

## Intervenção não-formal de inclusão de estudantes angolanos.

### Novos desafios, novas realidades, novas respostas

PAULO FEYTOR PINTO

paulo.feytor@ese.ips.pt

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal

#### Resumo

Neste texto apresenta-se um projeto de inclusão de estudantes angolanos no ensino superior português. Estes estudantes têm um repertório linguístico-comunicativo que os distingue claramente dos seus colegas: falam e escrevem em português angolano, não têm qualquer contacto anterior com a interação oral em português europeu e a experiência de escolarização em Angola não lhes possibilitou o desenvolvimento de competências linguístico-comunicativas exigidas no ensino superior português. Com base neste perfil sociolinguístico, foi organizada uma oficina, cujos tutores são estudantes escolarizados em Portugal, tendo em vista, além da integração na comunidade académica, o desenvolvimento das seguintes competências: compreensão, expressão e interação oral, leitura de textos e de imagens, reflexão sobre o funcionamento da língua em contexto de leitura e três modalidades de produção escrita.

#### Palavras-chave:

Português angolano; linguagem académica; competências linguístico-comunicativas.

#### Abstract

In this paper we present a program for the inclusion of Angolan students in Portuguese higher education. These students have a communicative and linguistic repertoire that clearly distinguishes them from their peers: they speak and write in Angolan Portuguese, they have had no previous contact with oral interaction in European Portuguese and their schooling experience in Angola has not developed language and communication skills required in Portuguese higher education. Based on this sociolinguistic profile, a workshop was organized aiming at the development of the following skills: oral comprehension, expression and interaction, reading texts and images, language awareness in reading context and three types of writing production. To better promote the integration of the Angolan in the academic community, the workshop tutors are peer students educated in Portugal.

#### Key concepts:

Angolan Portuguese; academic language, linguistic and communicative skills

### **Novos desafios: a inclusão de estudantes angolanos na comunidade académica**

No ano letivo 2012-13, a Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal (ESE-IPS) recebeu, pela primeira vez, estudantes com o ensino secundário recém-concluído em Angola. As reações da comunidade académica ao seu repertório linguístico foram diversas: (i) é necessário ajudá-los a corrigir os erros, porque eles falam mal português; (ii) deve exigir-se que escrevam em português europeu (PE), tal como fazem as universidades inglesas com o inglês britânico; (iii) precisam de desenvolver uma linguagem académica mais rica e diversificada em português europeu, à semelhança de muitos estudantes portugueses. Todos reconheceram as especificidades destes novos estudantes e todos reconheceram a necessidade duma intervenção diferenciada. Os primeiros encaram a variedade angolana do português (português angolano, PA) como português incorreto que deve ser permanentemente substituído pelo PE. Os segundos, sem qualificarem o PA, consideram que o PE falado e escrito é obrigatório em toda a atividade académica, por ser essa a língua de ensino em Portugal. Os últimos, mitigando as diferenças entre o PE e o PA, destacam a necessidade de os estudantes angolanos desenvolverem competências linguísticas exigidas no final do ensino secundário português: interação oral em sala de aula, leitura e produção de textos, e leitura e resposta a testes.

Dos doze estudantes angolanos em questão, onze frequentaram, no primei-

ro semestre do ano letivo, a unidade curricular (UC) Língua e Prática Textual, numa turma com trinta e sete estudantes portugueses e uma estudante brasileira, do 1º ano da licenciatura em Comunicação Social. No decorrer das aulas, foi possível constatar que os estudantes angolanos e brasileiros sentem enormes dificuldades na compreensão da oralidade espontânea em PE, tanto dos colegas como dos professores; que os estudantes portugueses têm uma atitude radicalmente diferente diante do PA e do português brasileiro (PB) cuja diferença reconhecem e não procuram corrigir; que os estudantes angolanos raramente intervêm e não perturbam as aulas, tendo uma relação muito mais formal com os professores; por fim, que os resultados da avaliação dos angolanos são globalmente inferiores aos dos estudantes portugueses. No início do segundo semestre, professores da turma testemunharam a dificuldade de integração de estudantes angolanos em grupos de trabalho com outros estudantes devido à perceção de que o seu fraco desempenho poderia prejudicar a avaliação do grupo.

Entretanto, no âmbito da UC Pedagogia e Educação ao Longo da Vida, cinco estudantes, incluindo uma angolana e uma portuguesa da mesma turma plurinacional, conceberam um Projeto de Formação Extracurricular para Aprendentes de Português como Segunda Língua. O objetivo era dar resposta às necessidades linguísticas dos novos estudantes angolanos através de uma ação de formação dinamizada, em regime de voluntariado, por estudantes portugueses. O projeto previa que a participação de todos os

estudantes seria creditada na Carteira de Competências, uma UC do plano de estudos de todas as licenciaturas da ESE-IPS que tem como finalidade o reconhecimento formal de aprendizagens e competências desenvolvidas em diversos contextos de natureza científica, académica, profissional ou social, ao longo de todo o percurso formativo do estudante.

