

Departamento de Estudos Portugueses

**ANÁLISE CRÍTICA DO PROGRAMA DA REFORMA EDUCATIVA
PARA O ENSINO DO PORTUGUÊS LS NA 7ª CLASSE EM ANGOLA**

Alexandre Sakukuma

Março, 2012

Departamento de Estudos Portugueses

**ANÁLISE CRÍTICA DO PROGRAMA DA REFORMA EDUCATIVA
PARA O ENSINO DO PORTUGUÊS LS NA 7ª CLASSE EM ANGOLA**

Alexandre Sakukuma

Dissertação para a obtenção de grau de Mestre em Ensino de Português
Como Língua Segunda/ Língua Estrangeira, sob a orientação da
Professora Doutora Ana Maria Martinho.

Março, 2012

DEDICATÓRIA

À meus pais, Justino Sakukuma e Vitória Nucule Saiago, e meus irmãos: Nando, Zico, Bibi, Ritinha, Neide, e ainda especialmente, a tia Ermelinda Nachiambo pelo incentivo e apoios, bem como ao tio Rolim Cruz.

À Maria Candeia Kuliaquita, minha noiva, pela incansável estima, coragem e paciência!

AGRADECIMENTO

Agradeço ao IPAD - Instituto Português de Apoio ao Desenvolvimento e ao INABE - Instituto Nacional de Bolsas de Estudo de Angola pela concessão da bolsa.

À Professora Doutora Ana Maria Martinho, pelo seu empenho particular em todo o processo de pré e pós formação curricular, e pela tutoria do trabalho.

Os meus agradecimentos sinceros, estendo-os a todos os Professores Doutores do Departamento de Estudos Portugueses pelo profissionalismo e dedicação demonstrados durante a frequência do Curso.

Igualmente agradeço a todos os que de forma directa ou indirecta participaram neste trabalho, particularmente ao tio Calvino, a tia Rosália, a Carina Júlia e a Décia dos Santos Nunda.

Muito obrigado, ndapamdula!

RESUMO

A situação actual da língua portuguesa em Angola desperta interesse de estudo em várias áreas. A questão do seu ensino, enquanto língua segunda, é a vertente que se destaca neste Trabalho.

Recentemente o Governo angolano promulgou a 2ª Reforma Educativa com o objectivo de melhorar o sistema de ensino – aprendizagem. A língua portuguesa está em destaque. Não só por assumir o papel de língua oficial e de escolaridade, mas também por ser o veículo de comunicação internacional e de confluência com as línguas locais maioritariamente Bantu.

É neste contexto que se procura dar a melhor resposta à necessidade de formação de usuários proficientes de PLS, e isto requer a elaboração e aplicação de metodologias que respondam ao desafio.

Nesta perspectiva, propusemo-nos realizar o estudo com o título: **Análise Crítica do Programa da Reforma Educativa para o Ensino do Português LS na 7ª Classe em Angola**, com os objectivos essenciais de analisar as propostas metodológicas e sugerir melhorias.

Para tal, servimo-nos do método empírico consubstanciado na consulta da bibliografia especializada e na de documentos reitores da Reforma.

O Trabalho organiza-se em cinco capítulos, conclusão, sugestões, bibliografia e anexos.

Da análise feita concluímos que a 2ª Reforma Educativa de Angola é um projecto ambicioso, com resultados aceitáveis, mas ainda distantes do ideal preconizado. Urge que se melhorem as condições de trabalho, de investigação, de ensino e infra-estruturais.

Para a língua portuguesa em especial, a aposta na (re)qualificação dos quadros e a implementação de mais e melhores condições é fulcral. Do Programa vê-se uma estrutura diversificada que, se bem aplicada, facilita a aquisição de conhecimentos científicos e heurísticos. Porém as metodologias e as estratégias tendem mais para a mecanização do processo de ensino – aprendizagem. Aqui o papel do professor é fundamental, não só no respeito e cumprimento do legislado, mas sobretudo com uma perspectiva crítica construtiva.

Palavras – chave: ensino e aprendizagem da língua segunda; programa de ensino; proficiência comunicativa

ABSTRACT

The current situation of Portuguese language in Angola raises interest in various fields. The matter of its teaching, as SL, is the what stands out in this essay.

The Angolan Government recently enacted the 2nd Educational Reform with the aim of improving the system of teaching and learning. Portuguese language is highlighted in this document. Not only in the role of an official and instructional language, but also for being the means for international communication in close relation with local Bantu languages.

In this context we try to find the best response to the need to train proficient users of PSL, and this requires the development and usage of methodologies that meet the challenge.

Under this perspective, we decided to carry out the study entitled: **Análise Crítica do Programa da Reforma Educativa para o Ensino do Português LS na 7ª Classe em Angola** (*Critical Analysis of Educational Reform Program for the Teaching of Portuguese L2 in Grade 7 in Angola*), with the essential objectives of analyzing it and suggesting improvements.

To this end, we used the empirical method along with the research and analysis of the relevant literature as well as the guiding documents of the *Reforma*.

This dissertation is organized in five chapters, conclusions, recommendations, bibliography, and appendices.

We have concluded that the 2nd Educational Reform in Angola is an ambitious project, with some positive results, but still far from the ideal previously envisaged. It is urgent to improve working conditions, research, education and infrastructures.

For the Portuguese language in particular, investing in teachers' training and developing more and better educational conditions is crucial. This program has a well-balanced structure and it facilitates acquisition, scientific knowledge, and heuristics. The methods and strategies in place are nevertheless likely to develop the automatism of teaching and learning. Here the teacher's role is crucial, not only for the enforcement of legislation, but especially for its potential constructive critique.

Key-words: Second Language Learning and Teaching; Syllabi; Communicative Proficiency

ÍNDICE

Introdução	1
Objectivos do estudo	
Metodologia científica do estudo	
Estrutura do trabalho	
I. O processo da Reforma Educativa em Angola	5
1.1.Percurso e justificação da Reforma	5
1.2.Objectivos	7
1.3.Estrutura do sistema	9
II. A língua portuguesa no Iº ciclo do ensino secundário. Enquadramento curricular	12
2.1.Objectivos gerais do ensino da língua portuguesa no Iº ciclo	15
2.2.A língua portuguesa na 7ª classe	16
2.2.1.Objectivos específicos do ensino da língua portuguesa	16
2.2.2.Material didáctico	19
III. Análise crítica das orientações metodológicas do PPLS na 7ª classe	21
3.1.A oralidade	23
3.2. A leitura	28
3.3.A escrita	31
3.4. O vocabulário	37
3.5. A gramática	41
IV. Abordagem dos conteúdos transdisciplinares do Programa	47
4.1. A cultura e literatura	48
4.2. A história e geografia	49
4.3. A política e economia	50

Conclusões e sugestões	53
Bibliografia	56
Anexos	67

Índice de anexos

Anexo 1 - Plano de Implementação Progressiva das Classes com Programa do Novo Sistema de Educação	65
Anexo: 2 - Objectivos Gerais da Educação	66
Anexo: 3 - Organigrama do Sistema de Educação	67
Anexo:4 - Objectivos Gerais e Específicos das Tipologias Textuais da 7ª Classe	68
Anexo: 5 - Namibe: o mar e a terra	74
Anexo: 6 - A seca é drama	76

Índice de gráficos

Gráfico 1: Carga horária/Disciplinas	14
---	----

Índice de quadros

Quadro 1: Plano de Estudos	13
Quadro 2: A oralidade no PPLS 7ª classe Reforma Educativa Angola	26
Quadro 3: A leitura no PPLS 7ª classe Reforma Educativa Angola	30
Quadro 4: A escrita no PPLS 7ª classe Reforma Educativa Angola	34
Quadro 5: O vocabulário no PPLS 7ª classe Reforma Educativa Angola	39
Quadro 6: A gramática no PPLS 7ª classe Reforma Educativa Angola	44

Lista de abreviaturas

INIDE – Instituto Nacional de Investigação e Desenvolvimento da Educação.

LS – Língua Segunda

PLS - Português Língua Segunda

PPLS - Programa de Português Língua Segunda

REA – Reforma Educativa de Angola

T.L – Tempo Lectivo

M – Matemática

L.E – Língua Estrangeira

F – Física

G – Geografia

H – História

B – Biologia

Q – Química

Ed.F – Educação Física

Ed. V. P – Educação Visual e Plástica

Ed. Lab – Educação Laboral

E.M.C – Educação Moral e Cívica

Introdução

Na actualidade, programar o ensino é um acto indispensável para qualquer Estado que preze a formação qualificada dos seus cidadãos.

Concebido a partir do Currículo, o Programa é um instrumento didáctico mais restrito e aplica-se a áreas disciplinares específicas.

O Programa de ensino orienta o conteúdo e o caminho a ser percorrido para o alcance dos objectivos predeterminados no Currículo.

Em Angola a competência de elaboração do Programa educacional é uma responsabilidade exclusiva do Estado, cabendo-lhe a *definição das normas gerais de educação, nomeadamente nos seus aspectos pedagógicos e andragógicos, técnicos, de apoio e fiscalização do seu cumprimento e aplicação*¹.

A 2ª Reforma Educativa em Angola², (REA) em curso desde 2004, programou o ensino do Português Língua Segunda (PLS) como uma disciplina/cadeira a ser ensinada em todos os níveis de escolaridade³.

É neste contexto que surge o Programa de Ensino do Português Língua Segunda na 7ª classe, cujo objectivo geral é *alargar e aperfeiçoar o conhecimento, a compreensão e a prática da língua oral e escrita*⁴.

Escolhemos o tema *Análise Crítica do Programa da Reforma Educativa para o Ensino do Português LS na 7ª Classe em Angola*, para esta dissertação, porque um princípio didáctico que respeitamos é o de acção/reflexão. Reflexão ancorada na experiência profissional, pois deparamo-nos com vários problemas no ensino do PLS decorrentes de vários factores: a própria história da língua portuguesa em Angola; a coabitação linguística; as fracas qualidade e quantidade do material didáctico

¹ Lei de Bases do Sistema de Ensino. Artigo 3º Diário da República 2001.

² No âmbito deste Trabalho consideramos como 1ª Reforma Educativa em Angola a que se seguiu à independência até 2004, ano da implementação da aqui designada 2ª Reforma Educativa.

³ Lei de Bases do Sistema de Ensino, artigo 9º. Diário da República 2001.

⁴ MESQUITA, Helena (2003:3) *Manual do Professor, Língua Portuguesa 7.ª Classe*. Texto Editores. Luanda.

disponível; a falta de correspondência entre o que é ensinado e o que se tem necessidade de aprender: de nada serve ensinarmos uma língua qualquer, se esse ensino não responder às exigências de quem a deseja como instrumento de socialização. Cabe aqui referir o que já é conhecido: a função essencial de uma língua é a de estabelecer comunicação, portanto o ensino não deve abdicar deste postulado.

Por outro lado, porque a nossa escolha recaiu exclusivamente sobre o meio didáctico que é o Programa, uma vez que, tanto quanto sabemos, ainda ninguém sobre ele se pronunciou, na perspectiva da identificação dos seus pontos fortes e dos seus pontos fracos.

Objectivos do estudo

São objectivos deste Trabalho os seguintes:

- 1) Analisar as orientações metodológicas para o ensino dos conteúdos disciplinares e transdisciplinares do Programa;
- 2) Sugerir melhorias metodológicas para o tratamento dos conteúdos do Programa;
- 3) Servir de instrumento de consulta para os interessados no assunto.

Por outro lado, os objectivos específicos do nosso Trabalho são:

- 1) Identificar os pontos fortes e fracos da metodologia sugerida do Programa;
- 2) Verificar se as metodologias do Programa favorecem a aquisição da proficiência comunicativa no domínio da oralidade, leitura, escrita, gramática e vocabulário.
- 3) Analisar se as sugestões transdisciplinares do Programa ajudam na formação da cultura geral do aluno ancorada na língua.

Metodologia científica do estudo

Desenvolvemos o nosso estudo em várias fases de trabalho, consubstanciadas no levantamento, recolha, selecção e análise dos documentos da Reforma, gentilmente cedidos pelo Ministério da Educação, que nos permitiram conhecer mais a fundo o percurso histórico e o actual sistema educativo angolano.

Socorremo-nos ainda da bibliografia de especialidade, desde as metodologias de elaboração de um trabalho do género, a obras estritamente ligadas ao ensino das línguas segundas no mundo, na África lusófona e particularmente, ainda que escassas, também em Angola.

O exercício da carreira docente na 7ª classe, há seis anos, facultou-nos igualmente conhecimentos e experiências valiosas, que nos tornaram conhecedores compenetrados, não só da realidade do ensino no geral, mas também, e sobretudo, desta classe e disciplina que ministramos em várias escolas, suscitando sempre entre os docentes debates renhidos, conferências e outras manifestações informais aturadas sobre as vantagens/desvantagens, pontos fracos/fortes da Reforma Educativa e de todos os seus processos, o que nos ajudou bastante para a presente reflexão.

Por fim dedicámo-nos à produção escrita deste Trabalho que resultará em modestas sugestões como é pressuposto.

Estrutura do Trabalho

O Trabalho está organizado em quatro capítulos, conclusão, sugestões bibliografia e anexos. Esses pontos são antecedidos de uma **Introdução** onde são feitas considerações gerais.

No primeiro capítulo: **Iº - O processo da Reforma Educativa em Angola**, apresentamos uma súpula dos motivos e justificações que levaram à 2ª REA.

O Enquadramento Curricular da Língua Portuguesa no Iº Ciclo do Ensino Secundário é o assunto tratado no **IIº** capítulo do Trabalho. Nesta secção, também afloramos entre outros aspectos, os objectivos gerais e específicos do ensino do PLS na 7ª classe e a sua carga horária.

No terceiro capítulo: **IIIº - Análise crítica das orientações metodológicas do PPLS na 7ª classe**, apresentamos em primeiro lugar a estrutura do Programa, seguida pela análise às suas propostas metodológicas para o ensino da oralidade, leitura, escrita, gramática e o vocabulário.

No quarto capítulo: **IV º- Abordagem dos conteúdos transdisciplinares do Programa**, passamos em revista as estratégias do Programa na concepção e ensino de conteúdos ligados à geografia, à cultura, à história, à economia e à política de Angola, com o objectivo de saber em que medida ajuda o aluno a formar-se culturalmente.

O Trabalho encerra com a apresentação de **Conclusões** e **Sugestões**. **Bibliografia** e **Anexos** incluem-se igualmente na parte final deste Trabalho.

Apresentadas as linhas de força do Trabalho e sua estruturação, avançamos de seguida, no Iº capítulo, com as motivações que sustentaram a elaboração, promulgação e implementação da 2ª REA pela Assembleia Nacional, órgão deliberativo das políticas do Estado.

Fizemo-lo com o intuito de compreender melhor o escopo que mudou no rumo da educação de um país antecedido de três momentos históricos distintos: (a) o pré-independência, (1496 – 1974) com o regime colonial e suas políticas educativas, baseadas fundamentalmente na restrição ao ensino e na divisão dos estratos sociais. Um segundo momento, (b) o de pós-independência, marcado pelo socialismo, em que se dá a 1ª Reforma Educativa, e por fim, (c) a democratização do país (1992 até à actualidade) também com as suas características particulares.

I. O processo da Reforma Educativa em Angola

1.1. Percurso e justificação da Reforma

A reflexão que fazemos aqui refere-se de forma sintética ao historial da 2ª REA e aos motivos que a impulsionaram. Não será exaustiva sobre todos os factores que a precederam, por não se tratar de uma dissertação com preocupações essencialmente diacrónicas, mas faremos um enquadramento sumário dos aspectos mais relevantes do ensino em Angola no período pós-independência até à concepção e implementação da 2ª REA. Porém, não o faremos sem antes avançarmos com uma breve análise do conceito de reforma, no âmbito educacional, para facilitar a nossa compreensão e enquadramento teórico no assunto.

O conceito de reforma encerra em si, significados diversos. Por isso, também levanta muitas especulações e pontos-de-vista diversos. Na sua epistemologia, é quase sempre interpretado como uma mudança benévola ao sistema de ensino, o que pode também não ser.

Considerando o lado positivo do termo o *Diccionario de las Ciencias de la Educación* define reforma como:

*modanças profundas na política educativa de um país, que devem ser traçadas independente das crises políticas dos governos, devem ter o sentido de continuidade e estar enquadradas dentro de uma visão prognóstica sobre o futuro da sociedade a que se referem. As reformas educativas não rompem bruscamente com o lastro cultural ou histórico, mas requerem uma grande dose de inovações, com vistas à **melhoria da qualidade de ensino**, sua extensão e generalização⁵. (Obs.: negrito nosso)*

Outros autores consultados (Jorge:1996, Popkewitz:1997, Candau: 1998, Goodson:1999) atribuem à ideia de reforma um cunho democrático assente nas posições assumidas pelos vários actores da sociedade e podem ser referendadas.

