



O livro sobre a educação

João Rocha • Luís Menezes • Belmiro Rego
Maria Figueiredo • António Ribeiro • Ana Isabel Silva
Sara Felizardo • Ana Paula Cardoso (Eds.)

2019
ESES

edição

Título: Livro de Atas: Olhares sobre a Educação 7

Editores: João Rocha, Luís Menezes, Belmiro Rego, Maria Figueiredo, António Ribeiro, Ana Isabel Silva, Sara Felizardo, Ana Paula Cardoso

Capa: Ana Cristina Frias

ISBN: 978-989-54036-5-3

Data: novembro, 2019

Local de edição: Viseu

Editores: Escola Superior de Educação • Instituto Politécnico de Viseu

Nota: O texto deste livro segue as regras do Acordo Ortográfico em vigor, excetuando-se as citações diretas que respeitam a ortografia do texto original.

Livro de Atas: Olhares sobre a Educação 7

João Rocha, Luís Menezes, Belmiro Rego, Maria Figueiredo, António Ribeiro, Ana Isabel
Silva, Sara Felizardo, Ana Paula Cardoso (Eds.)

Viseu, 2019

AQUISIÇÃO/APRENDIZAGEM DE PORTUGUÊS LÍNGUA NÃO MATERNA – UM ESTUDO DE CASO MÚLTIPLO

Lianna Gomes¹, Isabel Aires de Matos², Dulce Melão³

¹Escola Superior de Educação de Viseu (IPV), *lianna_gomes@hotmail.com*

² Escola Superior de Educação de Viseu (IPV) e CI&DEI, *iairesmatos@esev.ipv.pt*

³ Escola Superior de Educação de Viseu (IPV) e CI&DEI, *dulcemelao@esev.ipv.pt*

Resumo: A aquisição/aprendizagem de Português Língua Não Materna (PLNM) é um processo complexo e multifacetado que exige atenção crescente por parte dos profissionais da Educação. A literatura de especialidade tem vindo, ao longo do tempo, a fazer eco de tais desafios, merecendo particular destaque os diferentes contextos educacionais que fazem parte, desde cedo, do quotidiano das crianças. Nesse sentido, o principal objetivo deste estudo foi identificar as dificuldades sentidas por duas crianças (de quatro e seis anos de idade) com Português Língua Não Materna, nomeadamente dificuldades ao nível da divisão silábica, das rimas e da compreensão do oral, construindo, posteriormente, propostas no sentido de as ajudar a superar tais dificuldades. Desta forma, optámos por uma metodologia de investigação qualitativa, fundamentada num estudo de caso múltiplo. Para tal, recorremos a instrumentos de recolha de dados próprios da investigação qualitativa, nomeadamente a observação participante, fichas sociolinguísticas e construção de atividades, de acordo com as dificuldades sentidas pelas crianças. Foi possível inferirmos que estas foram superando algumas das dificuldades que os instrumentos aplicados possibilitaram identificar, registando-se melhorias no que se refere ao desenvolvimento da consciência fonológica, bem como à compreensão do oral. Tendo em conta os resultados obtidos, concluímos que as crianças com Português Língua Não Materna, caso sejam auxiliadas, tendo em atenção a sua singularidade e especificidade das suas dificuldades, conseguem ultrapassar, de forma positiva, os seus desafios, quanto ao domínio da língua portuguesa.

Palavras-chave: português língua não materna, aquisição/aprendizagem de português língua não materna, Educação Pré-Escolar, 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Introdução

A aquisição/aprendizagem de Português Língua Não Materna (PLNM) é um processo complexo e multifacetado que exige atenção crescente por parte dos profissionais da Educação (Alves, 2015; Leiria, 2004). A literatura de especialidade tem vindo, ao longo do tempo, a fazer eco de tais desafios (Almeida & Flores, 2017; Hagège, 1996; Matos,

1991), merecendo particular destaque os diferentes contextos educacionais que fazem parte, desde cedo, do quotidiano das crianças (Sim-Sim, 2008; Taveira, 2014). Nesse sentido, o principal objetivo deste estudo foi identificar as dificuldades sentidas por duas crianças (de quatro e seis anos de idade) com Português Língua Não Materna, nomeadamente dificuldades ao nível da divisão silábica, das rimas e da compreensão do oral, construindo, posteriormente, propostas no sentido de as ajudar a superar tais dificuldades.