Este trabalho académico das cinco estudantes foi o embrião do projeto de remediação linguística Oficina de Português Europeu para Fins Académicos (OPEFA). Numa perspetiva sociolinguística, a conceção da OPEFA, dos seus objetivos e das atividades propostas, assentou no diagnóstico do repertório linguístico dos estudantes e, portanto, também do contexto linguístico de origem, isto é, das atitudes, das práticas e das políticas linguísticas dos angolanos. Desde logo, a primeira dificuldade surgiu com a definição, aliás inconclusiva, da língua materna dos estudantes. Esta dificuldade parece radicar nos seguintes fatores: (i) as línguas bantu de Angola, por serem geralmente designadas dialetos, estão excluídas da resposta à pergunta “qual é a sua *língua* materna?”; (ii) por nunca terem aprendido formalmente nenhuma língua bantu, ou seja, por não terem desenvolvido um conhecimento explícito sobre essas línguas, a única língua que conhecem bem, acerca da qual têm consciência de saber muitas coisas, é a língua portuguesa; (iii) a língua portuguesa é a língua de prestígio ligada ao poder político, económico, social e cultural, por isso, jovens com doze anos de escolarização em português têm dificuldade em excluírem-se do âmbito

lusófono urbanizado culto – para eles, a língua mais importante, a primeira, é o português.

Com efeito, a adequação da OPEFA às necessidades dos novos estudantes angolanos realçou os desafios que se colocam atualmente ao ensino em contextos multilingues e pós-coloniais, como Angola, tanto devido à diferença entre a língua de casa e a língua da escola como devido às competências linguísticas exigidas pelas tarefas escolares. A diversidade sociolinguística relevante no contexto educativo angolano pode observar-se a quatro níveis: língua diferente (línguas bantu e língua portuguesa), norma diferente (português europeu e português angolano), estatuto diferente (língua primeira / materna e língua segunda / não materna), registo diferente (linguagem coloquial / corrente e linguagem escolar / académica).

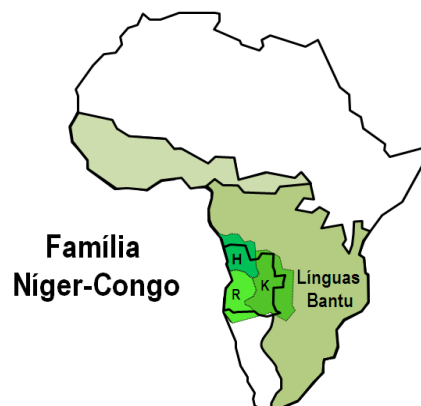
Assim, esta apresentação do projeto de conceção da OPEFA será constituída por dois momentos fundamentais. Primeiro, uma síntese da complexa realidade sociolinguística de Angola em que se destacam a enorme diversidade linguística do país, as características fundamentais das línguas bantu e da variedade pós-colonial do português falado em Angola, e a difusão e o uso do português, em particular no sistema educativo. Depois, uma descrição do projeto que inclui o diagnóstico de necessidades dos estudantes angolanos, os objetivos da intervenção, o programa da OPEFA – atividades e competências – e um balanço final.

## Novas realidades: a realidade sociolinguística de Angola

### a. Diversidade linguística

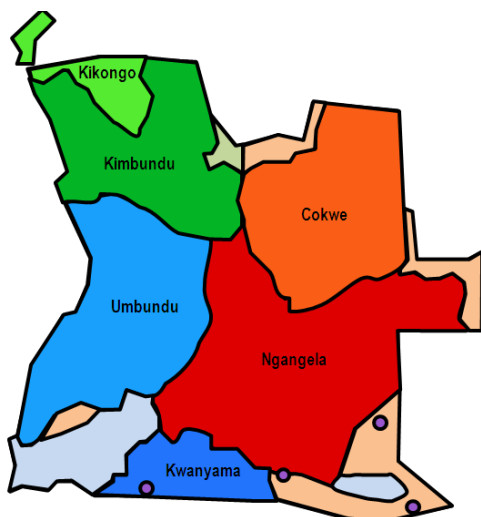
A quase totalidade das línguas de origem africana faladas em Angola pela maioria da população são línguas bantu. Trata-se de um grupo da família Níger-Congo que inclui cerca 600 línguas faladas por mais de 200 milhões de pessoas. A identificação deste grupo de línguas encetou-se em meados do séc. XIX, mas apenas na segunda metade do séc. XX foi realizada uma classificação satisfatória das línguas bantu. Com efeito, a classificação de Guthrie (1967-71), que se mantém globalmente válida, divide as línguas bantu em quinze zonas. Em Angola, são faladas línguas das zonas H, K e R que também abrangem todos os países vizinhos.

**Figura 1 – Família Níger-Congo e línguas bantu**



(Guthrie, 1971 & Gordon, 2005)

O número de línguas presentes, o número de falantes de cada uma, a sua localização geográfica e a própria designação das línguas são questões em aberto em Angola, como em grande parte dos países africanos. Portanto, os valores e o mapa (Figura 2) que se apresentam são apenas indicativos. Em Angola, há seis línguas bantu que estão oficialmente reconhecidas como línguas nacionais. O kikongo (10%) e o kimbundu (25%) pertencem à zona H (línguas do Norte), o cokwe (5%) e o ngangela (3%) pertencem à zona K (línguas do Leste) e o kwanyama (1%) e o umbundu (33%) pertencem à zona R (línguas do Sudoeste). Destas, as únicas faladas só em Angola são o kimbundu e o umbundu. São ainda faladas outras línguas bantu das três zonas. No extremo sudeste de Angola são faladas duas línguas da família Khoisan, portanto não bantu, de dois subgrupos distintos, com apenas cerca de 10 mil falantes.