⁵ SANCHEZ, Cerezo (Dr.) (1988) *Diccionario de las Ciencias de la Educación* Santillana, Madrid. In: OLIVEIRA, Ozerina Victor de (2009:70) *Problematizando o significado de Reforma nos textos de uma política de Currículo*. Cuiabá, Brasil.

Para o caso angolano estas abordagens são aplicáveis parcialmente aos aspectos em negrito, com objecções, no que a democraticidade diz respeito, pois de acordo com a Lei 13/2001, cabe somente ao Estado, definir, aplicar, gerir, e supervisionar a educação.

Para além disso, entendemos que a reforma nem sempre é uma mudança positiva mas sim, uma redefinição das prioridades, objectivos, estratégias educacionais que podem ou não resultar em qualidade de ensino, daí também as anotações acima.

Historicamente, o que aconteceu em Angola após a independência em 1975 foi a promulgação da 1ª Reforma Educativa em 1976, que visou extinguir o ensino colonial e implantar o regime nacional dado que os conteúdos eram então ideologicamente carregados e desadequados do contexto e das necessidades da época.

Porém, só em 1986, depois de largos onze anos, se colheram e analisaram os frutos de um sistema mal implantado: fraco aproveitamento escolar decorrente de problemas como; material didáctico inadequado e insuficiente, poucos professores qualificados, escolas deploráveis, recursos humanos e financeiros insuficientes, etc., o que obrigou o poder político a orientar a aplicação de um Diagnóstico que confirmou a gravidade do assunto.

Na sequência deste processo foi elaborado um ante-projecto de Lei Geral de Escolaridade, mas que não teve avanços consideráveis, devido às mutações no contexto nacional angolano, consubstanciadas na adopção do pluralismo do sistema político e da economia de mercado, o que forçou reajustes pontuais.

Posto isso, realizou-se em 1993 uma mesa redonda, sobre o ante-projecto de Lei de Bases do Sistema de Educação, sequência lógica do anterior, que procedeu à recolha de novos contributos, de acordo com o contexto nacional. O desfecho da mesa redonda foi a aprovação pela Assembleia Nacional, da Lei 13/01 de 31 de Dezembro 2001, que consagrou as Bases do Novo Sistema de Educação, passando estas a constituir o fundamento principal das actividades realizadas, posteriormente, no quadro da 2ª REA.

Em 2004 começou a vigorar o novo Sistema de Ensino, distribuído em cinco fases, a título experimental, cujo término está agendado para 2012, altura em que se fará um balanço geral.

O processo de implementação progressiva da 2ª REA pode ser visto ao pormenor no **Anexo:1**.

1.2. Objectivos

A educação constitui um processo que visa preparar o indivíduo para as exigências da vida política, económica e social do país em que está inserido, sem contudo abdicar das preocupações globais.

A definição de objectivos educacionais, no quadro de uma reforma educativa, é uma tarefa que exige o máximo de conhecimento sobre a situação histórica, actual e sobre o que se deseja para o futuro.

Mais do que uma decisão política, económica e social, ela decorre da compreensão da natureza e fim da educação. Não só pela função educativa de influenciar na formação de convicções para o desenvolvimento do ser social e individual, mas também como um processo contínuo.

Além disto, a educação e seus objectivos tendem a ser antecipatórios de necessidades e situações socioeconómicas e culturais, incluindo os aspectos de mercado de trabalho, cuja problemática é cada vez mais aguda na contemporaneidade.

A esse respeito, e no âmbito das consultas e reflexões feitas, verificamos que a 2ª REA inclui metas a curto, médio e longos prazos. O objectivo é conduzir *uma readaptação do sistema educativo, com vista a responder, as novas exigências da formação de recursos humanos, necessários ao progresso socioeconómico da sociedade angolana*⁶.

Entendemos ser este o fim último da 2ª REA, e residir aqui a finalidade à qual se chegará, através do alcance dos objectivos gerais da educação da Reforma (**Anexo: 2**) cujo essencial passará pela formação de cidadãos capazes de desenvolver o País em todos os sentidos e de entender e intervir em questões globais.

⁶ Lei de Bases do Sistema de Educação nº 13/2001.

Outrossim, deduzimos que esses objectivos se coadunam com os padrões da UNESCO no que diz respeito aos quatro pilares da educação para o séc. XXI: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. A questão fundamental é a formação para o desenvolvimento humano e das sociedades.

Mais do que isso, e atendendo às actuais condições socioeconómicas e políticas de Angola, em paz há dez anos, o cumprimento desses objectivos exige o empenho de todos os profissionais da Educação e dos organismos correspondentes.

De facto, os desafios do presente não se resumem a teorias empolgadas de ilusionismo, nem em perspectivas futuristas desligadas da realidade actual, mas sim do desempenho comum que abre portas à participação, inclusive das populações, nas decisões do rumo educacional do País.

Por isso, a posição de ser o Governo o único a decidir a Reforma, deve ser revista com urgência e se possível, enquadrar no projecto final de 2012 as contribuições colhidas de todos aqueles que têm alguma palavra a dizer em relação ao sistema de ensino.

No que toca ao ensino das línguas e particularmente o da língua portuguesa como LS, esperamos que sejam criadas novas políticas: que sejam mais adequadas ao contexto sociolinguístico do País, claro sem deixar de parte as línguas locais, sobretudo que se dê continuidade à adopção de um alfabeto, para que se eliminem as assimetrias regionais de escrita e dê sustento aos estudos etnolinguísticos sobre as línguas indígenas já efectuados dentro e fora de Angola.

A concretizar-se, não só facilitaria a adopção de metodologias adequadas para o ensino do português LS, como também iniciaria um processo científico das línguas nacionais, muitas delas ainda sem nenhum alfabeto concebido.

Para tal é necessário convocar especialistas nacionais e estrangeiros conhecedores da realidade sociolinguística das línguas africanas de origem Bantu, por um lado, e criar uma instituição universitária de línguas nacionais com a função específica de formar docentes para colmatar a gritante falta de professores especializados nesta matéria por outro.

Como se vê, o objectivo de levar o País a um pleno, multifacetado e sustentável desenvolvimento, demorará ainda muito a ser feito, mas o que já se fez é seguramente um passo considerável para tal.

1.3. Estrutura do Sistema

A organização estrutural da 2ª REA obedece a uma hierarquia ascendente: da classe mais baixa para a mais alta, e do conhecimento mais elementar para o mais complexo. Organiza-se ainda por ciclos, com classes de frequência facultativa: pré-escolar; ensino secundário e universitário, e de frequência obrigatória: da 1ª à 6ª classe do ensino primário.

Nesta perspectiva, o Organigrama do Sistema de Educação deu-nos mais informação e possibilitou-nos analisar mais detalhadamente a estrutura, que é a seguinte:

- a) Subsistema de Educação pré-Escolar - não é de frequência obrigatória, como já referimos atrás. Entra-se com menos de 3 anos de idade e engloba a Creche e Jardim infantil.

- b) Subsistema de Ensino Geral – comporta um conjunto de várias classes e divide-se em:
 - ⇒ Ensino primário: as classes deste nível são de frequência obrigatória de acordo com a Lei 13/2001 e vai da 1ª à 6ª classe.
 - ⇒ Ensino secundário: comporta dois ciclos. O primeiro vai da 7ª à 9ª classe e o segundo da 10ª à 12ª classe.

- c) Subsistema de Ensino Técnico-Profissional – visa dotar a jovem geração de capacidades técnicas para o desempenho de uma actividade profissional. Divide-se em dois graus:
 - ⇒ Formação profissional básica.
 - ⇒ Formação média – técnica.

- d) Subsistema de Formação de Professores - visa formar docentes para a educação pré-escolar e para o ensino geral, nomeadamente a educação regular, a educação

de adultos e a educação especial. Subdivide-se em dois níveis que são:

⇒ Formação média normal.

⇒ Ensino superior pedagógico.

e) Subsistema de Educação de Adultos – visa recuperar o atraso na formação académica e profissional de indivíduos com avançada idade. Esse subsistema compreende dois graus, nomeadamente:

⇒ Ensino primário que compreende a alfabetização e a pós-alfabetização.

⇒ Ensino secundário que compreende o 1º e 2º ciclo.

f) Subsistema de Ensino Superior – tem a preocupação de formar quadros de alto nível com capacidade de avaliação crítica da vida do País em todos os sentidos e de perceber e participar nas questões globais. O ensino superior subdivide-se em várias áreas e subáreas:

⇒ Graduação: com dois graus, o bacharelato e a licenciatura. Para o primeiro exige-se o terceiro ano concluído, a que acresce mais um e respectiva defesa de tese dá o direito a licenciatura.

⇒ Pós-graduação: essa etapa académica é bipartida com as respectivas subdivisões: Pós – graduação académica, com o mestrado e o doutoramento e a Pós – graduação profissional que compreende uma formação de especialização.

Pela demonstração e análise feitas, verificamos a presença de uma articulação que pensamos favorecer a formação de quadros capazes de intervir de forma profícua no desenvolvimento sustentado e multidimensional de Angola. Porém, e sem sentido pejorativo, acreditamos que o falhanço da 1ª Reforma foi causada pela desadequação do projecto à realidade contextual do pós-independência. Com isto, questionamos: não será a 2ª REA uma porta para outras tantas num futuro próximo? Questionamo-nos, porque o ano em que foi aprovada corresponde ao período em que o País ainda estava envolvido em conflito civil. Agora que está em paz, não carecerá de novos reajustamentos? Em que medida se fará? Como se fará? Quem o fará?

Muitas outras interrogações podem ser feitas, porém pensamos que o número de reformas pode ser incontável, se não se tomam decisões certas e acertadas, que

apontem saídas profícuas para aquilo que se queira mudar. Esse processo deve ser antecedido por estudos científicos e pela participação social e não somente por meros pareceres partidários com outros interesses.

Para mais informações sobre a estrutura da 2ª REA remetemos para o **Anexo:**
3.

Feito este enquadramento em linhas gerais sobre 2ª REA, trataremos daqui em diante de questões ligadas à Língua Portuguesa no quadro desta Reforma, não de forma geral, mas apenas, do Iº ciclo de ensino, por enquadrar a 7ª classe, núcleo deste Trabalho.

II. A língua portuguesa no Iº ciclo do ensino secundário.

Enquadramento curricular

Introdução

A complexidade da situação sociolinguística de Angola inspira cuidados redobrados quando a questão é o ensino das línguas nativas: por estarem ainda em construção o alfabeto da maioria das línguas, por falta de professores e estruturas e pelo uso secular da oralidade.

A situação do Português Língua Segunda (PLS) não foge à regra. Factores históricos e ideológicos distinguiram-no das línguas locais: foi a língua de domínio e ensino, na época pré-independência e desde 1976 até à actualidade é a língua oficial, de escolaridade e de comunicação internacional.

É sobre o estatuto de língua de escolaridade que nos debruçamos no âmbito da 2ª REA, e procuramos entender o enquadramento do PLS no Iº ciclo do ensino secundário, por incluir a 7ª classe, fulcro do nosso Estudo, é a primeira tarefa antes dos objectivos que norteiam especificamente a 7ª classe.

Assim, neste Ciclo, lecciona-se para cada classe (7ª, 8ª, 9ª), um total de 12 disciplinas, onde a Língua Portuguesa assume um papel relevante quer em termos curriculares quer de carga horária.

Neste campo, a relevância curricular prende-se sobretudo com o peso que a disciplina tem no processo de avaliação, em que com média inferior a 7 valores o aluno não transita de classes. Essa particularidade é apenas partilhada com a disciplina de Matemática e, como tem provado a nossa experiência profissional e os múltiplos debates desenvolvidos sobre a questão da hegemonia da PLS, o reforço na investigação do ensino do Português como Língua Segunda em Angola, deve ser urgente, não só pelos elementos supra referenciados, mas também para travar os maus resultados dos alunos e melhorar o nível de formação de professores e outros formadores congéneres, bem como fomentar o desenvolvimento intelectual da jovem geração, desejo manifesto,

claramente, pela Reforma nos seus múltiplos pontos, tratados já no Iº cap. do nosso Trabalho.

Verifiquemos de seguida, o quadro que nos permite visualizar e fazer uma leitura mais detalhada sobre a disciplina em análise.

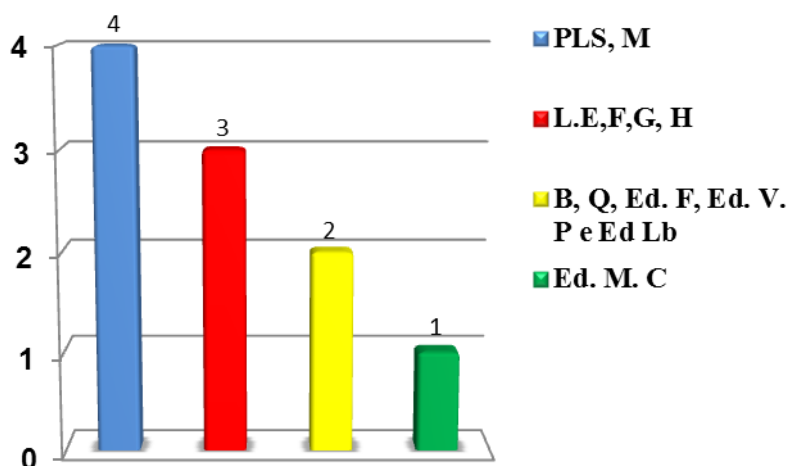
Quadro 1: Plano de Estudos

Disciplinas	Horário Semanal			
	7.ª Classe	8.ª Classe	9.ª Classe	Total Anual por Disciplina
Língua Portuguesa	4	4	4	360
Língua Estrangeira (*)	3	3	3	270
Matemática	4	4	4	360
Biologia	2	2	3	210
Física	3	2	2	210
Química	2	3	2	210
Geografia	3	3	2	210
História	3	3	2	240
Educação Física	2	2	2	180
Ed. Moral e Cívica	1	1	1	90
Ed. Visual e Plástica	2	2	2	180
Ed. Laboral	2	2	2	180
Total de T.L. Semanal	30	30	30	
Total. T.L. Anual	900	900	900	2700
Total de Disciplinas	12	12	12	

(*) Inglês ou Francês.

Esta estruturação permite-nos ainda observar o PLS em comparação com outras disciplinas no gráfico seguinte.

**Gráfico 1:
Carga Horária/Disciplinas**



Legenda

- PLS, M – Português Língua Segunda, Matemática.
- L.E, F, G, H – Língua Estrangeira, Física, Geografia, História
- B,Q,Ed.F, Ed. V.P, Ed Lb – Biologia, Química, Educação Física, Educação Visual e Plástica, Educação Laboral.
- Ed. M.C – Educação Moral e Cívica.

Com este quadro curricular, percebe-se, de imediato, a importância da disciplina de PLS e a preocupação do Ministério da Educação de Angola em superar as dificuldades dos alunos nesta matéria.

Entendemos ser favorável esta carga horária, por permitir o aumento da matéria a leccionar e a qualidade das aulas a ministrar, que deverão resultar em proficiência comunicativa e linguística do aluno. Quanto mais exposição à língua, maior será o aproveitamento, desde que preexistam condições favoráveis para tal, e um percurso a seguir para alcançar os objectivos previamente traçados, e é sobre os objectivos que nós nos pronunciamos de seguida.

2.1. Objectivos gerais do ensino da língua portuguesa no Iº ciclo

A língua é produto da sociedade, e é de *per se* um veículo de acesso à informação e à formação escolar e extra-escolar.

Para o Iº ciclo, a Lei de Bases do Sistema de Educação, refere que o ensino do PLS visa essencialmente alargar e aperfeiçoar a compreensão e a prática da língua oral e escrita.

A mesma directiva concebe como objectivos gerais do ensino da disciplina, (a) o desenvolvimento pelo aluno da capacidade de comunicação nacional e internacional que lhe permita alargar o seu horizonte pessoal e aquisição de conhecimentos e experiências acumuladas pela sociedade ao longo do tempo; (b) proporcionar a consolidação da consciência nacional; (c) fomentar o apreço pelas manifestações culturais através da leitura de obras literárias nacionais e internacionais, e por fim, (d) fornecer-lhe instrumentos de comunicação e expressão oral e escrita que permitam a sua integração social e a participação consciente no processo político-cultural e socioeconómico de Angola.

Com estes objectivos cumpridos na íntegra o aluno certamente terá um acervo linguístico e extralinguístico suficiente para intervir na sociedade angolana, não como um simples cidadão passivo, mas podendo exprimir as suas ideias e quando necessário transformar a realidade ao nível local, nacional e internacional.

Por exemplo um aluno que faça a leitura de obras literárias internacionais, sobre a revolução francesa, pode entender e até procurar aplicar a ideologia da *Liberté, Egalité et Fraternité*, defendida em 1789, o que em Angola ainda é muito problemático.