Assim, ao longo deste artigo são apresentados e discutidos os resultados relativos a tal projeto de investigação, tendo-se optado, por, em primeiro lugar, proceder a um breve enquadramento teórico, seguido da apresentação do estudo empírico, seus resultados e suas possíveis repercussões em abordagens futuras.

Enquadramento teórico

1.1. Imigração em Portugal e processos de integração

De acordo com Pardal, Ferreira e Afonso (2007, citados por Oliveira, 2010) existem três grandes períodos de imigração em Portugal, que passamos, brevemente, a descrever.

O primeiro fluxo imigratório foi de origem africana e aconteceu na década de 70. Neste período, Portugal acolheu cerca de um milhão de pessoas, sobretudo imigrantes de países lusófonos.

O segundo período de imigração ocorreu entre 1980 e 1990, com origem, mais visível, na Europa e na América e menos visível na Ásia. Os anos 80 foram caracterizados por um aumento do fluxo migratório com destino a Portugal, sendo a maioria dos indivíduos provenientes de países lusófonos, maioritariamente de Cabo Verde. Na década de 90 foi possível verificar, também, um aumento da população residente, sendo esta de origem africana e brasileira.

O terceiro grande fluxo imigratório registou-se a partir do ano 2000, altura em que Portugal acolheu imigrantes vindos do Brasil e do leste da Europa, particularmente da Ucrânia. Estes procuravam melhores condições de vida, fugindo à instabilidade económica e social dos seus países de origem.

Os movimentos migratórios assumem, nos dias de hoje, uma intensidade e uma dimensão mundiais, uma vez que em todo o mundo, os imigrantes procuram um país de acolhimento que lhes ofereça melhores condições de vida.

Live (1992, citado por Peres, 2000) refere que “a integração deve ser considerada como um processo, um conjunto de percursos distintos que exigem tanto respeito daquele que vem de fora com daquele que pertence à sociedade de acolhimento” (p. 161). Nesta linha de ideias, Cardoso (1996, citado por Peres, 2000) menciona que o conceito de integração “está configurado ainda pela existência de uma cultura majoritária como quadro de referência para as culturas das minorias” (p. 161). Entende-se, assim, por integração, um processo dinâmico em que indivíduos ou grupos minoritários ou majoritários se incorporam e partilham a mesma estrutura social, promovendo o respeito mútuo pelas identidades sociais e culturais de cada um.

A escola é um espaço que acolhe, crescentemente, crianças com origens culturais distintas, devendo, pois, existir respeito por cada uma delas, de forma a que possa ocorrer uma evolução no seu processo cognitivo e relacional.

Oliveira (2010) menciona que é fundamental alcançar

uma educação que respeite a diferença dos seus alunos e os prepare para a vida em sociedade, proporcionando-lhes ideias sobre as regras, os valores e os saberes necessários à vida em comunidade, para que compreendam que as suas práticas possam ter influência não só no que acontece com eles próprios, mas também com os outros e com o mundo à sua volta (p. 24).

Os educadores/professores são responsáveis por integrar estas crianças nos grupos/turmas e nas escolas, fazendo tudo o que estiver ao seu alcance para que estas se adaptem à escola e à sociedade.

1.2. *Língua Materna, Língua Segunda e Língua Estrangeira*

Segundo Saussure (1916), a língua “est l’ensemble des habitudes linguistiques qui permettent à un sujet de comprendre et de se faire comprendre” (p. 85). Saussure (1978) refere, ainda, que a língua “é uma parte determinada, essencial, da linguagem. É ao mesmo tempo um produto social da faculdade da linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir aos indivíduos o

exercício desta faculdade” (p. 34). Assim sendo, a língua pode ser encarada como o mais poderoso meio de comunicação e de expressão de ideias, possibilitando a interação entre os sujeitos.