**Figura 2 – Línguas nacionais / regionais de Angola**

(Guthrie, 1971 &amp; Gordon, 2005)

As línguas bantu de Angola, além da interação quotidiana, são utilizadas nas emissões da Rádio Ngola Yetu (nossa Angola, em kimbundu), em magazines culturais da Televisão Pública de Angola (TPA) e são objeto de estudo do Instituto das Línguas Nacionais de Angola, dependente do Ministério da Cultura. No sistema educativo, a respetiva Lei de Bases, de 2001, diz que “O Estado promove e assegura as condições humanas, científico-técnicas, materiais e financeiras para a expansão e a generalização da utilização e do ensino de línguas nacionais” e que “no subsistema de educação de adultos, o ensino pode ser ministrado nas línguas nacionais” (arti-

go 9º). Desde 2006, há escolas primárias que, a título experimental, têm ensino bilingue em português e numa língua bantu.

#### **b. Estrutura e funcionamento das línguas bantu**

Estas línguas têm características que importa conhecer para melhor compreender diferenças entre o PA e o PE. Tal como o basco ou o turco, as línguas bantu são línguas aglutinantes, isto é, línguas em que a maioria das palavras é formada a partir da junção, aglutinação ou fusão de elementos portadores de significado que nunca ocorrem isolados. Nas línguas bantu, estes elementos são os prefixos (no início), os infixos (no meio) e os radicais (no fim). Este tipo de estrutura leva à produção de palavras longas. Um exemplo em suaíli ou kiswahili, a língua bantu mais estudada e difundida internacionalmente:

#### **(limau) lililoendelea**

(o limão) que se desenvolveu

Esta forma verbal é constituída pelo prefixo de classe do nome precedente **li-**, seguido do infixo **-li-** que marca o tempo passado, seguido da contração do mesmo prefixo da classe nominal precedente **-li-** com o infixo pronome relativo **-o-** (l+o), terminando com **-endelea**, radical do verbo desenvolver-se (kuendelea).

O traço mais distintivo destas línguas, porém, é o facto de todas terem entre 10 a 20 classes nominais com as quais os restantes elementos das frases, à sua direita, têm de concordar. A concordância é marcada pelos prefixos próprios de cada classe nominal, como mostram os seguintes exemplos em suaíli:

**(ki)lughá kireno kiko kizuri**                      **a** língua portuguesa é bonita  
**mwanamke mreno mko mzuri**    **a** mulher portuguesa é bonita  
**mwanadamu mreno mko mzuri** **o** homem português é bonito

Em todas as frases, todas as palavras concordam com o nome inicial. Na primeira frase, língua, da classe dos objetos, obriga ao prefixo ki- nas palavras seguintes. Nas outras duas frases, homem e mulher, ambos da classe dos seres humanos, obrigam ao mesmo prefixo desta classe, m-. Ou seja, em português marca-se gramaticalmente masculino ou feminino, no fim da palavra. Nas línguas bantu, marca-se pessoa ou objeto, no início da palavra. Outro exemplo:

**wanafunzi walikula chakula chao cha mchana**

estudantes comeram refeição sua do dia  
os estudantes comeram o seu almoço

Cada vez que aparece um novo nome (estudante, refeição, dia), as palavras seguintes adotam o seu prefixo. O plural é marcado (cada classe tem o seu plural), não há artigo definido (os) e as palavras que determinam ou qualificam (sua) vêm sempre depois do respetivo nome (refeição).

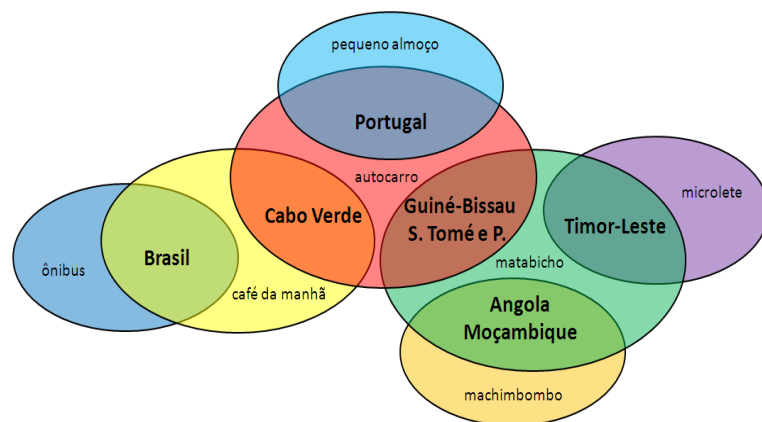
**c. Características do português angolano**

O contacto prolongado entre as línguas bantu e o português influenciou naturalmente a estrutura e o funcionamento dessas línguas. Esse intercâmbio, comum a todas as línguas, em todo o mundo, é mais evidente no léxico. Assim, no kimbundu há muitas palavras de origem portuguesa – por exemplo, najnena (janela), palaia (praia), poji (pois) – e no português muitas palavras de origem bantu – por exemplo, bué (bwe), carimbo (kirimbu), cota (dikota). No caso da língua portuguesa em Angola, o contacto com as línguas bantu e o facto de ter sido difundida através do colonialismo europeu, com a inerente descontinuidade geográfica e distanciamento e isolamento em relação a outros lusofalantes, está na origem da emergência de uma norma pós-colonial do português, tal como aconteceu no Brasil e noutros países do mundo, com outras línguas europeias.

