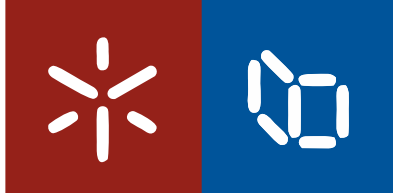


Universidade do Minho

Instituto de Letras e Ciências Humanas

CUI ZHE

**A Relevância dos Fatores Culturais no
Processo de Adaptação Académica de
Estudantes Chineses em Portugal.
Um estudo de caso na Universidade do Minho**



Universidade do Minho

Instituto de Letras e Ciências Humanas

CUI ZHE

**A Relevância dos Fatores Culturais no
Processo de Adaptação Académica de
Estudantes Chineses em Portugal.
Um estudo de caso na Universidade do Minho**

Dissertação de Mestrado
em Estudos Interculturais Português/Chinês:
Tradução, Formação e Comunicação Empresarial,
Área de Especialização em Português

Trabalho Efetuado sob a orientação do
Professora Doutora Maria Micaela Dias Pereira
Ramon Moreira

Declaração

Nome: CUI ZHE

E-mail: gildacui@gmail.com

Telefone: 925643065

Número do Passaporte: G49383355

Título da Dissertação:

A Relevância dos Fatores Culturais no Processo de Adaptação Académica de Estudantes Chineses em Portugal. Um estudo de caso na Universidade do Minho

Orientadora: **Professora Doutora Maria Micaela Dias Pereira Ramon Moreira**

Ramo de Conhecimento: Estudos Interculturais Português/Chinês: Tradução, Formação e Comunicação Empresarial, Área de Especialização em Português

É autorizada a reprodução integral desta dissertação apenas para efeitos de investigação, mediante declaração escrita do interessado, que a tal se compromete.

Universidade do Minho, ___/___/_____

Assinatura: _____

Aos meus pais
que merecem este trabalho

Agradecimentos

Queria agradecer a diversas pessoas que me ajudaram muito, tanto no meu percurso acadêmico, como na vida pessoal. Nunca teria feito este trabalho, sem elas.

Em primeiro lugar, um agradecimento profundo à minha querida orientadora Professora Doutora Maria Micaela D. P. Ramon Moreira, que me inspirou a escrever esta dissertação, também pela sua orientação cuidadosa, sugestões e comentários, pela dedicação, paciência e responsabilidade, em particular, pela amizade.

À Diretora do Curso de Mestrado em *Estudos Interculturais Português/Chinês: Tradução, Formação e Comunicação Empresarial*, Professora Doutora Sun Lam, pela oportunidade que me deu de frequentar este mestrado na Universidade do Minho e pelo seu apoio e confiança, ao nível pessoal e acadêmico.

A todos os docentes do Curso de Mestrado em Estudos Interculturais Português/Chinês: Tradução, Formação e Comunicação Empresarial, pela dedicação, pelos conhecimentos ricos que me transmitiram.

Aos colegas e amigos do mestrado, pela sua amizade e apoio, especialmente à Hu Mingquan, ao Yu Chenfei, ao Tian Chen. Aos alunos chineses da UM que participaram como informantes do presente estudo, pela sua colaboração e informações.

Aos grandes amigos, Alba Durães, Ana Ng Cen, Lillian Maria de Mesquita Alexandre, Li Weizhu, Zheng Shanpei, pela sua amizade, apoio, encorajamento e carinho, ao nível académico e pessoal.

Às minhas queridas amigas Han Yin e Wang Xiao, pela amizade, companhia, paciência e por todo o apoio, ajuda e carinho que me deram ao longo desses anos a todos os níveis.

Aos meus pais, pelo amor incondicional, compreensão e pelo eterno apoio todos os dias.

A todos um muito obrigada.

Resumo

Com o crescimento do poder económico da China, especialmente na sequência da implementação da iniciativa “Uma Faixa, Uma Rota”, a cooperação entre este país asiático e os países de língua portuguesa tem crescido exponencialmente. Essa situação tem originado uma grande procura de profissionais de língua portuguesa, razão pela qual cada vez mais alunos chineses escolhem Portugal para estudar. Todavia, no percurso de aprendizagem no estrangeiro, muitos estudantes encontram dificuldades quer na sua adaptação às condições de vida do país de acolhimento, quer ao ambiente de estudo.

Nesta dissertação analisam-se as condições de adaptação dos alunos chineses na Universidade do Minho, realçando-se os problemas que enfrentam, mas também os efeitos positivos de adaptação, tanto em termos académicos, como pessoais. É propósito deste trabalho oferecer informações e sugestões que possam ser pertinentes para futuros emigrantes-estudantes chineses em mobilidade na Universidade do Minho.

Palavras-chave: estudantes chineses em Portugal, adaptação intercultural, choque cultural, adaptação académica

Abstract

Along with the economic growth of China, especially following the implementation of the “One belt and road initiative”, the cooperation between this Asian country and the Portuguese-speaking countries is growing rather rapidly. This context has generated a large demand for Portuguese-speaking professionals, therefore, more and more Chinese students choose Portugal as their abroad study destination. But in this process, a lot of students find it difficult to adapt to the living conditions of the host country, and fail to adapt to the study environment as well.

This essay analyzes the adaptation conditions of Chinese students at University of Minho, focusing on the problems they face and the positive effects of adaptation, not only academically, but also personally. The purpose of this work is to provide some information and suggestions that may be relevant to those future Chinese migrant students accommodated at the University of Minho.

Keywords: Chinese students in Portugal, intercultural adaptation, cultural shock, academic adaptation

摘要

随着中国经济实力的增强，尤其是“一带一路”战略的提出，亚洲国家与葡语国家的合作发展迅速。在这种情况下，葡语人才的需求变得与日俱增，与此同时，越来越多的中国学生选择来葡萄牙留学。然而，在海外求学的过程中，许多中国学生难以适应当地的生活环境，同时也面临学业上的困难。

本文分析了米尼奥大学中国留学生在葡萄牙生活学习的适应情况，重点分析了在学业和个人生活上的适应问题，以及在适应过程中所产生的积极影响。希望本文可以为将来来米尼奥大学留学的中国学生提供一些相关的信息和建议。

关键词：中国留学生，跨文化适应，文化冲击，学术适应

ÍNDICE

Agradecimentos	i
Resumo	iii
Abstract.....	v
摘要.....	vii
Lista de Gráficos	xiii
Lista de Quadros	xv
Lista de Ilustrações.....	xxvii
Lista de Siglas	xxix
Introdução	1
Capítulo I - Enquadramento Teórico	5
1. A importância da cultura	5
1.1 O conceito de cultura	5
2. A natureza das experiências interculturais.....	7
2.1 A comunicação intercultural	7
2.2 A adaptação intercultural.....	8
2.2.1 O desenvolvimento do conceito de adaptação intercultural	9
2.2.2 As teorias da adaptação intercultural.....	10
2.2.2.1 A teoria da curva em U.....	10
2.2.2.2 A teoria da curva em W.....	12
2.2.2.3 A Teoria de Choque Cultural.....	13
2.2.2.4 Dinâmica de Stress-Adaptação-Crescimento	16
2.2.2.5 A Teoria de John Berry.....	18
3. Algumas características genéricas das culturas chinesa e portuguesa em termos académicos.....	20

3.1 Métodos de ensino.....	21
3.2 Relação entre docente e discente	23
3.3 Ambiente da aula	24
3.4 Comportamento na aula	25
4. A relevância do papel da cultura	26
4.1 Os elementos que afetam a adaptação intercultural.....	26
4.2 Será que a cultura é determinante?.....	29
4.2.1 As relações entre a cultura e a língua	30
4.2.2 A cultura é um sistema evolutivo.....	31
Capítulo II - Estudo Empírico	33
1. Enquadramento do estudo.....	33
1.1 Objetivo	33
1.2 Metodologia	33
1.3 Desenho do questionário	35
1.4 Universo do estudo	36
2. Tratamento e análise dos dados dos inquiridos	38
2.1 Aspectos relacionados com a caracterização da amostra	38
2.1.1 Género dos alunos inquiridos	38
2.1.2 Faixa etária dos inquiridos	40
2.1.3 Duração da estadia em Portugal	41
2.1.4 Nível de Português	42
2.1.5 Apoio económico	47
2.1.6 Tipo de alojamento em Portugal	48
2.1.7 Partilha de residência em Portugal	50
2.1.8 Razões para estudar em Portugal	51
2.2 Aspectos relacionados com as condições de vida quotidiana e académica em Portugal.....	52
2.2.1 Perceções dos estudantes sobre a sua adaptação académica	52

2.2.1.1 Características da Universidade	52
2.2.1.2 Características da organização do processo de ensino-aprendizagem na UM.....	54
2.2.1.3 Características dos professores	55
2.2.1.4 Resultados da autoavaliação dos estudantes.....	57
2.2.2 Perceções dos estudantes sobre a sua adaptação à vida quotidiana em Portugal.....	62
2.2.2.1 Adaptação à vida na cidade.....	63
2.2.2.2 Desenvolvimento da autonomia	66
2.2.2.3 Características do povo de acolhimento	68
Conclusão.....	73
Referências Bibliográficas	75
Anexo	79

Lista de Gráficos

Gráfico 1 – Amostra por género.....	37
Gráfico 2 – Amostra por tipo de curso que frequenta em Portugal	38
Gráfico 3 - Alunos do BabeliUM por género	39
Gráfico 4 - Alunos de graduação ou pós-graduação por género	39
Gráfico 5 - Faixa etária dos inquiridos (BabeliUM)	40
Gráfico 6 - Faixa etária dos inquiridos (graduação ou pós-graduação)	41
Gráfico 7 - Duração da estadia (alunos do BabeliUM)	41
Gráfico 8 - Duração da estadia dos alunos de graduação ou pós-graduação	42
Gráfico 9 - Nível de Português (alunos do BabeliUM)	45
Gráfico 10 - Nível de Português (alunos de graduação ou pós-graduação).....	46
Gráfico 11 - Curso frequentado na Universidade de origem (alunos de graduação ou pós-graduação)	46
Gráfico 12 - Apoio económico (alunos do BabeliUM).....	47
Gráfico 13 - Apoio económico (alunos de graduação ou pós-graduação).....	48
Gráfico 14 - Tipo de alojamento em Portugal (alunos do BabeliUM).....	49
Gráfico 15 - Tipo de alojamento em Portugal (alunos de graduação ou pós-graduação)	49
Gráfico 16 - Partilha da residência (alunos do BabeliUM)	50
Gráfico 17 - Partilha de residência (alunos de graduação ou pós-graduação)	50
Gráfico 18 - Perceções sobre a Universidade (alunos do BabeliUM).....	53
Gráfico 19 - Perceções sobre a universidade (alunos de graduação ou pós-graduação)	53
Gráfico 20 - Perceções sobre a organização do processo de ensino-aprendizagem (alunos do BabeliUM)	54
Gráfico 21 - Perceções sobre a organização do processo de ensino-aprendizagem	

(alunos de graduação ou pós-graduação).....	55
Gráfico 22 - Percepções sobre as características dos professores (alunos do BabeliUM)	56
Gráfico 23 - Percepções sobre as características dos professores (alunos de graduação ou pós-graduação)	57
Gráfico 24 - Percepções sobre autoavaliação (alunos do BabeliUM)	58
Gráfico 25 - Percepções sobre autoavaliação (alunos de graduação ou pós-graduação)	58
Gráfico 26 - Percepções sobre adaptação à vida (alunos do BabeliUM)	63
Gráfico 27 - Percepções sobre adaptação à vida (alunos de graduação ou pós-graduação)	64
Gráfico 28 - Percepções sobre o desenvolvimento da autonomia (alunos do BabeliUM)	67
Gráfico 29 - Percepções sobre o desenvolvimento da autonomia (alunos de graduação ou pós-graduação)	67
Gráfico 30 - Percepções sobre o povo de acolhimento (alunos de BabeliUM)	69
Gráfico 31 - Percepções sobre o povo de acolhimento (alunos de graduação ou pós-graduação)	69

Lista de Quadros

Quadro 1 – Quadro Europeu Comum de Referência	43
Quadro 2 - Distribuição dos alunos de acordo com a Universidade de origem ...	45
Quadro 3 - Sociedades de grande/pequena distância do poder e culturas de ensino e aprendizagem	61

Lista de Ilustrações

Ilustração 1 - A teoria da curva em U.....	11
Ilustração 2 - Modelo de stresse-adaptação-crescimento.....	17

Lista de Siglas

QECRL - Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas
UM - Universidade do Minho

Introdução

Nos últimos anos, à medida que a China tem crescido como potência económica internacional, especialmente na sequência da implementação da iniciativa “Uma Faixa, Uma Rota”¹, têm-se desenvolvido cada vez mais negócios e atividades múltiplas de cooperação entre este país asiático e os países de língua portuguesa. Essa situação está na base de uma crescente necessidade na aprendizagem da língua portuguesa na China.

Na sua dissertação de mestrado, em 2010, Zheng Shanpei sustentava que:

Na China, a Língua Portuguesa tem sido tratada como uma língua menor. Nos últimos anos, especialmente depois de 2000, com o desenvolvimento das relações de cooperação entre a China e os países lusófonos, a Língua Portuguesa tornou-se cada vez mais importante naquele país asiático. Todavia, apesar destes progressos, a taxa anual de licenciados em Língua Portuguesa na China não atinge os 160 estudantes e destes, uma percentagem correspondente mais ou menos a 10% não se dedica a trabalhos que tenham relação com a Língua Portuguesa. Este número de graduados está longe de ser suficiente para satisfazer as necessidades de tradutores e intérpretes para os setores culturais, comerciais e políticos, em todos os âmbitos de cooperação entre a China e os países de língua portuguesa.

Presentemente, na China continental, há 10 universidades que têm curso de licenciatura em Língua Portuguesa. Prevê-se que no futuro, cada vez mais, universidades chinesas venham a abrir cursos de licenciatura em Língua Portuguesa (Zheng, 2010: 1).

A situação foi-se alterando nos últimos anos. De acordo com a investigação de Yan Qiaorong (Yan, 2017), professora da Universidade de Comunicação da China,

¹ “Uma faixa, uma rota” é a forma abreviada para designar as chamadas “Faixa Económica da Rota da Seda” e “Rota da Seda Marítima do Século XXI”, propostas pelo presidente Xi Jinping em setembro e outubro de 2013, durante uma visita à Ásia central e ao sudeste asiático, respetivamente. Este projeto visa “a coordenação política, interligação das infraestruturas, livre comércio, integração financeira e intercâmbios entre os povos”. Pretende-se que o comércio, a construção e a partilha de um objetivo comum tragam benefícios a todos os países e povos situados ao longo da nova Rota da Seda, que cobre sobretudo regiões da Ásia e da Europa central e oriental. Consultado em *Palavras-Chaves para conhecer a China*. 中国关键词, p. 220-221

existem atualmente 33 universidades que ministram cursos de língua portuguesa, na China continental, sendo que 25 oferecem cursos de licenciatura em língua e cultura portuguesas, quatro possuem cursos de bacharelato (três anos) e cinco oferecem aulas de Português como disciplina opcional. Também sabemos que existem cerca de 2.159 alunos que frequentam cursos de licenciatura em língua e cultura portuguesa na China continental.

Portanto, há cada vez mais estudantes chineses que aprendem Português na China, a maior parte dos quais quer aperfeiçoar a língua através de uma experiência de imersão, elegendo Portugal para frequentar cursos de licenciatura, de mestrado ou mesmo cursos não conferentes a graus académicos em várias áreas, que lhes permitem adquirir e aprofundar conhecimentos em relação quer à língua, quer à cultura portuguesas. Uma vez chegados a Portugal, esses estudantes encontram um ambiente desconhecido, sendo obrigados a lidar com contextos muito diferentes daqueles do seu país de origem, que lhes colocam importantes desafios não só no aspeto académico-pedagógico, mas também a nível emocional e sociocultural.

Confrontados com um ambiente não familiar, os estudantes vêem-se constrangidos a reequacionarem as suas próprias experiências e modos de ver o mundo para se poderem adaptar aos hábitos e ao sistema de valores dominantes no país de acolhimento, o que configura um processo de adaptação intercultural.

Ao longo desse processo, é comum os estrangeiros enfrentarem diversas tensões que, no caso concreto de emigrantes por motivos académicos, se fazem sentir sobretudo a quatro níveis, configurando aquilo que se pode designar por *choque de cultura*, *choque de língua*, *choque de ensino* e *choque de aprendizagem*, os quais podem ter consequências quer positivas, quer negativas.

Normalmente, em processos de adaptação intercultural, os indivíduos fazem um percurso que os leva da periferia ao centro da cultura do país de acolhimento, num processo que evolui de uma situação de desconhecimento e por vezes, mesmo de discriminação, a uma posição de compreensão, aceitação e (nos casos de maior sucesso), de apreço pelo *outro*. Em termos estritamente académicos, os estudantes chineses precisam de ir aprimorando três aspetos fundamentais: a competência linguística, a autoconfiança que lhes permita interagir em aula e a autonomia no estudo.

Apesar disso, há outros desafios que os estudantes têm de enfrentar no seu processo de adaptação à vida num país estrangeiro. O mais importante será porventura aprenderem a ser autónomos e a organizarem a sua vida sem o auxílio dos familiares já que, na China, em virtude da “Política do Filho Único”², há uma tendência para a superproteção das crianças e dos jovens que enfrentam dificuldades acrescidas, quando privados desse apoio.

Tendo em vista o enquadramento feito acima, esta pesquisa tem como objetivo principal levantar as condições de adaptação dos estudantes chineses na Universidade do Minho, tendo em conta quer o contexto académico específico, quer as características da sociedade de acolhimento, considerando problemas genéricos e práticos. Este levantamento de dados incluiu o universo de estudantes que frequentaram cursos ao nível da licenciatura e do mestrado, além dos alunos do Centro de Línguas - BabeliUM³, ou seja, alunos que frequentavam cursos livres de língua portuguesa.

É nossa intenção dar um contributo válido para o conhecimento sobre a realidade dos estudantes chineses no Norte de Portugal, o qual possa servir de fator facilitador de uma integração mais célere e mais efetiva de futuros emigrantes-estudantes chineses e, de forma concomitante, oferecer informações às estruturas de acolhimento da universidade e aos próprios docentes portugueses, para que possam proporcionar apoios adequados e cursos especiais a esses estudantes, ajudando a comunidade académica a respeitar e compreender a sua cultura.

² Política implantada pelo governo da República Popular da China - país que tem a maior população do mundo, com mais de 1 300 000 000 de habitantes - com o objetivo de reduzir o crescimento populacional e, desse modo, facilitar o acesso da população a um sistema de saúde e educação de qualidade. Lançada no fim da década de 1970, consistia numa lei que proibia, a qualquer casal, ter mais de um filho, sob pena de sofrerem severas multas. Existem, hoje, cerca de 80 milhões de filhos únicos na China. Eles são conhecidos como “pequenos imperadores”. Em outubro de 2015, no entanto, o governo chinês aboliu a lei por conta do envelhecimento da população, passando a permitir até dois filhos por família. Consultado em https://pt.wikipedia.org/wiki/Pol%C3%ADtica_do_filho_%C3%BAnico, a 14 de maio de 2018

³ BabeliUM, o nome do Centro de Línguas do Instituto de Letras e Ciências Humanas da Universidade do Minho faz alusão ao mito da torre de Babel. Consultado em <http://babelium.ilch.uminho.pt/sobre/sobre-o-babelium/>, a 14 de maio de 2017

Capítulo I - Enquadramento Teórico

1. A importância da cultura

Com o desenvolvimento da tecnologia moderna e dos transportes, bem como da imigração ou emigração de pessoas, especialmente a partir da globalização económica, o mundo passou a ser uma pequena aldeia global. Nesta aldeia global, cada cidadão envolve-se numa grande rede, comunicando a partir de qualquer lugar do planeta sem que haja limites de distância pré-estabelecidos: nunca antes existiu um sistema de comunicações como o atual, em que indivíduos de diferentes países e contextos culturais podem contactar-se como se de vizinhos se tratasse.

No entanto, a cada vez mais fácil comunicação universal não significa que todos os processos sejam bem-sucedidos ou isentos de problemas. Diferenças históricas, geográficas, socio-religiosas e culturais, na base de diversas regras sociais, modos de viver e padrões de comportamento, podem constituir obstáculos à comunicação e resultar em várias contrariedades e mal-entendidos no dia-a-dia, mesmo usando a mesma língua.

A cultura é uma questão nuclear da comunicação intercultural, pois não só determina a forma como cada indivíduo percebe e compreende o mundo, como também influencia o próprio modo de viver e o relacionamento interpessoal (Zu, 2015). A cultura e a comunicação têm uma relação bastante íntima: alguns especialistas consideram mesmo que a cultura é comunicação e a comunicação também é cultura (Hall, 1959). A cultura oferece orientação de ação à comunicação, dando efeito à ação de comunicar.

1.1 O conceito de cultura

O que é a Cultura? Várias respostas surgem como possíveis, uma vez que há múltiplas definições para o termo. Em sentido corrente, é comum associá-lo às noções de arte, literatura, costumes e tradições, filosofia ou religião, entre outros conceitos. De facto, trata-se de um fenómeno bastante rico e complexo, que admite

diferentes sentidos e definições.

Kroeber e Kluckhohn (1952), na obra *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions*, rastream pelo menos 160 definições distintas de cultura; hoje em dia, poderíamos encontrar mais ainda. As definições de cultura são múltiplas e as histórias são numerosas e distintas. Nesse sentido, analisar o conceito da cultura é uma tarefa de grande dificuldade e complexidade.

Em 1981, o antropólogo inglês Edward Burnett Tylor tentou uma definição no parágrafo inicial do livro *Primitive Culture*,

Culture, or civilization, taken in its broad, ethnographic sense, is that complex whole which includes knowledge, belief, art, law, morals, custom, and any other capabilities and habits acquired by man as a member of society (Tylor, 1981:1).

De acordo com António Teixeira Fernandes (1999)

Na segunda metade do século passado, Edward-Burnett Taylor (*Primitive Culture*) define-a [à cultura] como «um conjunto que compreende os conhecimentos, as crenças, a arte, a moral, as leis, os costumes e outras capacidades e usos adquiridos pelo homem enquanto membro de uma sociedade». A consagração de uma tal definição manifesta-se no facto da sua recorrente utilização nos escritos que, depois dele, versam esta temática. Na óptica da antropologia e da sociologia, a cultura consiste na própria sociedade, enquanto oferece às pessoas e aos grupos padrões de conduta. Ela concerne toda a vida social, na medida em que abarca os seus sistemas de ideação, de representação e de expressão, os seus sistemas éticos e os seus referenciais para a ação. Dá, deste modo, sentido ao mundo e à história, à natureza e ao homem, ao trabalho e ao lazer, às limitações e às aspirações de liberdade, à satisfação e à esperança, à vida e à morte, ao presente e ao futuro. A vida em si mesma desconhece o seu próprio destino. É a cultura que a concilia com os elementos que a compõem e lhe abre a janela sobre horizontes possíveis e lhe rasga alamedas para trilhar novos caminhos. (...) A vida humana recebe da cultura o seu sentido e a sua orientação. (Fernandes, 1999: 13-14)

A definição de Tylor – possivelmente a mais antiga e, do nosso ponto de vista, a mais abrangente – faz a equivalência entre cultura e civilização, dando particular ênfase às características diversificadas da cultura. De acordo com a análise de Fernandes (1999), a cultura tem influências no nosso dia-a-dia, funcionando como um guia para orientar a nossa ação, ou seja, a cultura faz com que possamos interagir com os costumes, as crenças, os hábitos, a educação, tudo o que confere importância e sentido à nossa sociedade.

2. A natureza das experiências interculturais

2.1 A comunicação intercultural

A investigação acerca da comunicação intercultural começou nos Estados Unidos da América devido a razões da história e do contexto social, relacionando-se com a posição mundial e a política diplomática do país. Antes da Segunda Guerra Mundial, a América estava isolada dos outros grandes países, do ponto de vista geográfico e político. Após o conflito, no entanto, tornou-se o país com maior potencial no mundo.

Com o objetivo de apoiar a reconstrução dos países europeus, os EUA aplicaram o Plano Marshall⁴, programa que pressupôs o envio de diplomatas e técnicos para o estrangeiro, onde enfrentaram vários mal-entendidos e conflitos por causa do desconhecimento da cultura e do idioma dos países de acolhimento.

Por isso, desde os anos 50 do século XX que o Instituto dos Serviços Estrangeiros americano oferece formação em comunicação intercultural aos diplomatas e técnicos. Edward T. Hall foi um dos professores do instituto. O conhecido antropólogo cunhou o termo “*intercultural communication*” no seu livro *The Silent Language* (1959), para designar a comunicação dos americanos fora do país de origem. Desde então, o conceito de comunicação intercultural alargou-se, para abarcar a comunicação entre pessoas com culturas diferentes.

⁴ O Plano Marshall, um aprofundamento da Doutrina Truman, conhecido oficialmente como Programa de Recuperação Europeia, foi o principal plano dos Estados Unidos para a reconstrução dos países aliados da Europa nos anos seguintes à Segunda Guerra Mundial. A iniciativa recebeu o nome do Secretário do Estado dos Estados Unidos, George Marshall. Consultado em https://pt.wikipedia.org/wiki/Plano_Marshall, a 19 de maio de 2017

2.2 A adaptação intercultural

A adaptação intercultural é uma das questões nucleares no âmbito do estudo da comunicação intercultural. Tal justifica-se porque, ao encontrarem muitas alterações quotidianas e culturais, as pessoas, inevitavelmente, enfrentarão dificuldades e desafios inesperados, representando alguns um choque cultural.

