentes, do tipo de sociedade que devem construir.	4	80
✓ Como estrangeiro, senti-me:		
➤ incluído(a) na comunidade;	4	80
➤ activo na festa e que a LP ajudou na minha participação, porque permitiu:		
• a comunicação com todas as pessoas;	3	60
• deixar os portugueses mais à vontade para falar comigo;	2	40
• mostrar interesse em garantir a minha inclusão na comunidade local;	3	60
➤ respeitado(a) nas minhas diferenças culturais e linguísticas;	4	80
➤ bem, porque o povo foi atencioso comigo;	4	80
➤ outro(s) motivo(s). _____	0	0
✓ Como estrangeiro, senti-me:		
➤ excluído(a) da comunidade, porque _____	0	0
➤ não respeitado(a) nas minhas diferenças culturais e linguísticas, porque _____	0	0
➤ mal, porque o povo não foi atencioso comigo.	0	0

Comentário pessoal / outras opiniões:

- ✓ Às vezes, as pessoas falavam devagar para que eu entendesse tudo o que diziam.
- ✓ Gostei muito da noite, mas achei que não foi muito proveitosa para mim em termos do Português.
- ✓ Gostei muito da actividade porque me deu a oportunidade de praticar a LP e, ao mesmo tempo, mostrar às pessoas presentes um poeta holandês muito conhecido.

Auto-avaliação da comunidade

a) Relativamente à **Língua Portuguesa**, acho que a actividade foi:

	f	%		f	%		f	%		f	%
Muito Boa	25	70	Boa	8	22	Satisfaz	3	8	Não Satisfaz	0	0

Porquê? (escolha as opções que se aplicam ao seu caso)

	f	%
✓ Geralmente, os estrangeiros adultos não sentiram necessidade de falar Inglês com os portugueses.	13	36
✓ Geralmente, os estrangeiros adultos sentiram necessidade de falar Inglês com os portugueses.	5	14
✓ Os estrangeiros adultos falaram Português e as pessoas entenderam-nos.	26	72
✓ Os estrangeiros adultos tiveram dificuldades em falar Português, porque:		
➤ as pessoas não os compreenderam;	0	0
➤ tiveram problemas no vocabulário;	11	31
➤ tiveram problemas em fazer frases;	11	31

➤ houve momentos que desistiram de falar Português;	2	6
➤ as pessoas insistiram em falar Inglês com eles.	0	0
✓ Os estrangeiros adultos compreenderam as pessoas quando estas falaram em Português.	25	70
✓ Os estrangeiros adultos sentiram dificuldades em compreender o que diziam em Português e:		
➤ não entenderam à primeira;	3	8
➤ tiveram que pedir que as pessoas falassem Inglês;	0	0
➤ outra(s) razão(ões). _____	0	0

b) Relativamente à **inclusão social**, acho que a actividade foi:

	f	%		f	%		f	%		f	%
Muito Boa	32	89	Boa	4	11	Satisfaz	0	0	Não Satisfaz	0	0

Porquê? (escolha as opções que se aplicam ao seu caso)

	f	%
✓ Possibilitou o convívio entre pessoas de diferentes culturas e línguas.	35	97
✓ Demonstrou à sociedade boas práticas de educação inclusiva e intercultural.	22	61
✓ Foi um exemplo, especialmente para as crianças e adolescentes, do tipo de sociedade que devem construir.	22	61
✓ Senti que os estrangeiros adultos:		
➤ estavam incluído(a) na comunidade;	32	80
➤ estavam participativos e incluídos graças à LP, porque permitiu:		
• a comunicação com todas as pessoas;	17	47
• deixar os portugueses mais à vontade para falar com eles;	8	22

• mostrar interesse em garantir a sua inclusão na comunidade local;	18	50
➤ foram respeitados no que toca às suas diferenças culturais e linguísticas;	35	97
➤ foram bem acolhidos pelo povo;	35	97
➤ outro(s) motivo(s). _____	0	0
✓ Senti que os estrangeiros adultos:		
➤ estavam excluídos da comunidade, porque _____	0	0
➤ não foram respeitados nas suas diferenças culturais e linguísticas, porque _____	0	0
➤ mal, porque o povo não foi atencioso comigo.	0	0