No plano linguístico, *stricto sensu*, pode escrever uma carta ao Pároco da arquidiocese local, sobre sua intenção de frequentar as aulas de baptismo, ou até ler em voz alta um manifestado sobre a poluição do meio ambiente em jornadas sobre meio ambiente.

Estas e outras formas de exposição de competências serão efectivas no fim do Iº ciclo do ensino do ensino secundário.

2.2. A língua portuguesa na 7ª classe

2.2.1. Objectivos específicos do ensino da língua portuguesa

A 7ª classe é a primeira de um conjunto de duas outras (8ª e 9ª) que perfazem o Iº ciclo do ensino secundário. Ela é a ponte entre o ensino primário e o primeiro ciclo do secundário. Sua posição estratégica na grelha da Reforma confere-lhe o estatuto de alfobre para as classes posteriores, por isso deve ser bem estruturada em todos os seus aspectos didácticos, entre os quais a planificação.

A planificação exige programas com objectivos claros, gerais e/ou específicos que sejam exequíveis.

Para a 7ª classe o PPLS define objectivos gerais e específicos, estes últimos enquadrados por temas.

Lembramos que ambos se enquadram no objectivo macro do Iº Ciclo que visa essencialmente aprofundar o conhecimento da língua portuguesa de modo a dotar os alunos de proficiência comunicativa, como já referimos no subponto anterior do Trabalho.

Porém, é nesta classe que se dão os primeiros passos para o alcance deste objectivo, concretizado em pleno apenas na 9ª classe.

Assim, o itinerário começa com os objectivos gerais, na ordem do *conhecer a Língua Portuguesa adequando o seu uso correcto às diferentes situações de comunicação*⁷.

⁷ INIDE (2005: 6-32) *Programa de Língua Portuguesa do 1º Ciclo do Ensino Secundário*. Luanda.

Na sequência, prioriza-se a compreensão das características das tipologias textuais e a contextualização dos discursos, seguindo-se logo a aprendizagem da composição escrita de textos: narrativos, descritivos, injuntivos, informativos e poéticos. Por fim, e ainda dentro dos objectivos gerais procura-se levar o aluno a:

Compreender enunciados orais e escritos através da informação captada.

Apreender criticamente o significado e a intencionalidade de mensagens veiculadas em discursos variados.

Analisar e interpretar textos através da apropriação progressiva de instrumentos linguísticos e literários.

Compreender uma sistematização de conhecimentos sobre o funcionamento da língua a partir de situações de ocasião.

(apud nota 7).

Aos objectivos gerais anexam-se os específicos, enquadrados nas tipologias textuais.

Neste âmbito, o Programa definiu para cada tipo de texto metas a serem alcançadas que passam essencialmente, pelo conhecimento e compreensão das estruturas do texto nas temáticas da oralidade; da leitura; da escrita; do vocabulário e da gramática. Verifiquemos, à guisa de exemplo, esse processamento nas cinco tipologias textuais:

- ✓ Texto narrativo (compreensão): *Inferir a superestrutura deste tipo de texto.*

Esse objectivo demonstra claramente que o aluno deverá saber identificar quando é que está em presença de um texto narrativo. Compreender a sua estrutura na medida do que aprendeu.

- ✓ Texto descritivo (oralidade): *Distinguir e integrar a descrição nas várias situações de comunicação orais e escritas.*

A oralidade, uma das chaves fundamentais na aprendizagem da língua segunda, também é prioridade nos objectivos específicos.

- ✓ Texto injuntivo (escrita): essa capacidade é prevista nos termos em que o aluno deverá *aprofundar técnicas de escrita deste tipo de textos*.

Essa ideia de continuidade e aprofundamento reforça o fundamento de que a 7ª classe é um eixo fundamental para as próximas classes e escrever bem é prioridade do Programa.

- ✓ Texto informativo (vocabulário): activo ou passivo, o vocabulário é fundamental na apreensão das mensagens veiculadas. Neste sentido, o Programa entende que o aluno deverá: *desenvolver o conhecimento no domínio dos fenómenos sociais, culturais, da ciência, do desporto*.

A separação de cada uma dessas áreas (sociais, culturais, da ciência e do desporto) pelo aluno requer o domínio do vocabulário específico. Por isso, é um desafio que exigirá muito do professor e do aluno. Com efeito, mais adiante trataremos com mais detalhe e abrangência a questão do vocabulário.

- ✓ Texto poético (gramática): A área da gramática é a mais invocada em todos os textos, quer explicita quer implicitamente. Para o caso do texto poético, o Programa propõe-se levar o aluno a *construir textos lúdicos e eventualmente poéticos a partir do levantamento de campos lexicais* abrindo assim portas para a aprendizagem e domínio continuados da gramática.

Apesar dessa condensação inicial, parece-nos ser um bom pressuposto para o aprofundamento das questões gramaticais. Entre muitas competências esse objectivo activará conhecimentos de escrita, semântica, pragmática e até de ordem metalinguística.

Do outro lado das questões disciplinares, temos no Programa as transdisciplinares, que embora pouco referidas, também ocorrem esporadicamente no processo de aprendizagem multifacetado do aluno. Entre as várias temáticas, as de índole económica, política, literária, cultural, histórica e geográfica são as que mais saltam à vista, tudo tendente a contribuir para o desenvolvimento socioeconómico, político e cultural de Angola como prescrevem os objectivos da 2ª REA.

Os conteúdos do Programa deverão ser leccionados em um ano, com uma carga horária de 4 aulas semanais, 16 por mês e 120 por ano. Cada aula tem o tempo regulamentado de 45 minutos, perfazendo 180 minutos por semana.

Contudo, mais do que planear objectivos, importará a sua materialização no terreno, sempre tomando em consideração que deverão proporcionar actividades de aprendizagem que sejam: (a) activas - envolvimento dinâmico do aluno em termos de manipulação, experimentação, descoberta, etc.; (b) significativas - consideração das experiências escolares e para-escolares do aluno; (c) diversificadas - que possibilitem a utilização de recursos e materiais diversificados; (d) integradas - promoção da articulação e convergência de conceitos, conhecimentos, e competências de diferentes áreas e natureza e por fim (e) socializadoras - promoção das trocas culturais, a circulação partilhada de informação, criação de hábitos de interajuda, cooperação etc., como de resto advoga também Morgado (2001: 72).

Para mais informações remetemos para a leitura do **Anexo: 4**.

2.2.2. Material didáctico

O material didáctico é um recurso imprescindível para o processo de ensino e aprendizagem.

A qualidade e diversidade do material didáctico colocado à disposição dos alunos e professores podem contribuir para o desenvolvimento das diferentes capacidades e competências, permitindo igualmente a consolidação das aprendizagens efectuadas.

Em Angola, a 2ª Reforma Educativa concebeu para o ensino do PLS à 7ª classe, dois materiais didácticos oficiais: o Programa e o Manual.

O Programa contém as orientações curriculares e está organizado essencialmente nos seguintes elementos: I - Introdução geral da disciplina; II- Objectivos gerais da disciplina no ciclo; III - Objectivos gerais da disciplina da classe a que corresponde o

Programa; IV - Conteúdos; V - Temas; VI – Sub-temas; VII - Tempo lectivo previsto; VIII - Sugestões metodológicas para cada tema, e por fim, IX - Avaliação.

O Manual é o instrumento materializador das orientações do Programa. O da 7ª classe tem 208 páginas, e organiza-se em 6 unidades. As 5 primeiras são de tipologias textuais (textos narrativos, descritivos, poéticos, informativos e injuntivos) e a última é um bloco gramatical que resume toda a matéria de gramática programada para esta classe.

Este material didáctico é normalmente complementado por outros, decorrentes por sua vez das necessidades e possibilidades pessoais de cada professor. Incluem-se aqui gramáticas, dicionários e prontuários, fundamentalmente.

Dos dois materiais didácticos da Reforma, o nosso Trabalho trata somente do Programa, e divide-o em dois blocos de análise: a dos conteúdos disciplinares por um lado, e a dos transdisciplinares por outro.

Assim, no próximo capítulo abordaremos o primeiro bloco, onde afluíram as questões de aprendizagem dispostas no Programa no domínio da oralidade, da leitura, da escrita, do vocabulário e da gramática, através das tipologias textuais: narrativa, descritiva, injuntiva, informativa e poética.

Pensamos ser favorável essa estrutura sugerida pelo Programa, claro, desde que haja sintonia com as metodologias e estratégias conducentes à proficiência comunicativa do aluno, e isto é o que consideramos já de seguida.

III. Análise crítica das orientações metodológicas do Programa de português LS na 7ª classe

Introdução

Antes de avançarmos com a abordagem deste capítulo, consideramos pertinente, mesmo que em breves linhas, deixar clara a visão que assumimos neste Trabalho, do conceito de Língua Segunda (LS) para o caso de Angola. Fazemo-lo só aqui, e agora, de forma explícita, por questão de proximidade com os subcapítulos que abordam o ensino do PLS, permitindo assim um enquadramento teórico adequado.

O conceito de LS é susceptível de várias interpretações em função de factores como o contexto ou espaço social e o estatuto social e político da língua.

Robert Galison e Daniel Coste no Dicionário de Didáctica das Línguas (1942:443) entendem ser LS aquela Língua não Materna (LNM)⁸ beneficiadora do estatuto de língua oficial, por consequência uma língua veicular ensinada a falantes não nativos.

A mesma visão, mas com ligeiras alterações, é partilhada pelo Dicionário de Metalinguagens da Didáctica (2000: 275) ao afirmar-se que

a LS tem um estatuto privilegiado oficialmente porque é ensinada como língua veiculadora numa comunidade onde a (s) língua (s) materna (s) está/estão praticamente desconhecida (s) além das fronteiras deste país, é o caso dos países africanos (e não só) colonizados durante longo tempo.

Outra definição similar às anteriores é a de Maria José Grosso, presente no Dicionário Temático da Lusofonia (2005), ao afirmar que

⁸ É um termo normalmente utilizado em contextos plurilingues, para designar outras línguas que não sejam a LM, podendo tratar-se de duas realidades: Língua Segunda (L2/LS) e Língua Estrangeira (LE).

LS ocorre frequentemente como a língua que, não sendo materna, é oficial (ou tem um estatuto especial), sendo também a língua de ensino e da socialização secundária, pelo que os seus aprendentes dela necessitam para a sua melhor integração, prestígio e sucesso académico.

Há autores que recusando uma descrição exclusivamente assente no estatuto institucional, evidenciam a natureza da relação pessoal e singular que cada indivíduo estabelece com a língua por ordem de aquisição e domínio. Ngalasso é um daqueles que a entende por ordem de aquisição e de diferença com a Língua Estrangeira (LE)⁹ ao afirmar:

cette même langue étrangère considérée, dans l'ordre d'aquisition et de maîtrise, comme se propositionnant immédiatement après la langue maternelle, appelée pour cette raison, langue première (L1), mais avant toute autre langue acquise ou apprise ultérieurement (L3, L4, etc.).
Ngalasso (1992: 33).

Esta é uma perspectiva partilhada em parte, também, por Sharwood-Smith, M (1994:7) defendendo que esta *will normally stand as a cover term for any language other than the first language learned by a given learner or group of learners* e por Cristóvão (2007:608) que considera que é língua segunda, desde que os falantes estejam em imersão linguística num contacto com os falantes nativos da língua que aprendem, ou ainda a seguir à língua materna, que melhor se domina.

A realidade actual do PLS em Angola aproxima-se mais das definições apresentadas pelos dicionários, sendo de referir ainda Leiria (1999: 1) que a considera indispensável para a participação na vida política e económica do Estado, tendo a língua da escola com uma importância funcional no currículo escolar e na comunicação quotidiana.

⁹ É uma língua não materna que não possui estatuto oficial e é normalmente aprendida em contexto escolar longe da sua génese.

Assim, só um Programa curricular que atenda ao contexto social e psicolinguístico de Angola, será capaz de responder aos desafios de ensino-aprendizagem do PLS em consonância com todas as implicações metodológicas e didáticas de um contexto multilingue. O que se fala actualmente em Angola é uma variante do Português de Portugal, resultante do contacto da língua portuguesa com as línguas maioritárias angolanas (Mingas 1998: 47).

Neste contexto, o seu ensino torna-se complexo, na medida em que as duas línguas possuem sistemas genéticos e tipológicos diferentes, dando assim origem a interferências de vária ordem.

A isto junta-se a indefinição de uma política linguística, que agrava sobremaneira a problemática do ensino-aprendizagem do PLS em Angola.

3.1. A oralidade

A comunicação oral é inata ao ser humano. Ela é uma actividade intersubjectiva regida por padrões sociais, e desenvolve-se ao longo de toda a vida.

Não obstante isto, a tradição escolar sempre privilegiou no seu programa de língua o ensino da escrita, e quando se tratava da oralidade, era meramente para exprimir pela voz o que se entendeu da análise e compreensão de um texto escrito.

Essa abordagem primária da oralidade foi ultrapassada muito recentemente com o avanço dos estudos sociolinguísticos (Daro, 2006:1), com a consideração de que ela deve ser entendida hoje como

*uma prática social interactiva para fins comunicativos
que se apresenta sob várias formas ou géneros textuais
fundados na realidade sonora: ela vai desde uma
realização mais informal a mais formal nos vários
contextos de uso¹⁰.*

¹⁰ MARCUSCHI, L.A. (2001: 21) *Gêneros textuais e ensino*. Lacena, Rio de Janeiro.

Como prática social a língua é maleável às situações contextuais de comunicação (Castilho, 1998:11), uma perspectiva que exige ao locutor a adequação discursiva oral a objectivos, públicos e outras variáveis interactivas.

Bakhtin também deu um valioso contributo a esta perspectiva ao considerar a prática discursiva oral como reflexo dos diversos géneros discursivos presentes na sociedade com a sugestão de que o seu ensino deva ser feito em ambiente intra e extra-escolar.

Nós também alinhamos nesta perspectiva, por promover a formação de potenciais comunicadores, cónscios das implicações que o seu discurso acarreta.

Compreendemos, igualmente, que ensinar aos alunos as regras a partir de situações reais far-lhes-á possuir uma consciência implícita ou explícita da oralidade, factor essencial para a aprendizagem, domínio consciente e reflexivo de uma LS.

Do que acima fica explícito, deduz-se que ensinar a oralidade em LS sugere hoje levar o aluno a produzir enunciados orais em contextos socioculturais diversificados com auxílio a recursos cenestésicos, prosódicos e outros, de modo a alcançar a competência comunicativa¹¹ oral.

Levar o aluno a conhecer o papel, o lugar e o grau de relevância que exerce a oralidade como uma prática social torna ainda mais o seu ensino significativo e pragmático, uma visão partilhada igualmente por Stephen Krashen na sua *comprehensible input hypothesis*, em que sustenta que a assimilação de línguas segundas ocorre em situações reais de comunicação, colocando ênfase no contexto, para ligar a escola ao mundo, como meio de promover uma aprendizagem holística.

¹¹ É o conhecimento abstracto subjacente e a habilidade de uso não só de regras gramaticais (explícitas ou implícitas) como também de regras contextuais ou pragmáticas (explícitas ou implícitas) na criação de discurso apropriado, coeso e coerente. Permite ao indivíduo agir utilizando especificamente meios linguísticos e compreende diferentes componentes: linguística, sociolinguística e pragmática. Cada uma destas componentes é postulada de forma a compreender o conhecimento declarativo, as capacidades e a competência de realização. (Almeida Filho: 1999; Hymes:1979; QECR, 2001).

Em Angola, o PPLS da 7ª classe, coaduna-se teoricamente com este pressuposto e presta-se a levar o aluno a *compreender enunciados orais [...] através da informação captada*¹² fora e dentro do ambiente escolar em contextos reais e diversificados de comunicação oral.

Para o alcance desta meta, o mesmo apresenta cinco tipologias textuais com objectivos, metodologias, estratégias e dá alguns exemplos para a sua execução na aula.

Veremos como é feita essa articulação do Programa, reforçando antes a convicção da presença dos conhecimentos prévios nos discentes no domínio da oralidade, como é óbvio, adquiridos nas classes anteriores, e ainda o referente, dado que o português de Angola se realiza sob uma base oral muito forte, sob uma influência das línguas maternas Bantu, na sua maioria ainda sem materiais de descrição e análise e que conserva a tradição oral por séculos.

Partimos assim para a abordagem das propostas do Programa, conhecedores desse potencial, mesclado com as inúmeras interferências nascida da mixagem entre o português de Portugal e as línguas locais, duelo que dita à partida a complexidade do ensino da oralidade em Angola.

Ora observemos e analisemos então o quadro a seguir baseado no PPLS da 7ª classe.

¹² INIDE (2005:6-32) *Programa de Língua Portuguesa do 1º Ciclo do Ensino Secundário*. Luanda.