O conceito da adaptação intercultural foi apresentado pelos antropólogos americanos Red Field, Ralph Linton e Melville pela primeira vez em 1936. No documento *Memorandum for the Study of Acculturation*, definiram a adaptação intercultural da seguinte forma:

Acculturation comprehends those phenomena which result when groups of individuals having different cultures come into continuous first-hand contact, with subsequent changes in the original cultural patterns of either or both groups. (Redfield, Linton & Herskovits, 1936: 149)

Podemos perceber assim que a adaptação intercultural é uma mudança de padrão que resulta de contactos constantes entre duas culturas diferentes; em suma, trata-se de um processo interativo e contínuo entre as duas culturas. A teoria de Kim (1982) definiu-a pela via de comunicação, como:

The acculturation process, therefore, is an interactive and continuous process that evolves in and through the communication of an immigrant with the new sociocultural environment. The acquired communication competence, in turn, reflects the degree of that immigrant's acculturation. (Kim, 1982: 380)

No conceito de Kim (1982), a comunicação é o núcleo da adaptação intercultural, pois comunicar permite conhecer a cultura nova e, conseqüentemente, adaptar-se ao novo ambiente.

Outros estudos sobre a importância das experiências interculturais mostram que ao chegar a um país estrangeiro, com um ambiente desconhecido, qualquer indivíduo se defronta com múltiplos desafios. Schuetz, por exemplo, destaca três

aspectos:

The cultural pattern of the approached group is to the stranger not a shelter but a field of adventure, not a matter of course but a questionable topic of investigation, not an instrument for disentangling problematic situations but a problematic situation itself and one hard to master. (Schuetz, 1963: 108)

2.2.1 O desenvolvimento do conceito de adaptação intercultural

Quando chegamos a um ambiente novo, exige-se-nos adaptação intercultural, em campos tão diversos como o estudo, o trabalho ou a vida do dia-a-dia. No que se refere à investigação nesta área, realizaram-se já vários estudos com diferentes objetivos, duração e alvos de pesquisa como sejam: imigrantes, turistas, diplomatas, técnicos estrangeiros, estudantes, entre muitas outras possibilidades.

De forma sucinta, pode dizer-se que a investigação sobre adaptação intercultural passou por três fases (Yang, 2005):

Primeira fase: os estudos iniciais sobre adaptação intercultural dedicaram-se a problemas de psicologia e saúde. Numerosos estudos realizados em países como a Inglaterra, Austrália, Canadá e Alemanha concluíram que muitos imigrantes sofriam problemas psicológicos no processo de adaptação intercultural. Portanto, acreditava-se que o estudo de adaptação intercultural seria um problema mais político do que científico.

Segunda fase: na fase do desenvolvimento deste tipo de investigação académica, alguns especialistas começaram a dar mais atenção aos efeitos negativos da comunicação intercultural, sobretudo a partir dos anos 70 do século XX. Nesta fase, as pesquisas tenderam a introduzir teorias sem experiências empíricas de suporte.

Terceira fase: a fase de ouro começou na década de 1980, época em que os estudos sobre adaptação intercultural acumularam bastantes dados. O alvo de pesquisa expandiu-se em duas direções: estudos com duração longa, tendo como

alvo de estudo imigrantes e refugiados; estudos com duração curta tendo por alvo indivíduos como: estudantes internacionais, especialistas estrangeiros, comerciantes, cientistas e missionários. Além disso, pesquisadores de diferentes áreas, como antropologia, psicologia e sociologia trouxeram novas abordagens à investigação.

Atualmente, a pesquisa sobre adaptação intercultural concentra-se bastante em grupos de estudantes. Com uma base de amostra tão extensa, muitos estudos usam estudantes internacionais como objeto de pesquisa. No presente trabalho, focamo-nos na adaptação intercultural de alunos chineses que frequentavam um curso de língua portuguesa ou outras especialidades na Universidade do Minho, incidindo sobretudo no ajustamento e adaptação académica no novo ambiente.

2.2.2 As teorias da adaptação intercultural

A adaptação intercultural é um processo complexo e evolutivo, que pressupõe mudanças comportamentais e emocionais num contexto cultural novo e diferente. Durante o processo, é necessário reforçar a capacidade de adaptação ao ambiente envolvente e resolver a desadequação e o *stress* provocados pela cultura nova. Ou seja, a adaptação intercultural serve para resolver os problemas de desadaptação no país de acolhimento. As várias teorias de adaptação intercultural incluem conceitos académicos importantes e comuns que demonstram as fases deste processo.

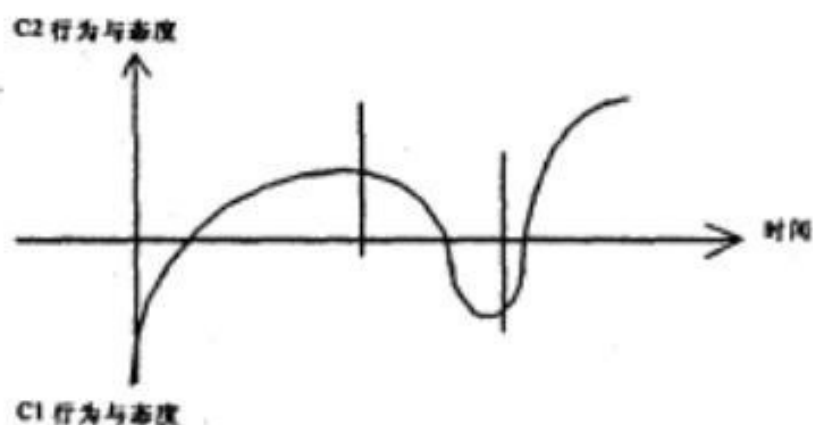
2.2.2.1 A teoria da curva em U

A teoria da curva em U foi proposta pelo sociólogo norueguês Lysgaard (1955), a partir de entrevistas a mais de 200 estudantes noruegueses que participaram no programa Fulbright, que atribui bolsas para estudar nos Estados Unidos. Entre as conclusões do seu estudo, que se refere ao processo de adaptação do indivíduo expatriado ao país de acolhimento, descobriu-se que a adaptação dos estudantes que estavam há menos de seis meses ou mais de 18 meses era superior à dos

estudantes que permaneciam no país entre esse período de tempo.

Lysgaard dividiu o processo de adaptação em três fases (ilustração 1), sendo que a coordenada horizontal do gráfico corresponde ao tempo e a vertical representa ação e atitude.

Ilustração 1 - A teoria da curva em U



Fonte: Yang (2005: 41)

Ao chegarem à nova cultura, os alunos entram na etapa inicial, quando tanto eles como os locais revelam entusiasmo e curiosidade, sentem-se confortáveis e bem-dispostos. Mais tarde surgem os problemas, nomeadamente comunicativos, podendo resultar em depressão, mal-entendidos e solidão na vida pessoal e académica. A curiosidade desaparece nesta fase. Num terceiro momento, os indivíduos passam a ter amigos locais, conhecem o ambiente social, adaptando-se à respetiva cultura.

O modelo da curva em U é uma teoria comum no processo de adaptação intercultural, mas são-lhe dirigidas algumas críticas, nomeadamente a falta de confirmação científica. Para Ward, Bochner e Furnham (2001), o principal ponto de discórdia reside no estágio inicial, porque existem muitas mudanças neste momento, especialmente com poucos recursos que podem ser efetivamente usados. De acordo com as suas pesquisas, no mês de chegada a um novo ambiente, a maioria das pessoas sente-se desconfortável e não experimenta a fase de lua-de-mel, apenas *stresse* e desafios. Embora a teoria da curva em U tenha algumas limitações, ainda é

uma maneira simples e intuitiva de compreender o processo de adaptação intercultural.

Se o indivíduo permanece em contacto com a cultura do país de acolhimento, a adaptação intercultural fica concluída. No entanto, ao regressar ao país de origem, sentirá desconforto em vários aspetos: os pesquisadores acham que se passa novamente pelo processo de adaptação intercultural. Por isso, Gullahorn (1963) apresentou a Teoria da Curva em W.

2.2.2.2 A teoria da curva em W

A teoria da curva em W foi desenvolvida por Gullahorn (1963) e é uma extensão da teoria da curva em U, que indica que os emigrantes regressam ao país da origem e experimentam a curva em U novamente.

A primeira parte representa a fase de adaptação no país acolhimento (igual ao que ocorre na curva em U) e a segunda demonstra o período de nova adaptação ao país de origem. Primeiro, o indivíduo volta para casa, feliz por rever família e os amigos, mas depois percebe uma mudança de valores ou outros choques dramáticos para o ambiente familiar. Ele fica deprimido, experimenta novo choque cultural, mas após um processo de recuperação e readaptação, reentra na cultura originária.

Em relação às causas da teoria da curva em W, Adler (1997, citados em Zu, 2015) identificou os seguintes aspetos:

(1) Os indivíduos têm novas identidades culturais, ou seja, apreenderam novos valores, modos de comportamento, de trabalho e de estilos de aprendizagem durante o período de estadia no estrangeiro. No entanto, estes não são aplicáveis à sua própria cultura.

(2) Eles têm uma forte nostalgia em relação ao seu próprio país e cultura durante sua permanência no exterior, mantendo uma imagem completamente positiva da cultura de origem; porém, depois do regresso, descobrem que a realidade não corresponde às expectativas.

(3) Não se adaptam bem ao ambiente na cultura original.

(4) Afastam-se de amigos do passado devido à falta de temas de comunicação

e interesses comuns.

Desde que foram apresentadas, a teoria de curva em U e a teoria de curva em W foram amplamente reconhecidas pelos especialistas e pesquisadores da área dos estudos interculturais e forneceram orientações muito úteis para investigações posteriores. No entanto, as duas teorias possuem muitas limitações, na medida que cada indivíduo enfrenta contextos diferentes, para além de que o ambiente cultural e vários outros fatores afetam a sua adaptação intercultural.

2.2.2.3 A Teoria de Choque Cultural

A teoria de choque cultural (1960) é um estudo significativo que ocupa um lugar de destaque na área de investigação sobre adaptação intercultural. Kalvero Oberg, um antropólogo americano, apresentou pela primeira vez este conceito em 1960, depois de viver no Rio de Janeiro, onde apresentava a cultura brasileira aos americanos recém-chegados. Oberg descobriu alguns sintomas e problemas relacionados com a adaptação intercultural, que procuraremos expor de seguida.

a) O conceito de choque cultural

O termo “choque cultural” tem origem num fenómeno médico, sendo uma experiência inevitável de ansiedade e sentimentos desgastantes, resultante do encontro com uma cultura ou ambiente social desconhecidos.

Oberg (1960, citado em Mo e Mo, 2016:71) afirmou que “cultural shock is caused by the anxiety resulting from losing all our familiar signs and symbols when we move to a new environment”, ou seja, o choque cultural traduz-se numa ansiedade psicológica que resulta da falta de sinais e símbolos familiares de comunicação. Os sinais incluem distintas situações familiares no dia-a-dia, tais como língua, gestos, expressão facial, tradições e costumes, regras, entre outros, que cada indivíduo recebe naturalmente durante o processo de crescimento, sem que lhe dê atenção.

De acordo com a definição de Oberg (1960), o choque cultural é, pois, um

tipo de ansiedade psicológica. Nesta situação, essas pessoas experimentam falta de orientação, o sentimento de não saberem o que podem fazer e como o podem fazer, de não saberem o que é apropriado ou inapropriado. Alguns sintomas comuns são preocupação excessiva com a higiene e a saúde, sentimentos de desamparo e afastamento, irritabilidade, medo de ser enganado, assaltado ou ferido, olhos vidrados, ânsia pelos amigos e família, *stresse* fisiológico, ansiedade, frustração e paranóia, solidão e desorientação. Todavia, os sintomas diferem de indivíduo para indivíduo, em grau e em duração, em função de razões pessoais e ambientais.

Já para Alder (1975), o choque cultural consiste num conjunto de reações emocionais perante a perda de reforços relativos à própria cultura, ou em face de aspetos da cultura nova com menor ou nenhum sentido, ou ainda perante a incompreensão relativamente a novas e diversificadas experiências. Este sentimento pode incluir desamparo, irritabilidade e medo de ser enganado, contaminado e ferido.

b) O processo de choque cultural

A teoria de choque cultural identifica quatro estágios diferenciados: a fase inicial de lua-de-mel, a fase de choque cultural, a fase de adaptação e a fase final de domínio sobre o novo ambiente cultural.

b1) O estágio inicial de lua-de-mel

A primeira fase é caracterizada pelo fascínio com o novo ambiente/cultura e pelo entusiasmo acerca das novidades resultantes do encontro inicial com o país de acolhimento. Neste estágio, a curiosidade pode proporcionar um sentimento de excitação e entusiasmo. Mesmo que nessa fase a pessoa experimente insónia e leve ansiedade, o entusiasmo ultrapassa o desconforto. De facto, o indivíduo tende a negligenciar as diferenças e confirmar o estado e a cultura pessoal, através do reforço das semelhanças entre as duas culturas.

b2) O estágio de choque cultural

Segue-se a fase de choque cultural, também chamada de estágio de crise ou frustração. O imigrante começa a enfrentar desafios no dia-a-dia, sentindo-se

inquieto ou desconfortável em situações da vida no país de acolhimento. Esta fase é caracterizada por frequentes confusões e desintegrações, quando a pessoa se depara com diferenças de valores, crenças e comportamentos diários, experimentando um sentimento de rejeição pela cultura de acolhimento e o declínio na dignidade e da confiança, sentindo-se incompetente e desanimada. Nesta segunda fase, os indivíduos assumem estratégias distintas para enfrentar o ambiente desconhecido.

b3) O estágio de adaptação

As estratégias adotadas neste estágio permitem ao imigrante adaptar-se gradualmente à nova cultura. As pessoas tornam-se mais familiarizadas e confortáveis com a língua, as tradições e costumes, a comida, o clima e outros aspetos do país de acolhimento, começando a apreciar e a respeitar a nova cultura. Esta fase também é a fase de recuperação, caracterizada pelo aumento de conhecimento de língua e da capacidade de comunicação.

b4) O estágio de domínio

Corresponde ao período final em que o imigrante possui a capacidade de compreender a cultura nova e começa a desfrutar do ambiente, experimentando um sentimento de satisfação. A fronteira entre origem e destino torna-se vaga. O indivíduo já se recuperou ou está a recuperar, a maior parte da ansiedade desapareceu, dando lugar ao domínio do ambiente cultural.

De acordo com a teoria de Adler (1975), esta etapa é marcada por atitudes e comportamentos mais marcantes, enquanto a influência da cultura do país de origem se esbate. A autonomia desenvolvida pode fornecer a liberdade e capacidade à pessoa para ter uma identidade cultural dupla, consciência de controlo, satisfação, apreciação estética dos contrastes culturais, desenvolvimento de relações interpessoais satisfatórias e alto nível de compromisso para com os contextos culturais.

De uma maneira geral, considera-se que o choque cultural traz vários efeitos negativos, afetando o equilíbrio psicológico dos indivíduos - alguma ação característica da cultura do país de origem é estranha do ponto de vista cognitivo na cultura nova, mas os indivíduos não a conseguem alterar imediatamente. No entanto,

alguns pesquisadores encaram-no como um processo de aprendizagem. A depressão resultante do choque cultural faz com que os indivíduos aprendam muito e ajuda-os a formarem novas ideias, permitindo-lhes assim enfrentarem as novidades culturais.

Embora o choque cultural traga alguns impactos psicológicos negativos, muitos pesquisadores demonstraram que a maioria dos imigrantes alcança uma solução satisfatória. Segundo Alder (1975), o choque cultural pode trazer algumas influências favoráveis ao indivíduo, ao dar-lhe oportunidades de se adaptar ao ambiente novo e de aprender uma cultura nova, reforçando assim a coragem para enfrentar os desafios.

Brislin (2000) também enfatizou que o choque cultural não é uma prova da derrota de alguém face a uma nova cultura, na medida em que força a interação com as pessoas do país de destino e a experimentação das diferenças. O autor acredita que a experiência do choque cultural não impede a adaptação cultural, podendo mesmo tornar o processo de adaptação mais eficiente.

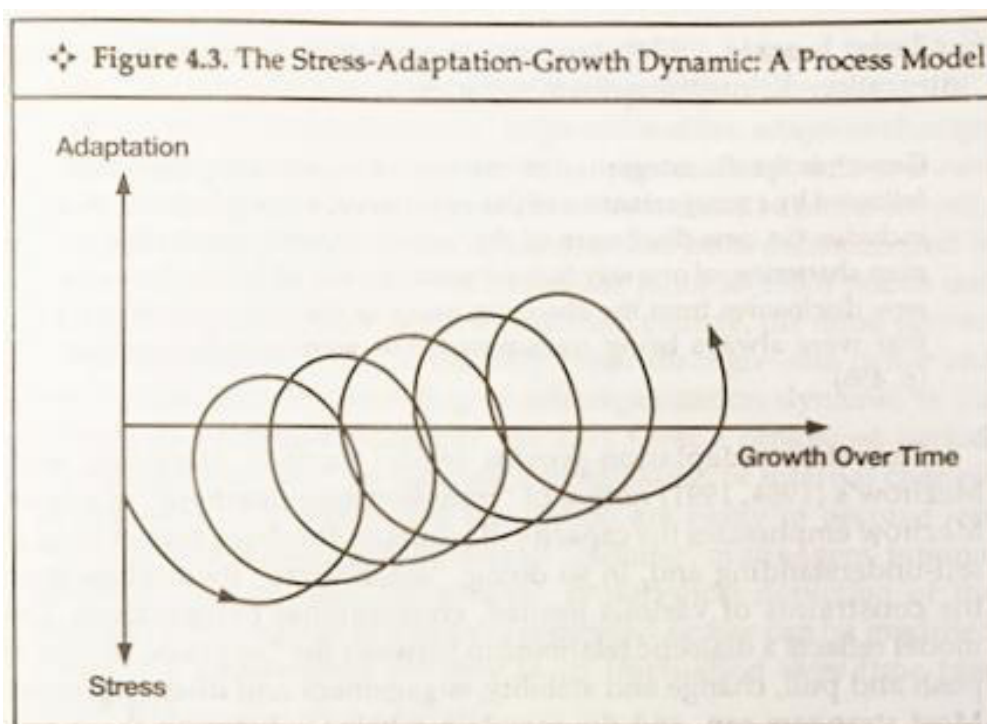
2.2.2.4 Dinâmica de *Stress-Adaptação-Crescimento*

No processo de adaptação, é inevitável que o indivíduo experimente *stresse* resultante do conflito entre a cultura de origem e a cultura de acolhimento. O conflito de, por um lado, manter os próprios costumes e tradições e, por outro lado, adaptar-se à cultura estrangeira é essencialmente um duelo entre a necessidade de adaptação intercultural e a de manter a cultura de origem. Esta transformação produz desequilíbrio, que se traduz em confusão e ansiedade.

O *stresse* é o processo genérico que acontece quando a capacidade do indivíduo não é adequada às exigências do ambiente e lhe faltam experiências análogas nas duas culturas. Geralmente, o *stresse* ocorre no início do processo de adaptação intercultural, como referem as teorias de choque cultural. Nesse caso, os estrangeiros tomam medidas para evitar e minimizar as dores psicológicas. Logo que conseguem controlar os problemas, eles crescem.

No que respeita à adaptação intercultural, importa referir também a teoria de Kim (2001), traduzida na imagem infra e descrita de seguida:

Ilustração 2 - Modelo de stresse-adaptação-crescimento



Fonte: Kim, Y. Y. (2001: 57)

Stress, adaptation, and growth thus highlight the core of strangers' cross-cultural experiences in a new environment. Together they constitute a three-pronged stress-adaptation-growth dynamic of psychic movement in the forward and upward direction of increased chances of success in meeting the demands of the host environment. None of the three occurs without the others, and each occurs because of the others.

The stress-adaptation-growth dynamic plays out not in a smooth linear progression, but in a cyclic and continual "draw-back-to-leap" representation of the present articulation of the interrelationships among stress, adaptation, and growth. Strangers respond to each stressful experience by "drawing back," which in turn activates adaptive energy to help them reorganize themselves and "leap forward." As growth of some units always occurs at the expense of others (Crowe, 1991;

Weinberg, 1959/1987), the adaptive journey follows a pattern that juxtaposes novelty and confirmation, attachment and detachment, progression and regression, integration and disintegration, construction and destruction. (Kim: 2001, 56-57)

Na sua tese de doutoramento, Yang (2005:40) explicou a comunicação intercultural como o processo de ajuste e desenvolvimento de um indivíduo ou grupo que estuda outra cultura, ou seja, este processo longo é chamado de adaptação intercultural. Os recém-chegados sentem o choque cultural, ansiedade e evitação, o que lhes permite adaptarem-se ao ambiente de acolhimento.

Este processo não é direto mas cíclico, demonstrando a dinâmica de *stress*-adaptação-crescimento, como uma mola espiral que avança dois passos e recua um, crescendo gradualmente sob pressão. Se o indivíduo sente pressão, ele dará um passo atrás e entrará num estado de relaxamento para lidar com o fracasso do modelo cognitivo antigo. Nesta fase defensiva, o indivíduo reorganiza os padrões cognitivos e as emoções e reúne forças para fazer mais uma tentativa rumo à adaptação. Dessa forma, continua a adaptar-se à cultura nova.

2.2.2.5 A Teoria de John Berry

O psicólogo intercultural John Berry (1990) analisou diferentes grupos e a forma de se adaptarem à cultura de acolhimento. O psicólogo canadiano definiu adaptação intercultural como um processo de alteração individual com duas dimensões: por um lado, o indivíduo mantém a sua tradição cultural original e a identidade; por outro lado, estabelece um novo modelo de relacionamento pessoal com a cultura de um país estrangeiro. Da interação entre os dois elementos resultam quatro modelos estratégicos de adaptação cultural: assimilação, separação, integração e marginalização.

Assimilação: Refere-se aos indivíduos que não querem manter as suas tradições culturais originais e as suas identidades, mas procuram envolver-se na

interação e estabelecer novos relacionamentos com os habitantes locais. Este modelo é mais comum em contexto de imigração, especialmente entre aqueles que migram de países em desenvolvimento para países desenvolvidos e sentem que a sua cultura original é atrasada, pelo que procuram identificar-se com o novo ambiente, seguir valores e padrões de comportamento e estabelecer relações estreitas com os locais. Não obstante, o objetivo dos emigrantes não é permanecer indefinidamente na nova cultura, a maioria não adota o modelo de assimilação.

Separação: As pessoas que adotam este modelo de adaptação querem manter a identidade, os hábitos e os costumes tradicionais da cultura de origem. Elas costumam trabalhar com os seus compatriotas e evitam contactar e comunicar com as pessoas do país de destino. Algumas pessoas que estudam ou trabalham num país desenvolvido ou num país em desenvolvimento adotam este método de adaptação.

Integração: As pessoas querem manter a sua própria cultura original mas, ao mesmo tempo, aceitam os valores e comportamentos da nova cultura, absorvendo e assimilando os seus aspetos positivos. Em termos de relacionamento interpessoal, costumam ter relações próximas com os seus compatriotas e também fazer amigos no país de destino. Muitos emigrantes aceitam este modelo de adaptação cultural. Na opinião de Berry, a integração é o modo mais bem-sucedido e ideal de adaptação, ainda que poucas pessoas registem sucesso neste modelo.

Marginalização: As pessoas não têm interesse em manter a sua própria cultura e não concordam com os valores e padrões de comportamento da nova cultura. Elas têm pouca interação com os seus próprios compatriotas e raramente se comunicam com os locais, a sua vida é fechada, isolada e relativamente marginalizada. Poucas pessoas escolhem essa estratégia de adaptação cultural.

Ward e Kennedy (1994) baseiam a adaptação intercultural em duas dimensões: adaptação social e adaptação psicológica. A adaptação social é a capacidade de alguém se adaptar ao ambiente social e cultural local, de estabelecer relações com os residentes do país de acolhimento e de comunicar. A adaptação

psicológica é sobretudo baseada em reações emocionais, como a saúde psicológica e a satisfação com a vida intercultural.

Os autores investigaram a relação entre os quatro tipos de adaptação cultural anteriormente mencionados e a adaptação psicológica e social. Os resultados do estudo mostraram que os residentes que adotaram o modelo de integração sofreram menos ansiedade psicológica, os que adotaram o modelo de assimilação tiveram menores dificuldades na adaptação social, enquanto aqueles que adotaram o modelo de assimilação encontraram mais problemas psicológicos do que aqueles que optaram pelo modelo de integração. As pessoas que adotaram o modelo de separação registaram maior ansiedade psicológica e maior dificuldade de adaptação social, enquanto as que escolheram o modelo de marginalização registaram apenas maior ansiedade psicológica. Este estudo confirma a conclusão de Berry de que o modelo de integração é uma estratégia bem-sucedida.

3. Algumas características genéricas das culturas chinesa e portuguesa em termos académicos

A cultura influencia o método de educação, até porque este último é uma manifestação cultural. O processo de adaptação académica daqueles que estudam no estrangeiro é uma forma de adaptação intercultural a fatores como métodos de ensino e de aprendizagem, comportamentos em sala de aula, os quais estão sob as restrições mais amplas da cultura do país de acolhimento. As diferenças culturais, particularmente neste contexto, trazem muitos desafios ao processo de adaptação de professores e alunos. Compreender as características académicas genéricas das culturas chinesa e portuguesa beneficia a capacidade dos estudantes chineses de se adaptarem ao novo ambiente educativo.

