

Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino do Português como Língua Segunda ou Estrangeira, realizada sob a orientação científica de Ana Maria Martinho Carver Gale.

Dedico este meu trabalho aos meus filhos - Leonor e João Pedro -, pais, irmão que me apoiaram sempre nesta longa e difícil caminhada, que me incitaram a continuar e a não desistir.

Às minhas amigas e colegas de Mestrado, Ana Patrícia Lima, Maria de Fátima Iglesias e Maria Manuela Inácio por estarem sempre presentes em todos os momentos e pelas ideias que partilhámos nesta longa jornada.

AGRADECIMENTOS

À Professora Ana Martinho que orientou o meu trabalho e me ajudou nos momentos mais difíceis, indicando-me sempre o rumo a seguir.

Aos professores, directores de turma e aos alunos que proporcionaram sempre disponibilidade para o meu estudo de caso e sem eles não teria sido capaz de o realizar.

Agradeço em particular à minha família que me incentivou no início e no terminus deste mestrado.

Às minhas “parceiras” de Mestrado, Ana Patrícia Lima, Maria de Fátima Iglesias e Maria Manuela Inácio, pelo seu espírito de colaboração e disponibilidade que demonstraram em todos os momentos.

Aos meus amigos, especialmente à minha amiga de longa data Isabel, que esteve sempre presente e ainda pelo seu apoio incondicional. E também ao Jota que, apesar das desventuras, sempre me encorajou a concluir este projecto.

RESUMO

Dois Pontos de Partida para a Aprendizagem de Português como Língua Segunda: Um Estudo de Caso.

Maria Manuel Gaudêncio Neves do Polme

PALAVRAS-CHAVE: Diversidade cultural e linguística, português língua não materna, perfil do professor

Há muito que o fenómeno da imigração faz parte da realidade portuguesa. Portugal, como país de acolhimento, assiste cada vez mais a uma diversidade cultural e linguística, verificada também nas escolas portuguesas.

A homogeneidade da escola de outrora foi sofrendo mutações nestas últimas décadas, sendo que, actualmente, deparamo-nos com um cenário cada vez mais heterogéneo.

As crianças e jovens recém-chegados a Portugal vêem-se confrontados com uma língua que desconhecem total ou parcialmente. Sendo a escola um espaço privilegiado para o desenvolvimento de integração social e cultural, o domínio da língua portuguesa é um factor fundamental na inclusão desses alunos. Os professores, em qualquer altura do ano lectivo podem ter alunos provenientes de diversos países e o desconhecimento do português torna-se uma barreira. Quando confrontados com alunos estrangeiros, os professores têm alguma dificuldade em saber como actuar.

Dada a natureza desta dissertação optou-se por fazer um estudo de caso, onde se procurou obter informações pertinentes sobre o agrupamento de escolas, o meio, os professores e dois alunos provenientes de diferentes países - Guiné Conacry e Cabo Verde - para posterior caracterização. Foram elaborados inquéritos que ajudaram a caracterizar os

alunos e os professores. Criou-se uma sequência didáctica e foi feita a respectiva análise de dados.

O professor de Português Língua Não Materna tem um papel fulcral na integração dos alunos estrangeiros e é necessário o docente ter um determinado perfil. É certo que ensinar uma língua não é exclusivamente uma actividade teórica, é indispensável uma certa intuição, capacidade de adaptação e uma sensibilidade para actuar em grupos cada vez mais heterogéneos. Contudo a predisposição do aluno para aprender uma nova língua não depende do docente, mas sim do próprio aluno.

Apesar de haver legislação referente ao ensino do Português língua não materna desde 2006, os docentes nem sempre têm conhecimento dela. A chegada de alunos estrangeiros a Portugal é uma realidade irreversível, convém o professor estar receptivo e disponível a estas novas aprendizagens. É necessário que os professores estudem, valorizem e compreendam as implicações subjacentes ao ensino do Português. Devem proporcionar meios concretos de inclusão e desenvolver aprendizagens efectivas nos alunos cuja língua materna não é o Português. A formação na área do Português língua não materna deve fazer parte da vida profissional dos docentes de Língua Portuguesa.

ABSTRACT

KEY WORDS: Cultural and linguistic diversity, Portuguese a Second Language, teacher's profile

Since long that immigration is part of the Portuguese reality. Portugal, as a shelter country, watches more and more to a cultural and linguistic diversity, also verified in the Portuguese schools.

The homogeneity of the old times school has been suffering mutations in these last decades, in such a way that we currently have a more and more heterogenic scenery.

The children and the youngsters recently arrived to Portugal find themselves face to face with a language that is partially or totally unknown to them. Being school a privileged space for the development of social and cultural integration, mastering the Portuguese language is a basic factor in the inclusion of these pupils. The teachers can receive pupils proceeding from diverse countries at any moment of the school year and their unfamiliarity with the Portuguese language becomes a barrier.

When confronted with foreign pupils, the teachers have some difficulty in knowing what to do.

Given the nature of this dissertation, the option was a study of case, in which we tried to get pertinent information about the grouping of schools, the environment, the teachers and two pupils proceeding from different countries - Guinea Conakry and Cape Verde - for posterior characterization. Inquiries helped to characterize the pupils and the teachers. A didactic unit was created and the correspondent analysis of data was made.

The teacher of Portuguese as a Second Language has a main role in the integration of the foreign pupils and it is necessary that he or she has a certain profile. It is sure that teaching a language is not exclusively a theoretical activity, being indispensable a certain intuition, capacity of adaptation and a sensitivity to act in more and more heterogenic groups. However, the predisposition of the pupil to learn a new language does not depend on the teacher, but on the pupil himself.

Although there is legislation referring to the teaching of Portuguese as a Second Language since 2006, the teachers don't always know about it. The arrival of foreign pupils to Portugal is an irreversible reality, so the teacher must be receptive and available to new learning. It is necessary that the teachers study, value and understand the underlying implications of teaching the Portuguese language. They must provide concrete ways of inclusion and develop effective learning in the pupils whose first language is not the Portuguese language. The formation in the area of Portuguese as a Second Language has to be part of the professional life of the Portuguese Language teachers.

ÍNDICE

1.Introdução	10
2. Diversidade cultural e linguística em Portugal	
2.1- Diversidade cultural e linguística em Portugal	13
2.2- Língua Materna, Língua Segunda e Língua Estrangeira	17
2.3- O Ensino de Português Língua Não Materna	20
3. Estudo Empírico	
3.1 Recolha de dados e caracterização do agrupamento, do meio escolar, dos professores e dos informantes	26
3.1.1 O Agrupamento	26
3.1.2 Caracterização do Meio	26
3.1.3 Caracterização dos professores.	28
3.1.4 Caracterização dos informantes	29
3.1.4.1 Informante A: Aluno proveniente da Guiné Conacry	30
3.1.4.2 Informante B: Aluno proveniente de Cabo Verde	31
3.2 Enquadramento Metodológico.	35
3.3 Materiais	42
3.3.1 Análise dos materiais do informante A	42
3.3.2 Unidade Didáctica aplicada ao informante B	45
3.3.2.1 Planificação da Unidade Didáctica “É NATAL!”	47
3.3.2.2 Apresentação da Sequência Didáctica	48
3.3.2.3 - Análise e interpretação dos resultados do informante B	51

4 Conclusões	59
5 Bibliografia	63
6 Anexos	
6.1 Questionário aos alunos – Perfil dos alunos	67
6.2 Formulário de Consentimento	70
6.3 Questionário aos docentes	71
6.4 Síntese Descritiva de 24.06.2009 do informante A	73
6.5 Registo de avaliação, 4º ano, 3º período do informante A	74
6.6 Teste de avaliação Outubro de 2009 do informante A	76
6.7. Teste de Avaliação Maio de 2010 do informante A	83
6.8 Teste PLNM Novembro 2009 informante A	84
6.9 Teste PLNM Maio 2010 informante A	90
6.10 Sequência didáctica com 10 anexos aplicada ao informante B	96
6.11 Grelha de auto avaliação do informante B	110

1.INTRODUÇÃO

Esta dissertação de mestrado surge de um desafio proposto por mim, no intuito de querer saber mais e aprofundar os meus conhecimentos na área onde lecciono e pretende reflectir sobre a aprendizagem de Português Língua não Materna, baseando-me em dois alunos, numa escola básica de 2º e 3ºciclo.

Na minha prática lectiva, como professora de Língua Portuguesa e, por desconhecimento da legislação sobre Português Língua Não Materna, verificava que, quando aparecia um aluno estrangeiro (principalmente da Ásia ou da Europa de Leste), por desconhecimento total da língua portuguesa, não era fácil a sua integração nem tinha o sucesso desejável. Nos conselhos de turma, os professores mostravam-se preocupados e remetia-se o aluno para umas aulas de Português, normalmente com uma professora de primeiro ciclo e apenas uma vez por semana. Esta tentativa minorar as dificuldades do aluno, contudo não era o suficiente.

Também observava que, nas aulas de Língua Portuguesa, o domínio da língua portuguesa por parte de alguns alunos africanos e de ascendência africana não era o expectável. Apercebi-me de que a realidade deles não era a portuguesa, mas sim a africana, porque os seus pais e familiares continuam a falar entre eles a sua língua materna.

Com o aumento da população estrangeira em Portugal, surge, em 2001, o Decreto - Lei número 6 de 18 de Janeiro e no capítulo II, o artigo 8, refere que as escolas devem proporcionar actividades curriculares específicas para a aprendizagem da Língua Portuguesa como segunda língua aos alunos cuja língua materna não é o Português.

Em 2005 surge o documento Orientador - *Português Língua Não Materna no Currículo Nacional* -e o Despacho Normativo referente a Português Língua Não Materna surge em Fevereiro de 2006, havendo a necessidade de se aplicar aos alunos inseridos no sistema educativo nacional e que não têm o Português como língua materna. Porém esta informação não era facultada nas diferentes escolas por onde trabalhei.

Desde a entrada em vigor deste Despacho em 2006, e nas escolas onde leccionei até 2009, os alunos vindos de países de Leste e Ásia tinham aula de apoio. Porém, no final de cada período, não chegava nenhuma informação do progresso no domínio na Língua Portuguesa ao conselho de turma. Os alunos também não eram agrupados segundo o seu nível de proficiência, conforme está previsto neste despacho. Ou seja, este não era aplicado

ou não o era da forma correcta. Os alunos que vinham de África, onde o Português é língua oficial, não tinham qualquer tipo de apoio, por se julgar que estes dominavam o Português Europeu, porque é a língua oficial do país de origem, contudo a realidade destes alunos é bem diferente.