A distinção entre os termos Língua Materna (L1) e Língua Não Materna (L2) (que abrange a Língua Segunda (LS) e a Língua Estrangeira (LE)) tem sido debatida desde o início dos estudos sobre a aquisição/aprendizagem de Línguas Não Maternas até aos dias de hoje.

Para Ançã (2005), “o primeiro conceito a definir será o de língua materna (LM) por oposição a língua não materna. É geralmente a partir de LM que se constroem os outros conceitos: língua estrangeira (LE), língua segunda (L2)” (p. 37).

Nesta linha de ideias, recuperamos as palavras de Sim-Sim (1998) que define a Língua Materna como “o sistema adquirido espontânea e naturalmente, e que identifica o sujeito com uma comunidade linguística” (p. 25). Assim, podemos considerar que a Língua Materna é a primeira língua à qual a criança é exposta desde o seu nascimento. É, ainda, a primeira língua que a criança adquire, de forma natural, com o intuito de se expressar e de compreender os outros indivíduos presentes no seu meio envolvente.

Por oposição ao conceito de Língua Materna, surge o conceito de Língua Não Materna. Enquanto a primeira é adquirida desde o nascimento, a segunda é adquirida mais tarde, normalmente associada à integração do indivíduo numa sociedade.

É de salientar que a Língua Não Materna compreende a Língua Segunda e a Língua Estrangeira. Os termos Língua Segunda e Língua Estrangeira, apesar de serem distintos, são muitas vezes confundidos, pelo facto de ambas as línguas serem Línguas Não Maternas e serem, então, adquiridas após a Língua Materna. Assim sendo, é necessário esclarecer ambos os conceitos de forma a diferenciar os mesmos.

O conceito Língua Segunda

deve ser aplicado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não nativa dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida. (...) A LS é frequentemente a ou uma das línguas oficiais. É indispensável para a participação na vida política e económica do Estado, e é a língua, ou uma das línguas, da escola (Stern, 1983, citado por Leiria, 2004, p. 1).

Desta forma, a Língua Segunda é a língua de acolhimento para a população recém-chegada ao país e é, ainda, a língua de escolarização da criança, uma vez que é nesta que ela irá ser alfabetizada, assim como socializar.

Segundo Stern (1983, citado por Leiria, 2004) o termo Língua Estrangeira “deve ser usado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua em espaços onde essa língua não tem qualquer estatuto sociopolítico” (p. 1). Desta forma é possível afirmar que a Língua Estrangeira é aquela que a criança aprende na escola e que não é utilizada em comunicação no seu quotidiano.

Como referido anteriormente, ao conceito de Língua Segunda é possível associar o conceito de aquisição, dado que os fatores como a imersão linguística, em que estas crianças se encontram, possibilitam o desenvolvimento das suas capacidades apenas com respostas a estímulos do seu meio envolvente. No que diz respeito ao conceito de Língua Estrangeira, este pode associar-se ao termo aprendizagem, sendo que se aprende de forma explícita em contexto de sala de aula.

Importa, ainda, neste contexto, distinguir os termos “aquisição” e “aprendizagem” de uma Língua Não Materna, uma vez que são duas maneiras de o indivíduo desenvolver conhecimento numa língua. Assim sendo, a aquisição designa o “processamento das estruturas de uma língua em fases precoces do desenvolvimento humano, que ocorre em contextos naturais e de forma espontânea, quase “automática” (Taveira, 2014, p. 22). Desta forma, a aquisição de uma Língua Não Materna ocorre em situação semelhante à aquisição da Língua Materna e acontece nas situações de imersão do indivíduo no ambiente social do país de acolhimento. Por outro lado, a aprendizagem refere-se “ao processo de assimilação de uma língua em fases tardias e está, tipicamente, circunscrita a um contexto formal” (Taveira, 2014, p. 22). Sendo assim, a aprendizagem é o processo que, geralmente, ocorre em contexto de sala de aula, e tem como objetivo promover uma pequena amostra da língua, dando especial destaque às regras gramaticais.