3.1 Métodos de ensino

O moderno sistema de educação ocidental centra-se fundamentalmente no aluno: em vez de recipientes passivos, os estudantes são os sujeitos dos processos cognitivos e os construtores ativos do significado do conhecimento. A educação ocidental enfatiza a realização do potencial dos alunos e atribui importância ao desenvolvimento das emoções e personalidades.

A filosofia da educação ocidental, centrada no aluno, reflete-se principalmente em dois aspetos.

- 1) o conteúdo do currículo e do ensino tende a considerar as necessidades e os interesses dos alunos. Em Portugal, muitas escolas realizam pesquisas para entenderem as necessidades e interesses dos alunos, bem como as expectativas deles à relação aos cursos. A investigação não serve apenas para avaliar os métodos de ensino do professor mas, mais importante, serve para os alunos exporem os seus próprios sentimentos e sugestões. O conteúdo pedagógico é continuamente melhorado de acordo com o *feedback* dos alunos.
- 2) os estudantes assumem o papel principal no processo de ensino. Os alunos participam ativamente em várias atividades de aprendizagem, muito tempo de aula é reservado à discussão entre professor e aluno ou entre os alunos, bem como a atividades ou trabalhos em grupo. Em Portugal, as aulas são mais interessantes e divertidas do que na China, os estudantes portugueses são participativos e têm capacidade criativa, iniciativa pessoal, vontade de demonstrar conhecimentos e de compartilhar as suas ideias.

Para além disso, o modelo de ensino enfatiza o processo de aprendizagem. De uma maneira geral, a educação nos países ocidentais foca-se no desenvolvimento das competências dos alunos, incluindo a capacidade de estudarem de forma independente, de analisarem e resolverem problemas práticos e de se expressarem. Entre estas, a educação ocidental sempre enfatizou a capacidade de pensar de forma crítica. Ora, o que é capacidade de raciocínio crítico? É o questionamento dos conceitos existentes e um tipo de reflexão racional prévio à decisão. Esse

pensamento crítico pode ser rastreado, recuando até ao "desafio questionador" do antigo pensador grego Sócrates. Portanto, os estudantes ocidentais frequentemente questionam a teoria de um livro, desafiam o ponto de vista do autor ou do professor e apresentam as suas próprias ideias. Em Portugal, como referimos, os alunos são muito participativos e gostam de expressar as suas ideias, discutindo com professores e colegas. Os professores encorajam-nos a fazerem perguntas e a expressarem as suas próprias opiniões, a interagirem e a debaterem com outros.

Os métodos de avaliação curricular refletem as capacidades dos alunos. As avaliações geralmente incluem participação na aula, relatórios, apresentações orais, trabalhos em grupo e presenças; as notas dos exames intermédios e finais geralmente não representam mais de 50% da nota.

Pelo contrário, a educação em países da Ásia como a China, a Coreia do Sul e o Japão é centrada no professor, pois, devido à influência da tradição confucionista, os professores são vistos como transmissores privilegiados do conhecimento e do saber.

Este método de ensino apresenta as seguintes características: o professor decide o conteúdo e a metodologia da aula, mantendo-se controlador e o sujeito da aula. De uma maneira geral, na China, os docentes dedicam uma aula para clarificar um conteúdo, os alunos ouvem silenciosamente, tiram notas e respondem às perguntas. As discussões entre professor e alunos, ou entre alunos, são escassas.

Este modelo de ensino dá ênfase ao conteúdo e ao resultado. A educação, nos países asiáticos, atribui maior importância à absorção de conhecimento, facilitando a transferência de conhecimento sistemática e clara, permitindo aos alunos fixarem o conteúdo principal do manual e os pontos destacados pelo professor. Os alunos têm menos oportunidades para pensarem, discutirem e questionarem. O estudo dos chineses resume-se a ouvir com atenção o que o professor diz e, depois da aula, somar novos conhecimentos por via de imitação e memorização.

Nas escolas chinesas, o principal método de avaliação é o exame. Os resultados do exame final geralmente representam mais de 60% do total da nota da disciplina. O exame é feito sem consulta, com questões objetivas, método que permite aos alunos passarem facilmente decorando a matéria.

3.2 Relação entre docente e discente

A relação professor-aluno é um dos relacionamentos importantes no ambiente educacional. Em algumas culturas existe uma relação de hierarquia, os estudantes têm de mostrar respeito e obediência aos professores. Noutras, a relação professor-aluno é de igualdade, enfatizando o respeito mútuo. Pode existir mesmo um relacionamento semelhante ao da família e amigos.

No círculo cultural confucionista, como na China, Japão, Coreia e Singapura, os professores gozam de um estatuto social elevado. Sendo um país milenar, com uma história de cinco mil anos, a cultura tradicional da China tem uma influência significativa na vida dos cidadãos. Como sabemos, o confucionismo é fundamental nesta cultura tradicional, registando uma influência nuclear no modo de pensar e no padrão de moralidade dos chineses. Ora o confucionismo sublimou a hierarquia social, através da teoria “天、地、君、亲、师”⁵ que se transformou num dos pilares da sociedade chinesa. Estes cinco caracteres - “Céu, Terra, Imperador, Pais e Professor” - revelam a importância do papel do professor e, conseqüentemente, a exigência de respeito e obediência.

Ainda hoje o confucionismo exerce grande influência sobre os alunos chineses, pelo que a relação entre professor e aluno permanece hierárquica e formal. No início do percurso académico, os alunos são informados de que têm de obedecer aos professores e atribuir importância ao seu ensino, tradição que é chamada de “尊师重道”⁶. Os alunos devem respeitar os professores como fazem com os seus pais, os docentes assumem uma autoridade maior, sabem tudo, não se duvida deles. Alguns alunos têm medo dos professores, mesmo que estes sejam muito simpáticos.

⁵ 天地君亲师(tiān dì jūn qīn shī), 为人们长久以来祭拜的对象, 充分地表现出儒教民众对天地的感恩、对君师的尊重、对长辈的怀念之情。同时也体现出中国民众的敬天法地、孝亲顺长、忠君爱国、尊师重教的价值取向。(Wéi rénmen chángjiǔ yǐlái jì bài de duìxiàng, chōngfēn dì biǎoxiàn chū rújiào míngzhòng de gǎn'ēn, duì jūn shī de zūnzhòng, duì zhǎngbèi de huáiniàn zhī qíng. Tóngshí yě tǐxiàn chū zhōngguó míngzhòng de jìngtiān fǎ de, xiào qīn shùn zhǎng, zhōngjūn àiguó, zūn shī zhòng jiào de jiàzhí qǔxiàng.) Sendo o objeto do culto dos povos chineses por um longo tempo, as palavras " Céu, Terra, Imperador, Pais e Professor " demonstram completamente a gratidão do povo confucionista ao céu e à terra, o respeito ao Rei e ao mestre e a nostalgia dos anciãos. Ao mesmo tempo, também se trata o valor do povo chinês no respeito ao céu e à terra, prosperidade filial, patriotismo e respeito aos professores (tradução da autora). Consultado em <https://baike.baidu.com/item/%E5%A4%A9%E5%9C%B0%E5%90%9B%E4%BA%B2%E5%B8%88>, a 8 de agosto de 2017.

⁶ 尊师重道 (zūnshī-zhòngdào) É uma expressão idiomática, significando que se deve respeitar o professor e dar importância à educação (tradução da autora). Consultado em <https://baike.baidu.com/item/%E5%B0%8A%E5%B8%88%E9%87%8D%E9%81%93>, a 8 de agosto de 2017.

Na escola básica e secundária e em algumas universidades, os alunos têm que chegar à sala antes do começo da aula. Quando o professor entra e cumprimenta os alunos, todos se levantam para o cumprimentarem de volta e manifestarem o seu respeito. Quando os alunos querem apresentar a sua opinião ou fazer um comentário, também devem levantar-se. Se os estudantes têm alguma divergência com o professor, normalmente não o manifestam, pois devem obediência, e tudo o que o professor diz é tido por absolutamente correto. Alguns têm medo que a própria opinião esteja errada, então procuram acomodar-se à do professor.

Na sociedade chinesa é habitual os professores disciplinarem os alunos, podendo criticá-los e repreendê-los. Até há tempos recentes, se o professor aplicasse um castigo físico a um aluno, os pais não reclamavam, pois o docente estaria a educar a criança. Então, os alunos respeitam muito os professores e obedecem às suas solicitações.

Nos países ocidentais, com valores individualistas, a relação professor-aluno é de igualdade e respeito mútuo. Os alunos podem tratar o professor pelo nome próprio ou refutar diretamente o seu ponto de vista. Assim, a relação entre professores e alunos é mais informal nas escolas portuguesas do que nas chinesas. Os professores e os alunos são tratados com igualdade e podem mesmo desenvolver uma relação de amizade.

Nas salas de aula em Portugal, os alunos também respeitam os professores, ao mesmo tempo, os professores gostam que os alunos apresentem as suas ideias, trocando opiniões abertas e diretamente, ao ponto de haver um debate aceso. Se a discussão não é concluída, pode continuar na aula seguinte. Alguns alunos gostam de discordar do professor, modestamente aceitam os erros e continuam a aprender até obterem sucesso. O ambiente escolar é mais divertido e animado.

3.3 Ambiente da aula

Os ambientes de sala de aula afetam a comunicação entre docente e discentes e, como se pode antever, são muito diferentes na China e em Portugal. Em primeiro lugar, nas escolas chinesas, as salas e as turmas são fixas. Os alunos

aprendem disciplinas diferentes na mesma sala. Este tipo de sala favorece a consciência coletiva, a solidariedade e a cooperação dos alunos, mas também a formação de pequenos grupos, que limita a comunicação dos alunos com os colegas intra e extraturma.

Em Portugal, os alunos universitários não têm uma sala fixa, escolhem disciplinas diversas a que assistem em diferentes salas de aula. Desta forma, podem conhecer colegas de outras turmas, o que estimula a capacidade de comunicação. Além disso, o número de elementos da turma é pequeno, favorecendo a comunicação entre professores e alunos.

3.4 Comportamento na aula

A sala de aula não é apenas um lugar para transmitir/adquirir conhecimento, mas também para professores e alunos comunicarem, é um local importante para o ambiente pedagógico.

Na China, os professores ocupam a maior parte do tempo de aula a explicar e a fazer interrogar os alunos. Estes, por seu lado, revelam pouca vontade de fazer perguntas, se o professor coloca alguma, o aluno que queira responder deve levantar a mão e responder apenas após autorização do professor nesse sentido. Alguns alunos evitam contacto visual com os professores se não estão dispostos a responder e, se não sabem a resposta, mantêm-se em silêncio.

Pelo contrário, há geralmente muito mais interação na sala de aula portuguesa, entre professores e alunos, ou entre os alunos, o que torna as aulas mais dinâmicas. Os professores esperam que os alunos participem ativamente nas discussões e atividades propostas, que constituem uma parte importante da avaliação. Os alunos fazem perguntas frequentemente e quando têm opiniões diferentes, expressam-nas.

De acordo com Cortazzi e Jin (1997), os estudantes de países com uma cultura predominantemente individualista gostam de "se destacar" na aula, de expressar a sua criatividade e ideias originais, de fazer perguntas e trocar ideias, deixando uma forte impressão competitiva. Já os estudantes de contextos coletivistas querem

"integrar-se" na aula, não esperam que os outros se concentrem em si, portanto, envolvem-se menos nas interações ou atividades.

Aliás, os alunos chineses receiam “perder a face” em frente aos colegas se errarem. Também prestam atenção ao ponto de vista dos outros, mas não comentam os erros alheios para não prejudicarem os colegas.

Na China, docentes e discentes não se podem atrasar, os alunos têm que chegar mais cedo do que o professor, vestidos de maneira formal. Também têm de se sentar com uma postura correta e comportarem-se adequadamente, por exemplo, não podem conversar. Se um aluno quer ir à casa de banho ou sair da sala, terá que informar o professor, saindo apenas depois de receber autorização. A presença na aula é importante, se precisarem faltar, os alunos têm de pedir autorização ao professor e justificar a ausência.

Uma aula de uma escola portuguesa é bastante liberal, se comparada com uma aula na China. Professores e alunos podem usar roupa de acordo com os seus gostos pessoais. Em relação à pontualidade, os alunos não precisam de chegar à sala com antecipação, sendo tolerável um pequeno atraso. Se um aluno está atrasado, pode entrar silenciosamente na sala a qualquer momento, o professor não o criticará em frente de toda a turma. Na universidade, os alunos portugueses também podem sair da sala sem autorização e sem precisarem de explicar a razão aos professores.

4. A relevância do papel da cultura

4.1 Os elementos que afetam a adaptação intercultural

Ao contactarem com uma nova cultura, algumas pessoas conseguem aceitar rapidamente o novo ambiente, mas a maioria não se consegue adaptar imediatamente. Então, que fatores afetam o processo e os resultados da adaptação intercultural? Podemos apontar desde já alguns: personalidade, género, nação, apoio social, conhecimento e língua do país de destino, identidade e distância cultural. Zu (2015) analisou alguns deles:

Distância cultural

A distância cultural refere-se à diferença entre a própria cultura e a cultura do país de destino, no que respeita a valores culturais, normas de comportamento, línguas e modos de comunicação, religião, política e sistema económico. Furnham e Bochner (1986) e Ward (1996) analisaram a relação entre distância cultural e adaptação intercultural, concluindo que quanto maior a distância cultural, mais esforços e recursos são necessários para ultrapassar as divergências culturais e maior a ansiedade registada.

O inverso também se verifica, chegando a um país com uma cultura semelhante, o indivíduo sente-se menos desconfortável e adapta-se mais rapidamente. Por exemplo, a adaptação dos estudantes chineses a Singapura é mais fácil do que a dos europeus e americanos. Geralmente, as pessoas experimentam um longo processo de adaptação intercultural do coletivismo para o individualismo, da cultura orientada pela igualdade para a cultura que enfatiza a hierarquia, de países desenvolvidos para países em desenvolvimento.

Características da personalidade

Vários elementos da personalidade têm uma relação íntima com a adaptação intercultural: temperamento introvertido ou extrovertido, flexibilidade, sentido de humor, tolerância, motivação intrínseca, etc. Aliás, Ward (1996) enfatizou particularmente a relação entre a personalidade e as características culturais do país de destino.

Por exemplo, os indivíduos com caracteres independentes adaptam-se facilmente às culturas individualistas, os mais dependentes sentem-se confortáveis no seio de uma cultura coletivista. A motivação intrínseca é outro fator fundamental na adaptação intercultural; as pessoas com uma motivação intrínseca positiva enfrentam as dificuldades de uma forma mais otimista, transformam os problemas em oportunidades de crescimento que aumentam a sua experiência de vida. Por outro lado, indivíduos com motivação externa tenderão a produzir emoções negativas, como desapontamento e frustração, se enfrentarem ambientes desconhecidos ou dificuldades inesperadas.

Expectativas

As expectativas são um dos fatores que influenciam o processo de adaptação intercultural, na medida que afetam o pensamento, a atitude e o comportamento dos indivíduos. Como Ting-Toomey (1999) descobriu, uma expectativa realista contribui para a adaptação intercultural e reduz a ansiedade no processo. Pessoas com expectativas razoáveis aceitam e tratam bem os possíveis problemas que aparecem. Se uma pessoa tiver demasiadas expectativas em relação à cultura de destino, sente de forma mais aguda o desapontamento e a depressão face à discrepância entre a realidade e a expectativa.

Apoio Social

O apoio social inclui a ajuda da família, dos amigos e dos conhecidos, e afeta a adaptação intercultural. Sem a ajuda de redes sociais de apoio, é fácil ter sentimentos de solidão e ansiedade.

No início da fase de adaptação, o apoio da família e dos amigos da mesma cultura é muito importante, propiciando segurança emocional capaz de aliviar a ansiedade provocada pela adaptação cultural. No entanto, depois de experimentar a cultura nova por um determinado período, a comunicação com a população local ajuda a entender as regras da cultura do país de acolhimento, reduzindo o desconforto psicológico.

Muitos estudos mostram que a interação extensiva com os moradores locais é condição necessária para a adaptação a uma nova cultura. Quanto mais comunicação se mantiver com as pessoas locais, melhor se conhecerá e compreenderá esta cultura, resultando em estados de maior satisfação.

Conhecimento sobre a cultura do país de destino

Entender a cultura do país de destino é um dos fatores chave para promover a adaptação intercultural. O conhecimento de culturas específicas inclui não só conhecimentos objetivos de história, geografia, sistema político e económico, mas também conhecimentos subjetivos como comunicação linguística, comunicação não-verbal, normas de comportamento e valores. Os conhecimentos subjetivos têm maior influência na adaptação intercultural.

Para além disso, o estudo de Ward e Kennedy (1994) mostra que a fluência linguística tem um impacto direto e positivo na adaptação intercultural. As pessoas que falam bem a língua do país de acolhimento têm maior capacidade de desenvolver relações interpessoais com os locais.

4.2 Será que a cultura é determinante?

Perante um país estrangeiro e um ambiente desconhecido, os estudantes encontram desafios que provocam desajustamento, tendo de se adaptar ao novo contexto, do ponto de vista social e académico. Durante o processo de adaptação intercultural, eles são influenciados pelos cinco elementos atrás analisados, a saber, distância cultural, características da personalidade, expectativas, apoio social e conhecimento sobre a cultura do país de destino.

No entanto, alguns estudos dão mais atenção ao papel da cultura e defendem que as diferenças culturais - regras culturais, valores e padrão de comportamentos - são determinantes para o resultado do processo de adaptação. Cabe, pois, refletir sobre se a cultura será um elemento determinante para os que estudam no estrangeiro. A esse respeito, Coleman (2004) argumenta:

As a result of the 'huge range' of internal and external factors, many of which are not associated with culture, the outcomes of study abroad vary considerably from one individual to another.

In each individual case, biographical, affective, cognitive and circumstantial variables come into play, with students' previous language learning and aptitude impacted upon by their motivation, attitudes, anxiety, learning style and strategies, as well as by unpredictable elements such as location, type of accommodation, and degree of contact with native speakers. (citado em Gu e Maley, 2008:236)

4.2.1 As relações entre a cultura e a língua

A língua é um meio importante de comunicação intercultural, que influencia as consequências desse processo. Qual é a relação entre língua e cultura? Micaela Ramon (2017) explica:

Os conceitos de língua e de cultura mantêm entre si uma relação de dependência mútua. Tem-se comumente por certo que todas as línguas são portadoras/criadoras de cultura da mesma forma que todas as culturas se refletem e influenciam uma dada língua natural. Ou seja, as línguas são vistas não apenas como um mero sistema de signos, mas também como instrumentos de interação social, de estruturação do pensamento e de construção da identidade dos indivíduos e dos grupos nas relações que mantêm entre si e com o mundo circundante.

As ligações de imbricação entre língua e cultura podem ser resumidas, a partir da clássica perspectiva antropológica de Levi-Strauss (1958), por meio de três asserções fundamentais:

- a língua é produto da cultura (por isso evolui e se adapta constantemente a novos contextos que se traduzem, por exemplo, através da criação de neologismos);
- a língua é uma manifestação da cultura (tal como as crenças, os costumes, as instituições, etc.);
- a cultura expressa-se através da língua (já que por meio das palavras se pode exprimir tudo aquilo que concerne às artes, à literatura, aos comportamentos, às normas, às convenções, etc.) (Ramon, 2017: 39).

A língua e a cultura têm uma relação próxima e influenciam-se mutuamente. A língua não é um mero instrumento de comunicação, sendo também portadora de cultura. Do ponto de vista da distância cultural, duas culturas semelhantes contribuem para uma aprendizagem mais rápida e mais fácil da língua; pelo contrário, culturas muito distintas dificultam a comunicação entre os indivíduos. Por isso, a competência linguística afeta o processo de adaptação.

4.2.2 A cultura é um sistema evolutivo

O mundo metamorfoseia-se continuamente; o rio que vem de uma grande montanha flui com a sua energia inesgotável até ao mar. O mar também não é tranquilo, às vezes forma grandes ondas que podem destruir tudo. A sociedade humana também está em permanente mudança. O humano é o portador da cultura (Wang, 2013).

A cultura não é estática, é um processo de criação. O seu desenvolvimento é um processo que absorve e transforma constantemente os elementos culturais e expande o fluxo da cultura. A fluidez é a força motriz do desenvolvimento cultural (Wang, 2013). Gu (2011) também define a cultura como um sistema evolutivo, especialmente desde que o mundo entrou na terceira fase da globalização, facilitando a troca de conhecimento, informação, habilidades, valores e cultura. Essas mudanças rápidas e os seus efeitos estão a alterar a forma de trabalhar e viver.

Gu e Schweisfurth (2006) realizaram um estudo comparativo sobre as experiências de alunos chineses que estudaram no Reino Unido e outros que participaram na formação de professores promovida pela Embaixada Britânica na China. Os autores concluíram que, além da cultura, fatores como a personalidade, as motivações de aprendizagem e as relações entre os docentes e discentes também influenciaram a adaptação dos estudantes chineses. Cremos, no entanto, que o estudo dá ênfase excessivo ao papel da cultura, ignorando o processo de desenvolvimento de maturidade durante a experiência no estrangeiro.

Embora a cultura seja importante, não é o único fator que influencia a adaptação académica dos estudantes chineses. O resultado é determinado por razões adicionais como a personalidade do estudante, as motivações para a aprendizagem, a relação entre professores e alunos, a distância cultural, as expectativas, a rede de apoio social e os conhecimentos sobre a cultura do país de destino.

Capítulo II - Estudo Empírico

1. Enquadramento do estudo

1.1 Objetivo

Como já tivemos oportunidade de mencionar, a crescente cooperação entre a China e os países lusófonos contribui para o crescimento exponencial do número de chineses que estuda Português. Neste seguimento, cada vez mais estudantes escolhem Portugal como destino para frequentarem um curso de língua portuguesa ou outros cursos ao nível da licenciatura, mestrado e doutoramento.

Todavia, a maioria destes estudantes depara-se com vários problemas resultantes do desconhecimento do ambiente social e académico. Neste contexto, fizemos um levantamento de dados sobre o universo de estudantes de nacionalidade chinesa que estudavam na Universidade do Minho no ano letivo 2014/2015. Esses dados sustentam a análise posterior sobre as suas condições de adaptação, considerando quer problemas genéricos e práticos, quer o contexto académico específico.

A finalidade do questionário que elaborámos e da respetiva análise é compreender a realidade dos estudantes chineses em Portugal, conhecimento que, esperamos, possa não só servir como facilitador a uma integração mais célere e bem-sucedida de futuros emigrantes-estudantes chineses, mas também facultar informações às estruturas de acolhimento da universidade e aos próprios docentes para que possam proporcionar apoios e programas curriculares adequados aos estudantes chineses. Acreditamos que esta informação ajudará docentes e discentes a respeitarem e compreenderem mutuamente as respetivas culturas.

1.2 Metodologia

Escolhemos como metodologia o estudo de caso, para analisar as circunstâncias da adaptação intercultural dos alunos chineses, com as vantagens apontadas por Yin (2001):

O estudo de caso é apenas uma das muitas maneiras de se fazer pesquisa em ciências sociais. Experimentos, levantamentos, pesquisas históricas e análise de informações em arquivos (como em estudos de economia) são alguns exemplos de outras maneiras de se realizar pesquisa. Cada estratégia apresenta vantagens e desvantagens próprias, dependendo basicamente de três condições:

- a) o tipo de questão da pesquisa;
- b) o controle que o pesquisador possui sobre os eventos comportamentais efetivos;
- c) o foco em fenômenos históricos, em oposição a fenômenos contemporâneos.

Em geral, os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo "como" e "por que", quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real. Pode-se complementar esses estudos de casos "explanatórios" com dois outros tipos - estudos "exploratórios" e "descritivos". Independentemente do tipo de estudo de caso, os pesquisadores devem ter muito cuidado ao projetar e realizar estudos de casos a fim de superar as tradicionais críticas que se faz ao método.

(...)

Como esforço de pesquisa, o estudo de caso contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos. Não surpreendentemente, o estudo de caso vem sendo uma estratégia comum de pesquisa na psicologia, na sociologia, na ciência política, na administração, no trabalho social e no planejamento (Yin, 1983). Pode-se encontrar estudos de caso até mesmo na economia, em que a estrutura de uma determinada indústria, ou a economia de uma cidade ou região, pode ser investigada através do uso de um projeto de estudo de caso. Em todas essas situações, a clara necessidade pelos estudos de caso surge do desejo de se compreender fenômenos sociais complexos. Em resumo, o estudo de caso permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos eventos da vida real - tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de

alguns setores (Yin, 2010:19-21).

A nossa população alvo são os estudantes chineses que estudaram na Universidade do Minho no ano letivo 2014-2015 os quais, à exceção da nacionalidade, apresentam várias diferenças. A aplicação de um questionário teve em vista recolher dados que permitem conhecer as características da amostra, com o intuito de analisar e avaliar a sua adaptação intercultural em Portugal e, em particular, na Universidade do Minho.