Nos últimos anos a população estudantil de falantes de outras línguas maternas tem vindo a aumentar e, por isso, senti necessidade de formação específica e científica mais avançada. No ano lectivo 2009/2010, com a mudança de escola, onde me encontro a leccionar, resolvi inscrever-me no mestrado *Ensino do Português Língua Segunda e Estrangeira*, por considerá-lo pertinente e, sobretudo, para iniciar a minha formação em Português Língua Não Materna, área que desconhecia e na qual não tinha qualquer formação, nem na Licenciatura nem em formações contínuas. Tentaria colmatar as minhas lacunas / necessidades nesta área e essencialmente as necessidades dos alunos, uma vez que são eles que mais interessam no processo de ensino aprendizagem.

Portugal está a viver, neste momento, uma diversidade cultural e linguística e também este fenómeno se verifica cada vez mais nas escolas portuguesas.

No agrupamento onde lecciono actualmente, existem 131 alunos que têm Português como língua não materna, porém nem todos usufruem de aulas de PLNM, por razões variadas, carga horária completa dos doentes, sem crédito de horas, entre outras. Existe um número reduzido de alunos que usufrui de aulas de PLNM, (sensivelmente vinte alunos) e só alguns são acompanhados na disciplina de área não curricular Estudo Acompanhado.

Como objectivos desta investigação pretendo:

- Fazer uma contextualização da escola portuguesa, na viragem do século, referindo o crescente número de alunos cuja língua materna não é o Português;
- Fazer uma leitura reflexiva sobre a legislação/ documentação em vigor que abrange o Português como Língua Não Materna e verificar o conhecimento dos professores sobre estes documentos;
- Fazer o estudo empírico de dois casos diferenciados e apresentar a respectiva análise de dados.

No primeiro ponto desta dissertação faz-se uma breve reflexão sobre o meu trabalho, onde faço uma pequena introdução e os objectivos que pretendo alcançar.

O ponto seguinte desta dissertação abordará as graduais mudanças nas escolas portuguesas nestas últimas décadas e a consequente diversidade cultural e linguística que se vive nas escolas nacionais. Irá fazer-se uma breve referência à legislação e às medidas tomadas que regem o ensino do português como língua não materna.

O terceiro ponto está centrado num estudo de caso, o de dois alunos alvo da investigação que têm dois factores em comum, a idade e o facto de terem o português como língua não materna.

Inicialmente far-se-á um enquadramento metodológico, seguido por uma caracterização do agrupamento, do meio escolar, dos informantes e dos professores. Irão ser analisados os inquéritos feitos aos professores e aos alunos e também será feita uma análise de uma sequência didáctica aplicada a um dos informantes. Neste ponto será feita a análise e o tratamento dos materiais aplicados.

No quarto e último ponto farei as considerações finais sobre este trabalho, onde irei fazer umas reflexões gerais e algumas sugestões para melhorar as lacunas sentidas por professores que se vêem confrontados com alunos estrangeiros nas suas aulas e algumas sugestões para melhorar o ensino de PLNМ na escola onde efectuei o estudo de caso.

2- Diversidade Cultural e Linguística

“As escolas portuguesas estão cada mais plurilingues e pluriculturais”

Clara Ferrão Tavares¹

Esta citação reflecte o panorama da escola portuguesa, uma vez que a homogeneidade da escola de outrora nestas últimas décadas, foi sofrendo alterações. Factores como a economia globalizada, a mobilidade dos cidadãos, os fluxos migratórios entre outros contribuem para esta heterogeneidade de culturas nas escolas.

Faremos aqui uma pequena análepse para demonstrar esta mudança.

2.1- Diversidade cultural e linguística em Portugal

Nos anos 70, aquando da descolonização, muitas famílias, que viviam nas antigas colónias, vieram para Portugal, trazendo às escolas portuguesas crianças oriundas dessas colónias e que falavam o Português Europeu. Estas crianças e jovens ou eram filhos de portugueses, ou de indianos, timorenses e africanos “assimilados” e trouxeram às escolas portuguesas culturas diversas daquelas a que até então as escolas portuguesas estavam habituadas.

Nos anos 80, com a entrada de Portugal para a Comunidade Europeia, as condições de vida dos portugueses melhoraram e fizeram com que Portugal deixasse de ser um país de emigração para passar a ser um país de imigração e, conseqüentemente, um país com uma composição muito heterogénea. Ao invés de Portugal, em África as condições sócio-económicas pioravam e os habitantes, africanos, nascidos nas antigas colónias, procuravam em Portugal um refúgio e a oportunidade de melhorar a sua vida. Porém, estes habitantes nem sempre falavam o português, mas sim uma língua crioula de base lexical portuguesa ou bantu.

¹ Clara Ferrão Tavares, *Didáctica do Português: língua Materna e Não Materna no ensino Básico*.

Houve assim um crescimento da população estrangeira e uma diversificação das suas proveniências, consolida-se a imigração de Cabo-Verde que se alarga aos restantes países africanos de língua oficial portuguesa. Começam a surgir em número reduzido estrangeiros oriundos de Países de Leste (1,1%)², o que não se torna significativo nesta altura.

Durante a altura em que a maioria dos imigrantes em Portugal era de origem africana, a escola não se mostrou sensível à integração destes alunos. Sendo oriundos os Países de Língua Oficial Portuguesa, considerava-se que estes conheciam o Português, o que nem sempre se verificava. Não lhes era facultado alicerces na aprendizagem de uma segunda língua. Dulce Pereira³ refere esse momento, de alguma apatia, na seguinte citação:

Houve um tempo, em Portugal, em que se pensava que o bilinguismo fazia mal às crianças. Impedia-as de adquirir plenamente qualquer das suas línguas, contribuindo, assim, para o desaire escolar. Nessa altura, já os alunos de origem africana eram olhados, nas escolas de modo diferente [...] O multilinguismo e, ousaria dizer, o interlinguismo, quando não esquecidos, foram durante muito tempo relegados para segundo plano e tratados de um modo indirecto: ou como forma específica de multiculturalismo (ocupando as línguas maternas dos alunos, no discurso da aula, lugar idêntico ao das danças, da alimentação ou do vestuário), ou na perspectiva dos seus efeitos na língua portuguesa, dando-se especial atenção ao reforço das aulas de apoio, ou adoptando novas metodologias e novos materiais (p1-3).

Na década seguinte, verifica-se um acentuado aumento do número de estrangeiros e o aparecimento de um novo e crescente grupo de imigrantes oriundos de Países de Leste e que constitui uma nova realidade, quer a nível linguístico quer cultural, nas escolas portuguesas.

Segundo os dados apurados no Recenseamento Geral da População de 2001, a maioria dos residentes continua a ser de origem africana (44%) - Angola (16%), Cabo-Verde

² Revista de estudos demográficos, nº 36, “A Situação Demográfica Recente em Portugal”, p140-145.

³ Pereira, D., *O Essencial sobre Crioulos de Base Portuguesa. Col O Essencial sobre*

Língua Portuguesa, coord. por M. H. Mateus e A. Villalva. Lisboa: Caminho, 2006 a

(15%), Guiné-Bissau - e oriundos do Brasil (14%), perfazendo 58% da população estrangeira residente em Portugal. Estes países têm em comum a Língua Portuguesa, sendo esta facilitadora de uma melhor integração no país de acolhimento.

Há a salientar que as entradas provenientes do estrangeiro têm duas componentes, a de indivíduos com nacionalidade estrangeira e outra de indivíduos com nacionalidade portuguesa, por norma designados como regresso de emigrantes. Por isso há ainda a referir que, segundo este Censos, 22% provinham de países da União Europeia, em particular da França (7%). Também da Europa, mas de países de leste, provinham uma nova leva de imigrantes, 9%, com destaque para os Ucrânianos.

A população estrangeira, de acordo com os Censos de 2001, é mais jovem do que a população nacional e concentra-se na faixa da população em idade activa.

Neste início do século XXI, estudos feitos entre 2001 e Junho de 2009⁴, mostraram que se continuou a verificar um aumento da população estrangeira com residência legalizada em Portugal.

O número de residentes legalizados do continente africano aumentou moderadamente em nove anos (107,309 em 2001 para 120,285 em Junho de 2009). Dos países africanos de língua oficial portuguesa, os indivíduos oriundos de Cabo - Verde representam o número mais significativo, como se pode verificar, em 2001, 49,845 indivíduos, em 2002, o número aumenta para 52,845, tendo o seu maior impacto em 2007, em que 61,110 indivíduos têm residência legalizada. Em 2008 há um decréscimo de cerca de 9,223 indivíduos.

Da Europa, também se observa um acréscimo notável. O número de estrangeiros oriundos de países do leste europeu continua a subir, tendo aumentado consideravelmente nestes nove anos, essencialmente os nacionais da Ucrânia, que em 2001 eram 203 e em Junho de 2009 registaram-se 52,253 oriundos deste país com residência legalizada.

Este número de estrangeiros, que vem à procura de melhores condições de vida, traz uma nova realidade às escolas portuguesas, uma diversidade cultural e linguística, e começa

⁴ Revista de estudos demográficos, nº 48, “A Situação Demográfica Recente em Portugal”, p 120-140.

a haver a preocupação das escolas portuguesas em integrar essas crianças na escola, de modo que obtenham um sucesso escolar e uma melhor integração.

Há a referir que o número de residentes legalizados provenientes do Brasil aumentou consideravelmente, de 23,422 em 2001 para 115, 882 em 2009, Junho. Apesar de o português ser considerado a língua oficial, a língua materna dos brasileiros é uma variedade do Português padrão e diferente do Português Europeu. Logo, há uma outra diversidade linguística e uma nova diversidade cultural.

Segundo a mesma fonte⁵, os oriundos da Ásia, principalmente da China, começam a ganhar importância neste leque de residentes legalizados, atingindo os 6,6%, em Junho de 2009.

Portugal continua a ser um país escolhido para viver e, cada vez mais, com habitantes estrangeiros de origem diversificada, o que faz com que a escola passe a ser um local de confluência de muitas raças, culturas e línguas. Esta passa a ser um espaço aberto à diversidade cultural e linguística e assim professores e escola confrontam-se com a responsabilidade de acolher estes alunos e de os preparar para o sucesso.

*“A escola é o espaço privilegiado para desenvolvimento da integração social, cultural e profissional das crianças e jovens recém-chegados. O seu sucesso escolar, intrinsecamente ligado ao domínio da língua portuguesa, é o factor essencial desta integração. Assegurar uma integração eficaz e de qualidade é um dever do Estado e da Escola”.*⁶

Perante esta diversidade linguística na escola portuguesa actual, pensamos ser pertinente uma breve distinção entre Língua Materna, Língua Segunda e Língua Estrangeira.

⁵ Revista de estudos demográficos, nº 48, “A Situação Demográfica Recente em Portugal”, p 120-140.