No entanto, em boa verdade, a variedade linguística que está na origem do PA não é propriamente o PE, mas antes a variedade reestruturada falada por quem o adquiriu como L2. É da interação de falantes de PL2 que emerge o PA. Mais que uma variação dialetal sincrónica do português, o PA é uma variação diacrónica de mudança do sistema da língua. O reco-

nhecimento das normas nacionais ou pós-coloniais do português é muito desigual. O PB está, há muito, amplamente descrito apesar de (ainda) não ser a norma de referência do sistema educativo brasileiro. Os estudos sobre o português moçambicano (PM) estão bastante desenvolvidos, começando agora a despontar o mesmo interesse pelo PA. No âmbito da CPLP, o Plano de Brasília (2010) prevê a introdução das normas nacionais nos sistemas educativos dos países de língua portuguesa. Na figura 3, apresenta-se um exemplo da variação lexical entre as oito variedades nacionais da língua portuguesa.

**Figura 3 – Variedades nacionais da língua portuguesa**



(Lourenço, Ferreira & Cruz, 1997)<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Em data posterior à da publicação da fonte consultada (1997), foram atestados, na Guiné-Bissau, dois equivalentes de “autocarro”: “toca-toca” e “candongá”

A variedade pós-colonial do português falado e escrito em Angola apresenta um conjunto específico de características fonológicas, lexicais, semânticas, morfológicas e morfossintáticas. No plano fonológico, e tendo como referência o PE padrão, verifica-se a alteração dos sons de vogais (troféu > trofêu), o apagamento de ditongos (dinheiro > dinheiro), a substituição de palatal por i (trabalho > trabaio) e outras mudanças de sons e da sua ordem na palavra (dormir > dromir; bebida > bibida; mesmo > memo; ficar > fica; famoso > afamoso; admirar > ademirar; senhor > senhora). Tratando-se de características da oralidade, elas poderão transparecer na escrita. Estas características, porém, verificam-se também em falantes não angolanos do português.

Na tabela 1, apresentam-se características daquilo que parece ser ou vir a ser o PA, noutros planos da estrutura e do funcionamento desta variedade da língua portuguesa, comparando-as com as normas do PE e do PB.

(Branco, 2003), não sendo certo tratar-se de vocabulário do português guineense minoritário ou do crioulo guineense maioritário ou se “autocarro” caiu em desuso por ter deixado de haver autocarros (cf. “chapa” e “machimbombo” em português moçambicano). As palavras em português timorense, não abrangido pela fonte consultada, foram fornecidas por Lúcia Vidal Soares, da Escola Superior de Educação de Lisboa.

**Tabela 1 - Comparação de aspetos divergentes de três variedades nacionais da língua portuguesa**

		<b>P Angolano</b>	<b>P Brasileiro</b>	<b>P Europeu</b>
<b>Léxico</b>	Bantu	Musseque	Favela	Bairro de lata
	P Europeu	Geleira	Geladeira	Frigorífico
	P Brasileiro	Moleque	Moleque	Miúdo
	Inglês	Chuinga	Chiclete	Pastilha elástica
<b>Semântica</b>	Polissemia	Falar	Falar	Dizer
<b>Morfo Sintaxe</b>	Número	As criança bonita	As criança/s bonita/s	As crianças bonitas
	Género	Primeira filho	Primeiro filho	Primeiro filho
	Det possessivo	A língua nossa	Nossa língua	A nossa língua
	Preposição	Ir na praia	Ir na praia	Ir à praia
	Pretérito perfeito	Quando trata	Quando tratava	Quando tratava
	Conjuntivo	Embora depende	Embora dependa	Embora dependa
	Infinít flexionado	Começarmos a admitirmos	Começarmos a admitir	Começarmos a admitir
<b>Pronomes</b>	Posição	Não trata-se	Não se trata	Não se trata
	Concordância	Tu queres o seu prémio	Você quer o seu prêmio	Tu queres o teu prémio
	Complemento	Eu vi-lhe	Eu vi ele	Eu vi-o

(Gonçalves, 2007; Inverno, 2009 &amp; Petter, 2008)



#### **d. Difusão e uso do português**

Atualmente, o português será falado por 20% a 30% dos angolanos, como primeira ou segunda língua. Estima-se que este valor atinja os 60% em Luanda. A adoção da língua do antigo colonizador como única língua oficial, num processo idêntico ao da generalidade dos países da África subsariana, enquadra-se no projeto de construção da angolanidade. A língua portuguesa é encarada como língua de unidade nacional por ser a única que é (mais ou menos) falada em todo o país e por ser um fator de diferenciação dos países vizinhos onde são faladas línguas bantu também presentes em Angola. O português é a língua exclusiva da administração e das forças armadas e quase exclusiva da educação, da comunicação social e da literatura. Entre a elite urbanizada, o português é a língua materna predominante.