A aprendizagem formal é realizada quando um indivíduo aprende a língua em contexto escolar. Por sua vez, um indivíduo pode adquirir uma Língua Não Materna de modo não

formal, isto é, por mera exposição, dada a necessidade de comunicar, por exemplo, num país de acolhimento.

Acontece que as crianças que se encontram nestas condições beneficiam da aprendizagem formal da Língua Não Materna, que ocorre em contexto escolar e, simultaneamente, à sua aquisição, uma vez que estão expostas a essa mesma língua no seu quotidiano.

Estudo empírico

Este estudo enquadra-se numa abordagem de natureza qualitativa, tratando-se, mais concretamente, de um estudo de caso múltiplo. Os participantes foram duas crianças (de quatro e seis anos de idade) com Português Língua Não Materna. A criança mais nova frequentava a Educação Pré-Escolar (criança R) e a mais velha o 1.º Ciclo do Ensino Básico (criança G).

O processo de investigação foi desenvolvido de acordo com os seguintes procedimentos: *i)* sessões de observação prévia dos participantes; *ii)* pedidos de autorização aos Encarregados de Educação; *iii)* preenchimento de fichas sociolinguísticas; *iv)* registo de observações dos participantes, de forma a compreender as dificuldades que as crianças de Português Língua Não Materna apresentavam. Para finalizar o processo, foram propostas algumas atividades para ajudar as crianças a superar as suas dificuldades ao nível do Português, no âmbito do seu processo de aquisição/aprendizagem do Português Língua Não Materna.

Esta investigação compreendeu cinco sessões, sendo duas delas de observação, outras duas destinadas às atividades apresentadas à criança R e outra sessão reservada à criança G. As sessões de observação tiveram como objetivo apresentar-nos às crianças e dar-lhes a conhecer esta investigação, de modo a conseguir a colaboração das mesmas. Ambas mostraram interesse e curiosidade, aceitando participar neste estudo. É de salientar que a criança R foi muito espontânea e a criança G bastante reservada. No entanto, foi possível estabelecer uma boa relação com ambas. Desta forma, foi possível identificar que a criança R apresentava dificuldades no que diz respeito à divisão

silábica e rimas. Quanto à criança G, foram-lhe propostas atividades ao nível da compreensão do oral, face às suas dificuldades.

A primeira atividade de divisão silábica proposta à criança R foi efetuada apenas oralmente. Nesta atividade, foram ditas, sequencialmente, em voz alta, à criança, doze palavras, tendo esta de realizar a divisão silábica das mesmas através de palmas e de identificar e mencionar, posteriormente, o respetivo número de sílabas, sem qualquer tipo de ajuda.

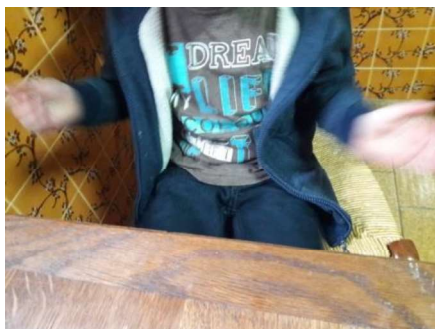


Figura 1. Registo fotográfico da primeira atividade de divisão silábica

Seguidamente, a criança realizou a segunda atividade relativa à divisão silábica. Nesta atividade, a criança teve à sua disposição vinte cartões com uma imagem cada e quatro círculos numerados de um a quatro. A criança identificou a imagem que estava presente em cada cartão, realizando, posteriormente, a divisão silábica das palavras (nomes) através de palmas, tendo igualmente indicado e colocado uma mola no respetivo número de sílabas.