⁶ DGIDC, *Documento Orientador de Português Língua não Materna*, p.3

2.2 Língua Materna / Língua Segunda / Língua Estrangeira

Língua Materna

No parecer de Besse (1987) o conceito Língua Materna refere-se à língua adquirida desde a mais tenra idade em interacção com a mãe e a família.

Sim-Sim (1998) define que a língua materna do indivíduo é “ *o sistema adquirido espontânea e naturalmente, e que identifica o sujeito com uma comunidade linguística.*”

A Língua Materna (L1 ou LM) é considerada a primeira língua que a criança aprende, de forma natural. Esta está ligada ao papel da mãe na sociedade e permite criar laços de pertença a uma determinada sociedade. É aquela em que a criança estrutura o seu pensamento e que permite a sua socialização.

A Língua Não Materna abrange todas as outras situações, contemplando a Língua Segunda e a Língua Estrangeira.

Língua Segunda

Gallison e Coste ⁷ (1983) consideram que a Língua Segunda e a Língua Estrangeira se definem “*ambas como não maternas, mas distinguem-se uma da outra pelo facto da língua segunda beneficiar oficialmente de um estatuto privilegiado.*”

O termo Língua Segunda é confundido com o conceito de Língua Estrangeira, todavia são distintos. Estes dois conceitos convergem pelo facto de ambas serem línguas não nativas aprendidas após a Língua Materna.

Segundo Isabel Leiria (2004), *a Língua Segunda é a ou uma das línguas oficiais e é a língua dos imigrantes que frequentam a escola.*

⁷ Gallison R. et D. Coste (1983), *Dicionário de Didáctica das Línguas*, 442- 443

Mateus e Xavier (1990) definem que a Língua Segunda é a língua não nativa do sujeito e o nível de proficiência nessa mesma língua poderá ser diverso nas diferentes competências.

Para Leiria, Queiroga e Soares ⁸ (2005) “o termo *língua segunda (LS)* costuma ser usado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua não materna dentro de fronteiras territoriais em que ela tem uma função reconhecida, por exemplo como língua oficial. Indispensável para a participação na vida política e económica do Estado, ela é também a língua, ou uma das línguas, da escola. Nesta situação se encontra a língua portuguesa nos PALOP e em Timor: não sendo língua materna para a maior parte da população, o seu uso é requerido a muitos cidadãos, que a adquirem em alguma fase do seu desenvolvimento”. Para estes, a Língua Segunda é aquela que é apreendida dentro das fronteiras territoriais onde ela tem uma função reconhecida.

Clara Ferrão Tavares ⁹ (2007) refere que a Língua Segunda “*resulta do contexto linguístico, cultural e político que as sociedades atravessam [...] Em Portugal, país de imigração, cada vez tem mais alunos para quem o português é uma segunda língua ou língua não materna.*”

A Língua Segunda é a língua de acolhimento para a população recém-chegada e a língua de escolarização do aluno, uma vez que é nesta que irá aprender a ler e a escrever e a sociabilizar.

Língua Estrangeira

Crystal (1997) considera que o termo Língua Estrangeira é usualmente referido como qualquer língua que não seja a nativa desse país.

A Língua Estrangeira aparece-nos como oposição à Língua Materna, uma vez que esta é aprendida após a Língua Materna e é objecto de aprendizagem e de estudo. Esta,

⁸ DGIDC, *Perfis Linguísticos*, 2005,5-11

⁹ Tavares, Clara Ferrão, *Didáctica do Português: Língua Materna e Não Materna no Ensino Básico*, 20-29

segundo Leiria (2004), *pode ser aprendida em espaços fisicamente muito distantes daqueles em que é falada e, conseqüentemente, com recurso, sobretudo, a ensino formal.*

Segundo Leiria, Queiroga e Soares ¹⁰ (2005) o conceito Língua Estrangeira “*costuma ser usado para classificar a aprendizagem e o uso de uma língua em espaços onde ela não tem qualquer estatuto sócio- político. É a situação que se verifica, por exemplo, com a aprendizagem do português por estudantes em universidades estrangeiras.*”

A Língua Estrangeira é, segundo Klein (1989), aquela que é aprendida fora do meio de uso habitual e que não é utilizada em comunicação no dia -a- dia.

Não obstante a diversidade de definições de Língua Segunda e Língua Estrangeira, é unânime que são conceitos distintos e dependem de factores como a existência ou não da imersão linguística, os contextos de aprendizagem, a motivação, que podem condicionar a relação do aprendente com a língua de ensino-aprendizagem.

Verificamos, contudo que nas escolas portuguesas, conceitos como Língua Segunda e Língua Estrangeira ainda se confundem, havendo ainda algumas interpretações erróneas destes termos. Para alguns professores, Língua Segunda e Língua estrangeira não se distinguem, estando intrinsecamente ligados.

Com o termo Língua Não Materna acontece o mesmo. Verifica-se que os professores de Língua Portuguesa são aqueles que entendem melhor este conceito, talvez pelo aparecimento da nova legislação referente ao ensino do Português Língua Não Materna e as consequências que daí advêm. Porém, mesmo assim, não lhes é fornecida muita informação e, quando se deparam com a avaliação de alunos que têm Português Língua Não Materna, não sabem o que fazer ao ver que este não tem o sucesso esperado nem consegue entender o que lhe é transmitido. E, muitas vezes tem que ser o professor a pedir auxílio a outros professores, a pressionar a Direcção Executiva para que se faça algo por e para estes alunos, porque a legislação e informação referente a este assunto não circula devidamente. Os docentes procuram formação contínua nesta área, mas esta ainda é escassa. Falta ainda um grande trabalho de escola para que haja uma boa integração e o sucesso previsto e que é um direito a cada aluno.

¹⁰ DGIDC, *Perfis Linguísticos*, 2005, p 5

“Em Portugal, no que diz respeito à educação, quer a Constituição quer a legislação específica protegem os direitos dos alunos migrantes ou filhos de imigrantes, tendo as crianças, jovens e adultos de outras línguas e culturas de origem os mesmos direitos que os alunos portugueses.”¹¹

2.3 O Ensino de Português Língua Não Materna (PLNM)

Atenta a todas as mudanças ocorridas na sociedade portuguesa nestas últimas décadas e face a uma crescente heterogeneidade sócio-cultural vivida nas escolas portuguesas, a Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC) tem trabalhado nesta matéria, procurando encontrar soluções e tem oferecido propostas de actuação face às necessidades impostas por esta nova comunidade escolar, visando uma melhor integração dos alunos.

Como se pode constatar, em 2001, no Capítulo II - Organização e gestão do currículo nacional - o artigo 6 do decreto-lei 2001, de 18 de Janeiro, refere que “ *a educação para a cidadania bem como a valorização da língua portuguesa e da dimensão humana do trabalho constituem formações transdisciplinares, no âmbito do ensino básico*”, mostrando a importância do carácter transversal da língua portuguesa como língua de escolarização. E o artigo 8, desse mesmo capítulo, menciona os termos Língua Portuguesa como segunda língua, fazendo referência ao facto de que as escolas devem propiciar actividades curriculares específicas para a aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua, para aqueles alunos que não têm o Português como língua materna.

Surge em Julho de 2005 o *Documento Orientador - Português Língua Não Materna no Currículo Nacional* -, onde é estabelecido o programa para integração dos alunos que não têm Português como língua materna. Este procura criar condições que certifiquem a integração dos alunos dos ensinos básicos, secundário e recorrente. Neste documento faz-se a apresentação do diagnóstico da situação, traçam-se princípios e objectivos, estabelecem-se medidas de acolhimento e de escolarização e refere-se a necessidade de que seja feito um teste diagnóstico para posicionar o aluno num determinado nível de proficiência.

O documento Orientador *-Português Língua Não Materna no Currículo Nacional* - propõe a execução de um modelo curricular adaptado à proficiência linguística do aluno e

¹¹ DGIDC, *Programa para Integração dos alunos que não têm o português como Língua Materna*, p 9

que mostre o domínio progressivo na Língua Portuguesa, enquanto língua não materna, atribuindo a definição de quatro medidas de escolarização, já em vigor:

1. A elaboração de Orientações Nacionais a implementar em todos os níveis de ensino e que incluem:
 - *Princípios, objectivos e competências linguísticas a desenvolver, tendo em conta a transversalidade da língua portuguesa nos vários níveis de ensino;*
 - *Sugestões organizacionais e metodológicas, que desempenharão um papel formativo indicadores de avaliação;*
 - *Sugestões de actividades na aula, na escola e na comunidade, de acordo com os níveis etários e os níveis de ensino (Perdigão et al, 2005: 15)*
2. A criação e a aplicação de Grupos de Proficiência. Estes foram definidos com base nas orientações do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR) e estão previstos três níveis:
 - Iniciação (A1, A2);
 - Intermédio (B1);
 - Avançado (B2, C1).

Estes níveis permitem posicionar os alunos após a aplicação de uma avaliação, em grupos homogéneos e não mais de 10 por grupo de nível. A progressão do aluno pode ser avaliada em qualquer altura do ano lectivo e o acompanhamento deverá ser feito por uma equipa multidisciplinar, onde deve estar um professor de Língua Portuguesa e deve fazer-se a articulação com os restantes elementos do conselho de turma. O professor deverá proceder à planificação do trabalho, prestando especial atenção às características dos alunos e do grupo e as orientações nacionais para o Português Língua não Materna e ainda à elaboração de materiais adequados e à avaliação das aprendizagens.

3. A Avaliação das Aprendizagens - a avaliação surge como uma parte integrante do ensino e de aprendizagem e constitui um instrumento basilar na

regulação e certificação das aprendizagens e das competências obtidas das aprendizagens e das competências adquiridas no âmbito do Português Língua não Materna (Leiria, Queiroga e Soares, 2005)

A Avaliação das Aprendizagens deve seguir os seguintes trâmites:

- 3.1 Aplicação de um teste diagnóstico de língua portuguesa no momento em que o aluno entra no ensino nacional Português.

A elaboração do referido teste deve ir ao encontro dos níveis de proficiência definidos no QECR e do Despacho Normativo de 7 de 2006. Estes devem ser feitos com a coordenação de um professor de Língua Portuguesa e este deve fazer articulação com os restantes elementos do conselho de turma, à excepção do 1º ciclo;

- 3.2 Definição dos critérios de avaliação, depois do conhecimento do resultado teste diagnóstico, de modo a adaptar o projecto curricular às necessidades do aluno;

- 3.3 Elaboração de testes intermédios que avaliem, de forma sistemática e contínua, o progresso do aluno na disciplina de Língua Portuguesa e na língua transversal de escolarização. O aluno também deverá fazer uma avaliação do seu desempenho, ou seja, uma auto-avaliação; e deve fazer-se acompanhar por um *Portefólio*. Este constitui um instrumento essencial de registo inicial, das diferentes etapas de desenvolvimento, das estratégias utilizadas, das experiências individuais e ainda dos sucessos atingidos.