Os quatro principais fatores de difusão do português em Angola, a partir de meados do século XX, foram: (i) o prestígio associado ao facto de ser a única língua dos detentores do poder político, económico, social e cultural; (ii) a presença permanente e prolongada de contingentes significativos de falantes de todas as variedades do PE, colonos e militares; (iii) a política colonialista portuguesa de assimilação, em vigor até ao início da guerra (1961), segundo a qual os angolanos negros, para beneficiarem de direitos de cidadania, tinham obrigatoriamente que saber “falar corretamente português” e que “ter adquirido a ilustração e os hábitos portugueses” (Estatu-

to dos Indígenas Portugueses das Províncias da Guiné, Angola e Moçambique); (iv) a deslocação interna de refugiados da guerra civil (1975-2002), do campo para as cidades, tornando-as (ainda mais) em ambientes multilíngues em que o português é a língua franca ou veicular.

Segundo a Constituição, a língua portuguesa é a língua oficial e as línguas bantu são as línguas nacionais. No entanto, parece estar a operar-se uma mudança terminológica em que as línguas bantu começam a ser designadas como línguas regionais e o português como língua nacional. A este facto não será alheio o reconhecimento da emergência duma norma nacional do português, o PA.

#### **e. A língua portuguesa no sistema educativo**

A situação sociolinguística do sistema educativo frequentado durante doze anos pelos estudantes angolanos, tal acontece em muitos países da África subsariana, é particularmente complexa, havendo diferenças substanciais entre o meio urbano e rural, onde a maioria dos alunos fala uma língua bantu em casa. Segundo a Lei de Bases do Sistema de Educação (2001: art.9º) “O ensino nas escolas é ministrado em língua portuguesa” e o Currículo (2005) confirma que “O ensino formal é feito em Língua Portuguesa”. Nos manuais angolanos de Língua Portuguesa há textos literários, jornalísticos e de divulgação científica em PE, PB e PA. Os professores e os alunos falam PA, nas cidades mais como L1, no campo mais como L2. No entanto, apesar da omissão legal duma norma específica, apesar da diversi-

dade de normas lidas e apesar da onnipresença do PA, quando não de línguas bantu, o sistema educativo angolano assumiu o PE como norma de referência – o único indício documental desta opção implícita são os exercícios de gramática, dos manuais, e as gramáticas e dicionários, portuguesas ou de autores portugueses, listados em documentos da administração educativa em que se podem incluir os manuais, por fazerem parte dum sistema de livro único aprovado centralmente.

Aliás, o livro único, aliado à enorme distância entre a norma da escola e a língua da rua e de casa e aliado à insuficiente formação inicial e contínua dos professores de Português, contribuirá para práticas pedagógicas pouco diversificadas e/ou diferenciadas que exigem dos alunos o desenvolvimento de um conjunto restrito de competências linguístico-comunicativas, predominantemente de receção. Quanto mais uniforme for a metodologia, menor será a diversidade de competências de utilização da língua necessárias em contexto de aprendizagem, ou seja, o repertório linguístico-comunicativo para fins escolares ou académicos.

### **Novas respostas: a Oficina de Português Europeu para Fins Académicos**

#### **a. Necessidades e objetivos**

A partir de um trabalho académico de cinco estudantes delineou-se uma resposta dirigida a novos estudantes angolanos com o ensino secundário

recentemente concluído no país de origem. Esta resposta desdobra-se em dois momentos. O primeiro é o ano experimental, de que aqui se dá conta, em que foram concebidos e experimentados atividades e materiais didáticos e foram formadas as futuras estudantes-formadoras. O segundo momento é a implementação da OPEFA, com os materiais testados, em anos letivos posteriores em que haja novos estudantes angolanos.

A conceção da iniciativa de remediação linguística para estudantes estrangeiros lusófonos teve como ponto de partida o diagnóstico do seu repertório linguístico-comunicativo que foi levado a cabo em reuniões do coordenador do projeto e da coordenadora do curso de Comunicação Social com os estudantes. Além do leque restrito de competências linguísticas exigidas pelo trabalho académico, constatou-se que todos os estudantes implicados são falantes de PA com, pelo menos, doze anos de escolarização em PA, e que estão, pela primeira vez, a residir no estrangeiro. Dada a complexidade deste tipo de diagnóstico, e com base nele, foram preparadas duas fichas para aplicação em anos posteriores pelas estudantes-formadoras. Para a caracterização do perfil sociolinguístico apresentam-se, por ordem alfabética, nove línguas faladas em Angola cujo uso deve ser relacionado com sete categorias de pessoas com que o indivíduo interage: irmãos, mãe, pai, outros familiares, vizinhos, amigos / colegas e desconhecidos (Anexo 1). Para o diagnóstico das dificuldades em português europeu para fins académicos, apresentam-se as seguintes oito competências a que devem ser

atribuídos um de quatro níveis de dificuldade (Anexo 2):

- a) Compreender o que dizem os professores portugueses durante as aulas: sotaque, expressões populares;
- b) Tirar apontamentos enquanto o professor fala;
- c) Preparar com antecedência intervenções orais durante as aulas: exposição oral, debate;
- d) Compreender leitura silenciosa individual: textos, perguntas, exercícios;
- e) Compreender e utilizar a informação transmitida através de imagens, mapas ou gráficos;
- f) Distinguir gramaticalmente o género, o número, a pessoa e o tempo das palavras dum texto;
- g) Escrever o resumo dum texto;
- h) Escrever um texto a partir de informação retirada de diferentes fontes consultadas.