Quadro 2: A oralidade no PPLS 7ª classe Reforma Educativa Angola

Tipo de texto	Objectivo	Metodologia	Estratégia	Exemplo
Narrativo	Consolidar a integração do texto narrativo nos domínios do oral.	Participativa Expositiva	- Resumo oral - Dramatização - Relatos pessoais	O quê?; Como?; Porquê?
Descritivo	Distinguir e integrar a descrição nas várias situações de comunicação orais.	Ibidem	- Descrição oral de ambientes e espaços físicos e pessoas.	Sala de aula, recreio, quarto de dormir, casa, etc.
Injuntivo	Não definido.	-----	-----	-----
Informativo	Consolidar a integração do texto informativo no domínio do oral.	Participativa Expositiva	Não sugerida	Não sugerido
Poético	Recitar textos memorizados.	Ibidem	- Declamação e recitais. - Debate sobre o significado das mensagens das poesias.	Escolher os poetas que serão recitados, lidos ou dramatizados.

Da análise deste quadro notamos a preocupação do PPLS em proporcionar aos alunos da 7ª classe um ensino e aprendizagem da oralidade a partir de textos narrativos, descritivos, informativos e poéticos de forma significativa e pragmática.

Assim, através do método participativo, os discentes realizam actividades pedagógicas orais como: resumos, relatos, dramatização, debates, conversas informais, entre outras. Tal processo é um *continuum* didáctico operacionalizado em conjunto com o método expositivo usado para ditar a matéria.

Porém, verificamos que o PPLS apresenta poucos exercícios destas operações didáticas, o que pode dificultar o trabalho ao professor novo e inexperiente por um lado, e facilitar a criatividade e liberdade do professor experiente e mais dotado por outro.

O PPLS não trabalha a oralidade no texto injuntivo e não aponta nenhuma estratégia e exemplo no texto informativo.

Essas omissões injustificadas limitam e fragilizam o papel sociointeractivo da oralidade e a inserção sociolinguística e cultural do aluno da 7ª classe, ainda em idade adolescente, pois aprender a fazer um pedido, a dar instruções, a desculpar-se, a dar conselhos, a cumprir e a dar ordens, e outras finalidades do texto injuntivo, pensamos ser fundamental na educação moral, cívica e comunicativa, enfim, holística, para o aluno ainda em tenra idade.

Da análise constatamos ainda que o PPLS em nenhum momento se refere a interacção interdisciplinar no processo de ensino da oralidade, o que podemos considerar uma falta, porque os alunos não só usam a fala em questões de língua portuguesa como disciplina, mas realizam igualmente outras tarefas que os obrigam a usar a oralidade, como operações matemáticas, questões do meio ambiente, da química, da física, entre outras hipóteses, e seguramente necessitarão aprender a usar palavras adequadas a esses contextos de comunicação.

O uso da didáctica preventiva, num primeiro momento, e correctiva noutra, resultaria em vantagens na aprendizagem da oralidade, face às inúmeras interferências das línguas indígenas no português falado em Angola, o que não é aludido no PPLS da 7ª classe.

Contrastar os dois sistemas linguísticos também é outro recurso didáctico a ter em conta, partindo sempre dos conhecimentos prévios e explícitos dos alunos na língua materna, fazendo um *transfer* quando possível para o Português.

Nos casos em que haja mesmo a inexistência do som ou a adição de um outro som, como acontece no caso da vogal epentética colocada entre duas consoantes, à guisa de exemplo: [peneu]; [pigimeu]; [ritimu], sugerimos uma correcção numa base colaborativa.

Sobre esse pormenor, não avançamos com mais exemplos do género pela essência do nosso Trabalho, mas recomendamos a consulta de autores que tratam profundamente o assunto: Cabral, V. (2005); Endrushat, A. (1990); Fernandes, J; Zavoni, N. (2002); Gartner, E. (1989); Marques, I. G. (1990); Mendes, B.C. (1985); Mingas, A. (1998); Mira, M.H. (2002) entre outros.

Pensamos portanto que urge assim melhorar a imbricação entre estratégias de aprendizagem, de comunicação e de produção na aquisição de LS no campo da oralidade na 7ª classe.

3.2. A leitura

A leitura é, nos nossos dias, mais do que um mero acto de transformar as letras em sons. Deixou de ser também um acto de ensino mecânico, ritualístico e de costume passivo, à imagem de o *magíster dixit* da escola clássica.

Ler hoje significa extrapolar, pois enquanto acto e processo dialógico, subjaz à ideia interpretativa, transformativa e de análise crítica do mundo.

Como actividade social, importa que o seu ensino-aprendizagem seja significativo, produtivo, desafiador, e feito a partir de textos socialmente úteis, como referem Foucambert (1994), Smith (1999) e Solé (1998) reforçando a ideia de que ler pressupõe actuar, reagir, através da reflexão e questionamento do que se lê.

A escola actual não se afasta deste paradigma, por isso propõe-se formar sujeitos-leitores críticos, capazes de ler nas entrelinhas e de assumir uma posição própria frente à proposta explícita ou implicitamente pelo texto.

Transformar a leitura de obrigação escolar, em leitura prazerosa, benévola, e de um exercício para o longo de toda a vida, é um desafio eclético, que exige da escola escolhas metodológicas e didáticas eficazes, adequadas e aptas a tornar o aluno leitor proficiente.

Neste desafio, lança-se também o PPLS da 7ª classe que se propõe desenvolver no aluno a

*sensibilidade, criatividade e apreço pela leitura, através do contacto com vários tipos de textos e géneros literários, bem como o gosto pela criação de textos como forma de personalização e comunicação com os outros*¹³.

As premissas para a consecução deste objectivo, pensamos já estarem criadas a partir do momento em que os alunos transitam para a 7ª classe.

Com este pressuposto, o desafio agora é pô-los a ler melhor, e criar neles o apetite pela leitura, não apenas no ciclo escolar, mas também, extra-escolar.

Contudo, questionamos: como é feita a transposição metodológica deste objectivo para o Programa, e deste para a sala de aulas?

Verifiquemos o quadro baseado no PPLS da 7ª classe e procuremos respostas, a esta e outras inquietações.

Partindo dessa base, o Programa aposta em força na metodologia de leitura orientada, sob forte vigilância do professor, depreendendo-se daqui a ideia de uma acção mecânica e quase coerciva da aprendizagem da leitura.

¹³ INIDE (2003) *Programas do Ensino Secundário, 1º Ciclo, Língua Portuguesa 7ª classe*. Angola.

Quadro 3: A leitura no PPLS 7ª classe Reforma Educativa Angola

Tipo de texto	Objectivo	Metodologia	Estratégia	Exemplo
Narrativo	Leitura autónoma e interpretação de textos.	Expositiva Participativa	Leitura orientada, leitura extensiva.	O quê? Quem? Como? Porquê? Quando? Onde?
Descritivo	Ibidem	Ibidem	Leitura orientada	Não sugerido
Injuntivo	Ibidem	Ibidem	Ibidem	Não sugerido
Informativo	Ibidem	Ibidem	Ibidem	Não sugerido
Poético	Ibidem	Ibidem	Leitura orientada de textos, declamação de poesias seleccionadas.	Não sugerido

Da leitura e análise do quadro fica clara a existência de uma metodologia e estratégias biformes em todas as tipologias textuais.

A literatura especializada advoga que a leitura e interpretação textual orientadas surtem efeitos, sobretudo no início do processo de aprendizagem da leitura, mas já neste nível de escolaridade, 7ª classe, um distanciamento do professor ao aluno é importante. Não só como forma de estimular o crescimento e independência intelectual, mas também para prepará-lo para os desafios da leitura em cenários em que o professor esteja ausente.

A auto-monitorização consciente e deliberada do antes, durante e pós leitura, e o ensino explícito das estratégias de leitura e interpretação textuais, exigem explicar, demonstrar e providenciar práticas do uso das estratégias para o provisionamento das capacidades do aluno nesta matéria.

A partir do quadro, visualizamos que os exemplos de operacionalização das estratégias são escassos, o que constitui uma abertura clara para o despiste de professores pouco capacitados e criatividade para os mais dotados.

De facto, é aceitável que se respeitem e cumpram as orientações emanadas do PPLS, porém com olhos clínicos e pensamento crítico. Para cada tipologia textual exigem-se metodologias e estratégias diferentes, dadas as especificidades textuais.

Do quadro deduzimos ainda que a demonstração feita no texto narrativo é um exemplo de uma interpretação e respostas localizadas mecanizadas, e não de busca e incentivo ao raciocínio independente do aluno. Concordamos que podem ser os passos iniciais para a leitura e interpretação desse tipo de texto mas devia-se passar dessa dicotomia para as estratégias de exploração de significados mais aprofundados do texto - subjacente ou explícito - através da discussão colectiva como também aconselha Inês (2008:38).

Em suma, o Programa aposta em força na metodologia de leitura orientada, sob forte vigilância do professor, depreendendo-se daqui a ideia de uma acção mecânica e quase coerciva da aprendizagem da leitura, o que é pouco plausível para aprendizagem da leitura.

3.3. A escrita

O conhecimento, domínio e uso da escrita é uma necessidade indispensável na sociedade letrada dos nossos dias. Não só por ser um meio de expressão estável, que nos dá acesso ao conhecimento milenar da sociedade adquirido através do tempo, mas também por ser considerada uma necessidade básica a ser satisfeita, logo depois de a criança aprender a andar e falar.

as crianças não ficam a espera de ter seis anos e uma professora

*a frente para começarem a reflectir sobre problemas
exactamente complexos, e nada impede que uma criança que
cresce numa cultura onde a escrita existe reflecta também a
cerca desse tipo particular de marcas. (Smith, 2003:22)*

A par disto podemos afirmar tal como David Diringer (1968:15) que sem a escrita, a cultura, definida como uma «inteligência transmissível», não existiria. A lei, a religião, o comércio, a poesia, a filosofia, e a história e todas aquelas actividades que dependem de um certo grau de permanência e transmissão seriam incalculavelmente restritas.

A dimensão e importância da escrita obriga o seu ensino-aprendizagem em várias dimensões a constituir: uma actividade cognitiva; uma apropriação continuada de uma forma particular da linguagem e do seu uso; como um processo comunicativo, e por fim, como uma actividade contextualizada e intencional.

A escrita enquanto acto social deve ser vista também como uma actividade de resolução de problemas (Amor, 2006: 93) e nisto a escola deve assumir o seu papel explícita ou implicitamente para que o aluno aprenda a escrever.

O ensino-aprendizagem da escrita exige a definição de metodologias e estratégias, cujo fim seja a proficiência neste campo, entendida como a capacidade de produção de textos socialmente úteis dentro das balizas linguísticas e extra linguísticas.

Para tal deve-se prestar maior atenção ao processo de aprendizagem do que aos produtos que os alunos realizam, como advogam também os paradigmas actuais de ensino.

Isto não significa que o produto não seja importante, porém a intervenção do professor deverá centrar-se no processo, por estar nele a fonte e a base segura para mudança que vá de acordo com o registo padrão como advoga Stroud (1997) na sua teoria geral de Língua Segunda.

Neste sentido, o desafio para Angola é duplo: por um lado deve adequar a sua escrita aos padrões da língua portuguesa de Portugal e, por outro, não deve abdicar das circunstâncias locais, neste caso as mais importantes para o ensino da escrita. Nesta complexidade, a experiência acumulada de docência confirmou os escritos da situação complexa sociolinguística e as múltiplas implicações no ensino da escrita: tendência em escrever conforme se fala; o desconhecimento das regras ortográficas e de sintaxe; a não correspondência, em alguns casos, entre o fonema e o grafema, a falta de incentivo pedagógico à promoção da escrita são, dentre muitos, os factores que impelem e convocam para um trabalho profundo e aturado, no campo do ensino da escrita em Angola.

Ultrapassar esses e outros obstáculos é o que se propõem as autoridades educativas de Angola com o projecto da 2ª Reforma.

Para a 7ª classe, o PPLS da 2ª Reforma, procura *levar o aluno a aprofundar a prática da escrita, a partir de intenções variadas* (p.6) e para tal aposta na metodologia participativa e expositiva. Observemos o quadro abaixo.

Quadro 4: A escrita no PPLS 7ª classe Reforma Educativa Angola

Tipo de texto	Objectivo	Metodologia	Estratégia	Exemplo
Narrativo	Aprofundar a prática da escrita a partir de intenções variadas.	Expositiva Participativa	- Aplicação correcta dos sinais de pontuação. - Construção de frases simples e complexas	Não sugerido
Descritivo	Ibidem	Ibidem	- Descrição escrita de ambientes, espaços físicos e pessoas. - Redacção em grupo de diferentes textos descritivos. - Redacção descritiva sobre o retrato psicológico de uma personagem.	- Sala de aula, recreio, quarto de dormir, casa, etc. - Ementa imaginária de um restaurante; rótulo de um produto - Personagem modelo e exemplar para os alunos.
Injuntivo	Ibidem	Ibidem	- Redacção de textos injuntivos.	- Regras dentro da sala de aulas; regulamento da escola; um produto ou serviço a partir de uma imagem
Informativo	Ibidem	Ibidem	- Redacção de pequenas notícias sobre a escola; cartas à colegas e professores, avisos e circulares.	- O quê? ; Quando? ; Onde? ; Como?, Porquê?
Poético	Ibidem	Ibidem	- Criação de pequenas rimas a partir de palavras dadas pelo professor.	Não sugerido

A ideia segundo a qual os alunos da 7ª classe já possuem as noções básicas de escrita, sustenta, como se depreende, a metodologia participativa adoptada no PPLS em que o professor incentiva os alunos a construírem o seu próprio conhecimento

autonomamente, com realização de redacção de diversos tipos de textos, não apenas com intuito formativo mas também socialmente útil.

A metodologia expositiva sugerida para o ensino da escrita não vem explicitamente delineada como será usada, pelo que esperamos não servir apenas para o ditado de matéria mas, e sobretudo, para exercícios dialógicos, em que os alunos participam dos vários momentos da aula como: a explicitação de suas ideias; problematização; construção de argumentos e sistematização.

Do quadro, aferimos ademais que as estratégias sugeridas para o aprofundamento das técnicas de escrita, se assemelham mais a objectivos secundários, do que propriamente à operacionalização do método. Assim, o que há a fazer está muito claro, mas o como fazer não é evidente. Isto pode dificultar o processo e os resultados da aprendizagem, pois os procedimentos metodológicos devem ser equiparados ao momento fundamental da transmissão e aquisição das novas aprendizagens. Situação semelhante verifica-se nos exemplos: são escassos, pobres e pouco diversificados, isto para além das omissões na tipologia narrativa e poética.

A exemplificação e a operacionalização das estratégias demonstram o domínio do conteúdo pelos autores do Programa. Quando omissas, depreende-se que não sabem, ou abrem espaços para intervenção criativa crítica do docente, o que raramente acontece. O mais evidente é saltar o conteúdo, ou ministrá-lo dentro das limitações do Programa e como é óbvio, as consequências são desastrosas: alunos em classes avançadas com dificuldades básicas de escrita e professores com longos anos de docência mas com pouco domínio do conteúdo e acomodados ao básico.

Na tipologia poética, nota-se ausência de uma estratégia para a produção deste tipo de texto, pois criar rimas, como se pede no PPLS, pode ser um bom início para o ensino da versificação, mas não para aprofundar a escrita de um texto poético.

Sugerimos nesse caso que se parta da microestrutura textual para a macro, de modo a que se faça uma aprendizagem gradual e evolutiva, do simples ao complexo, como por exemplo partindo de textos não poéticos conhecidos e fazer um estudo comparativo: estrutura, conteúdo e forma.

Para isso, as estratégias metacognitivas deviam ser mais, e melhor exploradas, como por exemplo pôr os alunos a escrever um texto narrativo e transformá-lo ou estudá-lo em comparação com um texto poético. Dessa iniciativa, detectam-se as diferenças intertextuais, e parte-se assim para a metodologia construtiva.

Para além disto, nota-se a inexistência do apelo às etapas de uma escrita orientada segundo padrões básicos como ensinar o aluno metodicamente: a) a saber planear a escrita; b) a realizar escolhas adequadas quanto ao vocabulário e à gramática e c) a adquirir capacidades de rever e reelaborar a própria escrita, segundo critérios adequados aos objectivos, ao destinatário e ao contexto de circulação do próprio texto. Outrossim as estratégias preventivas e correctivas do “erro” estão omissas no PPLS. Esqueceu-se por completo a questão das interferências das línguas locais no português escrito em Angola.

Orientar a escrita é levar o aluno, neste caso autor do texto, a pensar na pertinência dos dados com que lida, na coerência, na correcção gramatical, na propriedade vocabular – exigências já possíveis neste nível de escolaridade.

Para tanto, necessário se torna propiciar condições de aprendizagem adequadas. Isto obriga à partida a mobilização de meios didácticos e de estratégias adaptadas ao desenvolvimento desta competência fundamental. Por isso, é importante que o professor permanentemente questione os seus materiais e os seus métodos, caminhando para uma integração entre o processo de ensino-aprendizagem da escrita e a eficiência desta.