No final do terceiro ciclo e no secundário os alunos que alcançarem o nível avançado (B2, C1) farão um exame nacional, uma vez que já estão integrados no currículo regular.

Os restantes níveis, iniciação (A1 e a2) intermédio (B1) realizaram um exame nacional de Português Língua Não Materna.

4 A quarta e última medida de escolarização está relacionada com a definição do perfil do professor de Português Língua Não Materna. Este deverá:

- ✓ Possuir uma formação científica e pedagógica na área da Língua Portuguesa e/ ou numa língua estrangeira;
- ✓ Revelar interesse, empenho e capacidade de comunicação com os alunos que não têm português como língua materna;
- ✓ Recorrer a metodologias que fomentem a aprendizagem cooperativa, permitindo uma melhor e mais rápida integração do aluno no grupo-turma;
- ✓ Ser capaz de partir dos saberes, experiências e interesses dos alunos, envolvendo a família dos alunos, sempre que possível;
- ✓ Incentivar, através da preparação de actividades adequadas, a troca de informações relativas às culturas, hábitos e vivências do aluno, evitando preconceitos e ideias preconcebidas;
- ✓ Apoiar os alunos a compreender e a conhecer melhor as pessoas com quem comunicam (os interlocutores), de modo a traçar as representações;
- ✓ E, essencialmente, mostrar-se receptivo e disponível a novas aprendizagens, investindo na formação inicial e/ ou contínua na área.

O despacho normativo 7/ 2006, de 6 de Fevereiro vem corroborar este documento orientador. O artigo 1 refere o objecto e o âmbito em que o despacho normativo se integra e a quem se aplica. O artigo dois reforça os diferentes grupos de nível de proficiência linguística, salientando que é necessário fazer testes diagnósticos para incluir o aluno num determinado nível de proficiência. O terceiro artigo refere o funcionamento deste despacho normativo. Os dois artigos seguintes mencionam os níveis e as horas a distribuir a cada nível (90 minutos em Estudo Acompanhado ou através de oferta de escola, caso se pretenda realizar actividades no âmbito da língua não materna). Estas actividades devem ser planeadas em consonância com outros técnicos de educação, e caso seja possível, envolver encarregados de educação e os alunos. Caso os alunos se integrem nos dois primeiros níveis. No nível avançado (B2, C1) os alunos estarão aptos a acompanhar o currículo nacional,

contudo ficam salvaguardados, no ponto 2 do artigo 5, caso não o consigam acompanhar. O artigo 6 refere a avaliação interna no âmbito do ensino da língua portuguesa como língua não materna e, por último, o artigo 7, que se refere à gestão e acompanhamento.

Apesar de já haver legislação referente ao ensino do Português como Língua não Materna, nas escolas portuguesas, nomeadamente quando há poucos alunos oriundos de outros países, há um desconhecimento parcial destas medidas implementadas pelo Ministério da Educação.

É fulcral uma atitude activa e disponibilidade, por parte dos docentes, mas estes são os primeiros a sentir as dificuldades e as exigências desta realidade. Muitas vezes, a informação da legislação referente ao Português Língua Não Materna e documentos inerentes não chega aos docentes. Só quando estes se vêm envolvidos com esta realidade é que procuram informação. É importante a formação de professores. No ensino superior há uma aposta recente em cursos nesta área.

Em conclusão, a diversidade linguística, nas escolas portuguesas, é um fenómeno crescente e há actualmente uma boa base de documentos emanados da Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC) e que se podem consultar na internet. Neste site encontramos muita informação referente ao ensino do Português como Língua Não Materna, legislação, testes diagnósticos, o Documento Orientador, os Perfis Linguísticos, os Projectos em parceria, como é o caso do *Projecto Diversidade Linguística na Escola Portuguesa* (feito em colaboração com a DGIDC e o ILTEC). Encontramos ainda publicações relevantes, como é o caso do Quadro Europeu Comum de Referência. Este é um documento basilar e é universal, servindo para uniformizar as formas de actuação dos professores no que se refere a elaboração de programas de línguas, orientação para currículos, exames, manuais, etc. em toda a Europa. Nele estão descritos de forma clara e acessível, o que é que os aprendentes de línguas terão que fazer para empregar a língua para fins de comunicação. Neste site encontramos também referência ao Portefólio Europeu de Línguas (PEL). Este é um documento pessoal baseado no Quadro Europeu Comum de Referência (QECR), que foi *concebido para encorajar e fazer reconhecer a aprendizagem das línguas e as múltiplas experiências interculturais*,¹² ou seja as competências em

¹² DGIDC, *Portefólio Europeu das Línguas*, p. 2

Línguas estrangeiras adquiridas em âmbito formal ou não formal. Estas competências são definidas segundo o QECR e posicionadas segundo os 6 níveis de proficiência definidos no mesmo. Ainda antes do terminus de ponto, pretende-se salientar que existem três modelos de portefólio que se destinam a três grupos etários distintos: alunos do primeiro ciclo (dos 6 aos 10 anos); alunos de 2º e 3º ciclo (dos 10 aos 15 anos) e alunos a partir dos 15 anos (ensino secundário ou superior). Este é composto por três partes: O passaporte linguístico, onde consta uma grelha de auto-avaliação, registo de exames realizados pelo aluno e os seus resultados e ainda os diplomas obtidos após a frequência de cursos, dando-nos assim uma visão geral do que o aluno domina nas diversas línguas; A biografia linguística, que se destina a orientar o aluno na definição de metas de aprendizagem, rever e registar progressos e fazer uma auto-avaliação regular; e por último, o dossier, que serve de arquivo dos materiais do aluno. Pode servir ainda para arquivar os documentos comprovativos, referentes a cursos ou exames realizados e que foram referidos no passaporte linguístico.

Todos estes documentos são essenciais para o professor que vai ensinar Português como língua não materna.

3. ESTUDO EMPÍRICO

Neste ponto irei fazer um estudo empírico, onde procurei obter informações pertinentes do agrupamento, do meio, dos professores, dos alunos alvo do meu estudo para a sua posterior caracterização. De seguida, farei um enquadramento metodológico e apresentarei uma unidade didáctica e as conclusões desta aplicação a um dos informantes. Como referi anteriormente, os dados de que dispunha do outro informante baseiam-se em alguns testes e foi a partir daí que fiz a análise dos dados.

3.1 Recolha de dados e caracterização do agrupamento, do meio escolar, dos professores e dos informantes

3.1.1 Agrupamento

O Agrupamento de Escolas foi criado no ano lectivo 2004/2005, nele se agruparam duas escolas, a Escola Básica 1, primeiro ciclo, e a Escola Básica 2º e 3º ciclo e que é actualmente a escola sede. Este agrupamento situa-se na freguesia de Algueirão, Mem Martins, sendo uma das freguesias mais populosas do concelho de Sintra.¹³

3.1.2 Caracterização do Meio

O meio sócio-económico em que este agrupamento está inserido, tem características correntes às áreas circundantes das grandes cidades, o que se traduz em núcleos familiares pequenos, com uma gradual tendência para a existência de famílias mono parentais e em que a maioria dos pais e encarregados de educação trabalha fora da freguesia, ou mesmo do concelho. Alguns pais trabalham por turnos e são várias as situações em que há um enorme

¹³ Segundo o Plano de Ordenamento Municipal do Concelho de Sintra, publicado pela CMS em 1991, a população é constituída por cerca de 75.000 pessoas.

A densidade populacional é de 2.493 habit./Km², o que significa que é uma densidade populacional muito alta (é das maiores do Concelho) e o povoamento é concentrado.

desfasamento entre os tempos de vida em comum no seio da família e consequentemente, no supervisionamento das actividades escolares.

A maioria das famílias dos alunos deste agrupamento pertence a um nível sócio-económico médio-baixo, havendo um número significativo de discentes no limiar da pobreza. Acresce ainda referir que, os alunos deste agrupamento, apresentam uma forte diversidade linguística, cultural e étnica. Esta diversidade contribui por um lado, para o enriquecimento da vivência social no espaço escolar, desenvolvendo oportunidades de promoção da tolerância e respeito pela diferença. Por outro lado, coloca alguns desafios à organização escolar, de forma a promover a integração plena de todos os alunos. Assim, segundo os dados fornecidos por este agrupamento¹⁴, o número de alunos provenientes de outras nacionalidades tem vindo a aumentar, como se pode verificar no quadro e no gráfico seguintes, nomeadamente no 2º e 3º ciclos:

	1ºciclo	2º e 3º ciclos
2008/09	37	89
2009/2010	42	95
2010/ 2011	32	99

Quadro nº 1 - alunos estrangeiros neste agrupamento

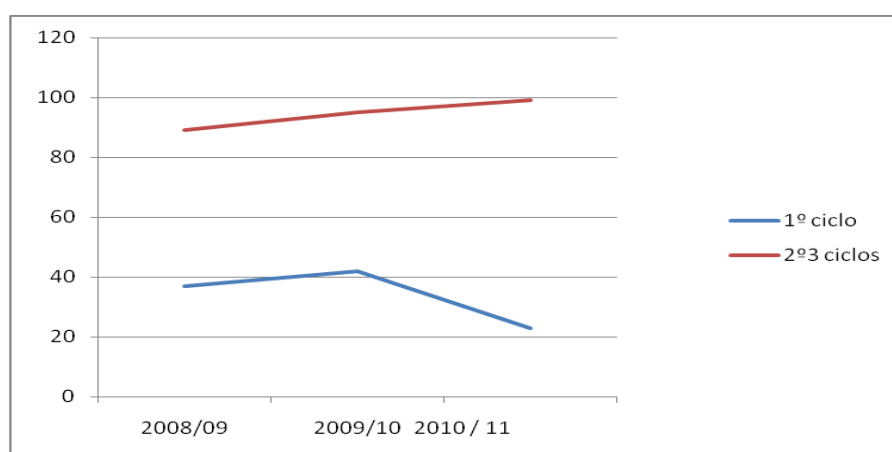


Gráfico nº 2 - quadro representativo do número de estrangeiros neste Agrupamento

¹⁴ Projecto Educativo do Agrupamento de Escolas

Nos últimos anos houve um significativo aumento de alunos provenientes de outras nacionalidades, essencialmente dos PALOP (Angola, Cabo Verde e Guiné), Brasil, países de Leste e em número reduzido da Ásia (China).

Vindo de realidades bem diferentes, os alunos apresentam dificuldades linguísticas - desconhecimento total ou parcial da língua portuguesa; dificuldades curriculares - diferenças de currículo entre o país de origem e o de acolhimento e dificuldades de Integração - e, ainda, diferenças sociais e culturais entre o país de origem e o de acolhimento -.

Salienta-se que a vinda destes alunos pode surgir em qualquer altura do ano, dificultando ainda mais a sua plena integração e a conclusão com sucesso do ano lectivo em curso.