Numa perspetiva de inclusão linguística dos estudantes na comunidade académica, a intervenção não pode ter como finalidade a substituição do PA pelo PE, a assimilação linguística, mas antes a melhoria do desempenho dos estudantes angolanos no ensino superior português. Nesta perspetiva, considerar-se-á aceitável a expressão oral e escrita dos estudantes em PA. De acordo com estes pressupostos, a conceção das atividades e dos materiais tiveram os seguintes objetivos:

- Aprofundar as competências de compreensão oral e escrita do PE;
- Utilizar textos e praticar metodologias de trabalho diversificados para fins académicos;
- Contribuir para a inclusão dos estudantes no novo meio social e académico.

#### **b. Programa: atividades e conteúdos**

Tendo presente estes objetivos e o perfil dos estudantes angolanos, e com o apoio ativo do Departamento de Ciências da Comunicação e da Linguagem, dos estudantes angolanos e das estudantes que realizaram o projeto de formação extracurricular, foram criados o programa e os materiais didáticos da OPEFA. O programa é constituído por quinze atividades a realizar durante outras tantas sessões presenciais de 90 minutos. As competências trabalhadas são a compreensão, a expressão e a interação oral, a leitura de textos e de imagens, a reflexão sobre o funcionamento da língua em contexto de leitura e três modalidades de produção escrita. Na tabela 2, apresenta-se uma descrição sumária destas quinze atividades.

Em nove destas atividades, são trabalhados textos não literários retirados de seis enunciados de exames nacionais de conclusão do ensino secundário (Português, Geografia e História, de 2008-2012).

Pretende-se, assim, garantir o trabalho com textos de tipo, complexidade e temática exigidos no processo português de acesso ao ensino superior. A

intervenção voluntária de estudantes-formadores visa facilitar a inclusão dos estudantes angolanos.

**Tabela 2 – Programa OPEFA**

Atividades	Competências				Textos	Conteúdos
	Ouvir	Falar	Ler	Escrever		
1 Ouvir texto em PE e PA					Texto jornalístico sobre astronáutica (Exame de Português, GAVE, 2010)	Diferenças fonológicas PE - PA
2 Ler e ouvir expressões idiomáticas					Diálogos criados com expressões idiomáticas recolhidas por formandos	Léxico, fraseologia do PE, conotação
3 Ouvir texto e responder por tópicos					Texto filosófico sobre ética e juventude (Exame de Português, GAVE, 2009)	Seleção e retenção de informação
4 Tomar notas durante exposição oral					Notas tomadas durante exposição oral sobre arte e literatura	Seleção e tratamento de informação, gráfica
5 Preparar coletivamente exposição oral					Pesquisa livre e guião sobre tema selecionado por formandos	Código oral, linguagem não-verbal, plano de texto, texto expositivo
6 Debater tema preparado					Pesquisa livre e guião sobre tema selecionado por formandos	Plano do texto, texto argumentativo
7 Ler em silêncio e responder a escolha múltipla					Texto de reflexão sobre palavras e imagens na atualidade (Exame de Português, GAVE-ME, 2011)	Leitura autónoma, linguagem académica

8 Ler enunciado e discutir perguntas e respostas					Enunciado completo de exame (Língua e Prática Textual, ESE-IPS, 2013)	Texto instrucional, planificação de resposta
9 Oralizar leitura de imagens, mapas, gráficos (IMG)					Figura com mapa e gráficos sobre o clima em Portugal (Exame de Geografia A, GAVE-ME, 2012)	Linguagem visual, texto descontínuo
10 Oralizar leitura de IMG e texto escrito					Documentos escritos, tabela e fotografias sobre colonialismo (Exame de História A, GAVE-ME, 2008)	Linguagem visual, texto descontínuo, pesquisa documental
11 Fazer exercício de completamento com escolha múltipla pessoa, género, número					Texto filosófico sobre ética e juventude (Exame de Português, GAVE-ME, 2009)	Flexão de pessoa, género, número em nomes, pronomes, determinantes, adjetivos, verbos
12 Fazer exercício de completamento com escolha múltipla: coesão temporal					Texto jornalístico sobre astronáutica (Exame de Português, GAVE-ME, 2010)	Advérbios, verbos: pretéritos, conjuntivos, condicional
13 Escrever leitura de IMG					Figura com mapa e gráficos sobre hidrografia em Portugal (Exame de Geografia A, GAVE-ME, 2012)	Linguagem visual, texto descontínuo, texto descritivo
14 Resumir um texto complexo					Texto de reflexão sobre palavras e imagens na atualidade (Exame de Português, GAVE-ME, 2011)	Resumo, textualidade, grafémica
15 Re-com-textualizar excertos de fontes diversas					Extratos de oito sítios na internet relacionados com o Bútão	Texto: coerência, coesão, progressão; grafémica: acentuação, pontuação