Portanto, o respeito pelas sugestões metodológicas apresentadas pelo PPLS é importante, mas enriquecê-las é muito mais gratificante, para um professor que preze o profissionalismo, auto superação e espírito crítico. A escrita é mais rigorosa do que a fala por exigir conhecimentos compósitos: podem “admitir-se” erros de pronúncia, mas de letra/escrita não, e para o caso de Angola, é fundamental, claro, salvaguardando as devidas objecções.

3.4. O vocabulário

A comunicação é um processo que exige dos interlocutores o domínio de um conjunto de palavras. Quer seja oral e/ou escrita, a intercomunicação dependerá muito do grau de conhecimento, de uso, e de domínio do vocabulário.

Como conjunto de palavras de uma língua, aquelas usadas ou reconhecidas no dia-a-dia, o vocabulário torna-se assim imprescindível para a comunicação.

Uma breve análise histórica demonstra-nos as várias etapas da evolução dos métodos usados para o ensino do vocabulário: na Abordagem Áudio-lingual, o vocabulário era ensinado como suporte para a aprendizagem da gramática (Larsen-Freeman, 1986). O mesmo não aconteceu no Método de Tradução e Gramática (Zimmerman, 1997), pois neste a ênfase era o ensino do vocabulário comum, quotidiano, e a leitura de textos literários.

Mais recentemente, estudiosos da Linguística Aplicada advogaram a aprendizagem do vocabulário de forma ocasional, sem métodos explícitos, foram os casos de Krashen, (1989, 1993), Nagy, Herman & Anderson (1985) e Allen (1983) de um lado, e do outro, Coady, (1997); Carrell, Devine & Eskey, (1988); Dubin, Eskey & Grabe, (1986); Huckin & Bloch (1993) entendiam que se deve ensinar o vocabulário de forma explícita, sistemática, estruturada e dentro de um contexto.

Outras abordagens olham ainda para a instrução através do uso do dicionário, Bensoussan, (1983); Luppescu & Day, (1993); Nesi & Meara, (1994) e Grabe & Stoller, (1997) assim como o ensino explícito das estratégias para aquisição de vocabulário (Oxford & Scarcella, 1994); O'Malley & Chamot, (1990) como forma eficaz para a sua aprendizagem.

Actualmente, defende-se o ensino do vocabulário colocando à disposição do aprendente os vários métodos contemporâneos, e dando-lhe a possibilidade de escolher o(s) que melhor corresponde(m) à sua necessidade. Consideram-se nomeadamente pressupostos como: o tipo de tarefa a dar ao aprendiz; o estágio em que este se encontra no processo de aprendizagem da língua; a idade; o contexto situacional; os estilos de

aprendizagem em que se enquadra e, ainda, as diferenças culturais e de estilos de aprendizagem cognitiva, como se refere também Rubin (1975).

Entendemos ser vantajoso esse modo eclético de actuação, por colocar o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem, e fazê-lo partícipe activo na construção do seu próprio conhecimento. Porém, advogamos por um lado que sejam, antes de tudo, explicitados os métodos desconhecidos, suas particularidades e focos de desenvolvimento, pois só o conhecimento prévio das várias opções dará ao aluno a possibilidade de uma escolha favorável.

Por outro lado, auguramos que o ensino-aprendizagem do vocabulário através do dicionário não seja o da tradução literal, mas que sirva de recurso facilitador na apreensão de significados de palavras desconhecidas, através da contextualização discursiva, ou seja, do ensino do vocabulário como rede de palavras associadas à unidade e coesão textual.

Para o caso da 7ª classe parece-nos já possível admitir que o aluno possa escolher a melhor abordagem para as suas necessidades de aprendizagem. Por isso, o PPLS lança-se ao desafio de levar o aluno a *apreender criticamente o significado e a intencionalidade de mensagens veiculadas em discursos variados*¹⁴, através dos recursos colocados à sua disposição.

Esse objectivo, pensamos, sustenta-se nos conhecimentos prévios e conduz o aluno a aprendizagens mais aprofundadas do vocabulário no âmbito do significado e da intenção discursiva.

Ora o significado e a intenção estão intrinsecamente ligados às palavras que compõem as frases. Contudo, as palavras só terão valor interpretativo dentro do seu contexto espacial, temporal e sócio-interactivo em que ocorrem. Por isso refractar o ensino do vocabulário dentro destas balizas, é mecanizá-lo, é superficialidade fortuita.

¹⁴ INIDE (2003) *Programas do Ensino Secundário, 1º Ciclo, Língua Portuguesa 7ª classe*. Angola.

Neste prisma, depreendemos que o recurso a todas as Abordagens para o ensino do vocabulário pode ser perigosa para quem deve aprender o significado e a intenção veiculados em discursos variados.

Com esta visão, analisamos as metodologias, estratégias e exemplos sugeridos pelo PPLS para cumprir o objectivo predisposto, visualizando o quadro abaixo:

Quadro 5: O vocabulário no PPLS 7ª classe Reforma Educativa Angola

Tipo de texto	Objectivo	Metodologia	Estratégia	Exemplo
Narrativo	Aprender criticamente o significado e a intencionalidade de mensagens veiculadas em discursos variados.	Expositiva Participativa	- Funcionamento da língua ¹⁵	Localizar palavras no dicionário; - Sinonímia - Semântica (explica o sentido das expressões).
Descritivo	Ibidem	Ibidem	Ibidem	- Dicionário (distingue o significado da palavra).
Injuntivo	Ibidem	Ibidem	Ibidem	Não sugerido
Informativo	Ibidem	Ibidem	Ibidem	Ibidem
Poético	Ibidem	Ibidem	Ibidem	Ibidem

Da leitura e análise do Quadro verificamos o emprego de dois métodos: o participativo e o expositivo com recurso à sinonímia, ao dicionário e a outros exercícios como: a) *explica o*

¹⁵ É uma secção do Manual do Professor com exemplos de como trabalhar o vocabulário.

*sentido das expressões; b) para saberes o seu significado, indica para cada uma a palavra que deves procurar no dicionário, c) indica os sinónimos*¹⁶.

Essas duas propostas metodológicas e estratégicas do Programa têm as suas vantagens e desvantagens dentro do contexto de ensino do PLLS na 7ª classe em Angola e dentro de compreensão e interpretação discursiva variadas.

Ora, conjecturamos que o método participativo pode ser vantajoso, na medida em que leva o aluno a participar activamente no processo de construção do seu próprio conhecimento. Porém não se aplica a todas as estratégias programáticas. Por exemplo, a consulta do dicionário pelo método participativo, pode descambar numa interpretação irreal, podendo conduzir o aluno a tradução literal. O mesmo pode acontecer com a sinonímia, já que será a partir de um dicionário através de associação de palavra próximas que o aprendente procurará encontrar o melhor significado para a palavra ou a frase que não perceba, por um lado. Por outro, devemos clarificar que uma coisa é o aluno dar o seu parecer voluntariamente mediante preocupações e matérias apresentadas pelo professor, outra é o professor indicar que o aluno faça uma tarefa mesmo contra a sua vontade: impor ao aluno a participação automática nas aulas, é pouco produtivo, ao passo que motivá-lo a participar voluntariamente é outra questão. Nesta vertente, sugerimos que sejam definidas as formas de participação, pois existem várias e nem todas se aplicam ao ensino do vocabulário para o caso específico de Angola. É por exemplo a consulta ao dicionário, sendo que poucos alunos sabem fazê-lo por si mesmos: porque nunca aprenderam e porque nas escolas e até mesmo em casa os dicionários geralmente são como oásis no deserto.

Quanto ao método expositivo, que não sirva apenas para ditado dos conteúdos mas que sirva também de momento e espaço de debate aberto sobre as questões do nosso vocabulário, muitas vezes distante do registo padrão, pelas especificidades sociolinguísticas.

Chamamos a atenção do docente para, em primeiro lugar, analisar criticamente o material didáctico posto à sua disposição e, em segundo lugar, actuar sobre ele, quer inovando-o, quer respeitando as sugestões de trabalho que facilitem e promovam a aprendizagem do vocabulário. Caber-lhe-á ainda diversificar as ferramentas de actividades,

¹⁶ MESQUITA, Helena (2005). *Língua Portuguesa, 7ª classe, 1º Ciclo do Ensino Secundário, Manual do Professor*. INIDE. Angola.

claro, certificando-se de que: a) compreende os objectivos e metas do ensino do vocabulário da 7ª classe; b) conhece o tipo de auxílio vocabular mais favorável aos seus alunos; c) conhece um conjunto de estratégias entre as quais possa fazer sua escolha e por fim, d) precisa criar uma tabela na qual registrará o desenvolvimento do vocabulário de cada aluno.

O reforço do plano de leitura deverá igualmente constituir apanágio para o ensino-aprendizagem do vocabulário pois leituras exaustivas e intensivas favorecem a aquisição de bom arcabouço vocabular, dado como advoga Chagas (1979: 160) estudar o vocabulário de uma língua, longe de consistir unicamente em dar novos símbolos a coisas conhecidas, é principalmente receber, com as palavras o que há de comum nas “ideias – crenças” que envolvem, vitalizam e dão significado às coisas e aos factos no país onde se fala essa língua, e a interpretação e compreensão discursiva é colocada também nestes termos para a 7ª classe.

3.5. A gramática

O objectivo do ensino de qualquer ramo do saber é satisfazer algum interesse. O da gramática, na sua génese, na Grécia antiga séc. II a. C. foi o de ensinar as regras padronizadas da língua. Esta função clássica foi gradualmente substituída por novas abordagens, resultantes do avanço dos estudos linguísticos e didácticos.

O ensino da gramática esteve sempre ancorado no da língua. Tudo começa com o Método de Gramática e Tradução, cujo fulcro era a memorização de regras e de longas listas vocabulares: o aprendente era só um mero reprodutor de regras rígidas predefinidas. Em face destas e outras debilidades, surge o Método Directo, que defendia o princípio de uso exclusivo da língua-alvo, de gestos e gravuras, sem recorrer ao idioma do aluno, mesmo que fosse para esclarecimentos pontuais. Neste método dava-se também pouca atenção à gramática, o que derivou, como é óbvio, num ensino mecânico e artificial em que as lições eram assimiladas por indução.

Nas décadas de 1940, 1950 e 1960 tornou-se muito popular nos Estados Unidos o Método Audiolingual, cujos princípios se baseavam na aquisição e imitação de um conjunto de hábitos correctos dos falantes da língua segunda (Hewings, 2002: 40)

através dos *drills* - modelos orais apresentados por meio de fitas gravadas ou pelo próprio professor, seguido de intensa prática oral (Totis,1991: 26).

O ensino-aprendizagem da gramática também passou pelo processo de evitar repetições e, agarrar-se mais à preparação cuidada da lição. Isto sucedeu com o Método Situacional ou Estrutural-Situacional, em que eram ensinadas as estruturas da língua, priorizava-se o diálogo e a cuidadosa gradativa introdução da gramática.

O Método Situacional foi o prenúncio do ensino contextual e comunicativo que mais tarde surge, Método Comunicativo, aprofundado, em que para além da ênfase ao domínio dos signos linguísticos; ensino contextual e significativo, socorre-se também de materiais autênticos, interação social, ensino centrado no aluno, e portanto, a língua passa a ser mais função e conteúdo do que forma e estrutura.

A função e o conteúdo, motores do Método Comunicativo, adaptam-se às necessidades actuais de um ensino centrado no aluno, que seja ainda pragmático e significativo, em que o professor assume o papel de gestor e facilitador de novas aprendizagens.

A concepção utilitária da gramática no ensino de uma Língua Segunda é muito assumida no conceito que se atribui hoje a Gramática Pedagógica ou por Objectivos, por ser ecléctica, ou seja, por atender ao contexto de ensino, com recurso a meios didácticos autênticos e adequados aos objectivos, idade e estágio de conhecimento, daí a sua aconselhável adopção no ensino de Língua Segunda.

É nesta perspectiva que Possenti (1997:12) inclui e destaca a função da escola no ensino da gramática, ao garantir que, ao fim da escolaridade, o discente seja capaz de produzir enunciados aceites pelo registo padrão e em diversas tipologias textuais.

Com efeito, adverte que é necessário fazer uma distinção clara, entre o que *seja saber gramática – saber fazer análises linguísticas – e o que seja saber a língua – saber falar, escrever, constituir-se, enfim, em um usuário eficaz da língua*. De facto, o que se pretende com o ensino integrado da gramática, ou seja, orientado para as situações, é encarar em primeiro lugar a língua como língua-de-funções na sociedade. E

parece-nos ser para este rumo que foi desenhado o Programa da 7ª classe de Angola e traçado o objectivo de conduzir o aluno a conhecer *a língua portuguesa adequando o seu uso correcto às diferentes situações de comunicação*¹⁷.

A princípio, a leitura e análise deste objectivo, levanta dúvidas sobre o princípio de norma da língua que se invoca no texto, levando-nos a concluir, de início, que se trata da gramática normativa, entendida como o conjunto sistemático de regras estabelecidas, com base no uso da língua consagrado pelos escritores clássicos para reger o falar e o bem escrever (Travaglia, 1996:24).

Porém, o termo na frase não deve encerrar em si a ideia vaga e fria de imposição de conceitos gramaticais, mas sim a definição de que o ensino dependerá do contexto com o objectivo de atingir um nível de conhecimento da língua “correcto”, empregando métodos específicos. Ainda assim, e em última análise, só os métodos aplicados reflectirão a ideia subjacente ao que o Programa chama de “uso correcto” equivalente ao conhecer o uso correcto, por um lado.

Por outro lado, leva-nos a deduzir a existência ou a aceitação da presença de um agente regulador da língua: entre o correcto e o errado.

O uso correcto, o que importa ao Programa, supõe a existência de um registo padrão, conhecimentos sociolinguísticos, extralinguísticos, que regularão a comunicação como função social e conteudística.

Convém lembrar que o aluno da 7ª classe já possui ou supomos ser detentor, de conhecimentos básicos da língua portuguesa corrente em Angola, e como é óbvio da sua gramática.

Neste prisma, importa agora conhecer os métodos, as estratégias e as técnicas para tal, e aplicação no terreno. Observemos e analisemos o quadro abaixo:

¹⁷ INIDE (2006: 6) *Programa de Língua Portuguesa, 7ª classe*. Reforma Educativa. Luanda.

Quadro 6: A gramática no PPLS 7ª classe Reforma Educativa Angola

Tipo de texto	Objectivo	Metodologia	Estratégia	Exemplo
Narrativo	Conhecer a língua portuguesa adequando o seu uso correcto às diferentes situações de comunicação.	Expositiva Participativa	- aplicação correcta dos sinais de pontuação. - construção de frases simples e complexas. - identificação do sujeito e do predicado. - composição de frases com os complementos circunstanciais de tempo e lugar. - realização de exercícios sobre classe morfológica.	- assinala os sinais de pontuação e justifica. - reescreva uma frase simples.
Descritivo	Ibidem	Ibidem	- listagem a partir de um texto dos adjectivos - sistematização dos adjectivos utilizados num texto descritivo	- associar os complementos de lugar. - classificação morfológica das palavras
Injuntivo	Ibidem	Ibidem	Realização de actividades no <i>funcionamento da língua</i> ¹⁸	Não sugerido
Informativo	Ibidem	Ibidem	Ibidem	Não sugerido
Poético	Ibidem	Ibidem	Ibidem	Não sugerido

A organização programática demonstra-nos a presença e crença na gramática normativa e não na pedagógica e aplicada, apanágio da abordagem comunicativa. Sendo assim, é

¹⁸ Segundo o PPLS da 7ª classe, corresponde a exercícios elaborados a partir do texto com o objectivo de ensinar os conteúdos gramaticais e a interpretação ideológica.

inequívoca a distância entre o uso e a regra, entre as necessidades efectivas e significativas do aluno e as prescrições da gramática normativa.

Asseveremos isso, não só pela tradição com que se usa geralmente o método expositivo em Angola – apenas para explicar verbalmente a matéria e o aluno tomar notas – mas também pelos exemplos do próprio Programa, em que o aluno identifica e justifica o uso dos sinais de pontuação e reescreve as frases simples, numa clara demonstração do recurso à memorização e mecanização do ensino da gramática, práticas próprias dos métodos clássicos.

As consequências deste procedimento pedagógico são dramáticas: esquecimento a curto e/ou longo prazos da maioria das regras, uso desregrado dos sinais de pontuação nos trabalhos escritos, níveis altos de reprovação, e outros factores básicos que se arrastam até mesmo ao ensino superior.