Comentário pessoal / outras opiniões:

✓ Acho que falaram muito bem para o tempo que tiveram de aulas.
✓ Eles já falam relativamente bem a LP pensando que são estrangeiros e que têm algumas horas de aula por semana. Acho que se empenharam e esforçaram pela sua inclusão na sociedade.
✓ Gostei muito da actividade e felicito quem teve a iniciativa e aqueles que organizaram o programa. Penso que é muito produtivo e proveitoso para os alunos estrangeiros e todos os participantes.
✓ Gostei muito da actividade, esteve tudo muito bem organizado, estão de parabéns. A dinamização e proposta de actividades que promovam a socialização e a promoção da LP junto das comunidades estrangeiras são uma excelente forma de “abrir” a porta das nossas aulas a todos os que querem aprender. A melhor prática da LP passa pela interacção social e convívio com os portugueses. Os formandos estavam muito bem integrados e notou-se que adoram os professores de PPT.
✓ Como co-organizadora do evento, enquanto formadora do PPT e dinamizadora do Clube de Artes e Línguas, fiquei orgulhosa devido ao seu sucesso. Todos os intervenientes estão de parabéns, uma vez que permitiram que os objectivos fossem

alcançados. Foi um verdadeiro momento de partilha entre as diversas culturas presentes.

- ✓ Socialmente, a iniciativa foi exemplar e um modelo a seguir pelas instituições locais: partilha, tolerância, participação, interesse e acolhimento. Do ponto de vista cultural também foi interessantíssima, pela divulgação de autores de diferentes nacionalidades, da sua biografia e da sua obra.
- ✓ Foi uma bela iniciativa que permitiu trocas de conhecimento e cultura. Eram todos muito simpáticos e divertidos. Quanto à LP, o esforço em compreender e falar português foi visível e louvável. Estão de parabéns.
- ✓ Acho que alguns estrangeiros só falam em português quando já não têm hipótese de ser compreendidos na sua língua, não quero dizer que neste chá tivesse existido algum caso destes!
- ✓ Gostei imenso e penso que foi uma excelente iniciativa, um excelente exemplo de inclusão social e de interculturalidade.
- ✓ Estas actividades são muito boas na medida em que possibilitam e favorecem o convívio entre pessoas de diferentes línguas. Foi um bom exemplo para todos nós. Bem hajam!
- ✓ Desejo que repitam actividades como esta.
- ✓ Acho que deveriam repetir para o convívio entre culturas.
- ✓ Acho que deveria haver mais eventos deste tipo com os alunos diurnos e nocturnos.
- ✓ Deveriam continuar com este tipo de encontros multiculturais.

Anexo XV – Questionário sobre o curso PPT no ano lectivo 2009/10

Completed the course of *Portuguese For All*, it is requested that students now present a self-assessment and provide opinions about the lessons, the fulfillment of the outlined objectives and the importance of the course for their lives in the Algarve.

Note:

A. Don't identify yourself and answer the questions honestly.

B. Answer the questions in English and legibly.

Thank you for your collaboration!

Questionnaire

1. Did you like the lessons?
 - 1.1. If you answered yes, mention what mostly pleased you.
 - 1.2. If you answered no, mention what you liked least.
2. In the beginning of the year, the group admitted that the reasons that led them to attend the course were: to facilitate their social inclusion and improve their ability to speak Portuguese.
 - 2.1. Do you think these objectives were achieved?
 - 2.2. What importance did the course have in your life in Algarve? Provide some practical examples, please.
3. What did you improve throughout the year concerning the language?
 - 3.1. What difficulties do you still have?
4. Would you recommend the course to other people? Why?
5. What suggestions would you like to give in order to improve the lessons?