Durante o segundo semestre do ano letivo, os materiais didáticos foram experimentados em sessões com os estudantes angolanos e com as cinco estudantes que serão as futuras formadoras voluntárias da OPEFA. Na avaliação final desta primeira fase do projeto, feita informalmente no final

do semestre por todos os estudantes envolvidos, as atividades consideradas mais pertinentes foram duas centradas na compreensão oral do PE (atividades 1 e 2) e uma dedicada à concordância de pessoa, género e número (atividade 11). Em síntese, segundo dois estudantes, a OPEFA “ajudou-nos

*imenso, não só a melhorar os nossos trabalhos, mas também a sentirmo-nos mais integrados*”. Posteriormente, foi elaborada uma ficha de registo sistematizado de elementos de avaliação final da perceção dos estudantes acerca dos efeitos da iniciativa (Anexo 3).

No fim do ano experimental, o projeto tinha beneficiado doze estudantes angolanos, tinha preparado cinco formadoras voluntárias e tinha elaborado o guião (futuro) da OPEFA com um breve enquadramento teórico, com os materiais didáticos e respetivas propostas de resolução de quinze atividades, e com as três fichas de avaliação.

### c. Perspetivas

Diante dos novos desafios colocados pela presença de um grupo significativo de estudantes com características específicas e inéditas na escola – falantes de PA, uma norma emergente da língua portuguesa com nenhum prestígio em Portugal, com um repertório linguístico-comunicativo para fins académicos restrito e oriundos de um sistema educativo linguisticamente muito complexo – foi concebido um projeto de remediação linguística simultaneamente inclusivo e não formal. Inclusivo porque se adequa às necessidades do grupo minoritário sem ter por objetivo a assimilação da variedade linguística da maioria e, portanto, o desaparecimento do grupo minoritário. Mas inclusivo também porque implica mudanças no contexto de acolhimento, seja a conceção da nova resposta, seja a promoção de no-

vas atitudes no seio da maioria – aceitação do PA tal como já acontece com o PB. Por fim, a intervenção foi levada a cabo em contexto não formal, tanto pelo facto de ter origem numa iniciativa de estudantes como pelo facto de caber aos estudantes o papel central de dinamização das futuras sessões de trabalho com os novos estudantes angolanos. Dotou-se assim a ESE-IPS de um mecanismo que, através da inclusão linguística, poderá promover o sucesso académico e a inserção social de futuros estudantes estrangeiros lusófonos. Para o efeito, a ESE-IPS tem cinco formadoras disponíveis, em princípio, até 2015, e o respetivo guia do formador com os materiais didáticos necessários devidamente validados.

### Bibliografia

Ançã, Helena, (2013). Saberes Vulgares de Africanos sobre a Língua Portuguesa: Um Contributo para o Português Língua Não Materna. In Bizarro, Rosa & outras (coord). *Português Língua Não Materna: Investigação e Ensino*. Lisboa: Lidel. pp. 82-91

Assembleia Nacional da República de Angola (2001). *Lei de Bases do Sistema de Educação*. Luanda: ANRA.

Branco, Sofia (2013) Táxis, toca-toca e candongas: os heróis do asfalto na Guiné-Bissau. In *Público.PT de 06-10-2003*. [disponível em <http://www.publico.pt/mundo/noticia/taxis-tocatoca-e-candongas-os-herois-do-asfalto-na-guinebissau-1169503>, acessado a 15-10-2013]

Cameia, Domingas R.T.D. (2013). *Desenvolvimento da Competência Lexical na Aprendizagem da Língua Portuguesa. Um estudo com alunos angolanos. Dissertação de Mestrado em Desenvolvimento e Perturbações da Linguagem na Criança*. Setúbal: ESS-IPS / FCSH-UNL [policopiado]

CPLP (2010). *Plano de Ação de Brasília para a Promoção, a Difusão e a Projeção da Língua Portuguesa*. Brasília: Comunidade de Países de Língua Portuguesa.

Duarte, Joana & outras (2013). Bilinguismo e Educação: Um Novo Currículo para a Formação de Professores. In Bizarro, Rosa & outras (coord). *Português Língua Não Materna: Investigação e Ensino*. Lisboa: Lidel. pp. 112-128

Gonçalves, Perpétua (2007). Pesquisa linguística e ensino do Português L2: Potencialidades das taxonomias de erros. In *Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto*, vol. 2. Porto: Universidade do Porto. pp. 61-76

Gonçalves, Perpétua (org) (2010). *O Português Escrito por Estudantes Universitários: Descrição Linguística e Estratégias Didáticas*. Maputo: Texto Editores Moçambique.

Gordon Jr., Raymond G. (ed) (2005). *Ethnologue. Languages of the World. Fifteenth Edition*. Dallas, Texas: SIL International. [parcialmente disponível em [www.ethnologue.com](http://www.ethnologue.com)]

Guthrie, Malcolm (1967-1971). *Comparative Bantu: an introduction to the comparative linguistics and prehistory of the Bantu languages*. 4 vols. Farnborough: Gregg Press.

Inverno, Liliana (2009). A transição de Angola para o português vernáculo: estudo morfossintático do sintagma nominal. In Carvalho, Ana (coord). *Línguas em Contacto*. Madrid / Frankfurt: Iberoamericana / Vervuert. pp. 87-106

Kishingo, Pascal J. & Lipenga Allan L. (2007). *Parlons Cisena. Langue et culture du Mozambique*. Paris: L'Harmattan.