1.3 Desenho do questionário

De acordo com as conclusões do estudo de Cushner e Karim (2004), uma experiência internacional é um evento transicional significativa e causador de mudanças para os estudantes, que é acompanhado por considerável tensão, confrontação e adaptação nos aspetos físicos e psicológicos. Como já foi referido no primeiro capítulo desta dissertação, Ward e Kennedy (1993) sugeriram dois grandes tipos de padrões de adaptação intercultural: a adaptação psicológica e a adaptação sociocultural. Furnham e Bochner (1986) sublinharam que os estudantes estrangeiros se deparam com vários problemas, não só de adaptação educativa, mas também cultural e social.

Considerando as várias teorias e estudos mencionados até este ponto, o questionário aplicado sobre a adaptação dos estudantes chineses na Universidade do Minho compreende duas partes: dados pessoais, vida em Portugal, subdividida esta parte em duas: aspetos da adaptação à vida universitária e aspetos de integração na vida quotidiana.

Os dados pessoais incluem informações sobre género, idade, universidade de origem, curso, nível de língua portuguesa, duração da estadia em Portugal, apoio económico, residência e objetivos académicos.

A segunda parte, sobre a vida em Portugal, inclui duas dimensões, a saber, a vida universitária e a vida quotidiana. As questões sobre a vida universitária pretendem avaliar a adaptação académica, relacionando fatores como as

características da universidade, a organização do processo de ensino-aprendizagem na UM, características dos professores e autoavaliação dos estudantes. Por seu lado, as questões acerca da vida quotidiana, que deverão ajudar a compreender a adaptação psicológica e sociocultural, analisam fatores como a adaptação à vida na cidade, autoconfiança e autonomia na vida e no estudo, bem como as características dos habitantes locais.

No final do questionário, incluímos algumas perguntas abertas para identificar os principais aspetos positivos da experiência em Portugal e os problemas mais significativos que os estudantes enfrentaram, havendo espaço para comentários pessoais.

Através da análise de todos estes aspetos, pretendemos compreender o processo de adaptação académica dos estudantes chineses em Portugal, que nos conduziram às seguintes principais perguntas de investigação:

1. Os alunos chineses conseguem adaptar-se à vida e ao ensino em Portugal?
2. Que aspetos marcantes de desenvolvimento registam estes alunos?

1.4 Universo do estudo

Uma vez que esta dissertação se foca nos problemas, opiniões e comentários sobre a adaptação académica de discentes chineses em Portugal, especialmente os que estudam na Universidade do Minho, o nosso público-alvo não é numeroso, incluindo porém os alunos de nacionalidade chinesa que estudavam no BabeliUM, bem assim como os que frequentavam cursos de licenciatura, mestrado e doutoramento na Universidade do Minho.

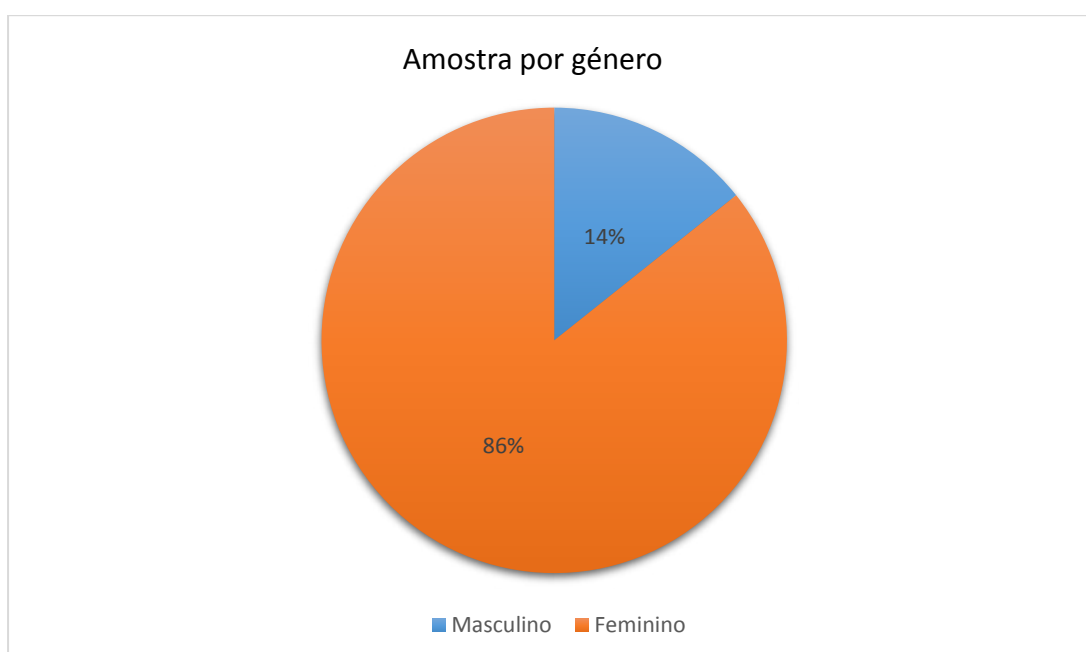
Os indivíduos questionados foram selecionados de forma refletida, pois não só estudavam e viviam em Portugal, como possuíam conhecimentos sobre o país. A amostra inclui alunos de diferentes cursos, nem todos fluentes em Português, pelo que os questionários foram feitos em duas versões: Português e Chinês.

A aplicação e entrega do questionário, em papel, decorreram entre 20 de maio e 5 de junho de 2015, obtendo-se um total de 63 respostas. Devido às

condições objetivas, os resultados são limitados, uma vez que não foi possível obter as respostas de todos os alunos chineses a estudar na UM.

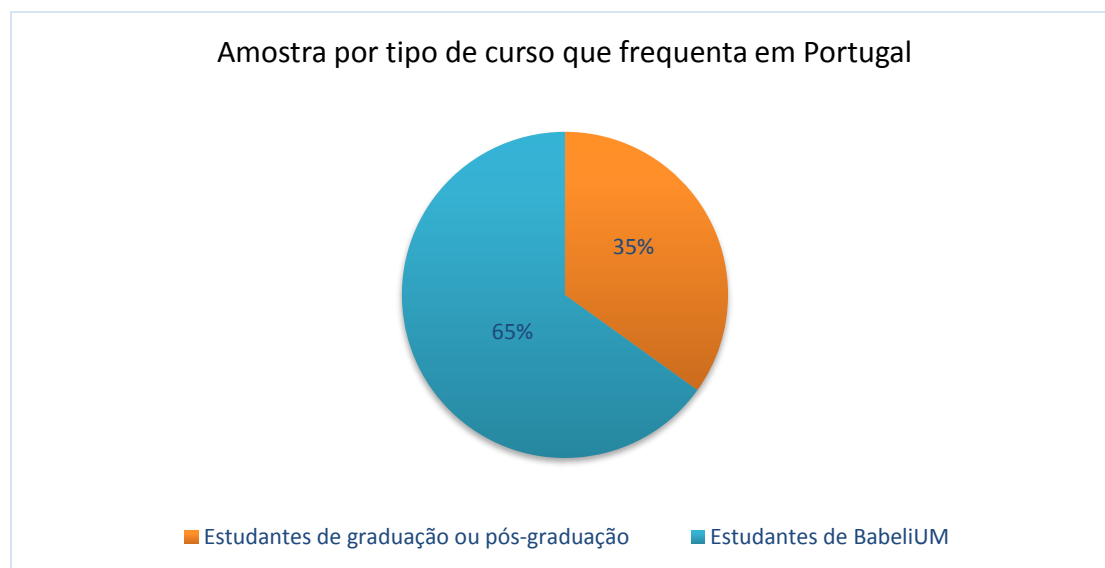
Os gráficos 1 e 2 correspondem ao perfil da amostra total quanto ao gênero e tipo de curso frequentado. No primeiro gráfico, constatamos que o universo de inquiridos foi predominantemente feminino (86%, com 54 alunos); os 9 inquiridos do sexo masculino, correspondendo apenas a 14% da amostra.

Gráfico 1 – Amostra por gênero



A nossa população divide-se em dois grupos: o dos estudantes de graduação ou pós-graduação e o dos estudantes do BabeliUM. O primeiro grupo corresponde a 35% do total da amostra (22 alunos) e o segundo grupo a 65% (41 alunos), como se verifica no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Amostra por tipo de curso que frequenta em Portugal



2. Tratamento e análise dos dados dos inquiridos

2.1 Aspetos relacionados com a caracterização da amostra

Uma vez que os inquiridos chineses frequentavam cursos distintos da Universidade do Minho, o que pressupõe circunstâncias diversas, o levantamento e análise de dados foi feito separadamente para cada grupo: estudantes de graduação ou pós-graduação e estudantes do BabeliUM.

2.1.1 Género dos alunos inquiridos

O gráfico 3 refere-se ao género do grupo de inquiridos do BabeliUM, sendo estes predominantemente do sexo feminino (88% da amostra, por contraponto a 12% de alunos do sexo masculino). O sexo feminino obtém igualmente um lugar dominante no grupo de alunos de graduação e pós-graduação, correspondendo a 82% dos inquiridos, restando 18% de alunos do sexo masculino. Isto coaduna-se com os

dados nacionais chineses, que revelam haver mais alunos do sexo feminino nos cursos de línguas estrangeiras.

Gráfico 3 - Alunos do BabeliUM por género

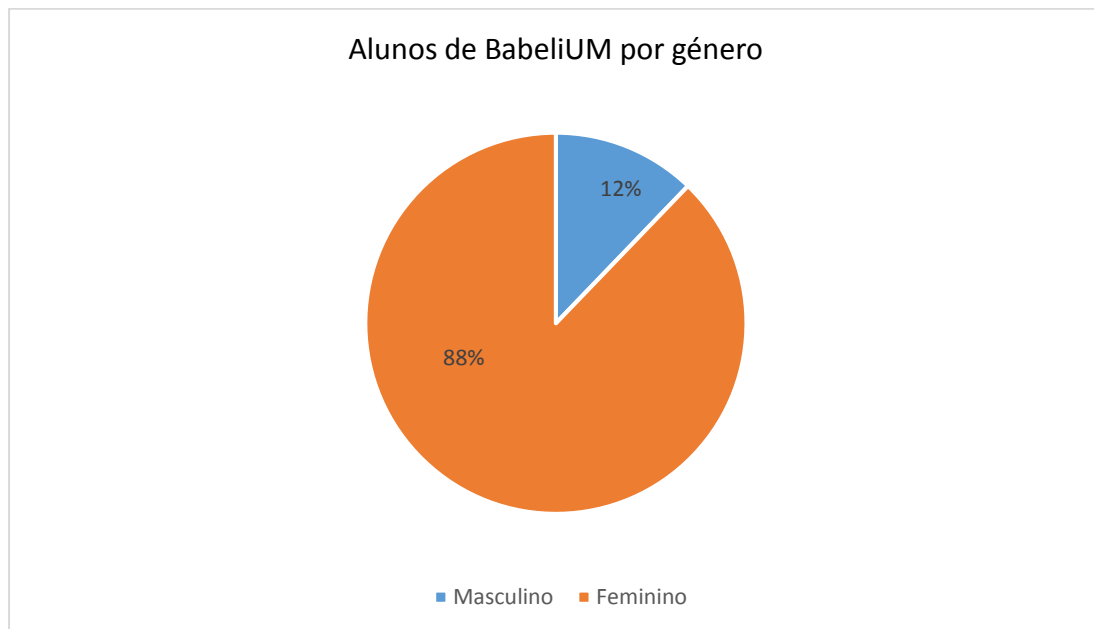
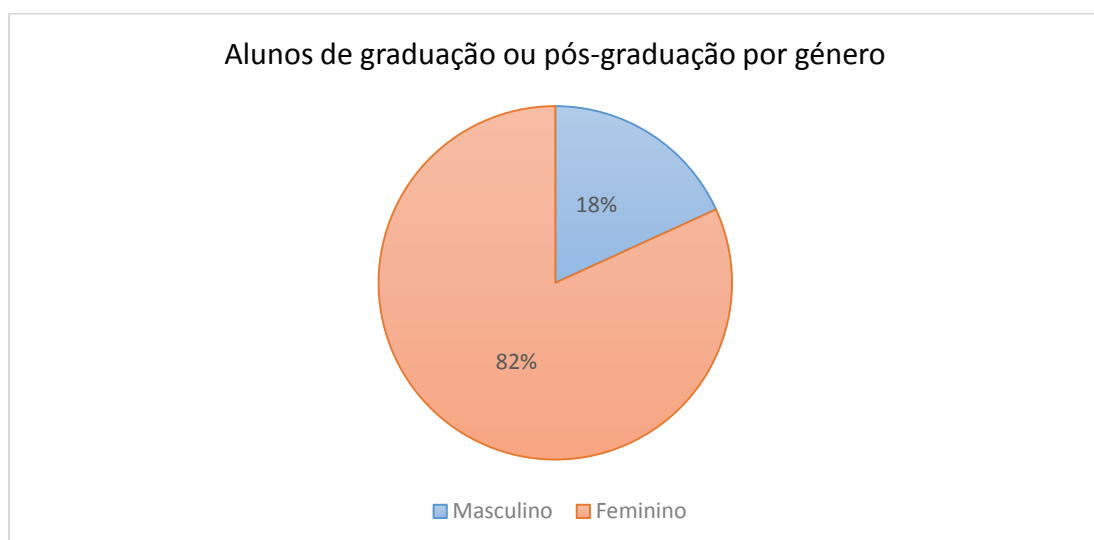


Gráfico 4 - Alunos de graduação ou pós-graduação por género



2.1.2 Faixa etária dos inquiridos

Da observação do gráfico 5, que apresenta a idade dos alunos do BabeliUM, conclui-se que a maior parte dos alunos tem 21 anos (25 inquiridos), a que se somam 8 alunos com 22 anos, 6 alunos com 20 anos e dois alunos com 23 e 25 anos, respetivamente. A maioria chega a Portugal com 21 anos, pois no curso de Português na China é comum ter-se a oportunidade de estudar num país de língua portuguesa no terceiro ano.

O grupo de alunos que frequentava cursos de graduação e pós-graduação era um pouco mais velho: 17 dos inquiridos tinham idades compreendidas entre os 20 e os 25 anos, 4 alunos entre os 21 e os 25 anos de idade, e 2 alunos entre os 30 e 33 anos (Gráfico 6). Este aumento de idades justifica-se também em função do grau de ensino frequentado: licenciatura, mestrado ou doutoramento.

Gráfico 5 - Faixa etária dos inquiridos (BabeliUM)

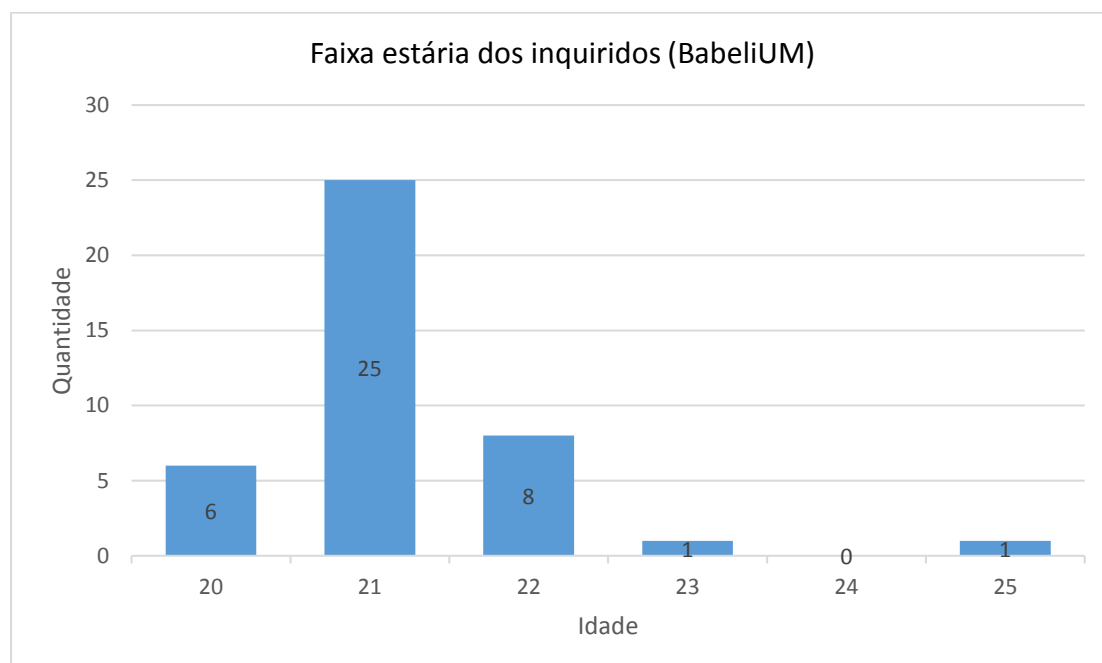
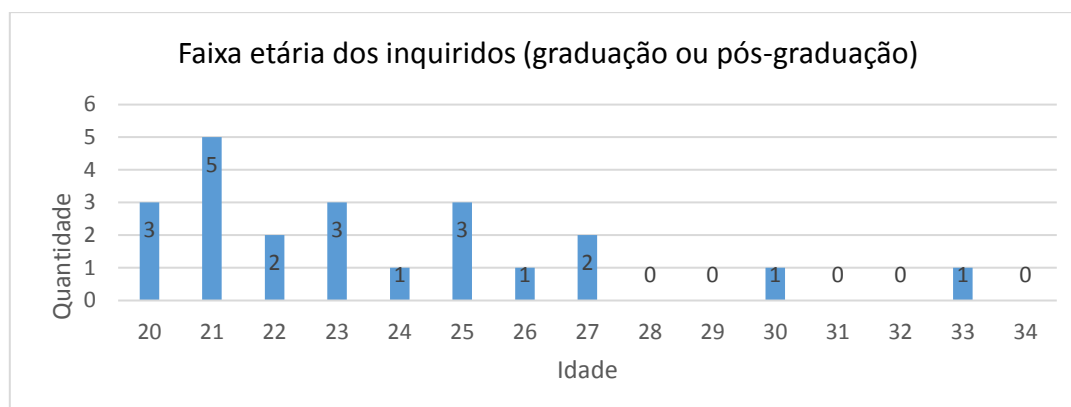


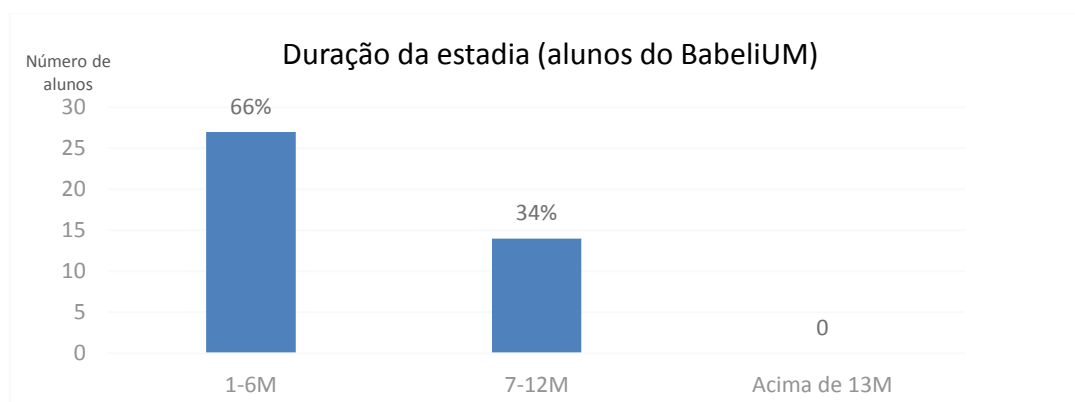
Gráfico 6 - Faixa etária dos inquiridos (graduação ou pós-graduação)



2.1.3 Duração da estadia em Portugal

A maior parte dos alunos do BabeliUM permaneceu entre um e seis meses em Portugal (66% do total da amostra). Estes alunos vieram no segundo semestre, sobretudo da Universidade de Macau e da Universidade de Ciências e Tecnologias de Macau, para frequentarem um curso de seis meses. Os restantes 34% ficaram entre sete e 12 meses, frequentando o curso anual, que começa em outubro e termina em maio do ano seguinte, ou seja, com uma duração de oito meses. Ninguém permaneceu em Portugal mais de um ano (Gráfico 7).

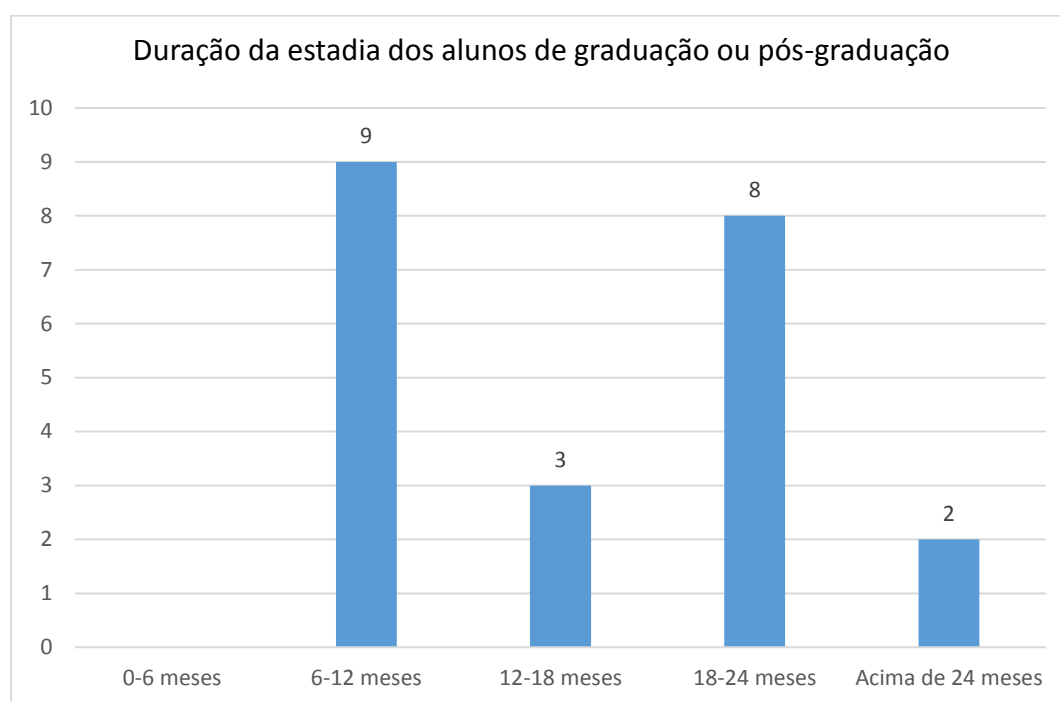
Gráfico 7 - Duração da estadia (alunos do BabeliUM)



O gráfico 8 revela que nove alunos de graduação ou pós-graduação

permaneceram no país entre seis e 12 meses, representando 41% do total desta amostra. A estadia de oito alunos (36%) teve uma duração de 18 a 24 meses, outros três alunos (14%) ficaram entre 12 e 18 meses. Os restantes dois alunos (9%) estudavam em Portugal há mais de dois anos. Por comparação com o grupo do BabeliUM, a estadia dos alunos de graduação é mais prolongada, o que também tem a ver com a duração dos cursos que frequentam.

Gráfico 8 - Duração da estadia dos alunos de graduação ou pós-graduação



2.1.4 Nível de Português

O Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (QECL) é um documento do Conselho da Europa, elaborado no âmbito do projeto “Políticas Linguísticas para uma Europa Plurilingue e Multicultural”, usado para descrever os objetivos a serem alcançados pelos estudantes de línguas estrangeiras na Europa. Um resumo dos vários níveis de aprendizagem do QECL apresentam-se abaixo.