Face a estas necessidades, o agrupamento em questão tem tido a preocupação de disponibilizar os meios para facilitar a integração destes alunos, analisando a sua situação económica, que normalmente é precária. São-lhes facultados livros e o material mais urgente, e ainda as refeições. É ainda feita uma avaliação diagnóstica nas diferentes áreas curriculares. Porém, esta avaliação sem sempre se concretiza como se poderá comprovar no meu estudo de caso.

3.1.3 Caracterização dos professores

Para melhor compreender a evolução dos alunos no domínio do português, consideramos pertinente também caracterizar as suas professoras.

Estas professoras que acompanharam os alunos alvo da minha investigação têm experiências muito diferentes no que se refere ao ensino do Português Língua Não Materna. Foi feito um questionário e através dele pude comprovar esta discrepância de experiências.

A professora do informante A tem entre cinco a dez anos de tempo de serviço, a sua faixa etária entre 25 e 30 anos, a sua língua materna é o português assim como a dos seus ascendentes. Tem a licenciatura no ensino básico do 2º ciclo (Português / Francês) e tem pouca experiência com alunos que têm Português como Língua Segunda.

Pelos testes que aplicou, verifiquei que não fez nenhuma alteração e avaliou sempre o aluno como se o Português fosse a sua língua materna. Também nunca lhe foi dada

nenhuma informação sobre o decorrer das aulas de Português Língua Não Materna e nem tinha informação do despacho normativo número 7 de 2006.

A professora do informante B tem a licenciatura no ensino básico do 1º ciclo, tem entre dezasseis e vinte anos de serviço e a sua idade está compreendida entre 31 a 50 anos. A sua língua materna é o Português tal como a dos seus pais.

Actualmente lecciona só Português Língua Não Materna, mas só consegue ter blocos de 45 minutos semanais para um grupo muito restrito de alunos, por estar a exercer também funções na Direcção Executiva.

Com o objectivo de ficar a conhecer melhor as dificuldades dos alunos cuja língua materna não é o Português, pedi às professoras para preencherem nesse questionário as várias dificuldades linguísticas nos alunos que têm Português como língua não materna, salientando as seguintes: confusão de formas próximas (ex: *mais* e *mas*...); a não distinção entre homófonas (ex: *à* / *há*); a colocação dos pronomes pessoais átonos; a indistinção entre objecto directo e objecto indirecto; falta de concordância verbal em pessoa e/ou em número; selecção inadequada de preposição; selecção inadequada de tempos e modos verbais; ordem dos elementos da frase não respeitada; construção inadequada de parágrafos; e ainda na ordenação lógica das ideias.

Como iremos abordar mais tarde, há dificuldades que se notam nos alunos alvo do meu estudo e outras que não se evidenciam.

3.1.4 Caracterização dos informantes

Como se pode observar através da caracterização do meio, o agrupamento tem tido um aumento de alunos que proveniências diversas, porém nem todos usufruem aulas de Português Língua Não Materna. Após analisar os diferentes alunos, optei por fazer o meu estudo de caso observando dois alunos com uma característica comum - morar em Portugal há pouco tempo, mas que viessem de países diferentes - Guiné Conacry e Cabo Verde -, e ainda que não tivessem a mesma língua materna. A motivação dos alunos para a aprendizagem de uma segunda língua também foi um dos pontos que me fez escolher estes dois informantes.

Através de um questionário foi possível fazer uma caracterização dos dois alunos alvo da minha investigação. Foram-lhes prestados alguns esclarecimentos sobre a minha actuação e, após o consentimento dos encarregados de educação, os alunos puderam realizar o referido inquérito. Alguns dos dados dos alunos foram-me facultados pela professora de Português Língua Não Materna, pela professora de Língua Portuguesa e pelos directores de turma. Também foi necessário consultar o processo individual dos alunos para obter mais dados sobre os mesmos.

Os alunos em questão foram observados em períodos diferentes. O informante A foi observado durante dois meses, Maio e Junho de 2010, presencialmente nas aulas de PLNM e através do material e testes fornecidos na disciplina de Língua Portuguesa e material das aulas de PLNM. O informante B foi observado durante os meses de Setembro e Dezembro de 2010, nas aulas PLNM, onde foi aplicada sequência didáctica referente ao Natal.

3.1.4.1 Informante A: Aluno proveniente da Guiné Conacry

O informante A nasceu a 5 de Novembro de 1995 na República da Guiné Conacry e veio para Portugal em Novembro de 2008.

A língua oficial é o Francês e também a sua língua de escolarização, contudo desta língua nada se recorda. Frequentou a escola dois anos, e no seu seio familiar falava a sua língua materna, fula. Os seus pais saíram em 2000 do seu país, deixando-o aos cuidados de avós e de um tio.

Devido à conjuntura política do seu país de origem, a procura de uma vida melhor e o deteriorar da situação de segurança, cedo teve que se deslocar com o tio para o Senegal. Neste país moraram com outro familiar e o aluno não frequentou a escola nesse ano.

Em Novembro de 2008 viajou para Portugal, onde vive actualmente com os seus progenitores. A mãe nunca estudou e não tem uma actividade profissional e o seu pai tem o quarto ano e trabalha na construção civil.

Com 13 anos e sem saber falar a Língua Portuguesa, foi inserido no 4º ano, já no final do primeiro período, na escola de residência dos seus pais, Serra das Minas, Sintra. No final do ano lectivo, o aluno transitou para o 5º ano e foi para uma turma onde a média de idades é 10 anos, sendo ele o mais velho.

Pretendi ainda saber mais dados através da directora de turma. Esta facultou-me toda a informação disponível no processo do aluno e informou-me de que este é muito pacato, ordeiro, porém com dificuldades em compreender as matérias das diferentes disciplinas. Segundo esta, estas dificuldades devem-se a pouco trabalho realizado em casa. A sua encarregada de educação aparece ocasionalmente na escola.

Na turma onde este aluno foi integrado há alunos muito problemáticos que já se aperceberam das suas fragilidades e provocam-no verbal e, por vezes, fisicamente. O aluno é cumpridor das regras e evita conflitos, mas nem sempre os consegue evitar. A directora de turma afirmou-me que, apesar de trabalhar pouco em casa, nas aulas procura acompanhar a matéria.

Segundo se apurou no inquérito, este informante só fala português na escola. Em relação aos seus progenitores, estes falam a sua língua materna, fula, e, só quando necessitam o Português.

Segundo os Perfis Linguísticos, *“este é um aluno que cujos pais para quem o português era, até à sua chegada a Portugal, uma língua estrangeira, fazendo assim parte do grupo em que o português não é língua oficial”*.

Ao chegar a Portugal, em Novembro de 2008, a professora de 1º ciclo teve que o iniciar nas bases da língua portuguesa e esta passou a ser a sua língua de escolarização. Quando transitou para o 2º ciclo, a professora de PLNM enquadrou-o no nível de proficiência A1, tendo feito um teste diagnóstico, porém o aluno respondeu a um número reduzido de questões. A docente optou por fazer outra abordagem, tentando ir ao encontro dos seus interesses. O facto de só ter um bloco de 45 minutos semanais, não ajudou à progressão do seu nível de proficiência. O aluno também faltava com alguma frequência. Referiu que este aluno está pouco motivado para aprender. Talvez pelo facto de ter 14 anos e estar junto de colegas com idade bastante inferior.

3.1.4.2 Informante B: Aluno proveniente de Cabo Verde

O informante B nasceu a 19 de Outubro de 1996 em Cabo Verde e veio para Portugal em Junho de 2010.

A língua oficial é o Português e também a sua língua de escolarização, que foi iniciada aos seis anos, contudo fora do contexto sala de aula, o aluno só falava em crioulo, cuja base lexical é portuguesa. No seu seio familiar falava apenas a sua língua materna.

Os seus pais saíram de Cabo Verde em épocas em alturas distintas - o pai em 2000 e a mãe em 2008 -, deixando o seu descendente aos cuidados dos tios.

Em Maio de 2010 viajou para Portugal, onde vive actualmente com os seus progenitores e irmãos. A mãe estudou até ao sétimo ano e é doméstica e o seu pai tem o quarto ano e trabalha num talho perto de casa.

No ano lectivo 2009/10, foi inserido no 8º ano, porém não conseguiu transitar para o 9º ano.

Segundo os Perfis Linguísticos, *“este é um aluno cujos pais são originários de um país em que o Português é a língua oficial e que têm como língua materna ou como língua veicular uma língua crioula de base lexical portuguesa”*.

Ao chegar a Portugal, em Maio de 2010, a professora de PLNМ enquadrou-o no nível de proficiência A2, tendo feito outro teste diagnóstico em Novembro do mesmo ano e encontra-se actualmente no nível B1. Referiu que este aluno é muito motivado para aprender e nota um grande desenvolvimento das suas competências pessoais e sociais.

No ano lectivo 2010/11, este aluno foi inserido numa turma onde se integrou facilmente. A directora de turma transmitiu-me que o informante em questão gosta de trabalhar e está interessado e empenhado em acompanhar os outros colegas e não se deixa intimidar com o que não entende. Muitas vezes, no final da aula, dirige-se ao professor com o intuito do mesmo lhe explique o que ele não entendeu. Também a professora de Português Língua Não Materna informou-me que o aluno quer avançar no seu nível de proficiência e está-lhe sempre a pedir mais exercícios.

Segundo se constata no inquérito, este informante fala português com os amigos e na escola. No que se refere aos seus progenitores, estes falam a sua língua materna, crioulo, e também o português.

Quadro nº 3 Quadro comparativo/ sistematização da informação dos dois alunos

	Informante A	Informantes B
Idade	14	14
Nacionalidade	Guiné Conacry	Cabo Verde
Língua Oficial/ de escolarização	Francês	Português
Língua falada em casa no seu país	Fula	Crioulo
Língua que aprendeu a ler	Francês	Português
Data de chegada a Portugal	Novembro 2008	Maio 2010
Língua falada em casa desde a sua chegada a Portugal	Fula	Crioulo Português
Onde fala português?	Na escola	Na escola Com os amigos Em casa
Há quanto tempo fala e aprende português?	2 anos	6 anos

Como se pode observar neste quadro, que foram preenchidos em datas distintas, estes dois alunos têm a comum a idade e o facto de não terem Português como língua materna. O informante A aprendeu fula e o informante B crioulo, apesar deste último ter como língua de escolarização o português, mas esta língua era só ouvida/ escrita no contexto de sala de aula.

Ao iniciar o seu percurso escolar em Portugal, o informante A foi inserido no 4º ano, com treze anos, junto de alunos com nove e dez anos, e desconhecia a língua. Ao passo que o informante B, pelo seu percurso escolar em Cabo Verde, é inserido no 8º ano, com treze anos, estando enquadrado junto de colegas da mesma faixa etária.