Não que seja inaceitável a memorização das regras, mas reclama-se, aqui, uma aproximação realista do método à situação do aluno, e não ficar pela simples profusão de regras descontextualizadas, e realizadas pura e simplesmente com intenções didácticas e não para a vida comunicativa do dia-a-dia. Pelo contrário, deve-se começar com a indução, em que o aluno explicita os seus conhecimentos prévios e o professor liga-o ao conteúdo a aprender a partir de materiais autênticos, e segue com naturalidade com a problematização do assunto, a construção de argumentos e por fim a sistematização, aquela em que os alunos não só tomam nota, mas também participam em todo o processo cognitivo. Sugere-se portanto um método expositivo dialógico e não verbalístico, puramente retórico, enfadonho e mecânico.

A questão da passividade e unilateralidade do método não se devia estender ao método participativo, que por natureza invoca a presença e contribuição dos alunos, e não é isto que afirmamos, *a priori*, no Programa. Porém, este não alude ao tipo de participação a que o aluno é convocado, e isto, como é óbvio, levanta dúvidas.

Deve-se deixar claro que a participação pode ser passiva ou activa, e não se confunda o facto de o aluno ser pressionado a falar, com o de voluntariamente ser motivado a falar, a participar sem pressões, nos moldes da *cooperative language learning* entendida como: *an*

approach to teaching that makes maximum use of cooperative activities involving pairs and small groups of learners in the classroom. (Richards e Rodgers, 2001: 192).

Assim, torna-se necessária a adoção de uma participação activa de tipo cooperativo, onde os alunos trocam ideias, aprendem uns com os outros e criam um espírito afectivo de entreajuda, sempre num clima administrado pelo professor.

Entendemos ainda que esta metodologia, estrategicamente usada, debelará as barreiras psicolinguísticas, sobretudo a inibição entre alunos e professor e vice-versa, mas também facilitará a aprendizagem natural através da interacção grupal e levará

*o educando a elaborar por si mesmo, à medida que progride no uso de uma linguagem correcta, essa gramática pessoal não apenas indutiva, porque nascida de uma crescente, familiarização com os fenómenos estudados, mas igualmente dedutiva, pela inferência, de normas capazes de esclarecer convenientemente as novas situações.*¹⁹

Augura-se ainda que o professor saberá empregar os métodos preventivos e correctivos por fim, quando se deparar com a questão das interferências das línguas indígenas, bastante problemáticas nas questões gramaticais, mas que com trabalho certamente formar-se-ão alunos com competências comunicativas.

Outrossim, verificamos no Programa a inexistência de exemplos de trabalho nos últimos três tipos de texto: injuntivo, informativo e poético, o que seguramente dificulta a ministração das aulas e deixa ainda mais confuso o professor pouco preparado, como o é infelizmente ainda hoje.

¹⁹ CHAGAS, Valnir. (1979: 15) Didáctica Especial das Línguas Modernas. Companhia Editora Nacional, São Paulo.

IV. Abordagem dos conteúdos transdisciplinares do Programa

Introdução

A transdisciplinaridade é um conceito recente nas ciências educativas. Foi Jean Piaget, o primeiro a usá-lo, em 1970, e o caracterizou como o fim do percurso da interdisciplinaridade e o acesso a outra etapa superior, a da transdisciplinaridade, *a qual não se contentaria em atingir interações ou reciprocidades entre pesquisas especializadas, mas situaria tais ligações no interior de um sistema total, sem fronteiras estáveis entre as disciplinas*²⁰.

Piaget diz-nos com isso que a fragmentação rígida entre as disciplinas, não cai em desuso, mas o que as liga é o essencial para tecer a transdisciplinaridade, como uma espécie de epistemologia superior. Erich Jantusch, escrevendo um pouco depois, em 1980, não fugiu da noção de transdisciplinaridade como uma rede de conhecimento transdisciplinar, ou seja, uma interdependência de todos os aspectos da realidade e uma síntese dialéctica provocada pela interdisciplinaridade.

Nesta base, salienta-se que *a transdisciplinaridade não procura o domínio sobre várias outras disciplinas, mas a abertura de todas elas àquilo que as atravessa e as ultrapassa* (UNESCO, 1994).

Assim, percebemos que a transdisciplinaridade não implica meramente a cooperação entre várias disciplinas, mas também um entendimento que organiza e ultrapassa as disciplinas em si, bem como a existência de axiomas comuns entre elas.

No ensino da língua não é diferente e no caso de língua segunda é, seguramente, incontornável.

A língua portuguesa em Angola, como disciplina e pelas suas funções, não revoga o princípio da transdisciplinaridade. Por isso, o PPLS da 7ª classe não se restringe a conteúdos linguísticos mas os transcende.

²⁰ Citado em: Rumo à Nova Transdisciplinaridade: Sistemas Abertos de Conhecimento. Pierre Viel, Ubiratan D' Ambrósio, Roberto Crema. São Paulo – Summus, 1993.

Nesta ordem de ideias, optamos por tratar dos conteúdos de cultura e literatura; dos de história e geografia, e dos de política e economia, por um lado, por estarem enquadrados no objectivo do 1º Ciclo, onde a 7ª classe é parte, que visa *fornecer instrumentos de comunicação e expressão oral e escrita que permitam a integração social e a participação consciente no processo político-cultural e socioeconómico do país*²¹. Por outro, motivou-nos o facto de Angola viver hoje num contexto marcado essencialmente por mudanças no seu tecido sociopolítico e económico: democracia multipartidária; economia de mercado, paz e obviamente uma profunda reforma no sistema de ensino.

4.1. A cultura e literatura

Os desafios da actualidade exigem hoje do aprendente um saber eclético. Nesta tarefa, a escola como instituição social não se abstém, e é de razão que a tessitura programática contemple a transdisciplinaridade.

Neste particular, o que se aborda, ou não, sobre a cultura e literatura, dentro do PPLS 7ª classe, num exercício transdisciplinar, é o que desejamos analisar. Não só pela motivação investigativa que nos move, mas sobretudo porque é desafio da 2ª REA, *desenvolver harmoniosamente as capacidades físicas, intelectuais, morais, cívicas, estéticas e laborais da jovem geração*. (Artigo n.º 1).

Especificamente para a cultura e literatura, o Programa é peremptório em afirmar que pretende integrar e despertar a participação cultural e literária do aluno.

Em sociologia da educação, entende-se por integração cultural e literária *as formas de decodificação social das estruturas e o universo no qual se formam os valores*. (Costa, 217: 2006).

Para a 7ª classe, os valores representam as obras e seus autores, e a cultura, os traços do povo, o *ethos*, que o tornam singular no universo multicultural.

²¹ INIDE (2003:5) *Programas do Ensino Secundário, 1º Ciclo, Língua Portuguesa 7ª classe*. Luanda.

Nesta conformidade, o PPLS da 7ª classe contempla vários textos, que expressam alguns traços culturais da vasta, diversa e complexa estratificação do povo angolano: (1) a preferência por textos de escritores angolanos com destaque para: Agostinho Neto, André Francisco, Manuel Rui, Aires de Almeida Santos, Ruy Duarte de Carvalho; (2) o uso de terminologias típicas da cultura angolana nos textos: *Kimbombo*, *kimbo*, *ongomdas*, *m'bulumbumba* ; (3) referência à biografia dos autores dos textos.

Dos exemplos verificados nos textos propostos pelo PPLS pensámos ser um ponto de partida que se deve aumentar e diversificar no Manual do aluno e do professor. Contudo, caberá aqui, seguramente ao professor, efectivar de forma significativa as marcas de transdisciplinaridade dos textos. Recorrendo, com efeito, a materiais autênticos como jornais, livros de especialidade, obras literárias, actividades de campo, palestras e seminários, tudo para que os seus alunos sejam capazes de dominar informações/conhecimentos culturais e literários.

4.2. A história e geografia

A transdisciplinaridade em matéria de geografia e história no Programa de Português Língua Segunda na 7ª classe é escassa e fraca. Escassa, por serem breves elementos e fraca por serem tratados com pouca ou nenhuma profundidade e abrangência. Não obstante, devia referir-se a sua abundância nas disciplinas específicas.

Em Geografia, o PPLS da 7ª classe, sugere apenas dois textos: **Namibe: mar e terra** e **Seca é drama**, cujos conteúdos abarcam a localização geográfica da província do Namibe, dão informação específica sobre os recursos minerais, e outras particularidades, que mesmo poucas dão alguma informação geográfica.

Quanto à História, não existem referências nenhuma no PPLS, o que de facto preocupa bastante, pois exigirá conhecimentos e criatividade redobrada do professor.

A fraca e escassa presença e tratamento de conteúdos geográficos e históricos no PPLS da 7ª classe, pensamos não se justificar por dois motivos fundamentais: (1) por estarem à disposição das autoridades competentes e (2) por depender exclusivamente das autoridades a sua colocação no Programa. A não ser feito, como aconteceu com o

conteúdo de História, duas leituras vêm-nos à mente: por esquecimento/incapacidade ou por prioridade programática.

Quer seja por uma ou outra razão, sugerimos que sejam revistos, e incluídos, ao menos, mapas histórico-geográficos das línguas locais e da língua portuguesa.

Enquanto isso, caberá ao professor criar ou adaptar materiais para colmatar essas lacunas, recorrendo sobretudo aos materiais autênticos: jornais, revistas especializadas, Internet e muitas vezes à cooperação com outras instituições: museus, centros de História e Geografia, ou até mesmo convidar especialistas para abordarem assuntos mais delicados.

Portanto, insistimos no assunto por entendermos ser de capital importância. Não só tornarão mais capacitados os alunos; como poderão despertá-los e sensibilizá-los para as questões ecológicas globais, sobretudo aquelas que afectam o País, e o seu local de estudo e de residência: nada impede, que aprenda a plantar uma flor, uma árvore frutífera ou até de sombra, como um contributo ao combate ao aquecimento global e assim, fazer jus ao *slogan* ecológico: pensar global e agir local.

Por outro lado, não é proibido que aprenda a história de um herói nacional ou personagem internacional que o inspire a pensar nas suas convicções pessoais no que se refere aos direitos humanos, apoio aos desfavorecidos, ou ao abster-se de práticas de personagens históricas que cometeram crimes locais ou até contra a humanidade.

Enfim, poderíamos apresentar outras justificações mas contingências de espaço e tempo deste género de trabalho, não o permitem.

4.3. A política e economia

O PPLS da 7ª classe na p.7 propõe-se *fomentar atitudes responsáveis de análise e integração consciente no processo político-social e económico do País*. É com base nesta afirmação que partimos para análise da transdisciplinaridade no que tangue à política e economia.

A integração política e económica implica fundamentalmente o conhecimento básico dos conceitos de política e economia²² e depois sua aplicabilidade no dia-a-dia.

Assim, entende-se basicamente por política a direcção de um Estado e determinação das formas de sua organização. E economia, como a produção, distribuição e consumo de bens e serviços (Malanos, 1967: 4).

Com esta concepção, teríamos uma base para abordar o assunto, e daí, parte-se para atitudes como: ensinarmos ao aluno que quando se vai às compras, boa nota se deve fazer do dinheiro e do que pretendemos adquirir.

Quanto a política, um simples exercício de perguntas e respostas, resolveria basicamente a questão. Por exemplo: (1) quem elege o presidente da República; (2) referir os nomes de alguns partidos políticos; (3) falar de uma das leis da Constituição da República.

Como é óbvio, a transdisciplinaridade consistiria no tratamento desses e outros assuntos, quer estejam presentes implícita ou explicitamente num texto escolar.

Apela-se ainda à criatividade e espontaneidade do professor a partir de materiais autênticos como: jornais, livros, materiais multimédia, portanto tudo o que estiver ao alcance do professor.

Quanto às propostas do Programa, encontramos poucos textos com possibilidades de tratamento transdisciplinar:

⇒ **Namibe: o mar e a terra (Anexo: 5)** – neste texto, o autor fala das potencialidades económicas de Angola, com a exploração dos recursos marinhos e minerais, como riquezas que impulsionam o crescimento económico e político.

²² Entende-se basicamente por política, a direcção de um Estado e determinação das formas de sua organização. E economia, como a produção, distribuição e consumo de bens e serviços (Malanos, 1967:4)

⇒ **A seca é drama (Anexo: 6)** este texto, retrata a dura situação da seca em algumas localidades de Angola. Fala do sofrimento das populações afectadas por este mal, demonstrando assim os pontos fracos da economia de Angola em que pessoas e animais chegam a perecer de fome como consequência da seca.

Estes textos demonstram alguma realidade política e económica de Angola porém escassa e pouco diversificada, se atendermos à imensidão e diversidade de recursos naturais, por um lado, e às iniciativas publico-privadas, voltadas ao desenvolvimento económico e político de Angola, por outro.

De facto, a Reforma Educativa surgiu em 2001, altura em que o País ainda estava mergulhado numa guerra civil devastadora, e talvez isso sirva para justificar a ausência de mais e diversificados conteúdos de textos do género.

Portanto, caberá ao professor actualizar-se e actualizar os seus alunos sobre a actual realidade político-económica de Angola. Só assim teremos alunos que falam com autoridade e sabem sobre a política e economia do país em que vivem para participarem de forma consciente e integradora no sistema político e económico de Angola.

Conclusões e sugestões

1. Conclusões

A abordagem que nos propusemos fazer com o estudo que agora chega a esta fase final, deu-nos a possibilidade de constatar, reflectir e inferir dados diversos sobre a 2ª Reforma Educativa em Angola e seus contornos. A metodologia empírica baseada na consulta da bibliografia especializada e na de documentos reitores da Reforma, permitiu-nos lavrar conclusões, não só sobre a Reforma de modo geral, mas também, e sobretudo, acerca do Programa da 7ª classe para o ensino do português língua segunda, que é a essência do Trabalho.

Globalmente, a 2ª Reforma Educativa em Angola resolve questões estruturais do ensino e idealiza ambições, um pouco desfasadas da realidade actual e contextual de Angola, por faltarem ainda algumas condições, nomeadamente infra-estruturas bastantes e adequadas; meios didácticos; recursos humanos suficientes e capacitados.

Porém, isto não significa que não houve melhorias significativas no sistema de ensino, mas para o que é pretendido ainda haverá muito por fazer, não só para dotar os discentes de conhecimentos científicos e holísticos, mas para desenvolver também o País conforme idealiza a 2ª Reforma.

Sobre o PPLS da 7ª classe, objecto essencial do nosso Trabalho, podemos concluir o seguinte:

➔ Pontos fortes

- ✓ De forma geral, os conteúdos, os objectivos, a carga horária e os processos de operacionalização que configuram o PPLS, favorecem o ensino-aprendizagem da língua portuguesa e a aquisição de um acervo diversificado de conhecimentos extralinguísticos. No entanto, é imprescindível a intervenção activa do professor na execução do

currículo, pelo que se exige dele um papel comprometido com o ensino criativo e dinâmico, segundo o Princípio da Construção²³.

- ✓ Presença de tipologias textuais diversificadas que favorecem a aprendizagem da língua e seus usos em contextos sociais diversificados;
- ✓ Incentivo à metodologia participativa, um mecanismo activo que faculta aos alunos a possibilidade construtivista, integracionista e de interactividade professor-aluno, aluno-professor, e aluno-aluno; tornando-os sujeitos participantes do processo de aprendizagem;
- ✓ Ainda que poucos, nota-se a presença de conteúdos transdisciplinares favorecedores de uma aprendizagem holística;
- ✓ Valorização e aplicabilidade de estratégias de fomento da oralidade na sala de aulas que podem resultar em proficiência oral;

➔ **Pontos fracos**

- ✓ Inexistência explícita e implícita do reconhecimento de que o Português em Angola deve ser ensinado como língua segunda, implicando assim a ausência de todo tipo de materiais e abordagens próprias, como por exemplo: (a) ausência de estratégias de correcção de “erros” de pronúncia, escrita, vocabulário; (b) ausência de metodologias apropriadas para o ensino-aprendizagem da gramática; (c) os exemplos apresentados são sumariamente tendentes a mecanização do processo de ensino da leitura e escrita;
- ✓ Fraca presença de conteúdos transdisciplinares e de estratégias para o seu ensino-aprendizagem;

²³ Segundo este Princípio Curricular, o professor deve intervir no currículo com a criação de actividades no sentido de um ensino inclusivo.

- ✓ Existência de tipologias textuais que não apresentam no PPLS, objectivos, estratégia e exemplo, quanto ao ensino-aprendizagem da oralidade, da escrita, do vocabulário e da gramática;

2. Sugestões

A perfeição é um conceito utópico também em educação porém, isso não significa que devemos deixar de reflectir e de buscar sugestões para melhorar o trabalho educativo. É nesta perspectiva que avançamos com humildes sugestões no âmbito do estudo realizado.

A 2ª Reforma Educativa de Angola é um projecto ambicioso, para o qual se requer maior acutilância para o cumprimento do ideal projectado na política educativa do Estado angolano: mais e melhores estruturas físicas, aposta na formação de quadros em todos os níveis e áreas, sobretudo naquelas mais vulneráveis, como é o caso de professores de português língua segunda.