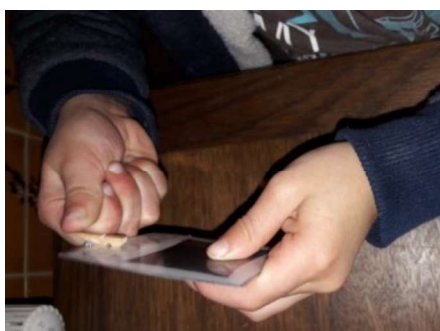


Figura 2. Registo fotográfico da segunda atividade de divisão silábica



Figura 3. Registo fotográfico de um dos cartões da segunda atividade de divisão silábica

Na primeira atividade das rimas, a criança teve ao seu dispor quinze cartões, tendo cada um deles quatro imagens, dispostas verticalmente. Nesta atividade, a criança teve de identificar, sem qualquer auxílio, o que estava presente em cada imagem, assim como a que não rimava com as três restantes. Após identificar a imagem, a criança colocou uma mola na mesma a fim de demonstrar qual a imagem intrusa no cartão, ao nível das rimas.

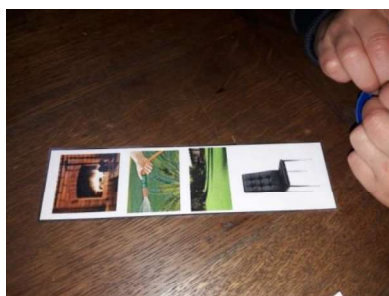


Figura 4. Registo fotográfico de um dos cartões da primeira atividade de rimas

A última atividade que a criança R realizou foi um jogo de dominó, também direcionado para as rimas. Para esta atividade, a criança teve à sua disposição dezoito peças de dominó, tendo cada uma duas imagens. A criança, inicialmente, identificou o que estava representado em cada imagem e, posteriormente, colocou as peças de dominó por ordem, procurando as respetivas palavras que rimassem.



Figura 5. Registo fotográfico da segunda atividade de rimas (jogo de dominó)

Inicialmente, a criança G teve oportunidade de realizar uma atividade de pré-leitura. Esta consistiu na observação da ilustração, por parte da criança, assim como na audição do respetivo título do livro, *A ovelhinha que veio para o jantar* (Smallman, 2009). No decorrer desta atividade foram colocadas, à criança, diversas questões sobre a ilustração da capa e o título do livro. Após a atividade de pré-leitura, a história foi narrada, com entoação e ritmo, pela investigadora, à criança, dado que esta ainda não sabia ler fluentemente. Realizada a leitura, efetuou a sequencialização de seis cartões representativos das ilustrações de alguns momentos da narrativa, tendo tentado, através dos cartões ordenados, recontar a história ouvida anteriormente.



Figura 6. Registo fotográfico da atividade de sequencialização dos cartões das ilustrações de alguns momentos da história

Por fim, a criança realizou uma ficha de compreensão do oral relativa à história, tendo-lhe sido lidas as questões presentes na ficha, de forma progressiva. Esta ficha apresentava doze propostas de trabalho e a sua resolução implicava assinalar com uma cruz as respostas corretas, sendo incluídas, também, opções de resposta tais como “verdadeiro” ou “falso”, dado que a criança, para além de não saber ler, ainda se encontrava numa etapa inicial do processo de aprendizagem da escrita

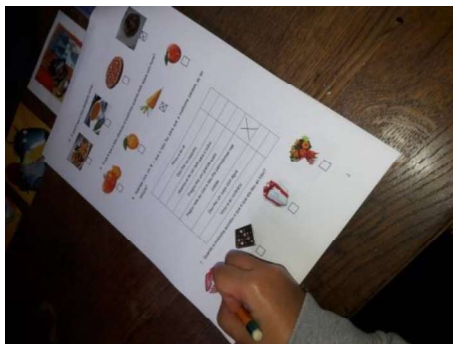


Figura 7. Ficha de compreensão do oral relativa à história *A ovelhinha que veio para o jantar*

Conclusão

O principal objetivo desta investigação consistiu em ajudar algumas crianças com Português Língua Não Materna a superarem as suas dificuldades, realizando, para tal, atividades especificamente relacionadas com a sua identificação. Na nossa opinião, este tema tem bastante importância, visto que, nos dias de hoje, existe uma grande diversidade nas escolas portuguesas, exigindo, assim, a procura de respostas eficazes, no sentido de ajudar as crianças com Português Língua Não Materna.