Quadro 1 – Quadro Europeu Comum de Referência

Nível	Descrição
A1 Inicial	Pode entender e utilizar expressões familiares do dia-a-dia, bem como frases básicas direcionadas a satisfazer necessidades concretas. Pode apresentar-se e responder a perguntas sobre detalhes da sua vida pessoal como, por exemplo, onde vive, pessoas que conhece ou coisas que possui. Pode ainda interagir de maneira simples com nativos desde que estes falem pausadamente, de maneira clara e estejam dispostos a ajudar.
A2 Básico	Pode entender frases e expressões relacionadas com áreas familiares, como informações pessoais e familiares básicas, compras, geografia local, emprego. Pode comunicar de maneira simples em situações familiares que requerem troca de informações curtas e precisas. Pode descrever de maneira superficial aspetos sobre os seus conhecimentos, ambiente onde vive e necessidades imediatas.
B1 Intermédio	Pode entender os pontos principais sobre assuntos do dia-a-dia como trabalho, escola e lazer. Pode lidar com situações quotidianas no país onde a língua é falada (viagem de turismo). Pode produzir textos simples sobre áreas familiares e de interesse. Pode descrever experiências, eventos, sonhos, desejos e ambições. Além disso, pode ainda opinar de maneira limitada sobre planos e discussões.
B2 Independente	É capaz de entender ideias principais de textos complexos que tratem de temas tanto concretos como abstratos, inclusive textos de carácter técnico se forem da sua área de especialização. Pode interagir com falantes nativos com um grau suficiente de fluência e naturalidade de forma que a comunicação ocorra sem esforço por parte de nenhum dos interlocutores. Pode produzir textos claros e

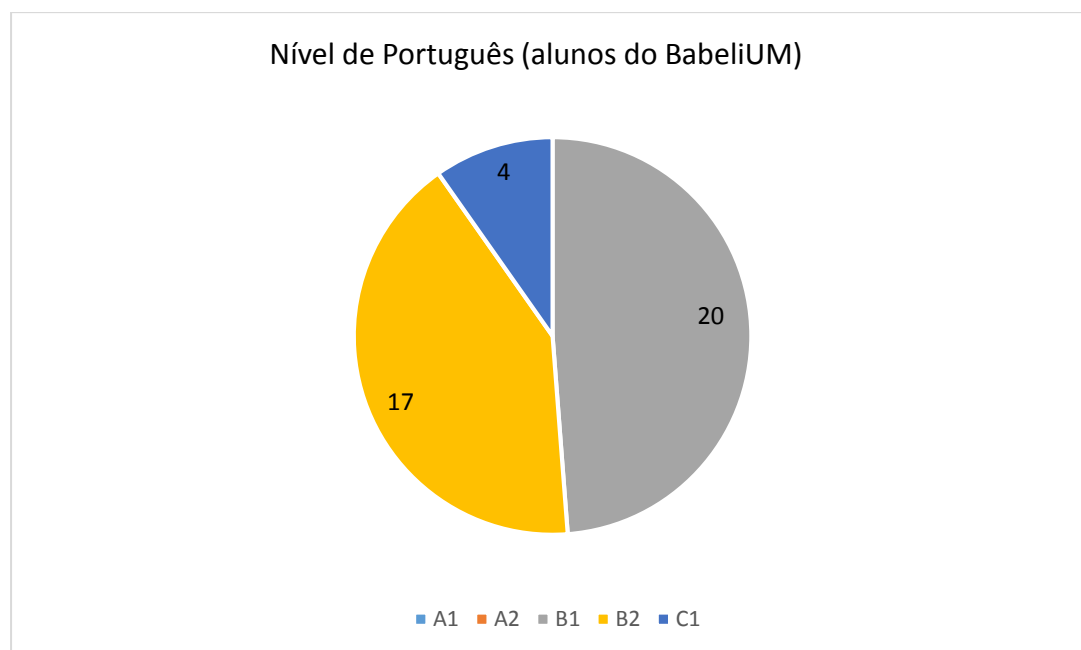
	detalhados sobre temas diversos, assim como defender um ponto de vista sobre temas gerais, indicando vantagens e desvantagens das várias opções.
C1 Fluente eficaz	É capaz de compreender uma ampla variedade de textos extensos e com certo nível de exigência, assim como reconhecer nestes sentidos e ideias implícitas. Sabe expressar-se de forma fluente e espontânea sem demonstrar muito esforço para encontrar uma palavra ou expressão adequada. Pode fazer uso efetivo do idioma para fins sociais, acadêmicos e profissionais. Pode produzir textos claros, bem estruturados e detalhados sobre temas de certa complexidade, mostrando uso correto dos mecanismos de organização, articulação e coesão do texto.
C2 Fluente estruturado	É capaz de compreender com facilidade praticamente tudo que ouve e lê. Sabe reconstruir a informação e os argumentos procedentes de diversas fontes, seja em língua falada ou escrita, e apresentá-los de maneira coerente e resumida. Pode expressar-se espontaneamente com grande fluência e com um grau de precisão que lhe permita diferenciar pequenos matizes de significado, inclusive em situações de maior complexidade.

Fonte: Wikipedia⁷

O quadro acima apresenta, em traços gerais, o perfil correspondente a cada um dos níveis de proficiência língua portuguesa, critério que usamos para verificar as competências dos alunos chineses que participaram no estudo.

⁷ https://pt.wikipedia.org/wiki/Quadro_Europeu_Comum_de_Refer%C3%Aancia_para_L%C3%ADnguas, Consultado a 12 de julho de 2017

Gráfico 9 - Nível de Português (alunos do BabeliUM)



Quanto ao nível de língua portuguesa, quase metade dos alunos possuía o nível B1 (20 alunos), 17 alunos estariam no nível B2 e os demais quatro alunos no nível C1. Este grupo do 3º ano do curso de língua portuguesa na China provinha principalmente de três universidades: Universidade de Ciência e Tecnologia de Macau (20 alunos), Universidade de Estudos Internacionais de Sichuan (12 alunos) e Universidade de Macau (9 alunos).

Quadro 2 - Distribuição dos alunos de acordo com a Universidade de origem

Universidade de origem	Número de alunos	Curso que frequenta	Ano que frequenta
Universidade de Estudos Internacionais de Sichuan	12	Licenciatura em Português	3º Ano
Universidade de Macau	9	Licenciatura em Português	3º Ano
Universidade de Ciência e Tecnologia de Macau	20	Licenciatura em Português	3º Ano

Gráfico 10 - Nível de Português (alunos de graduação ou pós-graduação)

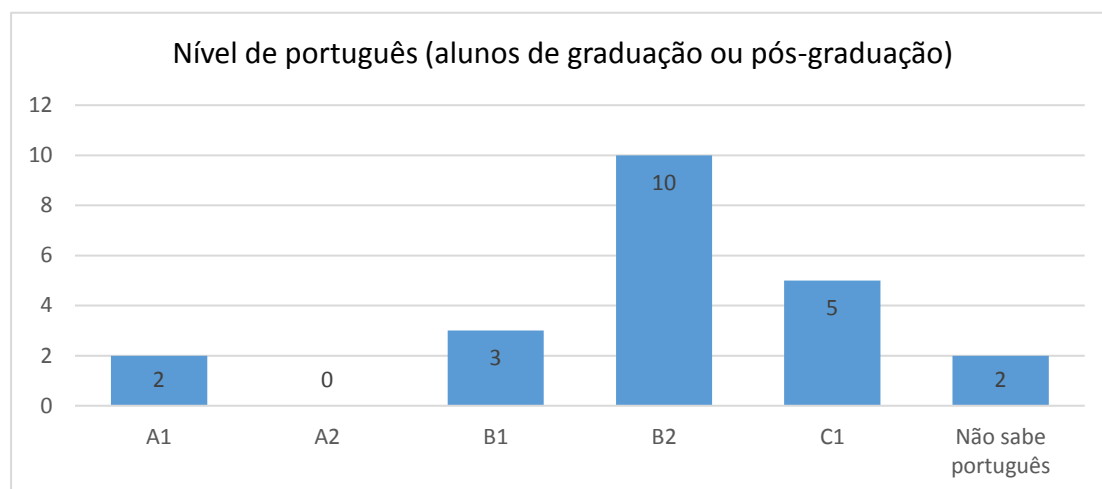
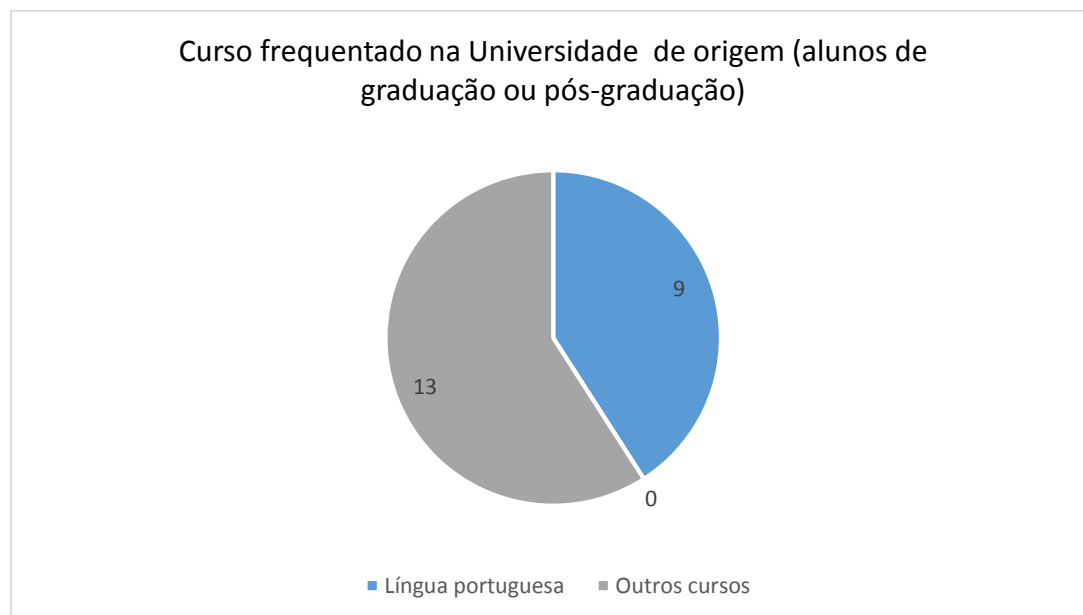


Gráfico 11 - Curso frequentado na Universidade de origem (alunos de graduação ou pós-graduação)



A amostra de alunos de graduação ou pós-graduação era proveniente de diferentes cursos na China. Se muitos alunos (41%) frequentavam um curso de língua portuguesa, a maioria (59%) vinha de cursos de outras áreas.

Quanto ao nível de língua portuguesa, 10 alunos tinham o nível B2 (45%), seguindo-se o nível C1 como o mais representativo, com 23% dos alunos, o nível B1 (14%, três alunos) e A1 (9%, dois alunos). Este grupo incluía dois alunos que não conheciam a língua portuguesa.

Considerando o QECRL, constatamos que todos os alunos do BabeliUM podiam entender os pontos principais sobre assuntos do dia-a-dia em áreas relacionadas com o trabalho, a escola e o lazer. Em suma, poderiam tratar dos seus assuntos pessoais em Braga. Já muitos dos alunos de graduação e pós-graduação sentiriam dificuldade em comunicar em Português no dia-a-dia.

2.1.5 Apoio económico

As despesas da maioria dos alunos chineses que estudavam em Portugal eram suportadas pelos pais (73% dos inquiridos); 17% dos alunos teve apoio financeiro de amigos e os 10% restantes usufruíram de bolsas de estudo (Gráfico 12).

Gráfico 12 - Apoio económico (alunos do BabeliUM)

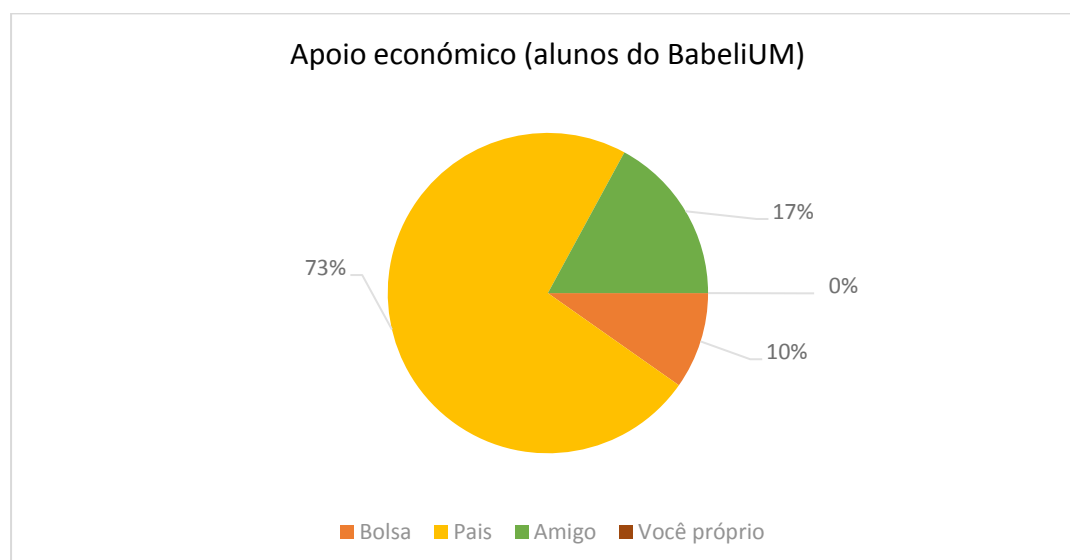
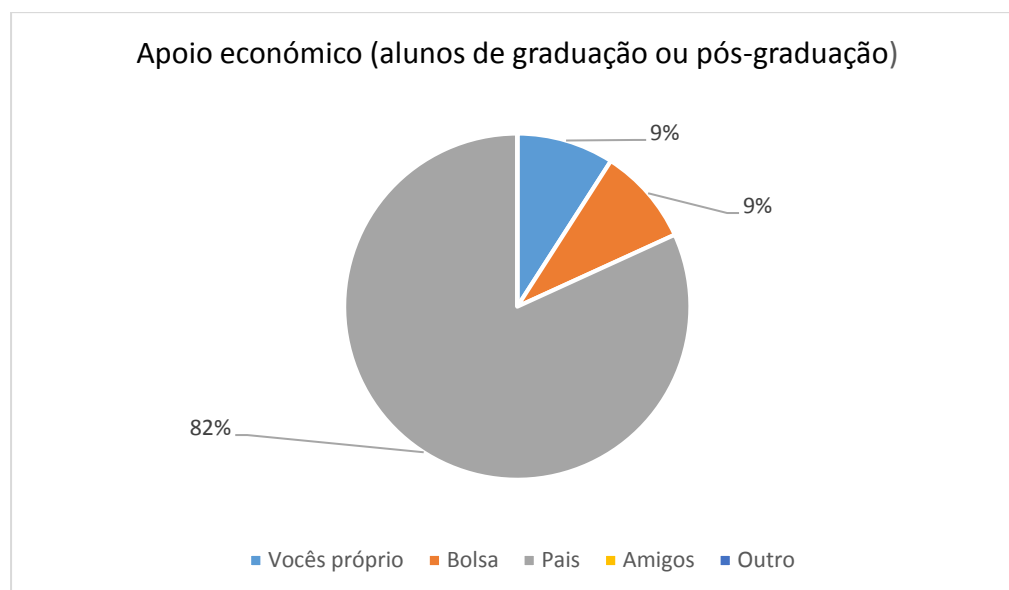


Gráfico 13 - Apoio económico (alunos de graduação ou pós-graduação)



Quanto aos alunos chineses de graduação ou pós-graduação, 82% tinha apoio familiar para as despesas em Portugal, 9% dos alunos teve bolsa e os 9% restantes pagaram as suas próprias despesas.

Comparando os dois grupos, constatamos que as famílias chinesas apoiam muito os seus filhos, que a maioria dos alunos chineses não é financeiramente independente, precisando de apoio dos pais ou de amigos.

2.1.6 Tipo de alojamento em Portugal

Em relação à situação em termos de residência dos dois grupos (Gráficos 14 e 15), os alunos chineses enquadravam-se em duas situações: alugavam quarto ou viviam na residência universitária. O número de alunos que morava em quartos alugados (76% dos alunos do BabeliUM e 86% dos alunos de graduação ou pós-graduação) era bastante superior ao dos que permaneciam na residência universitária (24% dos alunos do BabeliUM e 14% dos alunos de graduação ou pós-graduação).

Gráfico 14 - Tipo de alojamento em Portugal (alunos do BabeliUM)

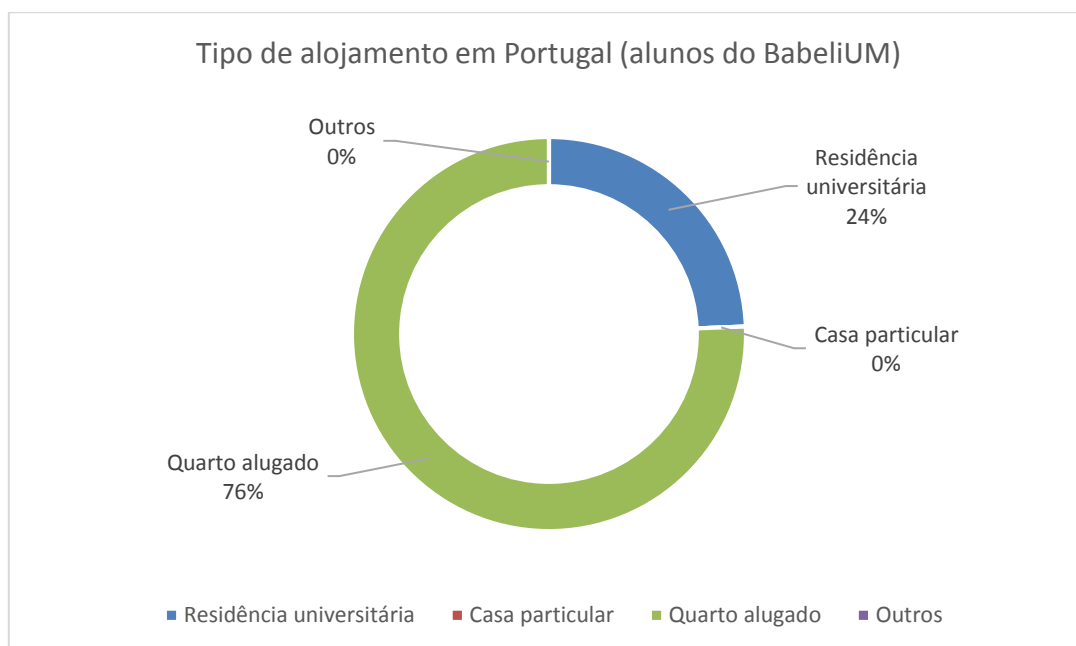
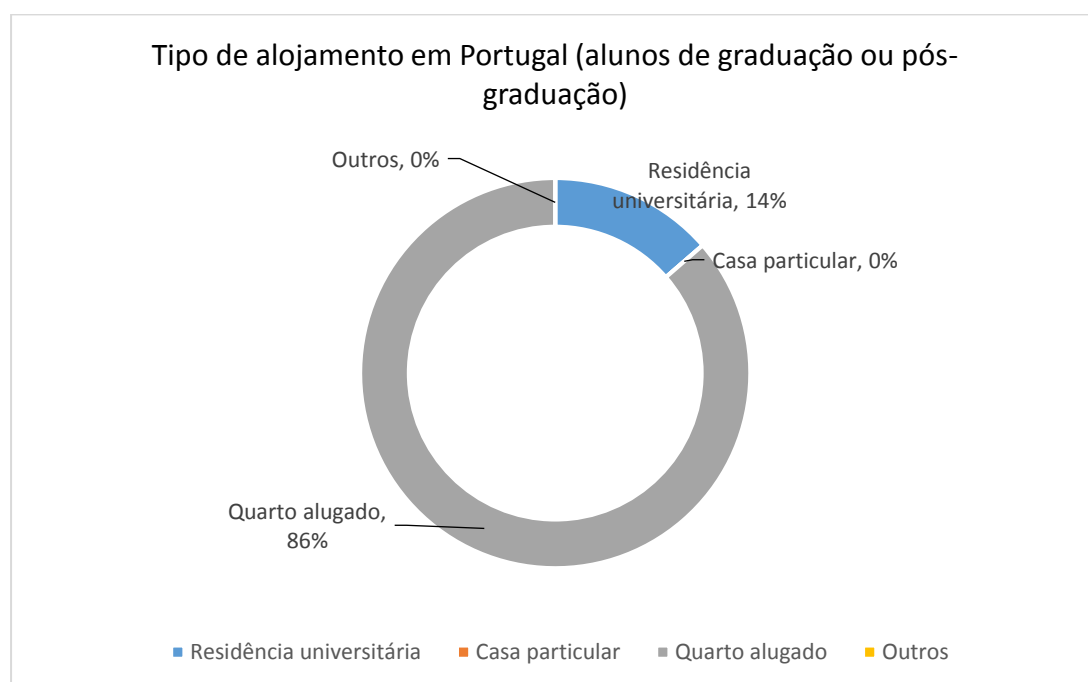


Gráfico 15 - Tipo de alojamento em Portugal (alunos de graduação ou pós-graduação)



2.1.7 Partilha de residência em Portugal

Uma grande percentagem dos alunos inquiridos morava com outros chineses (mais de metade), alguns moravam com estudantes estrangeiros, outros com portugueses. Poucos alunos moravam com famílias portuguesas e ninguém vivia com os pais ou familiares (Gráficos 16 e 17).

Gráfico 16 - Partilha da residência (alunos do BabeliUM)

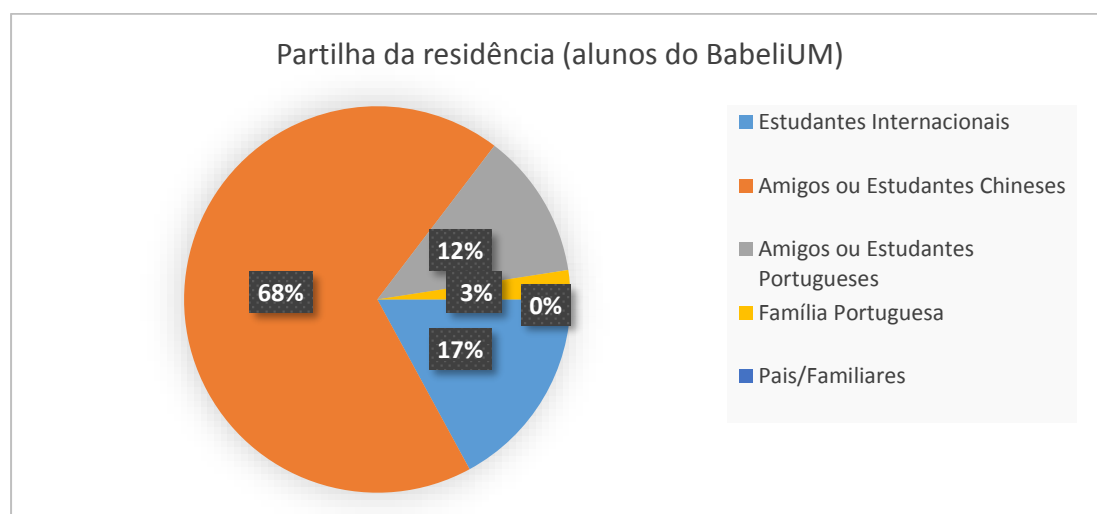
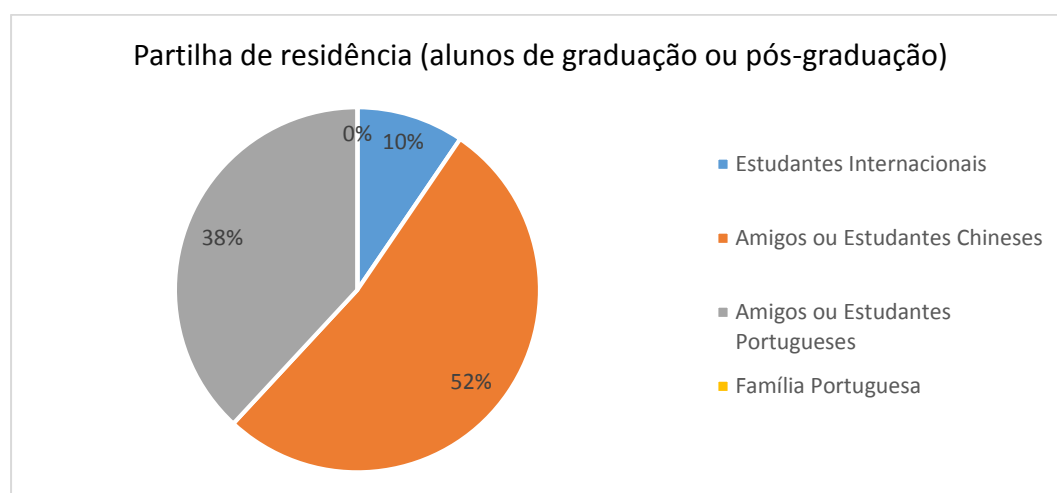


Gráfico 17 - Partilha de residência (alunos de graduação ou pós-graduação)



2.1.8 Razões para estudar em Portugal

A pergunta acerca dos motivos que determinaram a decisão de estudar em Portugal era aberta, pelo que os inquiridos podiam enumerar mais de um. As respostas permitem identificar quatro motivações principais, listadas de acordo com a frequência com que foram mencionadas:

- 1) Estudar em Portugal permite melhorar a proficiência em Português;
- 2) Estudar em Portugal contribui para arranjar um bom emprego;
- 3) Viajar em Portugal e noutros países europeus e conhecer as respectivas culturas;
- 4) Portugal é um país seguro.

O objetivo dominante era estudar e melhorar o Português e conhecer a cultura portuguesa. A necessidade de pessoas que falam Português aumenta à medida que as relações entre a China e os países de língua portuguesa se estreitam. Estudar em Portugal contribui para aperfeiçoar a língua portuguesa e conhecer bem a cultura local, experiência internacional que ajudará, ao mesmo tempo, a arranjar um bom emprego.

Viajar também é um objetivo importante para os alunos. A maioria dos chineses não tem oportunidade de realizar viagens internacionais, então estudar em países estrangeiros é uma maneira de experimentar outro tipo de vida. Através das viagens, os alunos conseguem conhecer bem a sociedade europeia, bem como os costumes e tradições, melhorando assim a sua capacidade de comunicação.

Comparativamente a outros países de língua portuguesa, Portugal é um lugar tranquilo e seguro; a segurança é um dos motivos pelos quais os alunos escolhem cursos em Portugal. A estes quatro objetivos principais, os alunos acrescentaram outras razões, como segue: protocolo entre as universidades, o bom ambiente e o futebol.