O informante A só fala português na escola, enquanto o informante B fala na escola, com os amigos e também em casa, o que já ajuda no domínio da língua segunda.

Quando estes inquéritos foram preenchidos, o informante A estava no quinto ano, com catorze anos e o informante B frequentava, pela segunda vez, o oitavo ano, também com catorze anos.

Como relatei anteriormente, as abordagens feitas aos meus dois informantes foram diferentes. No que concerne ao informante A, a observação feita ocorreu em algumas aulas de Português Língua Não Materna e no material de que dispunha. O mesmo não se passou com o outro informante, uma vez que criei e apliquei-lhe uma sequência didáctica e pude analisar a sua prestação.

Irei iniciar o próximo ponto com um enquadramento metodológico e posteriormente para os materiais utilizados neste estudo caso.

3.2 Enquadramento Metodológico

Antes de proceder à análise de materiais produzidos e aplicados, optou-se por fazer um enquadramento sobre as abordagens mais usadas no ensino do Português como Língua Não Materna, as competências a privilegiar e a desenvolver no ensino do português como língua segunda ou estrangeira.

Importa, antes de mais, definir que o conceito de língua que subjaz a esta planificação de uma sequência didáctica é o de instrumento de comunicação, o que implica um ensino centrado no desenvolvimento da competência comunicativa.

A partir dos anos 70 um grupo de linguistas de que se destacam Widdowson e Brumfit entre outros, que propõem um modelo de ensino de Língua Segunda e Língua Estrangeira centrado na competência comunicativa e não no mero domínio de estruturas.

Um dos mais importantes princípios da abordagem comunicativa é o ensino centrado no aluno organizado em função das variáveis múltiplas e complexas que intervêm na aprendizagem.

Foram, sobretudo, as abordagens comunicativas na Língua Estrangeira e Língua Segunda¹⁵ que primeiro chamaram a atenção para as necessidades dos aprendentes, centrando a aprendizagem nos alunos, respeitando-os por aquilo que eles são, nos seus gostos e interesses, bem como no grau de desenvolvimento cognitivo e sócio-afectivo que apresentam. É amplamente reconhecida a necessidade de centrar o processo de ensino-aprendizagem no aluno, tendo em conta as suas motivações, necessidades e estilos de aprendizagem, o que potencia a sua atitude activa no processo, uma vez que lhe reconhece sentido. Só é possível integrar novos conhecimentos e reestruturá-los num processo construtivo quando estes partem das necessidades dos alunos e se relacionam com o seu mundo de referências e conhecimentos anteriores.

¹⁵ Entende-se aqui língua segunda enquanto língua de uso público, de situação de imersão linguística, para falantes de outra língua em casa, diferente de língua estrangeira usada apenas para comunicação internacional ou no contexto da sala de aula, embora tendo consciência da instabilidade e mobilidade destes conceitos, devido à diversidade de contextos em que se aprende a língua e a factores psicológicos, sociais e políticos em constante mutação.

Enquadrando-se nesta necessidade de centrar o ensino-aprendizagem no indivíduo, e justificando uma aposta na variedade e riqueza do “*input*” nas aulas de língua e na produção oral e escrita progressivamente mais livre, embora apoiada em

modelos, Brumfit (2001) defende o dinamismo do conceito de competência comunicativa. Este pressupõe que se proporcione ao aprendente as oportunidades para desenvolver o seu próprio sistema linguístico. Para que tal aconteça, o professor deve ter em conta a riqueza e a variedade linguística (nomeadamente nos materiais que utiliza) e deve usar uma metodologia que permita a liberdade para usar o seu próprio sistema linguístico tão fluentemente quanto possível.

Widdowson (1978) ¹⁶ defende que aprender uma língua implica adquirir os seus elementos formais, mas também o reconhecimento de como estes elementos em interacção social, num determinado contexto e com um propósito comunicativo real, em situação de “*use*”. Defende que, ainda que um exercício foque uma competência ou capacidade particulares, a sua eficácia requer outros tipos de competências comunicativas por parte do aprendente e que o caminho certo será um ensino integrado das diferentes competências e capacidades e não a separação artificial em ouvir/ falar; ler/escrever e gramática.

O'Malley e Chamot (1990) ¹⁷ consideram aspectos importantes do paradigma comunicativo “*the development of interpersonal communication skills and command over sociolinguistic, discourse, and strategic competence*”, i.e., “*o desenvolvimento de habilidades de comunicação interpessoal e de comando sobre o discurso, sociolinguística, estratégica e competência.*” ¹⁸

De acordo com os autores referidos, a teoria cognitiva fornece um quadro teórico que configura o processo de aprendizagem de uma L2 /LE e explica vários conceitos que têm sido discutidos isoladamente, a saber: proficiência comum subjacente, transferência, consciência metalinguística, interlíngua, regras da competência comunicativa, processamento automático, distinção entre aquisição e aprendizagem, e retenção linguística. A teoria cognitiva representa a língua enquanto uma complexa aptidão cognitiva sugerindo

¹⁶ Widdowson, H.D. *Teaching language as communication*, Oxford University Press, 1978

¹⁷ O'Malley, JM & Chamot, AU (1990), *Learning Strategies in Second Language Acquisition*, CUP

¹⁸ (tradução nossa)

que a informação se armazena na memória como conhecimento declarativo (o que sabemos) ou processual (como fazer). Daí que não baste conhecer a língua como sistema gramatical (regras de sintaxe, semântica, fonologia e morfologia) para saber usar a língua funcionalmente. Para se ser competente do ponto de vista comunicativo tem de se aplicar um sistema complexo de regras que implicam diferentes competências, que são, segundo Canale e Swain (1980), as competências gramatical, sociolinguística, discursiva e estratégica. O QECR subdivide-as em competência linguística, sociolinguística e pragmática, incluindo a primeira “ *os conhecimentos e as capacidades lexicais, fonológicas e sintácticas, bem como outras dimensões da língua enquanto sistema, independentemente do valor sociolinguístico da sua variação e das funções pragmáticas e suas realizações*”¹⁹; As competências sociolinguísticas referem-se às condições socioculturais do uso da língua e as competências pragmáticas dizem respeito “ *ao uso funcional dos recursos linguísticos (produção de funções linguísticas, actos de fala) e criam um argumento ou um guião de trocas interaccionais. Diz também respeito ao domínio do discurso, da coesão e da coerência, à identificação de tipos e formas de texto, à ironia e à paródia.*”²⁰

Ainda segundo O'Malley e Chamot, usar a informação linguística que está armazenada como conhecimento declarativo nas interacções linguísticas naturais seria uma tarefa demasiado difícil, uma vez que a recuperação de conhecimento declarativo é lenta, a memória a curto prazo tem uma capacidade limitada e uma produção linguística guiada por regras requereria o conhecimento e uso de um número desmesurado de regras. Torna-se, assim, importante que as aptidões linguísticas se tornem processuais através da prática, tornando-se automáticas e aliviando a memória a curto prazo. Estudos sobre a retenção linguística, parecem concluir que os aspectos declarativos (vocabulário, competência sociolinguística) serão os primeiros a ser esquecidos, enquanto os aspectos processuais (competência gramatical, capacidades receptivas e produtivas, procedimentos conversacionais, estratégias comunicativas e de aprendizagem) são retidos.

O'Malley e Chamot chamam ainda a atenção para outro conceito de L2 /LE que pode ser compreendido à luz da teoria cognitiva “ *rate and type of language skill*” – dado que a língua é um sistema complexo que envolve diferentes competências, os aprendentes podem adquirir diferentes aspectos de uma nova língua sequencialmente, à medida que em

¹⁹ QECR, (p.34)

²⁰ QECR, (p.35)

alguns aspectos se tornam mais autónomos, focam a sua atenção noutros aspectos que consideram mais difíceis. Não é menos importante ter a consciência de que o nível de dificuldade de aquisição dos diferentes aspectos da língua varia de acordo com factores como a idade, o contexto e estilo de aprendizagem, o conhecimento declarativo e processual prévios, entre outros. O conhecimento processual de que nos fala O'Malley e Chamot, implica também o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem, de que os aprendentes de L2/LE terão consciência. A teoria cognitiva contribuiu para a construção de uma fundamentação para descrever a influência das estratégias de aprendizagem na aquisição da L2/LE. De facto, o modelo cognitivo da aquisição da LNM revela processos conscientes e activos pelo menos nas fases iniciais de aprendizagem, estes processos podem ser descritos e usados para auxiliar o processo de aprendizagem e aqui é fundamental o papel do professor.

É de salientar a importância de Krashen (1981), uma vez que este veio “revolucionar” a área da linguística com a distinção entre Aquisição e Aprendizagem, em que considera que a aquisição se refere a um conhecimento implícito, é feita de forma inconsciente, com o objectivo de comunicar, adquirindo informalmente, enquanto a aprendizagem da língua é sempre feita conscientemente, adquirido formalmente. Para este autor, *“Acquisition requires meaningful interaction in the target language - natural communication - in which speakers are concerned not with the form of their utterances but with the messages they are conveying and understanding.”*, ou seja, *“Aquisição exige interacção significativa na língua-alvo - a comunicação natural - em que os falantes não estão preocupados com a forma das suas afirmações, mas com as mensagens que elas transmitem e com a sua compreensão.”*²¹

Para concluir, reportamo-nos a Sonsoles que na obra *Propuesta curricular y marco común europeo de referencia* sintetizou, de forma clara e precisa, os princípios pedagógico-didácticos que decorrem destes pressupostos teóricos, partindo de um conceito de língua enquanto instrumento de comunicação, forma de nos entendermos e expressarmos, apropriando-nos da realidade circundante:

1. Adopção de uma metodologia que auxilie a interacção comunicativa, numa perspectiva centrada na acção, i.e. através da realização de tarefas

²¹ (tradução nossa)

significativas para os alunos, reais e motivantes, promovendo a utilização da linguagem autêntica. Porque “ *A hablar se aprende hablando*”²², propõe-se uma metodologia que permita e estimule os alunos a activar os seus próprios mecanismos linguísticos em situações de interacção comunicativa. O estudo da língua subordina-se, assim, à situação comunicativa, partindo da necessidade de expressar o que se pretende compreender ou transmitir. De referir que esta metodologia foi já preconizada por Coménio, no século XVII, na sua *Didáctica Magna* propondo que se aprenda a fazer, fazendo, apelando ao uso da língua (XVIII, 22 a 28; XXI, 5; XXII, 11). Esta proposta segue de perto o QECR²³ “...*A abordagem aqui adoptada é, (...) orientada para a acção, na medida em que considera antes de tudo o utilizador e o aprendiz de uma língua como actores sociais, que têm que cumprir tarefas (que não estão apenas relacionadas com a língua) em circunstâncias e ambientes determinados, num domínio de actuação específico. Se os actos de fala se realizam nas actividades linguísticas, estas, por seu lado, inscrevem-se no interior de acções em contexto social, as quais lhes atribuem uma significação plena.*”