Lopes, Nei (2003). *Novo Dicionário Banto do Brasil*. Rio de Janeiro: Palavras.

Lourenço, Clénir, Ferreira, Emília & Cruz, Elizabeth Ceita Vera. (1997). *7 Vozes. Léxico Coloquial do Português Luso-Afro-Brasileiro*. Lisboa: Lidel.

Ngunga, Armindo (2004). *Introdução à Linguística Bantu*. Maputo: Imprensa Universitária.

Perrot, D.V. (1990). *Swahili Dictionary*. Sevenoaks: Hodder & Stoughton.

Perrot, D.V. (1992). *Swahili. A complete course for beginners*. Sevenoaks: Hodder & Stoughton.

Petter, Margarida MT (2008). Uma hipótese explicativa do contato entre o português e as línguas africanas. In *Papia – Revista de Crioulos de Base*

*Ibérica*. Brasília: Universidade de Brasília . pp. 9-19

Pinto, Paulo Feytor (2010). *O Essencial sobre Política de Língua*. Lisboa: Imprensa Nacional – Casa da Moeda.

Rocha, Margarida (resp) (2010). *Carteira de Competências - 3º ano da Licenciatura em Promoção Artística e Património, 2011-2012*. Setúbal: ESE-IPS [disponível em [http://www.si.ips.pt/ese\\_si/disciplinas\\_GERAL.FormView?P\\_ANO\\_LECTIVO=2011/2012&P\\_CAD\\_CODIGO=PAP30004&P\\_PERIODO=2S](http://www.si.ips.pt/ese_si/disciplinas_GERAL.FormView?P_ANO_LECTIVO=2011/2012&P_CAD_CODIGO=PAP30004&P_PERIODO=2S), acedido a 14-10-2013]

Zau, Filipe (2002). *Angola: Trilhos para o Desenvolvimento*. Lisboa: Universidade Aberta.

## **Anexos**

Anexo 1 – Perfil Sociolinguístico

Anexo 2 – Diagnóstico de Dificuldades

Anexo 3 – Avaliação da Atividades

## **Nota Biográfica**

**Paulo Feytor Pinto**, Mestre em Relações Interculturais (1999) e doutor em Estudos Portugueses, especialização em Política de Língua (2008). Atualmente professor adjunto convidado da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal e investigador integrado do Instituto de Linguística Teórica e Computacional, foi presidente da Associação de Professores de Português (1997-2011). Colaborou na redação do Dicionário da Academia das Ciências de Lisboa (1992-95) e é autor dos livros *Formação para a Diversidade Linguística na Aula de Português* (1998), *Como Pensamos a Nossa Língua e as Línguas dos Outros* (2001), *Novo Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa* (2009) e *O Essencial sobre Política de Língua* (2010).





## Anexo 2 – Diagnóstico de Dificuldades

### Diagnóstico de Dificuldades



		Dificuldade			
		Nenhuma	Pouca	Alguma	Muita
A	Compreender aquilo que os professores portugueses dizem durante as aulas: sotaque, expressões populares...	1	2	3	4
B	Tirar apontamentos enquanto o professor fala	1	2	3	4
C	Preparar com antecedência intervenções orais durante as aulas: exposição oral, debate...	1	2	3	4
D	Compreender leitura silenciosa individual: textos, perguntas, exercícios...	1	2	3	4
E	Compreender e utilizar a informação transmitida através de imagens, mapas ou gráficos	1	2	3	4
F	Distinguir gramaticalmente o género (m/f), o número (s/p), a pessoa (1ª/2ª/3ª) e o tempo (passado, condicional) das palavras dum texto	1	2	3	4
G	Escrever o resumo dum texto	1	2	3	4
H	Escrever um texto a partir de informação retirada de diferentes fontes consultadas	1	2	3	4

## Anexo 3 – Avaliação das Atividades

### Avaliação das Atividades



		Efeito positivo			
		Nenhum	Pouco	Algum	Muito
1	Ouvir texto em português europeu e português angolano	1	2	3	4
2	Ler e ouvir expressões idiomáticas portuguesas	1	2	3	4
3	Ouvir texto e responder por tópicos	1	2	3	4
4	Tomar notas durante exposição oral	1	2	3	4
5	Preparar coletivamente exposição oral	1	2	3	4
6	Debater tema preparado	1	2	3	4
7	Ler em silêncio e responder a escolha múltipla	1	2	3	4
8	Ler enunciado e discutir perguntas e respostas	1	2	3	4
9	Oralizar leitura de imagens, mapas e gráficos	1	2	3	4
10	Oralizar leitura de imagens, mapas, gráficos e texto escrito	1	2	3	4
11	Fazer exercício de completamento com escolha múltipla: pessoa, género e número	1	2	3	4
12	Fazer exercício de completamento com escolha múltipla: coesão temporal	1	2	3	4
13	Escrever leitura de imagens, mapas e gráficos	1	2	3	4
14	Resumir um texto complexo	1	2	3	4
15	Escrever texto a partir de excertos de fontes diversas	1	2	3	4