A eficiência passará ainda pelo respeito e valorização ao trabalho do docente, oferecendo-lhe mais e melhores condições de vida e de trabalho

Especificamente no que respeita ao ensino da língua portuguesa, a inexistência e/ou pouca realização de estudos sobre o português de Angola, sobretudo na sua vertente didáctica, deve despertar interesse das estruturas competentes, no sentido de apoiar os que a isso se dedicam, e promover a efectivação dos resultados científicos dos estudos já realizados. O incentivo à iniciação científica local na área do ensino da língua portuguesa como segunda, é necessário e urgente.

No PPLS da 7ª classe há aspectos que merecem maior atenção e preocupação, sobretudo no que respeita às metodologias e estratégias para o ensino da oralidade, escrita e vocabulário, pois em nenhum momento se verificaram referências ao ensino do português como língua segunda, omitindo assim todos os procedimentos metodológicos e didácticos para o seu ensino eficaz e adequado aos novos paradigmas.

Por isso, a multiplicação de espaços e momentos para exercitar a oralidade, a escrita e vocabulário dentro e fora da escola é imprescindível para a sua proficiência.

Com efeito, urge desenvolver uma metodologia colaborativa e participativa, não no sentido de uma intervenção apenas de interesse académico e mecânico, mas uma atitude motivadora que puxe pelo aluno, e o ajude a construir os seus próprios conhecimentos.

No PPLS da 7ª classe os conteúdos transdisciplinares são poucos frisados, e demonstrados com aplicabilidade necessária, exigindo assim, do professor, empenhamento, conhecimento, domínio e prática suficiente para colmatar essa fragilidade.

Portanto, torna-se necessário fazer uma transposição do Programa para a realidade, no sentido de adequá-lo às situações contextuais, locais, regionais e globais.

É importante que se façam as correcções dos erros cometidos e verificados durante essa fase experimental da 2ª Reforma Educativa, adequando-a a realidade contextual de Angola quer ao nível linguístico como extralinguístico.

Porém, em tudo, caberá ao professor administrar e facilitar o processo de ensino-aprendizagem dentro da sua área de jurisdição, aproveitando e respeitando o que de melhor tem a Reforma no âmbito da língua portuguesa e superando as dificuldades pela profissionalização individual e colectiva.

Bibliografia – Referências

- ALARCÃO, Isabel e TAVARES, José. (2006) *Supervisão da Prática Pedagógica*. Almedina, Coimbra.
- ALLEN, V. F. (1983) *Techniques in Teaching Vocabulary*. University Press. New York.
- FILHO, Almeida. (1999) *A Abordagem Orientadora da Ação do Professor*. Pontes, Campinas.
- AMOR, Emília. (2006) *Didáctica do Português, Fundamentos e Metodologia*. Texto editora, 6ª Edição, Lisboa.
- BAKHTIN, Mikhail. (2003) *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. Hucitec, São Paulo.
- BARBEIRO, L. F. (1999) *Os Alunos e a Expressão Escrita: Consciência Metalinguística e a Expressão*. Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.
- _____ (2003) *Escrita: Construir a Aprendizagem*. Universidade do Minho, Braga.
- BARROS, Agnela. (2002) *A Situação do Português em Angola*. In *Uma Política de Língua para o Português*, ed. Maria Helena Mira Mateus. Edições Colibri, Lisboa.
- BECK, Nestor L.J. (1996) *Educar para a Vida em Sociedade: Estudos em Ciência da Educação*. EDIPUCRS, Porto Alegre.
- BENSOUSSAN, M. (1983) *Dictionaries and tests of EFL Reading Comprehension*. ELT Journal, New York.
- BORDENAVE, J. Díaz; PEREIRA, A. Martins. (2004) *Estratégia de Ensino Aprendizagem*, 25ª edição, Editora Vozes, Lisboa.
- CABRAL, L. A Vicente. (2005) *Complementos Verbais Preposicionados do Português em Angola*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Lisboa.
- CANDAU, Vera Maria F. (1998) *Reformas Educacionais Hoje na América Latina*. In: MOREIRA, A. F. (org.) *Currículo: Políticas e Práticas*. Papirus, Campinas, São Paulo.

- CARRELL, P.; DEVINE, J.; ESKEY, D. (1988) *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge Univ. Press, New York.
- CASTILHO, A. T. de. (1998) *A Língua Falada no Ensino do Português*. Editora Contexto, São Paulo.
- CHAGAS, Valnir. (1979) *Didáctica Especial das Línguas Modernas*. Companhia Editora Nacional, São Paulo.
- COADY, J. (1997) *L2 Vocabulary Acquisition: A Synthesis of the Research*. Cambridge Univ. Press, New York.
- COMÊNIO, J. Amos. (1957) *Didáctica Magna*. 2ª edição, Fundação Calouste Gulbenkian. Lisboa.
- CONSELHO DA EUROPA. (2001) *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. Aprendizagem, Ensino, Avaliação*. Edições Asa, Porto.
- CRISTÓVÃO, Fernando. (Dir. e Coord.) et al., (2007) *Dicionário Temático da Lusofonia*. Texto editora, Lisboa.
- DAROS, Sônia C.P (2006) *Oralidade: Uma Perspectiva de Ensino*. (Dissertação de Mestrado Universidade de São Paulo) Piracicaba, São Paulo.
- DELGADO, M. R.M. (1992). *Para a Didáctica do Português*. Edições Colibri, Lisboa.
- DELORS, Jaques et al. (1998). *Educação, Um Tesouro a Descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Brasília.
- DIÁRIO DA REPÚBLICA DE ANGOLA. (2001) *Lei nº 13/01 – Lei de Bases do Sistema do Sistema de Educação*. Luanda. Angola.
- DIRINGER, David. (1968) *A Escrita*. Editorial Verbo, Lisboa.
- DUARTE, I. M. (1994) *O Oral no Escrito: Abordagem Pedagógica*. In Fonseca, F. I. (org.). *Pedagogia da Escrita. Perspectivas*. Porto, Porto Editora.
- DUBIN, F.; ESKEY, D. E.; GRABE, W. (1986) *Teaching Second Language Reading for Academic Purposes*. Reading Mass, Massachusetts.
- ENDRUSCHAT, Annette. (1990) *A Língua Falada como Força Motriz do Desenvolvimento do Português Angolano*. Angolê: Artes, Letras, Ideias, Luanda.

- FERNANDES, João; NTONDO, Zavoni. (2002) *Angola: Povos e Línguas*. Editorial Nzila, Luanda.
- FLOWER, L & HAYES, J. (1981) *A Cognitive Process Theory of Writing*. International Reading Association, New York.
- FONSECA, F. I. (1994) *Pedagogia da Escrita: Perspectivas*. Porto Editora, Porto.
- FOUCAMBERT, J. (1994) *A Leitura em Questão*. Artes, Porto Alegre.
- GALISON, Robert e COSTE, Daniel. (1942) *Dicionário de Didáctica das Línguas*. Almedina, Coimbra.
- GÄRTNER, Eberhard. (1989). *Remarques sur la Syntaxe du Portugais en Angola e au Mozambique*. In Massa & Perl.
- GOODSON, Ivor. (1999) *A Crise da Mudança Curricular: Algumas Advertências sobre Iniciativas de Reestruturação*. In: SILVA, Luiz H. (org.). *Século XXI: qual conhecimento? Qual currículo?* Vozes, Rio Janeiro.
- GRABE, W.; STOLLER, F. L. (1997) *Reading and vocabulary development in a second language*. Cambridge Univ. Press, New York.
- GRABE, W.; STOLLER, F. L. (1997) *Reading and Vocabulary Development in a Second Language*. Cambridge Univ. Press, New York.
- GUISLAIN, Goeges, (1994) *Didáctica e Comunicação*. ASA, Porto.
- HEWINGS, Ann et al., (2002) *Teaching and Learning English*. Milton Keynes, Oxford.
- HUCKIN, T.; BLOCH, J. (1993) *Strategies for Inferring Word Meaning in Context: A Cognitive Model*. Cambridge Univ. Press. New York.
- HYMES, D. H. (1979) *On Communicative Competence*. Oxford University Press, Oxford.
- INIDE (2003) *Programas do Ensino Primário, Língua Portuguesa 1ª Classe*. Luanda, Angola.
- _____ (2005) *Manual de Apoio ao Sistema de Avaliação da Aprendizagens para o Ensino Primário*. Luanda, Angola.
- _____ (2006) *Programa de Língua Portuguesa da Reforma Educativa para o Ensino Secundário do 1º ciclo 7ª, 8ª e 9ª Classe*. Luanda, Angola.

- _____ (2005) *Currículo do 1º Ciclo do Ensino Secundário da Reforma Educativa*. Luanda, Angola.
- _____ (2005) *Manual de Apoio ao Sistema de Avaliação das Aprendizagens para o IIº Ciclo do Ensino Secundário Geral da Reforma Educativa*. Luanda, Angola.
- _____ (2005) *Programa de Língua Portuguesa do 1º Ciclo do Ensino Secundário, Reforma Educativa*. Luanda, Angola.
- _____ (2006). *Manual de Apoio ao Sistema de Avaliação das Aprendizagens 1º Ciclo do Ensino Secundário da Reforma Educativa*. Luanda, Angola.
- JORGE, Leila. (1996) *Inovação Curricular: Além da Mudança de Conteúdos*. Editora Unimep, Piracicaba.
- JOSÉ, E. da Assunção; COELHO, M. Teresa. (2004). *Problemas de Aprendizagem*. Editora Actica, Lisboa.
- JOSÉ, Morgado (2002). *A Relação Pedagógica, Ensinar e Aprender*. Lisboa, Editorial Presença.
- KETELE, J. M de. et al., (1994) *Guia do Formador*. Instituto Piaget, Lisboa
- KRASHEN, S. D. (1993) *The Case for Free Voluntary Reading*. The Modern Language Journal, New York.
- _____ (1993) *The Case for Free Voluntary reading. The Canadian Modern Language Review*. Prentice-Hall International. New York.
- _____ (1987) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Prentice-Hall International. New York.
- _____ (1988). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Prentice-Hall, International.
- LAMAS, E.P. R (Dir. e Coord.) (2000) *Dicionário de Metalinguagens da Didáctica* (2000) Porto Editora, Lisboa.
- LARSEN-FREEMAN, D. (1986) *Techniques and principles in language teaching*. New York: Oxford Univ. Press.
- LEIRIA, Isabel. (1999) *Português Língua Segunda e Língua Estrangeira: Investigação e Ensino*. Texto apresentado no 1º Congresso do Português Língua não-Materna, Fórum Telecom-Picoas, Lisboa.

- LIBÂNEO, José Carlos, s/d, *Didáctica*, Cortez Editora, São Paulo.
- _____ (2006) *Diretrizes Curriculares da Pedagogia: Imprecisões Teóricas e Concepção Estreita da Formação Profissional de Educadores*. Educação e Sociedade. Campinas, São Paulo.
- LUPPESCU, S.; DAY, R. R. (1993) *Reading, Dictionaries, and Vocabulary Learning. Language Learning*. Cambridge Univ. Press, New York.
- MARCUSCHI, L.A. (2001) *Gêneros Textuais e Ensino*. Lucena, Rio de Janeiro.
- MARQUES, I. Guerra. (1990) *Algumas Considerações sobre a Problemática Linguística em Angola*. Instituto de Cultura e Língua Portuguesa. Lisboa.
- MENDES, Beatriz Correia. (1985) *Contributo para o Estudo da Língua Portuguesa em Angola*. Instituto de Linguística da Faculdade de Letras de Lisboa. Lisboa.
- MESQUITA, Helena (2003) *Manual do Professor, Língua Portuguesa 7.ª Classe*. Texto Editores. Luanda.
- MINGAS, Amélia A. (1998). *Interferência do Kimbundu no Português Falado em Luanda*. Porto: Campo das Letras. 2002. Ensino da Língua Portuguesa no Contexto Angola. In Mira Mateus. Colibri, Lisboa.
- MIRA M. M Helena (ed.). (2002) *Uma Política de Língua para o Português*. Colibri. Lisboa.
- MOREIRA, A. F; MACEDO, E. F. (2002) *Currículo, Práticas Pedagógicas e Identidade*. Porto Editora. Porto.
- MORGADO, José (2001) *A Relação Pedagógica. Diferenciação e Inclusão*. 2ª edição. Lisboa. Editorial Presença.
- MURPHY, Raymond. (1997) *Essential Grammar in Use*. 2ª edição. Cambridge University Press. New York.
- NASPOLINI, Ana Teresa. (1996) *Didáctica do Português: Tijolo por tijolo, Leitura e Produção escrita*. FTD, S. Paulo.
- NÉRICE, Emídio G. (1992) *Didáctica Geral*. 11ª edição. Atlas, Lisboa.
- NESI, H.; MEARA, P. (1994) *Patterns of Misinterpretation in the Productive Use of EFL Dictionary Definitions*. Cambridge Univ. Press, New York.

- NGALASSO, Mwatha Musanji (1992). *Le Concept de Français Langue Seconde. Études de Linguistique Appliquée*. Centre d'Etudes Linguistiques et Littéraires Francophones et Africaines. Paris.
- OLIVEIRA, Ana Bela Dinis Branco de, (Coordenação de). (2000). *Dicionário de Metalinguagens da Didáctica*. Porto Editora, Lisboa.
- OLIVEIRA, Ozerina Victor de, (2009) *Problematizando o Significado de Reforma nos Textos de uma Política de Currículo*. Cuiabá, Brasil.
- O'MALLEY, J. M.; CHAMOT, A. U. (1990) *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge Univ. Press. New York.
- OXFORD, R. L. (1994). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Hinle & Heinle, Boston.
- _____ (1994). *Second Language Vocabulary Learning Among Adults: State of the Art in Vocabulary Instruction*. Cambridge Univ. Press, New York.
- PALMA, Ernesto, s/d, *A Orientação da Leitura*, Editora Gráfica Portuguesa LDA. Lisboa.
- PEREIRA, L. Á. (2003) *Para uma Didáctica da Escrita no Ensino Básico: Teses, Pressupostos e Condições de Possibilidades*. Actas do IV Encontro Nacional de Didáctica e Metodologia da Educação – Percursos e Desafios. Universidade de Évora, Évora.
- _____ (2000) *Escrever em Português: Didácticas e Práticas*. Edições Asa, Porto.
- PIERRE, Wiel; UBIRATAN, D' Ambrósio; ROBERTO, Crema. (1993) *Rumo à Nova Transdisciplinaridade: Sistemas Abertos de Conhecimento*. Summus. São Paulo.
- POPKEWITZ. Thomas S. (1997) *Reforma Educacional: Uma Política Sociológica – Poder e Conhecimento em Educação*. Trad. Beatriz A. Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, São Paulo.
- POSSENTI, Sírio. (1997) *Por que (não) Ensinar Gramática na Escola?* Campinas: Mercado das Letras, Rio de Janeiro.

- POZO, J.I. (1998) *A Aprendizagem e o Ensino de Fatos e Conceitos*. In: COLL, C. Os Conteúdos na Reforma: Ensino e Aprendizagem de Conceitos, Procedimentos e Atitudes. Editora Saraiva, Porto Alegre.
- PRESTES, M. L. Mesquita. (1996). *Ensino de Português Como Elemento Consciente de Interação Social: Uma Proposta de Atividade com Texto*. Ciências & Letras, Porto Alegre.
- REBELO, J. A. (1993) *Dificuldades da Leitura e da Escrita em Alunos do Ensino Básico*. Edições Asa, Lisboa.
- REIF, Sandra F; HEIMBERGE, Julei A. (2000). *Como Ensinar Todos Alunos na Sala de Aula Inclusiva*. Volume I, Porto Editora, Porto.
- REUTER, Y. (1996). *Enseigner et Apprendre à Ecrire: Construire une Didactique de L'écriture*. ESF, Paris.
- RICHARDS, J. C. & RODGERS T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching: A Description and Analysis*. Cambridge University Press, New York.
- RUBIN, J. (1975) *What the "Good language Learner" Can Teach us*. TESOL Quarterly, New York.
- SERAFINI, M. T. (1992) *Como Escrever Textos*. Globo, São Paulo.
- SHARWOOD – Smith, M. (1994) *Second Language Learning, Theoretical Foundations*. Limited Longman Group, UK.
- SIM-SIM, Inês. (2008) *O Ensino da Leitura: A Compreensão de Textos*. Programa Nacional de Ensino do Português. Ministério da Educação, Portugal.
- SMITH, F. (1999) *Leitura Significativa*. 3ª edição. Artmed, Porto Alegre.
- SOLÉ, I. & COLL, C. (2001) *Os Professores e a Concepção Construtivista*. Ática, São Paulo.
- SOLÉ, I. (1998) *Estratégias de Leitura*. 6ª edição: Artmed, Porto Alegre.
- STROUD, C; GONÇALVES P. (1997) *Panorama do Português Oral do Maputo*. Volume I. INDE (Cadernos de Pesquisa nº 22), Moçambique.
- TOTIS, V. P. (1998) *Língua Inglesa: Leitura*. Cortez, São Paulo.