2. Processo de ensino - aprendizagem centrado no aluno que implica partir das suas motivações e necessidades, valorizar as suas atitudes, ter em conta o seu estilo de aprendizagem e favorecer o desenvolvimento de estratégias pessoais para aprender a aprender para que o aluno seja “ *el artífice y el responsable de su aprendizaje.*”²⁴
3. Prioridade aos processos de aprendizagem, à construção pessoal das novas competências e conhecimentos, partindo da motivação do aluno permitindo-lhe relacionar-se com o seu mundo de experiências para poder integrar e reestruturar os novos conhecimentos num processo construtivo de pleno

²² Sonsoles, Ibidem, p 23

²³ QECR, p. 29

²⁴ Sonsoles, Ibidem, p 21

sentido, “ *por mucho que un professor se empeñe, el hecho de aprender es personal y ello implica querer hacerlo y activar los propios mecanismos de aprendizaje.* ”²⁵

4. Para possibilitar a responsabilidade do aluno pelo seu processo de aprendizagem é necessário que os alunos negociem na aula as propostas de trabalho e as assumam como próprias, que conheçam claramente os objectivos, reconhecendo-lhes sentido, e que desenvolvam estratégias de aprendizagem. Isto implica uma mudança dos papéis tradicionais de professor e aluno, aquele passa a ser um observador atento que motiva, negocia e dá pistas, adaptando-se a novas soluções; este assume “*la responsabilidad de su propio aprendizaje*”²⁶ de forma activa propondo caminhos, avaliando as suas dificuldades, pedindo ajuda.

Partindo destes pressupostos teóricos assentes numa abordagem comunicativa centrada nas vivências e capacidades do aluno, em que as diferentes competências surgem de forma interligada, decidimos afastar-nos um pouco dos temas indicados no QECR e Quarepe e optar por uma abordagem intercultural de um tema do domínio público (as tradições natalícias), que serve o desenvolvimento das competências que respeitam o conhecimento declarativo (conhecimento do mundo, conhecimento sociocultural e consciência intercultural). De acordo com o mesmo documento, “língua, cultura e sociedade são indissociáveis”²⁷ e, neste contexto, “a abordagem da cultura coloca a problemática complexa da relação entre indivíduos e entre culturas, implicando uma dialéctica de afirmação de si próprio, da sua identidade, o (re) conhecimento do outro, independentemente de terem ou não a mesma língua materna...”²⁸.

²⁵ Sonsoles, Ibidem, p 22

²⁶ Sonsoles, Ibidem, p 22

²⁷ Quarepe, II capítulo pág. 5348

²⁸ Quarepe, ibidem

Foi possível aplicar a sequência didáctica criada ao informante B devido ao tempo que dispúnhamos e ao facto de o podermos acompanhar nas actividades, quer nas aulas de PLNM quer em situação de aula de apoio.

De acordo com os documentos orientadores do ensino de línguas, e de uma forma muito geral, o aluno que atingiu o nível de proficiência B1, como é o caso deste informante, encontra-se num patamar em que: é capaz de compreender os pontos principais de textos orais e escritos integrados nos domínios público, privado e escolar; é capaz de relatar experiências, acontecimentos, desejos e apresentar opiniões sobre assuntos dos mesmos domínios; é capaz de produzir textos simples, coerentes e coesos sobre assuntos conhecidos ou de interesse pessoal, actuais ou do passado; é capaz de comunicar com razoável correcção, ainda que com alguns erros.

Em relação ao informante A, tivemos que nos basear no material que tinha a fim de podermos observar o seu desempenho na aprendizagem nesta sua segunda língua. Nunca foi possível ir assistir às aulas de Língua Portuguesa, apesar de a professora nos facultar todo o material usado pelo aluno e disponibilizar-se para nos ajudar. Conseguimos acompanhá-lo em algumas aulas de PLNM e aí observámo-lo de perto.

3.3 Materiais

3.3.1 Análise dos materiais do informante A

Desde a sua chegada a Portugal, este informante teve aulas suplementares - Apoio socioeducativo e de Português Língua Segunda -, com a professora titular da turma, tentando assim acompanhar o currículo.

Na síntese descritiva de Apoio Socioeducativo e Português Língua Segunda feita no final do ano lectivo 2008/09, vinda da escola do 1º ciclo, a professora observa que o aluno se esforçou por se integrar socialmente na comunidade escolar. A docente procurou uma “ integração na comunidade escolar”, mas nada foi referido quanto à evolução na língua portuguesa.²⁹

No último registo de avaliação do 4º ano, a docente afirma que “ *o aluno cumpriu parcialmente as tarefas, tem pouca responsabilidade, mas mantém uma boa relação interpessoal, relacionando-se bem com colegas e professora*”, porém na apreciação global considera que “ *é um aluno que pouco comunica com o adulto. Fez um esforço positivo para se integrar no grupo [...]. É um aluno muito tímido, introvertido*”.³⁰

A informação que chegou à sede de agrupamento, onde o aluno iria frequentar o 5º ano resume-se somente a três documentos: o registo biográfico, o relatório do Apoio socioeducativo e de Português Língua Segunda e o registo de avaliação do 3º período.

O aluno concluiu o primeiro ciclo e em Setembro de 2009. Foi para um novo agrupamento, tendo sido colocado numa turma com alguns elementos muito problemáticos, que rapidamente entraram em conflito com ele.

Também nesta nova escola foi incluído, no início de Novembro, em aulas de Português Língua Não Materna, com uma professora do 1º ciclo, que há vários anos lecciona esta disciplina. Como esta se encontra na direcção do agrupamento, só tem disponibilidade de dar 45 minutos para cada grupo.

A docente começou por lhe fazer um diagnóstico de competências em português³¹, com o objectivo de o posicionar num grupo de nível de proficiência desta sua nova língua.

²⁹ Síntese Descritiva feito pela professora datada de 24 de Junho de 2009 anexo 6.4

³⁰ Registo de avaliação 4º ano, 3º período, datada de 30 de Junho de 2009 anexo 6.5

³¹ Teste Diagnóstico Novembro 2009, anexo 6.6

Este teste foi aplicado em Novembro e foi retirado do site da DGIDC- *Teste Diagnóstico de Português Língua Não Materna - 3º ano 6º ano do Ensino Básico* - Nesta avaliação, a professora de PLNM preencheu a grelha de avaliação global e teceu alguns comentários nas observações gerais.

Inicialmente este aluno foi muito reticente em fazer o primeiro teste diagnóstico, que visava a compreensão oral, mas, com alguma insistência por parte da professora, conseguiu e identificou quase todos os objectos descritos na primeira parte do teste. Na primeira actividade, o aluno conseguiu identificar vinte e oito imagens correctamente, revelando um bom conhecimento do vocabulário. Porém, ao aumentar o grau de dificuldade, o aluno não faz os exercícios.

Na compreensão e produção oral, a professora posicionou-o no nível inicial - A1.

Na actividade III a2, compreensão e produção escrita, o aluno teve mais dificuldades, chegando a deixar muitos exercícios por fazer e realizou de forma errada a correspondência entre legenda e imagem. Esta docente refere que o aluno tem muitas dificuldades na leitura, o que faz com que não entenda as mensagens. Aqui o seu nível de proficiência é o nível inicial, também A1.

Em Março de 2010³², altura da sua segunda avaliação, o aluno não realizou nenhum dos exercícios propostos nessa ficha.

A professora, vendo a sua desmotivação, optou por realizar outras actividades, indo ao encontro dos gostos deste e realizou exercícios mais curtos e simples. O aluno pedia para ir ao computador, contudo não havia oportunidade para tal, dada a reduzida carga horária.

Pretendi ainda saber mais dados através da directora de turma. Esta facultou - me toda a informação disponível no processo do aluno e informou-me que este é muito pacato, ordeiro, porém com dificuldades em compreender as matérias das diferentes disciplinas. Segundo a directora de turma, estas devem-se a pouco trabalho realizado em casa. A sua encarregada de educação ocasionalmente aparece na escola.

³² Teste Diagnóstico Março 2010, anexo 6.7

Posteriormente conversei com a professora de Língua Portuguesa, que me afirmou que nem sempre o aluno realizava as tarefas propostas e que ela procurava sempre ajudá-lo a fazê-las e notou-se que, no último teste, teve a preocupação de realizar a produção escrita, que até então não tinha feito. Não foi aplicado a este aluno testes diferenciado.

O primeiro teste ³³ que a professora aplicou foi feito em Outubro de 2009 e para a compreensão escrita a docente colocou um texto narrativo. Nos exercícios de compreensão de texto, na parte de escolha múltipla, o aluno acertou numa afirmação e ainda acertou no exercício 3, que era para justificar com uma expressão do texto. Ainda neste grupo, o aluno deixou dois exercícios em branco e errou outros dois. No grupo II, funcionamento da língua, os exercícios foram deixados em branco, à excepção de um que o fez de forma errada. No grupo III, produção escrita, o aluno escreveu três linhas, mas foi transcrevê-las do texto original, não fazendo o que era proposto.

No início do ano, a professora deste informante desconhecia que o português não era a sua língua materna. Aplicou-lhe um teste igual aos outros alunos, desconhecendo também que este deveria usufruir de aulas de PLNM, tendo começado a frequentá-las no mês seguinte. Como referi na caracterização que fiz desta professora, esta não tinha conhecimento da legislação referente ao Português.

No último teste, realizado em Maio de 2010³⁴, no último grupo, o aluno produziu um texto. Este texto estava relacionado com o decorrer do ano lectivo, o que mais / menos tinham gostado. E talvez tenha sido esta a oportunidade para o aluno escrever, passo a transcrever: ***“ Eu gosto de todas As professores e gosto de todas professores. Eu nunca fiquei satisado com a professoras e nem nunca vou ficar satisado com as professoras e professores. Eu não quero satiar nhum professora e nem nhum proffessor. Eu não gosto de satiar as professoras e os professores também não gosto de portar mal nas aulas.***

Eu não gosto de satiar os meus amigos e também não gosto de eles satiar as vezes fico triste quando alguém me satiar e as vezes quando eles satiam gosto de bater neles, quanto eles me satiam.

Eu não gosto de bater ninguém e também não gosto de ninguém satiar-me.”

³³ Teste de Avaliação Outubro 2009, anexo 6.8

³⁴ Teste de Avaliação Maio 2010, anexo 6.9

O aluno, neste pequeno texto, foi capaz de escrever aquilo que sentia, apesar de todas as incorrecções a nível da ortografia e da morfologia. Apresenta umas frases de estrutura simples, tendo dificuldade nos sons s/ ch (na forma verbal), nos pronomes pessoais, forma complemento directo, pontuação, de acentuação e ainda no ditongo au/ão.