2.2 Aspectos relacionados com as condições de vida quotidiana e académica em Portugal

2.2.1 Perceções dos estudantes sobre a sua adaptação académica

No que se refere ao processo de adaptação académica dos alunos chineses, o questionário incluiu 18 perguntas sobre aspetos como:

- Características da Universidade (perguntas 1, 2, 3, 4, 5 e 8)
- Características da organização do processo de ensino-aprendizagem na UM (perguntas 6 e 7)
- Características dos professores (perguntas 9, 10, 11, 12 e 13)
- Autoavaliação dos estudantes (perguntas 14, 15, 16, 17 e 18)

2.2.1.1 Características da Universidade

Os resultados das respostas dos alunos sobre a Universidade, que constam nos Gráficos 18 e 19, são semelhantes para os dois grupos: a maior parte das avaliações é positiva (totalmente e parcialmente verdadeiro). O *feedback* é igualmente positivo no que diz respeito aos professores, às instalações, aos recursos de aprendizagem, às exigências de assiduidade e de estudo e ao apoio disponível para os alunos com dificuldades. Em suma, a maioria dos alunos gosta de estudar em Portugal. Acreditamos que a UM oferece um bom ambiente de estudo e que os alunos chineses estão satisfeitos com as condições oferecidas.

Gráfico 18 - Percepções sobre a Universidade (alunos do BabeliUM)

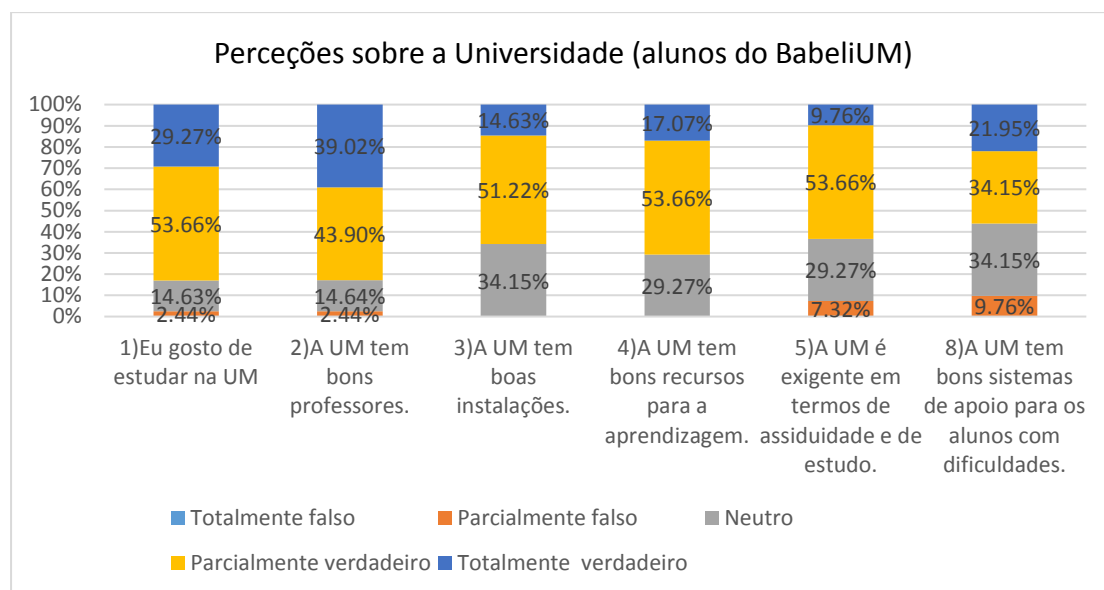
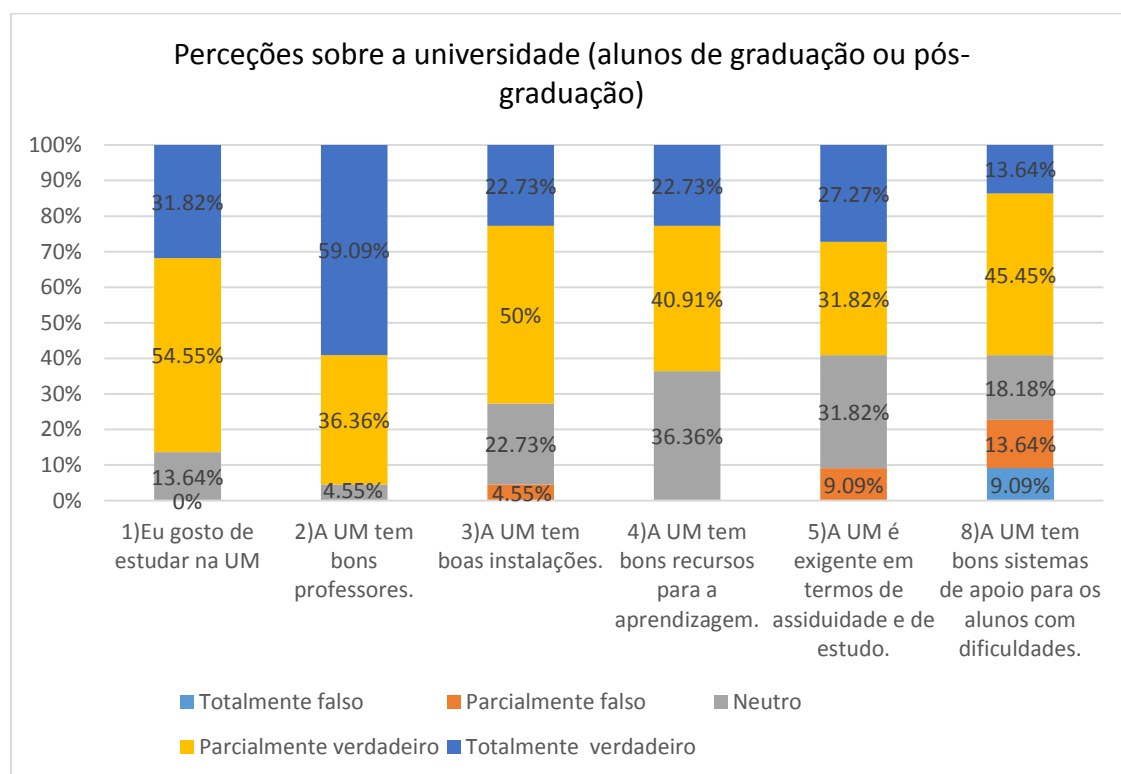


Gráfico 19 - Percepções sobre a universidade (alunos de graduação ou pós-graduação)



2.2.1.2 Características da organização do processo de ensino-aprendizagem na UM

Nos resultados à pergunta 6 sobre a ausência às aulas, as percentagens totais correspondentes a “totalmente falso” e “parcialmente falso” foram apenas de 39.02% (BabeliUM) e 36.36% (graduação e pós-graduação), o que significa que a maioria dos alunos sentia-se livre para faltar. Alguns alunos até comentaram: “Os meus colegas estão sempre atrasados, alguns saem da sala para atender telemóvel. Eu acho que eles interrompem as aulas”.

Como sabemos, na China os alunos não podem chegar atrasados ou faltar às aulas sem justificação. Estes resultados revelam que o ensino em Portugal não é tão intensivo e exigente, os alunos que estudam cá têm maior liberdade.

No entretanto, não é fácil ter boas notas, os alunos chineses também precisam de estudar muito, se querem conquistar boas notas (mais de metade dos alunos assim o afirmou). Somando as percentagens “totalmente falso” e “parcialmente falso” dos dois grupos, obtêm-se as percentagens expressivas de 58.53% (BabeliUM) e 68.18% (graduação e pós-graduação).

Gráfico 20 - Perceções sobre a organização do processo de ensino-aprendizagem (alunos do BabeliUM)

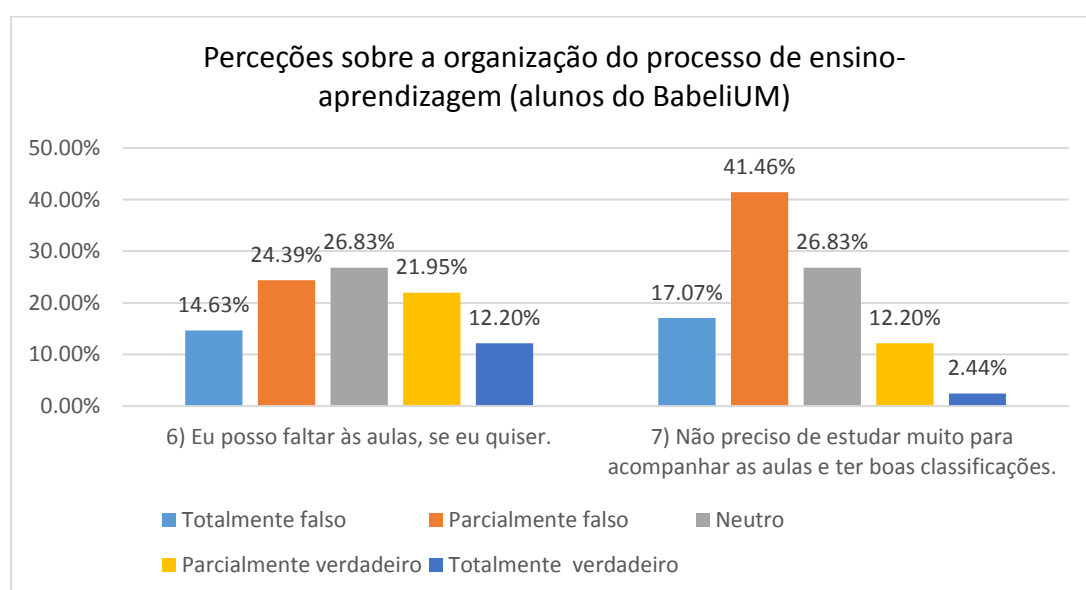
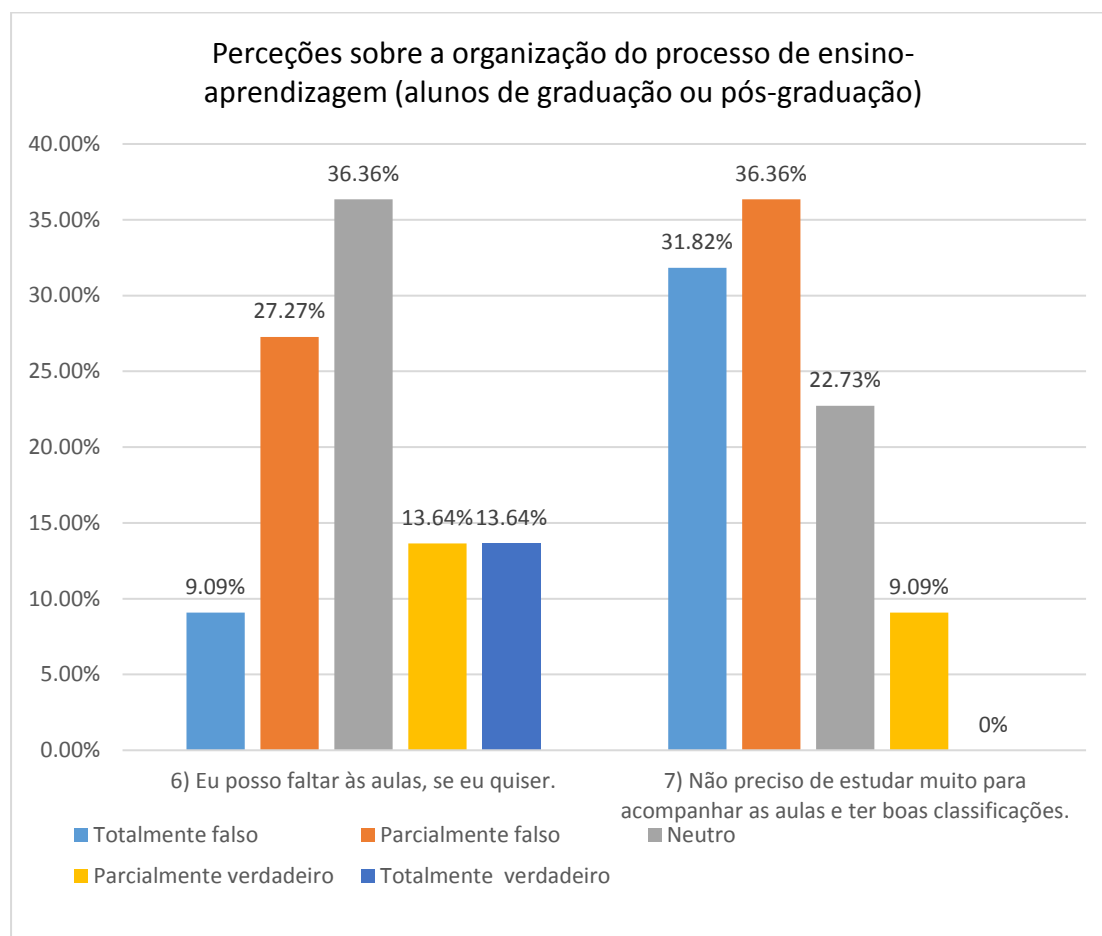


Gráfico 21 - Perceções sobre a organização do processo de ensino-aprendizagem (alunos de graduação ou pós-graduação)



2.2.1.3 Características dos professores

Os gráficos 22 e 23 dão conta das opiniões sobre as características dos professores. Grande número dos alunos, não só do BabeliUM, mas também de graduação ou pós-graduação, afirmou gostar dos seus professores, considerando que estes tinham muito conhecimento e os ajudavam pacientemente. Porque é que os alunos mostram este entusiasmo em relação aos professores portugueses? Atentemos em alguns comentários sobre os professores:

“Os professores são muito simpáticos e responsáveis”.

“Eles são muito amigáveis”.

“Os meus professores ajudam-me muito”.

“Os professores são pacientes”.

Consideramos que os professores portugueses não mantêm uma relação distante com os alunos e assumem o papel de orientadores nas aulas. Os alunos têm vontade de comunicar com os professores, a relação entre professores e alunos em Portugal é mais próxima do que na China.

Gráfico 22 - Perceções sobre as características dos professores (alunos do BabeliUM)

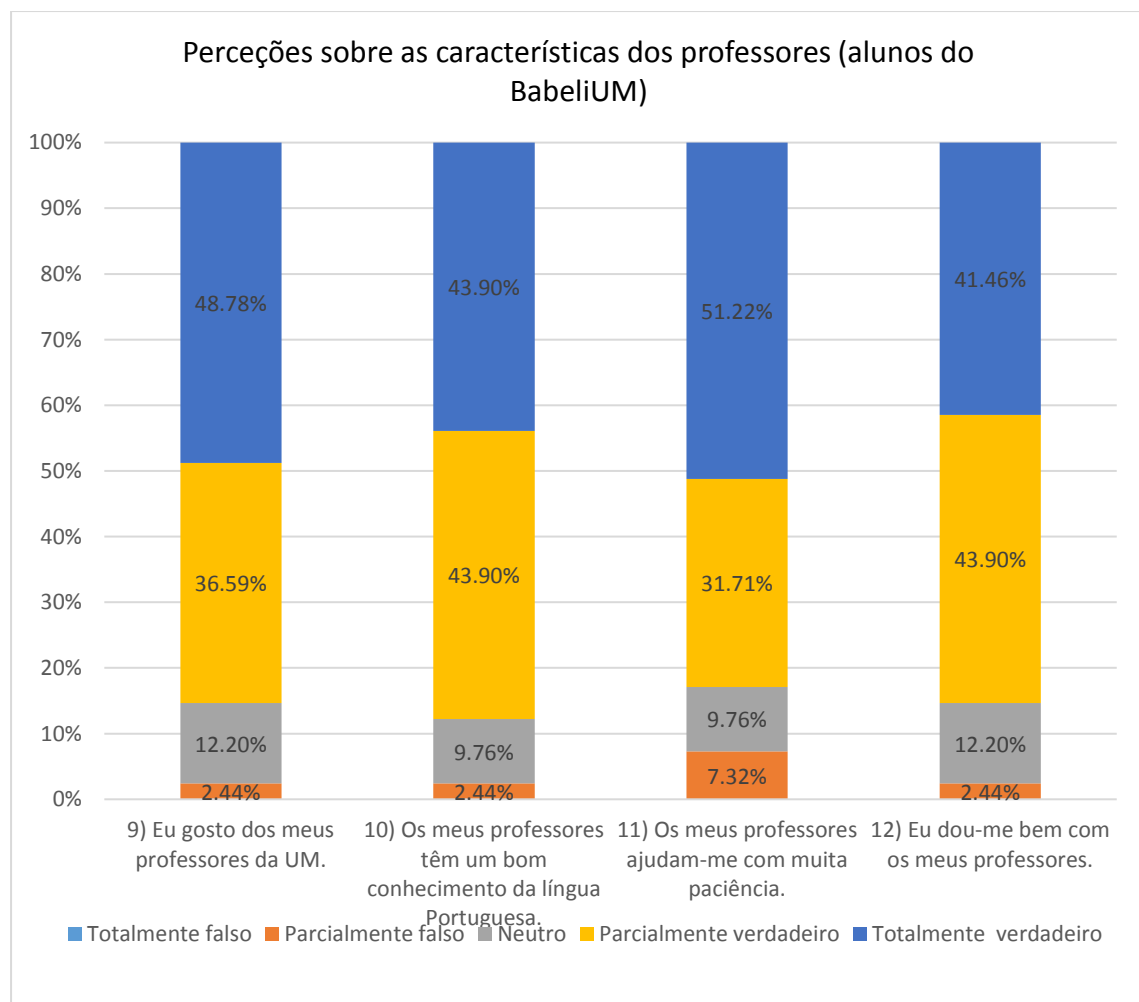
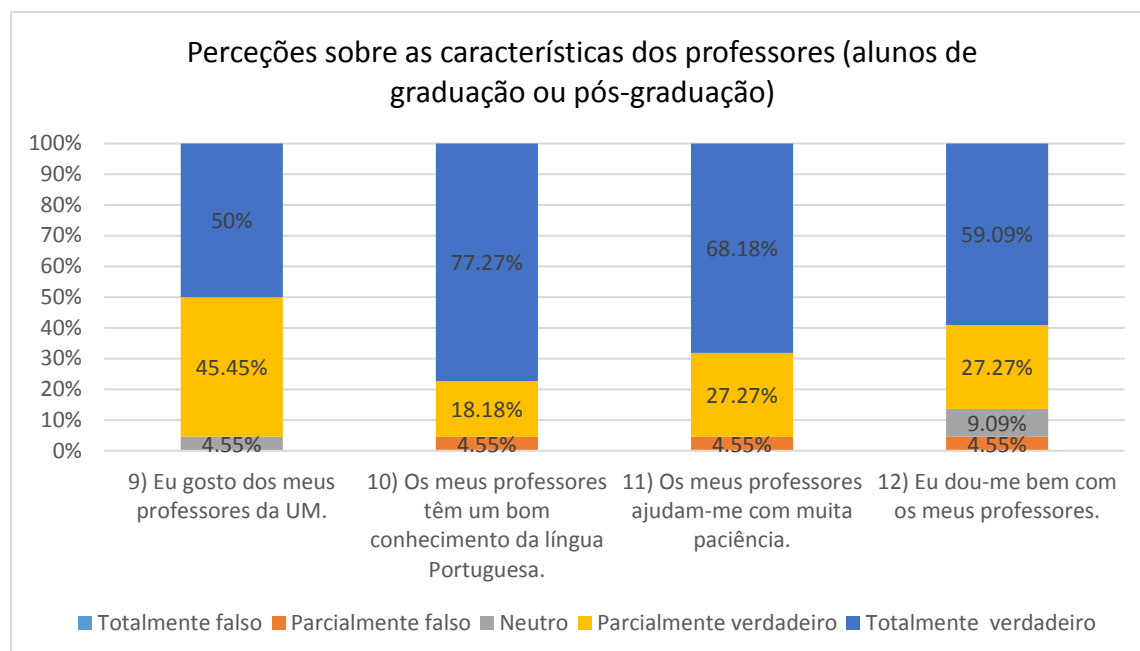


Gráfico 23 - Percepções sobre as características dos professores (alunos de graduação ou pós-graduação)



2.2.1.4 Resultados da autoavaliação dos estudantes

Os gráficos 24 e 25 mostram o resultado da autoavaliação dos alunos.

Na pergunta 13 relativa à compreensão das aulas, as percentagens positivas (totalmente e parcialmente verdadeira) são 65.86% e 63.64%, respetivamente, o que significa que a maioria dos alunos conseguia perceber o que os professores diziam nas aulas e participar nos trabalhos sem problemas de compreensão. Ou seja, uma parte dos alunos não entendia as explicações dos professores, não conseguia participar nas atividades de forma autónoma, precisando de mais ajuda e paciência dos professores.

Quanto à pergunta 14, sobre apresentações orais, as percentagens positivas (totalmente e parcialmente verdadeira) foram de 46.34% e 36.36%, respetivamente. As escolhas positivas não chegaram a metade dos inquiridos, o que significa que a maioria dos alunos chineses não gosta de fazer apresentações orais.

Gráfico 24 - Perceções sobre autoavaliação (alunos do BabeliUM)

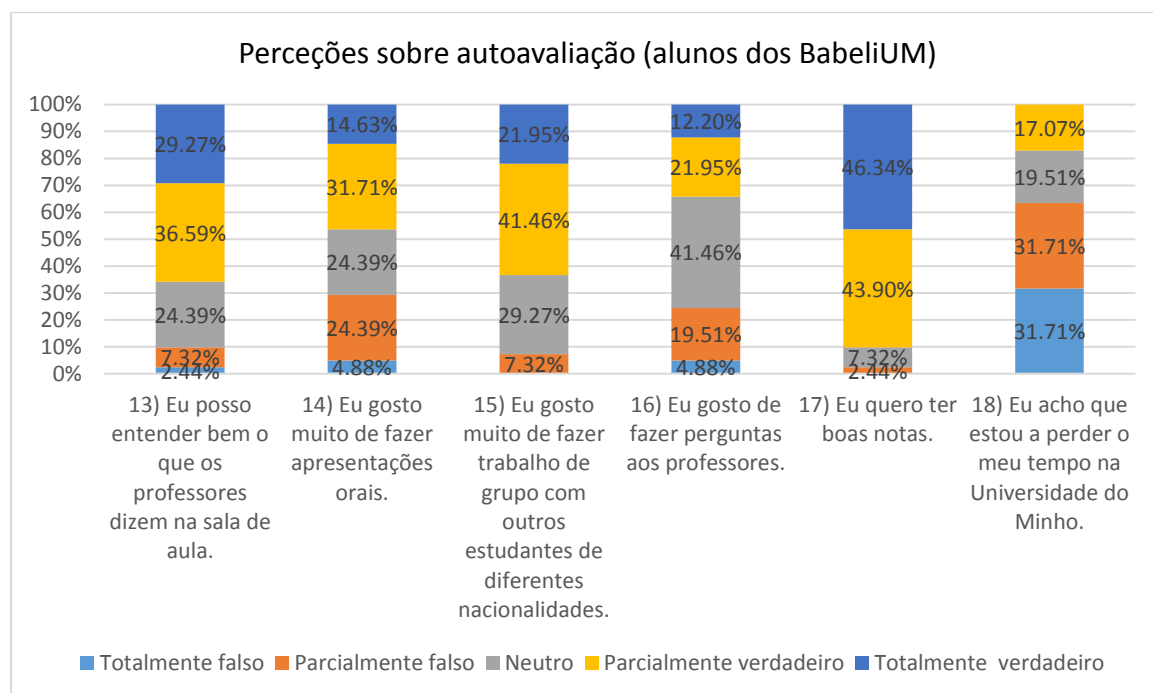
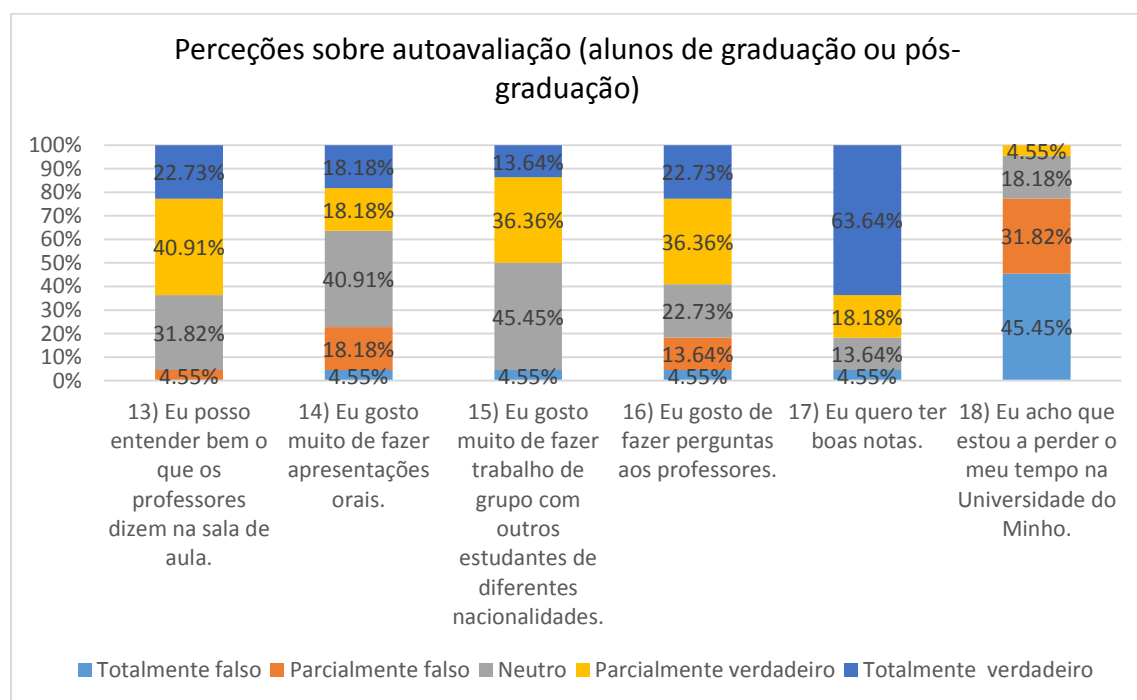


Gráfico 25 - Perceções sobre autoavaliação (alunos de graduação ou pós-graduação)



Estes dados levam-nos a refletir sobre a situação de ensino-aprendizagem tradicional da China, onde o professor é o líder e detentor da aula e as atividades são mais dirigidas. Neste contexto, os alunos não têm oportunidade de apresentar as suas próprias ideias e de dialogar com professores e colegas. Ao mesmo tempo, por causa do receio de *perder a face*, os alunos chineses raramente fazem trabalhos de produção oral, e não gostam deste tipo de atividade.