Os resultados obtidos devem-se à colaboração dos participantes, assim como à adesão dos encarregados de educação, dado que demonstraram disponibilidade e interesse relativamente às atividades realizadas com as crianças, relacionadas com a investigação.

Após a realização do estudo, verificamos que a criança R progrediu no que diz respeito à divisão silábica e às rimas, manifestando, ainda, algumas dificuldades ao nível do vocabulário. Ao longo das atividades propostas existiram imagens que a criança não conseguia identificar, quer fosse em português, quer fosse na sua língua materna. Por sua vez, a criança G apresentou melhorias quanto à compreensão do oral e ao desenvolvimento da consciência lexical. Durante as atividades foi notório que a criança errava exercícios por não saber o significado de certas palavras ou de expressões coloquiais do Português europeu. Após uma breve explicação, as crianças conseguiram ultrapassar essas barreiras, incrementando o seu capital lexical.

Embora os resultados obtidos não possam ser generalizados, uma vez que cada caso é um caso, isto é, cada criança tem as suas características, a sua história de vida e o seu próprio ritmo de aprendizagem, entendemos que podem possibilitar repensar a necessidade de realização de abordagens semelhantes, em diferentes contextos educacionais.

Em suma, importa salientar que é essencial ter em atenção as características de cada criança, refletir sobre as ações e as decisões tomadas com objetivo de dar o nosso melhor e, assim, promover aprendizagens significativas para as crianças.

Referências

- Almeida, L. & Flores, C. (2017). *Bilinguismo*. Braga: Universidade do Minho.
- Alves, M. (2015). *Ensino/aprendizagem de Português Língua Não Materna*. Relatório Final de Estágio de Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, Viseu: Escola Superior de Educação de Viseu.
- Ançã, M. (2005). Comentário da conferência de Maria José Grosso: “O ensino-aprendizagem de uma língua a falantes de outra língua.” *Palavras*, 27, 37-39.
- Hagège, C. (1996). *A criança de duas línguas*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos.
- Leiria, I. (2004). *Português língua segunda e língua estrangeira: investigação e ensino*. Lisboa: Centro Virtual do Instituto Camões.
- Matos, I. (1991). *Le bilinguisme des jeunes issus de l’immigration portugaise en France – Analyse de productions écrites dans le cadre scolaire*. Thèse de Doctorat en Sciences du Langage - Linguistique et Didactique, Université Stendhal, Grenoble III.
- Oliveira, A. (2010). *Processamento da linguagem num contexto migratório*. Viseu: Escola Superior de Educação de Viseu.
- Oliveira, P. (2010). *Integração de alunos com Português Língua Não Materna: um contributo para a gestão curricular*. Dissertação de Mestrado em Gestão Curricular. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Peres, A. (2000). *Educação intercultural. Utopia ou realidade?* Porto: Profedições.
- Saussure, F. (1916). *Cours de linguistique générale*. Genève: Arbre d’Or.
- Saussure, F. (1978). *Curso de linguística geral*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Sim-Sim, I. (1998). *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Sim-Sim, I. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância*. Lisboa: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Smallman, S. (2009). *A ovelhinha que veio para o jantar*. Ilustrações de Joelle Dreidemy. Lisboa: Dinalivro.
- Taveira, C. (2014). *Aquisição do português língua não materna: Transferências lexicais, sintáticas e morfossintáticas*. Dissertação de Mestrado em Português Língua Não Materna. Lisboa: Universidade Aberta.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.