Anexo XVI – Protocolo do questionário sobre o curso PPT 2009/10

1. Gostou das aulas?

1.1. Se respondeu sim, indique aquilo que mais lhe agradou.

1.2. Se respondeu não, indique aquilo de que menos gostou.

- Às vezes. Precisava de mais explicações em inglês.
- Sim. Não tenho queixas. Como o Marcelino não falava em inglês, fui obrigada a melhorar o meu vocabulário.
- Gostei das aulas. O curso é uma boa maneira para os estrangeiros aprenderem a LP. Gostei da forma como o curso de PPT interagiu com a comunidade através dos eventos na escola, na casa do povo e na comunidade local.
- Gostei muito. Aprendi a ouvir, a responder e a compreender. A interacção entre os alunos foi interessante porque aprendemos diferentes culturas. As actividades que estimularam a interacção na escola e na comunidade foram também úteis e agradáveis.

2. No início do ano, o grupo disse que as razões que o levavam a frequentar o curso eram: facilitar a sua inclusão social e melhorar a capacidade de comunicar em português.

2.1. Acha que esses objectivos foram atingidos?

- Aprendi muito.
- Sim.
- Os objectivos foram atingidos, porque agora sou mais capaz de interagir com a comunidade portuguesa através da LP melhor do que o fazia antes.
- Os objectivos foram atingidos e estou motivada para continuar a melhorar o meu português.

2.2. Que importância teve o curso para a sua vida no Algarve? Apresente alguns exemplos, por favor.

- Fiquei com mais capacidade para me fazer compreender.
- Eu vivo numa comunidade portuguesa. O curso ajudou-me a comunicar com os meus vizinhos e fui bem recebida.
- O curso foi importante para a minha vida no Algarve porque me tornou mais confiante quando falo e interajo com os meus vizinhos, quando vou às compras e no fazer amigos nesta região.
- Consigo comunicar com os meus vizinhos em situações simples de comunicação e isso faz-me sentir bem. Também sou capaz de me expressar quando faço compras no mercado ou quando vou ao restaurante.

3. No que diz respeito à Língua Portuguesa, o que melhorou ao longo do ano?

- O diálogo básico.
- Os meus níveis de leitura e escrita melhoraram.
- O meu desempenho na língua cresceu – gramática, vocabulário e falar no presente.
- O meu vocabulário melhorou e a capacidade de me expressar mais na escrita do que na oralidade.

3.1. Que dificuldades permanecem?

- Compreender os outros numa conversa mais rápida.
- Ainda tenho dificuldades em falar.
- Dificuldades com o uso correcto do passado, do futuro e acho que deveria melhorar o meu vocabulário para ser mais proficiente.
- Preciso de melhorar os verbos e situações reais de conversação.
- Numa situação de conversa real, perco-me porque as pessoas falam depressa de mais, porque não tenho português suficiente para acompanhar a rapidez de uma conversa normal. Mesmo assim, gosto de tentar ainda que seja difícil. Também tento compreender as notícias, mas consigo pouco e quando a notícia é apoiada pela imagem. O jornal também é um bom meio para aprender e é mais acessível do que a TV. As pessoas estão mais disponíveis para ajudar e isso encoraja-me a aprender mais e melhor.

4. Recomendaria o curso a outras pessoas? Por que motivo?

- Sim, porque gosto de aprender.
- Acredito que é muito importante falar português, para me incluir e conhecer a cultura do país.
- É uma boa maneira de começar a aprender a língua, porque nos dá mais confiança e oportunidade de conhecer outras pessoas na região.
- Qualquer pessoa que venha para o Algarve deverá fazer o esforço para frequentar o curso, porque nos ajuda a melhorar a qualidade de vida em Portugal.

5. Que sugestões faria para melhorar as aulas?

- Mais participação em eventos da comunidade.
- Mais interacção oral dentro do grupo.
- Aumentar o nível de dificuldade, para facilitar ainda mais a inclusão.
- Mais exercícios que envolvam a oralidade, que exijam a cada um expressar opiniões.