Os resultados mostram que os alunos tinham grande vontade de fazer trabalhos com outros estudantes de diferentes nacionalidades (pergunta 15): as respostas negativas foram apenas de 7.32% dos alunos do BabeliUM e 4.55% dos alunos de graduação. Isto revela que os alunos chineses têm capacidade de comunicar e gostariam de trocar ideias com os colegas de outras nacionalidades.

As respostas à pergunta 16 revelam que bastantes alunos gostavam de fazer perguntas aos professores: 34.15% dos alunos do BabeliUM e 50.09% dos alunos de graduação escolheram a opção de “totalmente verdadeiro” e “parcialmente verdadeiro”. As respostas neutras foram de 41.6% e 22.73%, respetivamente. Isto acontece porque, provavelmente, os professores portugueses são mais amigáveis e têm bons conhecimentos, os chineses não têm medo de duvidar e têm vontade de colocar questões aos professores. Aliás, apenas 24.39% dos alunos do BabeliUM e 18.19% dos alunos de graduação disseram não gostar de fazer perguntas aos docentes.

No que diz respeito à atitude sobre as notas (pergunta 17), observamos claramente que os alunos chineses querem boas notas. A maioria dos alunos não acha que “perdeu tempo” na UM (pergunta 18), o que significa que ficaram satisfeitos com a experiência académica.

Os estudantes acrescentaram alguns comentários nas considerações finais que dão conta de problemas por eles identificados. Transcrevem-se a seguir alguns desses comentários:

“Temos muitas apresentações, eu não gosto”.

“O ambiente das aulas não é muito bom, especialmente, quando os alunos falam demasiado”.

“Não consigo compreender todas as aulas”.

“Não conseguia entender bem o que os professores diziam nas aulas iniciais”.

“Não podia entender o que os estudantes portugueses estavam a dizer por causa da velocidade com que falavam”.

“No início, tive problemas de língua, não conseguia conversar com outros colegas”.

“Eu tenho dificuldade na oralidade”.

A análise dos questionários e os problemas identificados pelos alunos indicam várias dificuldades académicas provocadas pela diferença dos métodos de ensino-aprendizagem e insuficiente competência linguística.

Os processos de aprendizagem dos alunos são holísticos. As evidências sugerem que os desafios de se adaptar a uma cultura académica diferente podem ser mais difíceis do que se estabelecer no novo ambiente sociocultural. Estudos anteriores comprovam que um grande número de estudantes experimentou um choque de aprendizagem inicial (Gu, 2011), isto é, sensações desagradáveis e dificuldades face ao novo ambiente académico. Essa sensação desagradável intensifica-se quando se estuda no estrangeiro, resultando em tensões emocionais e psicológicas. Os problemas psicológicos, cognitivos e afetivos que os estudantes encontram resultam de tradições de ensino desconhecidas e da falta de competência comunicativa na língua do país de acolhimento (Gu, 2011).

Lewthwaite descobriu, no seu estudo sobre a integração dos estudantes estrangeiros no ambiente académico da Nova Zelândia, que falta aos estudantes internacionais competência linguística e capacidade de compreensão social:

They did not feel that they had as yet sufficient flexibility to respond appropriately in either social or some academic settings and this greatly hindered their adapting to New Zealand conditions (citado em Gu, 2008:229)

As experiências interculturais são um processo de aprendizagem que incluiu vários obstáculos. Gu (2011) enumerou alguns, relacionados com as diferenças de

cultura, sociedade e história entre os países de origem e acolhimento, que dificultam a participação completa e confiante nas atividades letivas dos estudantes chineses, especialmente no começo do semestre. O ambiente linguístico desconhecido também contribui para reforçar o *stresse* de adaptação. Neste sentido, o choque de aprendizagem é um aspeto importante e inseparável do choque cultural (Gu, 2011).

De acordo com Hofstede (1986), nas sociedades coletivas (como a chinesa) os estudantes esperam saber “como é que eu faço”, enquanto nas sociedades individualistas (como a portuguesa), os estudantes gostam de saber “como é que eu aprendo”. O quadro três resume as expectativas identificadas por Hofstede, de professores e estudantes em diferentes sociedades de distância de poder, que demonstram as consequências e os impactos culturais nos métodos de ensino e aprendizagem.

Quadro 3 - Sociedades de grande/pequena distância do poder e culturas de ensino e aprendizagem⁸

Sociedades de grande distância do poder	Sociedades de pequena distância do poder
O professor recebe o respeito de seus alunos (Confúcio)	O professor deve respeitar a independência dos seus alunos
Educação centrada no professor	Educação centrada no aluno
Os alunos esperam que o professor inicie a comunicação	O professor espera que os alunos iniciem a comunicação
Os alunos só falam na aula quando o professor o exige	Os alunos podem falar espontaneamente nas aulas
Eficiência de estudo relacionada com a excelência do professor	Eficiência de estudo relacionada com a comunicação entre professor-aluno na aula

Fonte: Hofstede (1986: 313)

Como já referido, os métodos de ensino dos dois países são bem diferentes. Na China, a filosofia do ensino coloca o professor no centro, os alunos recebem conhecimento dos professores, que são transmissores privilegiados. O professor decide o conteúdo e a metodologia, diz aos alunos o que é que têm de fazer. Cabe aos estudantes ouvirem com atenção os conteúdos e, depois da aula, acrescentarem novo conhecimento via memorização. Os alunos têm menos oportunidades para pensar, discutir e questionar. Aliás, o principal método de avaliação é o exame de

⁸ A tradução é da autora

livro fechado, não existe teste de oralidade.

Quando os alunos chegaram à UM, foram colocados no centro do processo de ensino, tiveram de participar nas várias atividades de aprendizagem, o professor não dizia o que é que eles tinham de fazer, a maior parte do tempo de aula era dedicada ao debate ou atividades em grupo, eles tinham muito tempo livre. Alguns alunos não se adaptaram ao método de ensino e começaram a ter problemas de aprendizagem, habituados que estavam a permanecer calados, em vez de apresentarem as suas próprias ideias ou fazerem apresentações orais.

Ao mesmo tempo, alguns manifestaram competências linguísticas insuficientes, especialmente relacionadas com a compreensão e a produção oral. Na China, não tinham muita prática de oralidade ou um ambiente que permitisse usar a língua, os exercícios concentravam-se nos manuais. Tudo se conjugava para que os alunos não falassem. Ao chegarem a Portugal, inicialmente, não entendiam bem os professores e colegas, o que também influenciou o processo de adaptação académica.

2.2.2 Perceções dos estudantes sobre a sua adaptação à vida quotidiana em Portugal

O questionário incluiu 14 perguntas relacionadas com o processo de adaptação à vida em Portugal, apresentadas sob a forma de afirmações relativamente às quais os alunos deviam manifestar ou não concordância, escolhendo um de cinco níveis: totalmente falso, parcialmente falso, neutro, parcialmente verdadeiro e totalmente verdadeiro. As perguntas tocavam três aspetos:

- Adaptação à vida na cidade (perguntas 1, 2, 3, 4, 5)
- Desenvolvimento da autonomia (perguntas 6, 7, 8, 9, 10)
- Características do povo de acolhimento (perguntas 11, 12, 13, 14)

2.2.2.1 Adaptação à vida na cidade

Os gráficos 26 e 27 resumem o resultado da adaptação dos estudantes à vida em Braga. Em relação à comida portuguesa (pergunta 1), 34.15% dos alunos do BabeliUM e 54.54% dos alunos de graduação/pós-graduação afirmaram gostar (totalmente e parcialmente verdadeiro). Ou seja, grande parte dos alunos não gostava da comida local, como se constatou em alguns comentários finais:

“Eu não tenho hábito de comer queijo e manteiga, mas aqui eles colocam muito na comida, é muito forte para mim, eu não gosto”.

“Quando eu tenho aulas na faculdade, costumo almoçar na cantina da UM, mas a cantina oferece 2 ou 3 pratos por dia. Na China, a nossa cantina oferece vários tipos de pratos, eu tenho mais opções, e os pratos da cantina da UM às vezes não são muito bons”.

Como sabemos, a comida chinesa e a comida portuguesa são bem diferentes, alguns alunos não conseguiram adaptar-se à alimentação portuguesa.

Gráfico 26 - Perceções sobre adaptação à vida (alunos do BabeliUM)

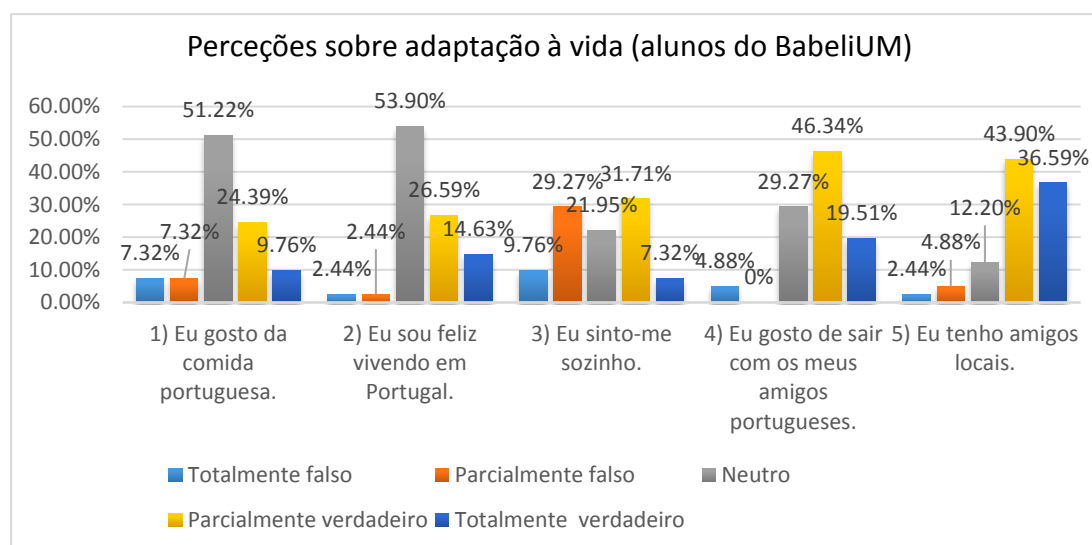
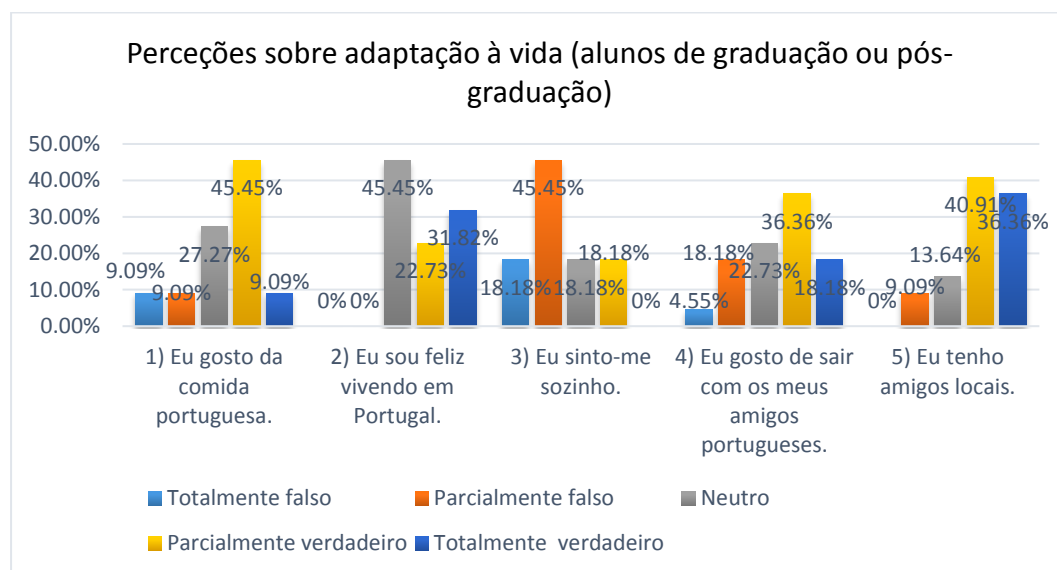


Gráfico 27 - Perceções sobre adaptação à vida (alunos de graduação ou pós-graduação)



A maior parte dos inquiridos mostrou-se feliz em Portugal (perguntas 2 e 3 relativas à adaptação psicológica): 41.22% dos alunos do BabeliUM e 54.55% dos alunos de graduação e pós-graduação escolheram afirmações positivas (totalmente verdadeiro e parcialmente verdadeiro). Apenas 4.88% dos alunos do BabeliUM escolheram as afirmações negativas (totalmente e parcialmente falso), significando que não estavam felizes em Portugal. Nenhum dos alunos de graduação e pós-graduação optou por uma das afirmações negativas. Estes resultados diferentes talvez possam indiciar que quanto maior é o tempo de permanência em Portugal, maior é a afinidade com o país.

As percentagens positivas à pergunta 3 (sinto-me sozinho) foram de 39.03% e 18.18%, respetivamente, o que mostra que a maioria dos alunos não se sentia só. Os estudantes acrescentaram:

“Eu moro com as minhas colegas chinesas, nós estamos juntas, não me sinto sozinha”.

“O BabeliUM tem algumas atividades, nós podemos passear e viajar. No fim-de-semana, eu viajo com amigos, nunca me sinto sozinho, estou muito feliz”.

Em sentido inverso:

“Eu moro com uma amiga portuguesa, normalmente ao fim-de-semana ela volta para casa, eu fico sozinha e não tenho nada para fazer”.

“Quando passam os feriados chineses, eu sinto-me muito sozinha”.

“Tenho saudades dos meus pais”.

Sobre a relação com amigos locais (perguntas 4 e 5), 65.85% dos alunos do BabeliUM e 54.54% dos restantes alunos chineses gostavam de sair com amigos portugueses, 80.49% dos alunos do BabeliUM e 77.27% dos alunos de graduação e pós-graduação tinha amigos portugueses.

“Na UM, existe o curso de estudos orientais, os alunos portugueses também gostariam de ter amigos chineses e eles gostam de fazer amizade connosco”.

“Nós temos aula de tradução, de poesia chinesa e cultura popular da China com os alunos portugueses, é fácil arranjar amigos. Eu gosto de sair com os meus colegas, posso praticar e melhorar o meu Português”.

“Os meus amigos portugueses ajudaram-me bastante com tudo o que precisei”.

Em sentido contrário:

“Gostaria de ter mais oportunidades para conversar com os portugueses”.

“Eu não gosto de sair com os meus amigos, porque eles gostam de ir aos bares, às discotecas, eu não gosto destes lugares”.

“É difícil integrar-me na vida dos amigos portugueses”.

“Às vezes, eu janto com colegas portugueses, eles falam muito rápido e eu não consigo perceber. Então, depois, eu não quero sair com eles”.

Fazer amigos portugueses e sair com eles é uma boa maneira de conhecer a cultura portuguesa e contribui especialmente para a aprendizagem da língua,

ajudando os alunos chineses a adaptarem-se mais rapidamente. No entanto, conclui-se que alguns alunos sentiram dificuldades porque não gostavam da comida, sentiam-se sozinhos, não gostavam de sair com portugueses ou não tinham amigos locais.

2.2.2.2 Desenvolvimento da autonomia

Os gráficos 28 e 29 refletem o desenvolvimento da autonomia dos alunos inquiridos.

À pergunta 6, sobre trabalhos de casa, 21.96% dos alunos do BabeliUM e 9.09% dos restantes alunos escolheu afirmações positivas (totalmente ou parcialmente verdadeiro), 36.59% e 36.36%, respetivamente, manifestaram uma atitude neutra. Alguns alunos acharam que o trabalho marcado pelos professores não foi suficiente para reforçar o conhecimento.

A pergunta 7 focava o estudo no tempo livre. As escolhas positivas somaram 29.32% e 31.82% das respostas, enquanto as percentagens neutras foram de 26.83% e 54.55%. Achamos que a maioria dos alunos tinha capacidade de aprendizagem autónoma.

Quanto às dificuldades encontradas no ensino português, as percentagens positivas foram de 21.95% entre os alunos do BabeliUM e 18.52% entre os alunos de graduação ou pós-graduação, o que revela alguma dificuldade de adaptação ao método de ensino português.

A reação às perguntas 9 e 10 revela que os alunos desenvolveram uma maior autonomia, aprenderam a cozinhar e a cuidar de si próprios. Uma análise comparativa dos dois grupos permite concluir que o nível de autonomia dos alunos de graduação é mais expressivo.

Gráfico 28 - Perceções sobre o desenvolvimento da autonomia (alunos do BabeliUM)

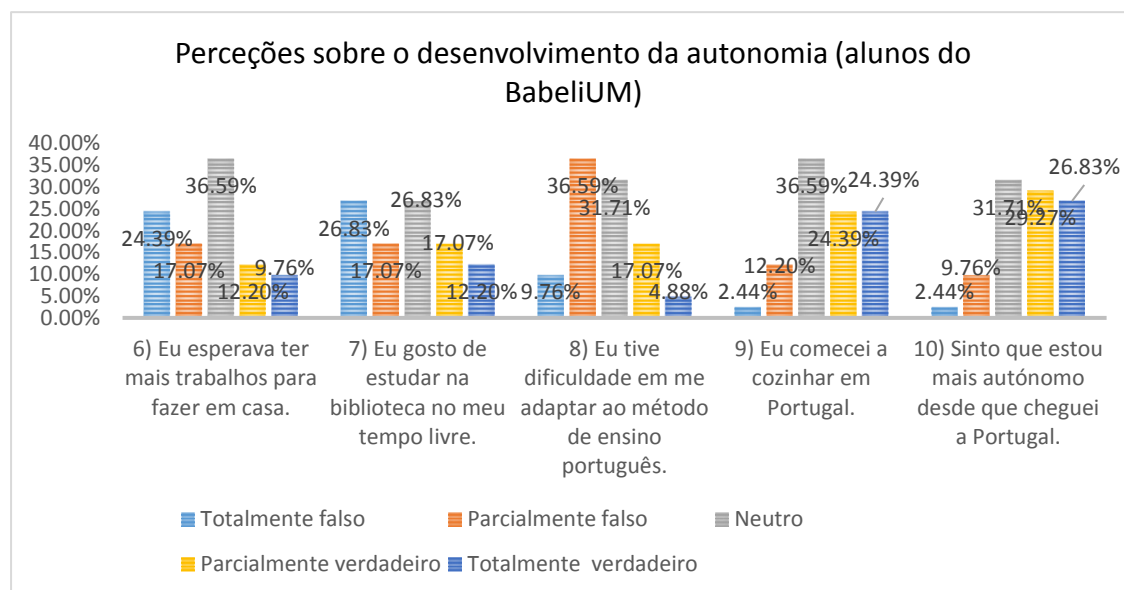
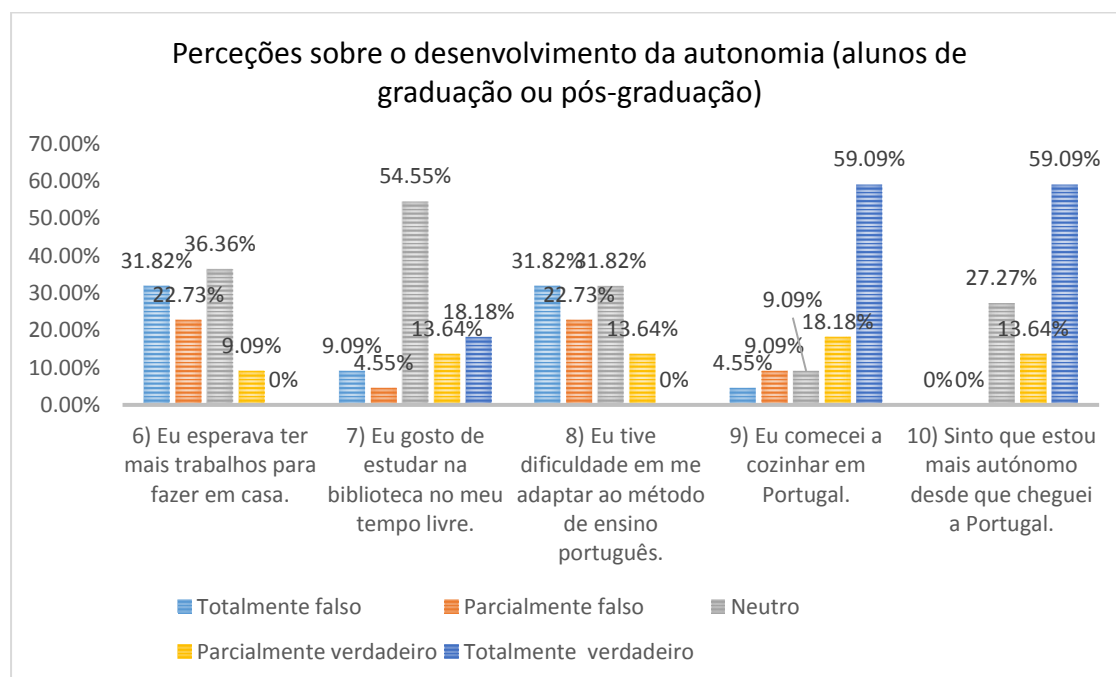


Gráfico 29 - Perceções sobre o desenvolvimento da autonomia (alunos de graduação ou pós-graduação)



Os alunos fizeram alguns comentários sobre este assunto:

“Agora o meu Português é melhor do que no início”.

“Quando estudava em Portugal, fiz muitas viagens pela Europa e aprendi muito sobre Portugal, sobre a história, cultura e negócios, etc”.

“Acho que começo a gostar o método de ensino de Portugal”.

“Gosto cada vez mais de fazer apresentações orais, acho que este tipo de trabalho ajuda a aperfeiçoar o meu Português”.

“Aprendi a cozinhar e melhorei o meu Português”.

A análise de dados e os comentários dos alunos mostram que os alunos chineses enfrentaram vários desafios na academia e na vida quotidiana. No entanto, a maioria experimentou um ajustamento e adaptação positivos, pois, depois deste processo, desenvolveram uma maior autonomia, cresceram em capacidade de aprendizagem e de participação na aula.

2.2.2.3 Características do povo de acolhimento

A atitude dos alunos face aos moradores locais (perguntas 11 e 14) revela uma apreciação positiva sobre os portugueses. Os alunos consideram-nos muitos simpáticos, acolhedores e prestáveis em situações de dificuldades.