- TRAVAGLIA, L. C. (1996) *Gramática e Interação: Uma Proposta para o Ensino de Gramática no 1º e 2º Graus*. Cortez. São Paulo.
- VILELA, G. (1994) *Metamorfoses no Ensino da Escrita. Leitura Crítica de Alguns Programas de Português das Últimas Décadas*. Porto Editora, Porto.
- VILELA, M. (1999) *A Língua Portuguesa em África: Tendências e Factos*. Africana Studia, Porto.
- VYGOTSKY, L. S. (1978) *Mind in Society – The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press, Massachusetts.
- WIDDOWSON, H. G. (1988) *Teaching Language as Communication*. Oxford University Press, Oxford.
- ZIMMERMAN, C. B. (1997) *Self-selected Reading and Interactive Vocabulary*. Harvard University Press, Cambridge.

ANEXOS

Anexo: 1- Plano de Implementação Progressiva das classes com Programa do Novo Sistema de Educação

Anexo: 2- Objectivos Gerais da Educação

Anexo: 3- Organigrama do Sistema de Educação

Anexo: 4-Objectivos Gerais e Específicos das Tipologias Textuais da 7ª classe

A. Objectivos gerais

B. Específicos das tipologias textuais

Anexo: 5- Texto: Namibe: o mar e a terra

Anexo: 6- Texto: A seca é drama

REPÚBLICA DE ANGOLA
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

ANEXO A

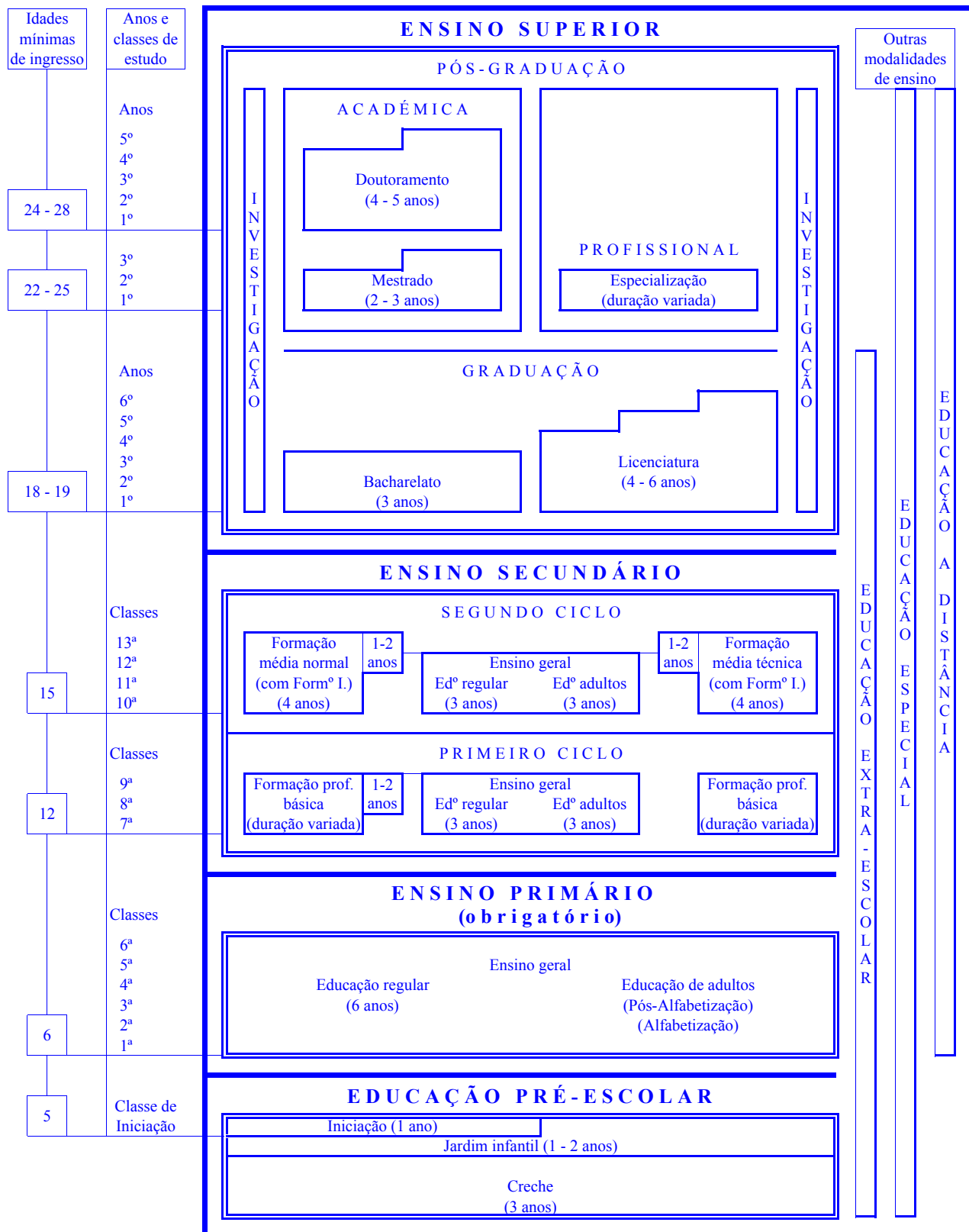
PLANO DE IMPLANTAÇÃO PROGRESSIVA DAS CLASSES COM PROGRAMAS DE ENSINO DO NOVO SISTEMA DE EDUCAÇÃO*

ANO	Educação Pré-escolar**			ENSINO PRIMÁRIO						1º CÍCLO DO ENSINO SECUNDÁRIO						2º CÍCLO DO ENSINO SECUNDÁRIO									ANO							
				Ensino Geral			Ensino Geral			Formº. Básica Profissional			Ensino Geral			Formº. Média Normal			Formº. Média Técnica													
				Edº regular			Edº de adultos			Edº regular			Edº de adultos			Edº regular			Edº de adultos													
Exp.	Av.	Gen.	Exp.	Av.	Gen.	Exp.	Av.	Gen.	Exp.	Av.	Gen.	Exp.	Av.	Gen.	Exp.	Av.	Gen.	Exp.	Av.	Gen.	Exp.	Av.	Gen.	Exp.	Av.	Gen.	Exp.	Av.	Gen.	ANO		
2003	Actividades preparatórias das diferentes fases da Reforma Educativa****																													2003		
2004	Inic.			1ª			Alf.			7ª			7ª			7ª			10ª			10ª			10ª			10ª			2004	
2005		Inic.		2ª	1ª		2ª	Alf.		8ª	7ª		8ª	7ª		8ª	7ª		11ª	10ª		11ª	10ª		11ª	10ª		11ª	10ª		2005	
2006			Inic.	3ª	2ª	1ª	3ª	2ª	Alf.	9ª	8ª	7ª	9ª	8ª	7ª	9ª	8ª	7ª	12ª	11ª	10ª	12ª	11ª	10ª	12ª	11ª	10ª	12ª	11ª	10ª	2006	
2007				4ª	3ª	2ª	4ª	3ª	2ª		9ª	8ª		9ª	8ª		9ª	8ª		12ª	11ª		12ª	11ª		13ª	12ª	11ª	13ª	12ª	11ª	2007
2008				5ª	4ª	3ª	5ª	4ª	3ª			9ª		9ª			9ª										13ª	12ª		13ª	12ª	2008
2009				6ª	5ª	4ª	6ª	5ª	4ª																			13ª			2009	
2010					6ª	5ª		6ª	5ª																						2010	
2011						6ª			6ª																						2011	
2012	Actividades de avaliação global do Sistema*****																													2012		

LEGENDA

* -- Sistema de Educação aprovado a coberto da Lei 13/01 de 31 de Dezembro. O presente Plano não contempla actividades referentes ao Ensino Superior; ** -- No presente Plano apenas se refere à iniciação nas escolas primárias; *** -- A Educação de Adultos funciona nas mesmas instituições que o Ensino Geral; **** -- Preparação da implementação do novo Sistema de Educação (1ª Fase da Reforma Educativa); Exp. -- Experimentação do novo Sistema de Educação (2ª Fase da Reforma Educativa); Av. -- Avaliação e correcção do novo Sistema de Educação com base na Experimentação (3ª Fase da Reforma Educativa); Gen. -- Generalização do novo Sistema de Educação (4ª Fase da Reforma Educativa); ***** -- Avaliação do Sistema de Educação já generalizado (5ª Fase da Reforma Educativa); Formº. -- Formação; Inic. -- Classe de iniciação (Classes funcionando nas escolas primárias); Alf. -- Etapa de Alfabetização da Educação de Adultos. 7ª e 10ª - Classes recebendo alunos das 6ª e 9ª classes com programas de ensino do antigo Sistema de Educação.

REPÚBLICA DE ANGOLA
 MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
ORGANIGRAMA DO SISTEMA DE EDUCAÇÃO
 (Elaborado com base na Lei 13/01 de 31 de Dezembro)



ARTIGO 3º

(Objectivos gerais)

São objectivos gerais da educação:

- a) desenvolver harmoniosamente as capacidades físicas, intelectuais, morais, cívicas, estéticas e laborais da jovem geração, de maneira contínua e sistemática e elevar o seu nível científico, técnico e tecnológico, a fim de contribuir para o desenvolvimento sócio-económico do País;
- b) formar um indivíduo capaz de compreender os problemas nacionais, regionais e internacionais de forma crítica e construtiva para a sua participação activa na vida social, à luz dos princípios democráticos;
- c) promover o desenvolvimento da consciência pessoal e social dos indivíduos em geral e da jovem geração em particular, o respeito pelos valores e símbolos nacionais, pela dignidade humana, pela tolerância e cultura de paz, a unidade nacional, a preservação do ambiente e a consequente melhoria da qualidade de vida;
- d) fomentar o respeito devido aos outros indivíduos e aos superiores interesses da nação angolana na promoção do direito e respeito à vida, à liberdade e à integridade pessoal;
- e) desenvolver o espírito de solidariedade entre os povos em atitude de respeito pela diferença de outrem, permitindo uma saudável integração no mundo.

TEXTO NARRATIVO

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS:

1. Consolidar a integração do texto narrativo nos domínios do oral e do escrito.
2. Reconhecer as características linguísticas deste tipo de texto.
3. Inferir a superestrutura deste tipo de texto.
4. Aprofundar a prática da sua escrita a partir de intenções variadas.
5. Aperfeiçoar a competência escrita pela utilização de técnicas de auto e hetero - correcção.

7ª		8ª		9ª	
CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO	CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO	CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO
1. Situação de Comunicação	- Desenvolver a capacidade de leitura, verificando - a situação comunicativa estabelecida - em qualquer texto:	1. Situação de Comunicação	- Desenvolver a capacidade de leitura, verificando a situação comunicativa estabelecida - em qualquer texto:	1. Situação de Comunicação	- Desenvolver a capacidade de leitura, verificando a situação comunicativa estabelecida - em qualquer texto: . reconhecendo factores - de comunicação implicados (código, mensagem, emissor, receptor, contexto, canal);-

TEXTO DESCRITIVO

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS:

1. Desenvolver a observação;
2. Distinguir e integrar a descrição nas várias situações de comunicação orais e escritas;
3. Verificar as características específicas do texto descritivo;
4. Reconhecer as características linguísticas deste tipo de texto;
5. Aprofundar técnicas de escrita deste tipo de texto;
6. Aperfeiçoar a competência da escrita pela utilização de técnicas de auto e hetero - avaliação

7ª		8ª		9ª	
CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO	CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO	CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO
1. Caracterização do texto descritivo. . Objecto	- Determinar o objecto - passível de ser descrito. - Descrever o que pode - ver: (interiores, exteriores);- espaços, pessoas, animais, objectos, etc...	1. Caracterização do texto descritivo. . Objecto	- Determinar o objecto passível de ser descrito. - Descrever o que pode ver: (interiores, exteriores); espaços, pessoas, animais, objectos, etc...	1. Caracterização do texto descritivo. . Objecto	Determinar o objecto passível de ser descrito. Descrever o que pode ver: (interiores, exteriores); espaços, pessoas, animais, objectos, etc...

TEXTO APELATIVO - (INJUNTIVO)

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS:

1. Desenvolver o processo cognitivo através da organização de um plano cronológico de acção;
2. Verificar as finalidades pragmáticas de um enunciado injuntivo;
3. Aprofundar técnicas de escrita deste tipo de texto;
4. Reconhecer as características linguísticas deste tipo de texto;
5. Aperfeiçoar a competência da escrita pela utilização de técnicas de auto e hetero - avaliação

7º		8º		9º	
CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO	CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO	CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO
1. Caracterização do texto injuntivo	- Conhecer as características do texto injuntivo: <ul style="list-style-type: none"> . cronologia das acções; . transformação operada no sujeito e/ou no objecto; . finalidade pragmática;- 	1. Caracterização do texto injuntivo	- Conhecer as características do texto injuntivo: <ul style="list-style-type: none"> . cronologia das acções; . transformação operada no sujeito e/ou no objecto; . finalidade pragmática;- 	1. Caracterização do texto injuntivo	- Conhecer as características do texto injuntivo. <ul style="list-style-type: none"> . cronologia das acções;- . transformação operada no sujeito e/ou no objecto; . finalidade pragmática;-

TEXTO INFORMATIVO

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS:

1. Desenvolver o conhecimento no domínio dos fenómenos sociais, culturais, da ciência, do desporto;
2. Consolidar a integração do texto informativo nos domínios do oral e do escrito;
3. Reconhecer as características linguísticas deste tipo de texto;
4. Aprofundar a prática da sua escrita a partir de intenções variadas;
5. Aperfeiçoar a competência oral e escrita pela utilização de técnicas de auto e hetero-correcção.

7ª		8ª		9ª	
CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO	CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO	CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO
1. Caracterização do texto informativo . O texto jornalístico; . Textos informativos de outros saberes (de outras disciplinas)	- Conhecer as características do texto informativo; - Transmitir ao destinatário um domínio do saber social referente aos seguintes tipos de texto informativo: . jornalístico; . de outros saberes;	1. Caracterização do texto informativo: . O texto jornalístico; . Textos informativos de outros saberes (de outras disciplinas);	Conhecer as características do texto informativo; Transmitir ao destinatário um domínio do saber social referente aos seguintes tipos de texto informativo: . jornalístico; . de outros saberes;	1. Caracterização do texto informativo: . O texto jornalístico; . Textos informativos de outros saberes (de outras disciplinas);	Conhecer as características - do texto informativo; Transmitir ao destinatário - um domínio do saber social referente aos seguintes tipos de texto informativo: . jornalístico; . de outros saberes;

TEXTO POÉTICO

OBJECTIVOS ESPECÍFICOS:

1. Desenvolver aspectos criativos, emotivos e estéticos;
2. Verificar processos de ritmo e de melodia da frase, estrofe ou verso;
3. Construir textos lúdicos e eventualmente poéticos, a partir do levantamento de campos lexicais;
4. Ler textos literários que suscitem adesão pelo ritmo, sonoridade e universo recriado;
5. Recitar textos memorizados;
6. Aperfeiçoar a competência oral e escrita pela utilização de técnicas de auto e hetero-avaliação;
7. Aprofundar a prática da escrita a partir de intenções variada.

7ª		8ª		9ª	
CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO	CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO	CONTEÚDOS	PROCESSOS DE OPERACIONALIZAÇÃO
1. Distinção e caracterização prosa/verso.	Distinguir e identificar as principais características da prosa e do verso: <ul style="list-style-type: none"> . o ritmo . os recursos expressivos . desvios à norma 	1. Distinção e caracterização prosa/verso	- Distinguir e identificar as principais características da prosa e do verso: <ul style="list-style-type: none"> . o ritmo . os recursos expressivos . desvios à norma 	Distinção e caracterização prosa/verso.	- Distinguir e identificar - as principais características - da prosa e do verso: <ul style="list-style-type: none"> . o ritmo . os recursos expressivos . desvios à norma

Objectivos Gerais do Ensino da Língua Portuguesa na 7ª Classe

A língua portuguesa na 7ª classe possui objectivos gerais e específicos, estes últimos enquadrados por assuntos temáticos.

Assim sendo, temos.

Objectivos gerais

- Conhecer a Língua portuguesa adequando o seu uso correcto às diferentes situações de comunicação.
- Compreender as características das tipologias textuais e a contextualização dos discursos.
- Compreender enunciados orais e escritos através da informação captada.
- Aprender criticamente o significado e a intencionalidade de mensagens veiculadas em discursos variados.
- Analisar e interpretar textos através da apropriação progressiva de instrumentos linguísticos e literários
- Compreender uma sistematização de conhecimentos sobre o funcionamento da língua a partir de situações de ocasião.