Gráfico 30 - Perceções sobre o povo de acolhimento (alunos de BabeliUM)

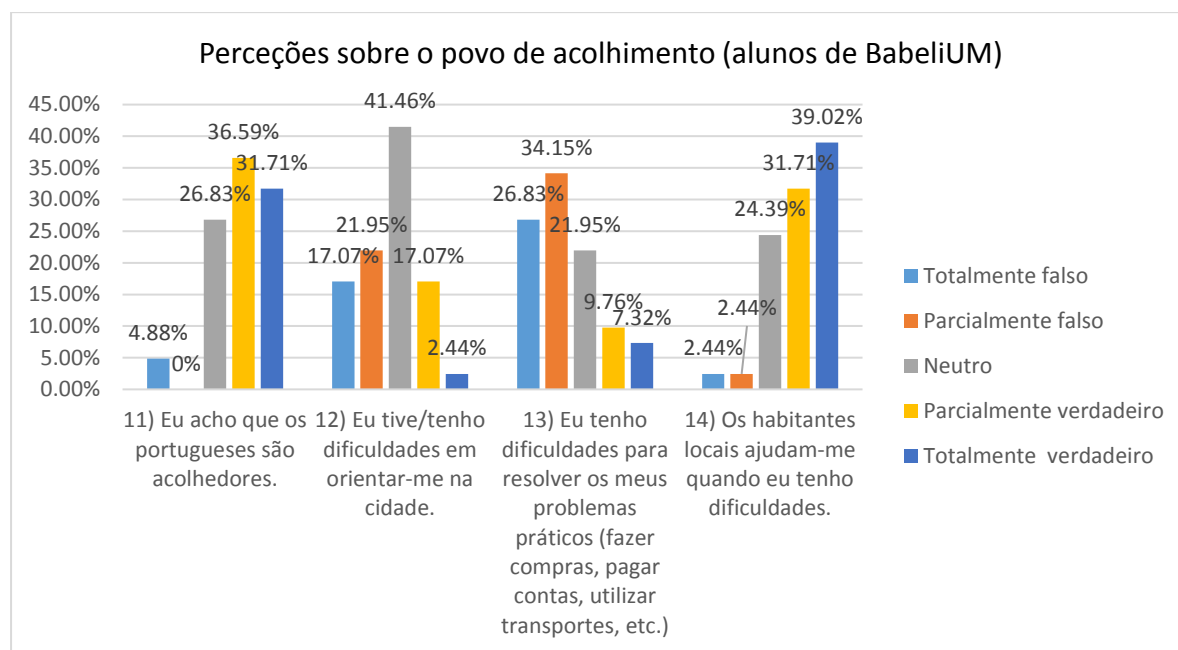
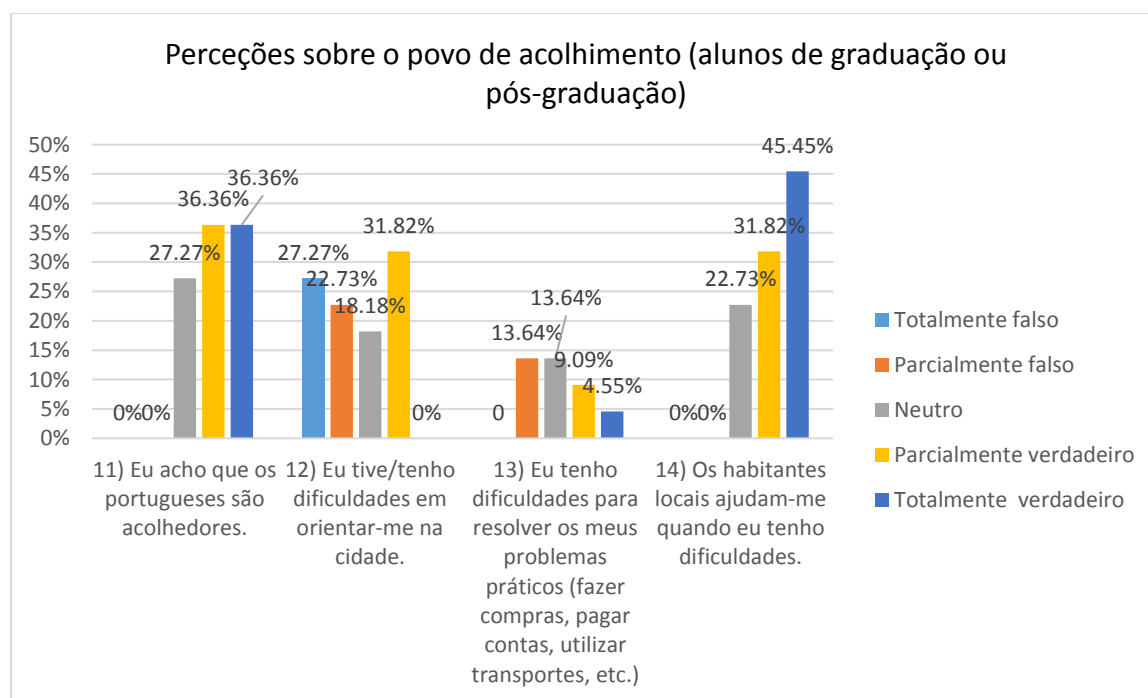


Gráfico 31 - Perceções sobre o povo de acolhimento (alunos de graduação ou pós-graduação)



As perguntas 12 e 13 refletem as dificuldades do dia-a-dia: 19.51% dos alunos do BabeliUM e 31.82% dos alunos de graduação sentiram dificuldades em orientar-se na cidade; ao mesmo tempo, 17.08% e 13.64%, respetivamente, revelaram dificuldades na resolução de problemas práticos. Os comentários dos alunos revelam igualmente alguns problemas de adaptação:

“É difícil encontrar os ingredientes para cozinhar pratos chineses aqui e não há muitos sítios para fazer compras”.

“Falta de eficiência nos serviços públicos”.

“O transporte público tem sempre muitas greves”.

“A residência universitária fica longe da universidade, também não é muito segura à noite”.

“É difícil consultar o médico”.

“Esperei muito tempo quando consultei um médico”.

Como se disse no primeiro capítulo desta dissertação, de acordo com a definição de Oberg (1960), o choque cultural é uma ansiedade psicológica que resulta da falta dos sinais e símbolos familiares de comunicação, tais como língua, gestos e expressões faciais, tradições, costumes e regras. Segundo o estudo de Oberg e Adler, os principais sintomas do choque cultural são:

- Sentir-se solitário e desamparado
- Sentir falta de familiares e amigos
- Sentir desconforto
- Sentir inquietação ou ansiedade
- Ter medo de ser enganado, roubado ou ferido
- Demonstrar demasiada preocupação com higiene e saúde pessoal
- Identificar a própria cultura
- Evitar o contacto com os outros
- Ter sentimentos hostis em relação a pessoas-alvo da cultura de acolhimento

Alguns estudos apontam que estes sintomas são mais óbvios no estágio inicial. No primeiro mês após a chegada a um país estrangeiro, as reações psicológicas da maioria das pessoas são negativas mas, após seis meses, o fenómeno do "choque cultural" enfraquece gradualmente.

O grau de choque cultural depende das características das pessoas e das circunstâncias; em algumas pessoas é muito fraco e dura apenas algumas semanas, outras experimentam um choque cultural que pode durar muito tempo, ou mesmo toda a vida. Alguns indivíduos sentem-se desconfortáveis apenas psicológica ou emocionalmente, outros sofrem problemas físicos como dores de cabeça ou de estômago.

Grandes diferenças de valores, atitudes e crenças entre os países de origem e de acolhimento e uma sensação de perda da família (incluindo a nível da comida) contribuem para uma considerável pressão sentida pelos estudantes (Lewthwaite, 1986). Segundo a investigação da autora, durante o período em que estudam no exterior, os chineses não só revelam choque em relação ao ensino-aprendizagem, como manifestam outros sintomas de choque cultural, tais como ter saudades da família e da comida ou sentir-se sozinho.

A adaptação dos alunos de graduação e pós-graduação parece ter sido melhor que a dos alunos do BabeliUM. No entanto, considerando que a maior parte dos alunos deste grupo permaneceu em Portugal menos de seis meses, era expectável que os sintomas de choque cultural fossem mais óbvios.

Embora o choque cultural traga alguns impactos psicológicos negativos, Alder (1975) considera que pode trazer também algumas influências favoráveis ao indivíduo, na medida que lhe dá oportunidade de se adaptar ao ambiente ou aprender uma cultura nova, reforçando a coragem e a capacidade de enfrentar desafios. No mesmo sentido, Brislin (2000) enfatizou que o choque cultural não é uma derrota face a uma nova cultura, mas uma forma de interagir com as pessoas do país de destino, fazendo com que se experimente realmente a diferença e se desafie os valores pessoais. Brislin acha que a experiência do choque cultural não impede a adaptação cultural, podendo mesmo tornar o processo mais eficiente.

No caso dos estudantes chineses, acreditamos que os efeitos do choque cultural são positivos. Devido à política de natalidade, os jovens são o centro da

família, recebem muita atenção por serem filhos únicos e, por isso, falta-lhes autonomia. No entanto, segundo a nossa análise, os alunos revelam muito sucesso no aspeto da autonomia em Portugal, começam a cozinhar, a tratar dos seus assuntos e a cuidar de si próprios. Assim, a vida na UM contribui para reforçar o conhecimento, fortalecer competências linguísticas e de adaptação, bem como para desenvolver a sua autonomia.

Conclusão

Com o desenvolvimento e estreitamento das relações económicas, diplomáticas, educacionais e culturais entre a China e os países de língua portuguesa, especialmente entre a China e Portugal, a necessidade de profissionais fluentes em Português e conhecedores da cultura lusófona é crescente.

Para atender a esta procura, a quantidade de cursos de língua portuguesa tem crescido significativamente: em 2017, eram 33 as Universidades da China continental que incluíam a língua portuguesa na sua oferta letiva. Simultaneamente, o número de estudantes chineses a estudar em Portugal cresceu de forma rápida, graças a mais cursos de licenciatura, mestrado ou mesmo cursos não conferentes a graus académicos.

Em face de um ambiente desconhecido, os estudantes chineses que estudam em Portugal enfrentam vários desafios e muitas tensões, especialmente logo após a chegada, não só no aspeto académico-pedagógico, mas também a nível emocional e sociocultural. Durante o processo de adaptação intercultural, eles são influenciados pelos cinco elementos identificados por Zu (2015): distância cultural, características da personalidade, expectativas, apoio social e conhecimento sobre a cultura do país de destino.

Neste trabalho, aplicámos questionários a dois grupos de estudantes da UM, os alunos do BabeliUM e os alunos de graduação ou pós-graduação, para avaliar a sua adaptação académica e sociocultural. Após tratamento e análise dos dados, apresentamos uma visão geral da situação de adaptação dos alunos chineses nesta universidade. O processo de adaptação da maioria dos alunos chineses é positivo, já que os alunos mostraram grande desenvolvimento pessoal nos dois aspetos considerados.

No aspeto académico, analisaram-se as diferenças do ensino-aprendizagem nos dois países quanto ao método de ensino, relação entre docente e discente, ambiente e comportamentos na aula. Uma vez que os alunos chineses são profundamente influenciados pelo Confucionismo, revelam dificuldades em dois aspetos principais: falta de competência linguística e falta de autoconfiança.

Quanto à vida em Braga, os alunos inquiridos demonstraram desconforto e solidão perante um ambiente desconhecido, especialmente após a chegada ao país. Todavia, o processo de adaptação é essencialmente um processo de desenvolvimento. Os estudantes chineses mostraram grande sucesso no desenvolvimento pessoal em três aspetos, a saber: desenvolvimento da autoconfiança, desenvolvimento de autonomia e desenvolvimento de competência linguística.

A presente investigação pretendeu avaliar a adaptação académica dos alunos chineses, sendo nossa intenção dar um contributo válido para conhecer a sua realidade, informação que esperamos que possa servir de fator facilitador para uma integração mais célere e mais efetiva de futuros emigrantes-estudantes. Por isso, deixamos algumas sugestões a futuros alunos estrangeiros:

- Prepara-se bem no sentido de ter um domínio o mais eficiente possível da língua e da cultura portuguesa;
- Fazer amigos locais e estabelecer um bom relacionamento com os nativos;
- Participar não só nas atividades académicas como também naquelas que são promovidas pela comunidade;
- Preparar-se para um choque cultural com efeitos psicológicos.

Esta dissertação é baseada em inquéritos aos alunos da UM. No futuro é nossa intenção atualizar e melhorar este estudo, considerando a adaptação intercultural dos discentes e também dos docentes.

Referências Bibliográficas

- Adler, P. (1975) "The transitional experience: An alternative view of culture shock", *Journal of Humanistic Psychology* 15(4), 13-23.
- Berry, J. W. (1990) "Psychology of Acculturation" in R. W. Brislin (ed.). *Applied Cross-Cultural Psychology*. Newbury Park, CA: Sage.
- Brislin, R. W. (2000). *Understanding Culture's Influence on Behavior*, 2nd edition, Orlando: Harcourt, Inc.
- Cortazzi, M. & Jin, L. (1997) "Communication for learning across cultures" in D. McNamara & R. Harris (eds.) *Overseas Students in Higher Education: Issues in Teaching and Learning*. London and New York: Routledge, 76 -90.
- Cushner, K. & Karim, A. (2004) "Study abroad at the university level" in Landis, D., Bennett, J., and Bennet, M. (Eds.) *Handbook of Intercultural Training* (3rd edition), Thousand Oaks, CA: Sage, 289-308.
- China International Publishing Group e China Academy of Translation (2016). *Palavras-Chaves para conhecer a China*, Beijing: New World Press.
中国外文出版发行事业局，中国翻译研究院(2016). *中国关键词*. 北京：新世界出版社.
- Fernandes, A. T. (1999). *Para uma Sociologia da Cultura*, Porto: Campo das Letras.
- Furnham, A. & Bochner, S. (1986). *Culture Shock: Psychological Reactions to Unfamiliar Environments*. London: Methuen.
- Hall, E. T. (1959). *The Silent Language*. New York: Doubleday.
- Gullahorn, J. T. & Gullahorn, J. E. (1963). "An extension of the U-curve hypothesis". *Journal of Social Issues* 19, 33-47.
- Gu, Q. (2011). "An Emotional Journey of Change: The Case of Chinese Students in UK Higher Education" in Jin L., Cortazzi M. (eds) *Researching Chinese Learners*. Palgrave Macmillan: London, 212-232.
- Gu, Q. & Maley, A. (2008) Changing Places: A Study of Chinese Students in the UK, *Language and Intercultural Communication*, 8:4, 224-245

- Gu, Q. & Schweisfurth, M. (2006) "Who adapts? Beyond cultural models of 'the' Chinese learner". *Language, Culture and Curriculum* 19 (1), 74-89.
- Kim, Y. Y. (1982). "Communication and acculturation" in L. A. Samovar & R. E. Porter (Eds.), *Intercultural Communication: A reader* (4th edition). Belmont, CA: Wadsworth.
- Kim, Y. Y. (2001). *Becoming intercultural: An integrative theory of communication and cross-cultural adaptation*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kim, Y. Y. (2014). *Becoming intercultural: An integrative theory of communication and cross-cultural adaptation*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 2014.
- Kroeber, A. L. & Kluckhohn, C. (1952). *Culture: A Critical Review of Concepts and Definitions*. New York: Vintage.
- Lysgaard, S. (1955). "Adjustment in a foreign society: Norwegian Fulbright grantees visiting the United States". *International Social Science Bulletin* 7, 45-51.
- Mo, A. P. & Mo, F. (2016). *Comunicação Intercultural*. Beijing: Peking University Press.
- 莫爱屏 莫凡 (2016). *跨文化交际教程*. 北京: 北京大学出版社.
- Oberg, K. (1960). "Cultural shock: Adjustment to new cultural environments". *Practical anthropology* 7(4), 177-182.
- Ramon, M. (2017). "O binómio língua-cultura no processo de ensino-aprendizagem de português língua estrangeira" in Gonçalves, Luís (Org.) *Português como Língua Estrangeira, de Herança e Materna. Abordagens, contextos e práticas*. Roosevelt – New Jersey: Boavista Press, pp. 23-32.
- Redfield, R., Linton, R., & Herskovits, M. J. (1936). "Memorandum for the study of acculturation", *American Anthropologist* 38, 149-152.
- Schuetz, A. (1963). "The stranger: An essay in social psychology" in M. R. Stein & A. J. Vidich (Eds.), *Identity and anxiety survival of the person in mass society*. Glencoe: Free Press, 98-109. (Original work published 1944)
- Tylor, E. B. (1987). *Primitive Culture: Researches Into the Development of Mythology, Philosophy, Religion, Art, and Custom*. London: John Murray.
- Ting-Toomey, S. (1999). *Communicating across Cultures*. New York: Guilford

Press.

- Wang, J. S. (2013). *A cultura é fluida*. Shenzhen: People's Publishing House.
王京生 (2013). *文化是流动的*. 深圳: 人民出版社.
- Ward, C. & Kennedy, A. (1994). "Acculturational Strategies, Psychological Adjustment and Social Cultural Competence during Cross-Cultural Transitions". *International Journal of Intercultural Relations* (18), 329-343.
- Ward, C. (1996). "Acculturation" in D. Landis & R.S. Bhagat (eds.). *Handbook of Intercultural Training* 2nd edition. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ward, C. & Bochner, S. & Furnham, A. (2001). *The Psychology of Culture Shock*. New-York: Routledge.
- Yan, Q. (2017). *Elaboração de Ensino de Língua Portuguesa entre China continental e Portugal*, Beijing: Social Sciences Academic Press (China).
- Yang, J. H. (2005). *Estudo da Adaptação Intercultural dos Alunos Estrangeiros na China*, Tese de Doutorado em Educação Comparativa da Universidade Normal de China Leste.
杨军红 (2005). *来华留学生跨文化适应问题研究*. 华东师范大学博士学位论文.
- Yin, R. K. (2001). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. Daniel Grassi (trad.), 2^a Edição, Porto Alegre: Bookmam.
- Zheng, S. P. (2010). *O Ensino da Língua Portuguesa na China: Caracterização da Situação Actual e Propostas para o Futuro*, Dissertação de Mestrado em Estudos Interculturais Português/Chinês: Tradução, Formação e Comunicação Empresarial: Universidade do Minho.
- Zu, X. M. (2015). *Comunicação Intercultural*. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press.
祖晓梅 (2015). *跨文化交际*. 北京: 外语教学与研究出版社.

Weblinks

- https://pt.wikipedia.org/wiki/Pol%C3%ADtica_do_filho_%C3%BAnico (14 de maio de 2018)
- <http://babelium.ilch.uminho.pt/sobre/sobre-o-babelium/> (14 de maio de

2017)

- https://pt.wikipedia.org/wiki/Plano_Marshall (19 de maio de 2017)
- <https://baike.baidu.com/item/%E5%A4%A9%E5%9C%B0%E5%90%9B%E4%B>
[A%B2%E5%B8%88](https://baike.baidu.com/item/%E5%A4%A9%E5%9C%B0%E5%90%9B%E4%BA%B2%E5%B8%88) (8 de agosto de 2017)
- https://pt.wikipedia.org/wiki/Quadro_Europeu_Comum_de_Refer%C3%Aancia_para_L%C3%ADnguas (12 de julho de 2017)

Anexo

INQUÉRITO (Alunos)

Percepções sobre a adaptação dos estudantes chineses ao contexto social e acadêmico de Portugal e da Universidade do Minho

Este inquérito destina-se a obter dados para uma pesquisa a realizar no âmbito do curso de Mestrado em Estudos Interculturais Português-Chinês: Tradução, Formação e Comunicação Empresarial.

Trata-se de um inquérito anónimo, cujos dados ajudarão a compreender aspetos importantes da adaptação dos estudantes chineses ao contexto social e académico de Portugal e da Universidade do Minho, servindo apenas para fins académicos. Peço, por isso, que responda de forma objetiva, clara e sincera às perguntas colocadas.

Dados Pessoais

1. Sexo: Masculino Feminino
2. Idade: _____
3. Universidade de origem: _____
4. Curso que frequenta na Universidade de origem: _____
 - 4.1. Ano que frequenta _____
5. Na Universidade do Minho, frequenta um curso de graduação ou de pós-graduação?
Sim Não
 - 5.1. Se respondeu sim, por favor especifique: Licenciatura / Mestrado / Doutoramento em _____
 - 5.2. Se respondeu não, indique que outro curso está a frequentar. _____
6. Qual a duração da sua estadia em Portugal? _____ Meses
7. Qual é o seu nível de Português (de acordo com o QECRL)?
A1 A2 B1 B2 C1 Outro Qual? _____
8. Em Portugal, você é sustentado por: Você próprio Uma bolsa de estudos
Os seus pais / familiares Amigos Outro Qual? _____
9. Em Portugal, você reside: Residência universitária Apartamento/casa particular Num quarto alugado Outro Qual? _____
10. Com quem é que você mora? (pode escolher mais de uma resposta).
Estudantes internacionais Pais/familiares Amigos ou estudantes chineses

Amigos ou estudantes portugueses Família portuguesa Outro Qual? _____

11. Indique quais as suas motivações para estudar em Portugal:

Vida em Portugal

1. Seguidamente são apresentadas diversas afirmações relacionadas com a sua vida universitária. Para responder, recorra à escala seguinte, referindo em que medida as afirmações são ou não verdadeiras. (Coloque um X / √ no quadrado correspondente à sua opinião, por favor.)

Afirmações	Totalmente falso	Parcialmente falso	Neutro	Parcialmente verdadeiro	Totalmente verdadeiro
1) Eu gosto de estudar na Universidade do Minho.					
2) A Universidade do Minho tem bons professores.					
3) A Universidade do Minho tem boas instalações.					
4) A Universidade do Minho tem bons recursos para a aprendizagem.					
5) A Universidade do Minho é exigente em termos de assiduidade e de estudo.					
6) Eu posso faltar às aulas, se eu quiser.					
7) Não preciso de estudar muito para acompanhar as aulas e ter boas classificações.					
8) A Universidade do Minho tem bons sistemas de apoio para os alunos com dificuldades.					
9) Eu gosto dos meus professores da Universidade do Minho.					
10) Os meus professores têm um bom conhecimento da língua Portuguesa.					
11) Os meus professores ajudam-me com muita paciência.					
12) Eu dou-me bem com os meus professores.					
13) Eu posso entender bem o que os professores dizem na sala de aula.					
14) Eu gosto muito de fazer apresentações orais.					
15) Eu gosto muito de fazer trabalho de grupo com outros estudantes de diferentes nacionalidades.					
16) Eu gosto de fazer perguntas aos professores.					
17) Eu quero ter boas notas.					
18) Eu acho que estou a perder o					

meu tempo na Universidade do Minho.					
-------------------------------------	--	--	--	--	--

2. Seguidamente são apresentadas diversas afirmações relacionadas com a sua vida em Portugal. Para responder, recorra à escala seguinte, referindo em que medida as afirmações são ou não verdadeiras. (Coloque um X / √ no quadrado correspondente à sua opinião, por favor.)

Afirmações	Totalmente falso	Parcialmente falso	Neutro	Parcialmente verdadeiro	Totalmente verdadeiro
1) Eu gosto da comida portuguesa.					
2) Eu sou feliz vivendo em Portugal.					
3) Eu sinto-me sozinho.					
4) Eu gosto de sair com os meus amigos portugueses.					
5) Eu tenho amigos locais.					
6) Eu esperava ter mais trabalhos para fazer em casa.					
7) Eu gosto de estudar na biblioteca no meu tempo livre.					
8) Eu tive dificuldade em me adaptar ao método de ensino português.					
9) Eu comecei a cozinhar em Portugal.					
10) Sinto que estou mais autónomo desde que cheguei a Portugal.					
11) Eu acho que os portugueses são acolhedores.					
12) Eu tive/tenho dificuldades em orientar-me na cidade.					
13) Eu tenho dificuldades para resolver os meus problemas práticos (fazer compras, pagar contas, utilizar transportes, etc.)					
14) Os habitantes locais ajudam-me quando eu tenho dificuldades.					

Considerações Finais

1. Indique os principais aspetos positivos da sua experiência de vida em Portugal.

2. Indique os principais problemas com que se deparou em Portugal.

-
-
3. Escreva abaixo todos os comentários que queira fazer sobre a sua vida em Portugal e a sua experiência de estudo na Universidade do Minho.

Muito obrigada pela sua colaboração!

调查问卷

葡萄牙米尼奥大学中国留学生跨文化适应问卷调查

亲爱的留学生您好，我是来自葡萄牙米尼奥大学中葡跨文化研究专业的学生，感谢您参与我们的调查。这项调查采取匿名形式，目的是调查您在葡萄牙米尼奥大学生活、学习各个方面的适应状况，您的信息只用于学术目的。因此，请您真实作答。

个人信息

1.性别: 男 女

2.年龄: _____

3.在中国所读大学的名称: _____

4.在中国所读的专业: _____

4.1.年级: _____

5.目前就读于米尼奥大学本科、硕士或博士课程?

是 否

5.1. 若回答是，请告诉我们具体是那个课程：本科、硕士或博士 _____

5.2. 若回答否，请告诉我们您现在所读的课程： _____

6. 您已经在葡萄牙多长时间了? _____月

7. 您的葡萄牙语等级?

A1 A2 B1 B2 C1 其他 _____

8. 您的经济来源是:

您自己 奖学金 您的父母或家人 朋友 其他 ? _____

9. 您住在:

大学宿舍 私人住宅 合租公寓 其他 ? _____

10. 您和谁住在一起? (可以多选).

国际留学生 您的父母或家人 中国朋友或学生

葡萄牙朋友或学生 葡萄牙家庭 其他 ? _____

11.您来葡萄牙读书的目的:

葡萄牙的生活与学习

1. 以下是一些有关您的大学学习方面的描述，请根据您的真实情况在相应的选项上划√。

描述	完全不同意	不同意	一般	同意	完全同意
1) 我喜欢在米尼奥大学学习。					
2) 米尼奥大学有优秀的教师。					
3) 米尼奥大学有良好的教学设施。					
4) 米尼奥大学有良好的学习、学术研究资料。					
5) 米尼奥大学在学生出勤和学习方面要求严格。					
6) 我可以随意旷课。					
7) 我不需要特别努力学习就能取得好成绩。					
8) 米尼奥大学为学习困难的学生提供良好的帮助。					
9) 我喜欢米尼奥大学的老师。					
10) 我的老师们具备良好的教学水平。					
11) 我的老师们耐心的帮助我。					
12) 我和我的老师们相处得很好。					
13) 我能够理解老师的上课内容。					
14) 我喜欢做口头报告。					
15) 我喜欢和其他国家的同学一起做作业。					
16) 我喜欢问老师问题。					
17) 我想要取的好成绩。					
18) 我觉得我在米尼奥大学学习是浪费时间。					

2. 以下是一些有关您在葡萄牙生活方面的描述，请根据您的真实情况在相应的选项上划√。

描述	完全不同意	不同意	一般	同意	完全同意
1) 我喜欢葡萄牙的食物。					
2) 我在葡萄牙生活的很开心。					
3) 我感到孤独。					
4) 我喜欢和我的葡萄牙朋友出去玩。					
5) 我有当地的朋友。					
6) 我希望有更多的家庭作业。					
7) 我平时喜欢在图书馆学习。					
8) 我在适应葡萄牙的教学方式上有困难。					
9) 我在葡萄牙开始做饭了。					
10) 我觉得自从来到葡萄牙之后，变得越来越独立了。					
11) 我觉得葡萄牙人都很热情友善。					

12) 我不熟悉这座城市的道路交通。					
13) 我在购物、付账单、交通等方面有困难。					
14) 当我遇到困难时,当地居民会帮助我。					

个人意见

1. 请您说说在葡萄牙留学给您带来的收获。

2. 请您说说在葡萄牙留学遇到的困难。

3. 请您评价一下您在葡萄牙的生活和米尼奥大学的学习状况。

衷心感谢您的参与!