Pelas descrições que me foram feitas do aluno, este teve aqui o momento oportuno para exprimir o que sentia sobre a escola e os professores. O facto de estar pouco motivado para a aprendizagem de uma segunda língua e para as consequências que daí advêm, este aluno está desintegrado da turma e quando o aborrecem, ele reage, como se pôde comprovar neste texto.

Este aluno, de acordo com a observação que foi sendo descrita pelas professoras e pelas sessões que presenciei nas aulas de PLNM, revela sobretudo falta de confiança/motivação. Por isso considero necessário que este aprendente tenha um pouco mais de reforço positivo nas suas acções com vista a uma melhor consolidação da informação retida.

3.3.2 Unidade Didáctica aplicada ao informante B

Depois de muita hesitação, decidimos afastar-nos um pouco dos temas indicados no QECR³⁵, e optar por uma abordagem intercultural de um tema do domínio público (as tradições natalícias), que serve o desenvolvimento das competências que respeitam o conhecimento declarativo (conhecimento do mundo, conhecimento sociocultural e consciência intercultural).

De acordo com o QUAREPE, “língua, cultura e sociedade são indissociáveis”³⁶ e, neste contexto, “a abordagem da cultura coloca a problemática complexa da relação entre indivíduos e entre culturas, implicando uma dialéctica de afirmação de si próprio, da sua identidade, o (re) conhecimento do outro, independentemente de terem ou não a mesma língua materna...”³⁷ Tal abordagem pressupõe uma perspectiva ética e cívica na área da

³⁵ Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas, pág. 83

³⁶ *Quarepe*, Portaria nº 914/2009, de 17 de Agosto, **5348**

³⁷ *Quarepe*, *ibidem*

educação, contribuindo para combater a xenofobia, os preconceitos e a discriminação, ao serviço das orientações das políticas educativas europeias.

Procurei, por conseguinte, dar conta da interdependência entre língua e cultura, partindo do pressuposto de que os temas seleccionados, sobretudo no nível intermédio, devem contribuir, não só para o desenvolvimento da competência comunicativa, mas também para a aquisição de conteúdos culturais. O docente deve seleccionar os temas mais ajustados às necessidades de comunicação dos seus alunos no universo referencial das suas experiências de vida, atendendo, sempre que possível, a aspectos culturais do seu país.

Ao longo da planificação, iremos criar instrumentos de desenvolvimento das competências comunicativas (competências discursivas e funcionais, na área da pragmática e competências linguísticas (lexical e gramatical, basicamente) e sociolinguísticas.

Inicialmente será apresentada a planificação dessa unidade, uma apresentação descritiva da sequência e a sua organização. Serão apresentados os objectivos gerais que a contemplam, fazendo referência às macro competências privilegiadas. Após a apresentação de todos os momentos e das actividades planeadas para esta unidade, far-se-á uma análise e interpretação dos resultados.

3.3.2.1 - Planificação da Unidade Didáctica “É NATAL!” – Tempo previsto: 7 aulas de 45 minutos.

Macro-Competências	Descritores de Desempenho	Conteúdos Temáticos/ Lexicais	Conteúdos Gramaticais	Estratégias/ Actividades	Recursos
• Compreensão oral • Produção/interacção oral • Leitura/Compreensão Escrita • Produção Escrita • Conhecimento da Língua	Compreender enunciados e textos orais e escritos, que não recorram a vocabulário muito específico ou erudito; Falar sobre assuntos do seu conhecimento; Relatar experiências de forma linear; Compreender e produzir mensagens de natureza pessoal (carta informal); Escrever um texto a partir de modelo num registo informal.	T- Culturais: Festas em Família; Tradições Natalícias; Símbolos do Natal; L: Dar/fazer uma festa Natal; Léxico do Natal.	Morfo-S: Presente do Indicativo dos verbos dar e fazer; Pretérito Perfeito Simples e Pretérito Imperfeito do Indicativo; Fonética/F: Treino de vogais orais e nasais; De consoantes vibrantes e sibilantes.	• Chuva de Ideias sobre o Natal; • Registo das ideias no quadro, no caderno; • Exercícios de associação, de complemento (de exercício gramatical; de texto informal); • Leitura e compreensão de um texto narrativo e de um texto poético; • Conhecimento da língua; • Produção de um texto escrito a partir de modelo.	Quadro; Fichas; Computador (para apresentar o Power Point).

3.3.2.2 Apresentação e organização da Sequência Didáctica “É NATAL!”

Propusemos como objectivos gerais

- Sensibilizar os alunos para a época natalícia;
- Estabelecer a relação entre o Pai Natal, S. Nicolau e...
- Escrever uma carta (registo epistolar e transaccional).

O aluno deve ter como pré-requisito o conhecimento do léxico relacionado com o Natal.

□ Organização da sequência:

A sequência apresenta duas partes distintas, de acordo com as macro-competências privilegiadas:

Parte I: Produção, Compreensão e Interacção Orais;

Parte II: Compreensão e Produção Escrita; Conhecimento da língua.

PARTE I : Produção, Compreensão e Interacção Orais

Actividades:

- Chuva de Ideias com uma pequena frase A Minha Terra Natal; Registo das ideias no quadro e no caderno; Exercícios de correspondência, de completamento; Leitura e compreensão de um texto narrativo; Conhecimento da língua; Produção de um texto escrito.

➤ Actividade 1: Chuva de Ideias (anexo 1) – [tempo previsto 20 minutos]

Para esta actividade faz-se uma chuva de ideias a partir das palavras **A Minha Terra Natal**, que leva o aluno a descrever a sua terra natal, as tradições e as suas gentes.

Depois de explicitada a tarefa e registo no quadro de informação, o aluno faz um texto sobre o seu país, a sua família e os seus costumes e festividades.

➤ Actividade 2: Apresentação Oral (Competência Sociolinguística) –[20 minutos]

Breve exposição de textos orais descritivos sobre pessoas, situações experiências e impressões, de cada país.

Momento de Conversação: [15 minutos]

- Abordagem contrastiva das práticas tradicionais em Portugal e nos países de origem do(a)s aluno(a)s .

Registo lexical (fará a ponte para as festividades do Natal) – [15 minutos]

- Registo escrito do vocabulário específico fundamental da época natalícia (anexo 2 – Ficha Formativa 1).

Prestar particular atenção e insistir no vocabulário mais frequente, usando cada um dos itens lexicais em contextos linguísticos muito variados (ex: *fazer um bolo, fazer uma festa, fazer/ estar frio, fazer o presépio, fazer a árvore de Natal; dar uma prenda, dar uma festa, dar um beijo, dar um abraço, dar dinheiro,...*) – (anexo 3 – Ficha Formativa 2)

- Exercício de Conjugação Verbal no Presente do Indicativo (verbos dar e fazer) – (anexo 4)

➤ Actividade 3 – Compreensão de textos orais [15 minutos]

Primeiramente, os alunos ouvem os 3 textos (anexo 4), lidos pelo professor.

Seguidamente, 3 gravuras projectadas (anexo 5).

Nova audição e os alunos fazem a correspondência entre os textos e as imagens.

Parte II: Compreensão e Produção escrita

➤ Actividade 1: Compreensão de um pequeno texto narrativo [25 minutos]

Os alunos começam por fazer uma “chuva de ideias” sobre o tradicional Natal europeu (chuva, terra fria, vento, (flora) pinheiros iguais por todo o lado, (fauna) alces que puxam o trenó, mais os animais do estábulo (vaquinhas), mais os pastores e as ovelhas, e mais as orações, ...

Seguidamente, lê-se o texto narrativo (anexo 6) – cada aluno tem uma cópia – sem se dar o título, e compara-se com as ideias registadas anteriormente. Claro que há diferenças (meteorológicas, culturais, linguísticas e sociolinguísticas, pragmáticas, flora, fauna, cores, luz, lembranças – pastores e ovelhas) o que nos remete necessariamente para outras latitudes, mas também há semelhanças (o sorriso das crianças e as rezas / orações, e a noite de Natal).

Exploração textual

1. Qual o tema do texto?
 2. Onde achas que vive o narrador (quem escreve o texto)?
 3. O que significa hora única e imortal?
- Sugere um título.
 - Alunos têm uma tabela com três colunas (anexo 7). Na primeira estão registadas algumas tradições de Natal portuguesas; nas outras duas colunas, sob o título diferenças e semelhanças, os alunos têm que colocar um sinal de igual ou diferente. Neste último caso, dar exemplos.
- Actividade 2: Exercício de leitura em voz alta [15 minutos]

Pretende-se a correcção de alguns sons vocálicos e consonânticos: treino i) de vogais orais e nasais; ii) das vibrantes e das sibilantes.

- Actividade 3: Leitura do mesmo texto como mancha poética (anexo 6). Registo dos contrastes textuais no quadro. [25 minutos] [FICHA FORMATIVA 4]
- Actividade 4: Gramática / Conhecimento da língua (Competência Pragmática) [15 minutos]

O professor repesca um excerto do primeiro texto apresentado à turma.

“Afinal, quem não gosta de lembrar o lugar onde nasceu, a família com que cresceu, a comida que comeu, as músicas que ouviu e aprendeu e as tradições que não esqueceu? E tu, o que te lembras da tua terra natal?”

Reconhecimento de formas verbais do Pretérito Perfeito *simples* e Pretérito Imperfeito do Modo Indicativo.

Resolução e correcção de exercícios práticos (anexo 8).

Nota: Conteúdos gramaticais não devem ser ensinados exaustivamente por categorias gramaticais; do mesmo modo, dos verbos só devem ser ensinados, em particular nos níveis iniciais, os tempos verbais mais frequentes e as formas também mais frequentes de cada tempo verbal.

- Actividade 5: A carta
 - Apresentação de PowerPoint [25 minutos]
 - Exercício de Completamento e leitura: Carta Informal ao Pai Natal (anexo 9B) [15 minutos]
 - Distribuição aos alunos de outro modelo de carta para consolidação (anexo 9C) [5 minutos]
- Actividade 6: Elaboração de uma carta informal (Competências discursiva e estratégica) em trabalho individual (anexo 10) [30 minutos]

Produção escrita: carta sobre o tema proposto, respeitando o registo (informal/coloquial).

- Actividade 7: Aperfeiçoamento de Texto em trabalho individual e posterior leitura do mesmo.

Nota: É através do exercício de aperfeiçoamento de texto que o aluno desenvolve verdadeiramente a sua competência de produção de texto escrito.

3.3.2.3 - Análise e interpretação dos resultados do informante dois

A sequência didáctica foi aplicada nas aulas de Português Língua Não Materna - 45 minutos semanais - juntamente com cinco colegas de origem angolana, ucraniana e moçambicana e ainda uma vez na aula de Estudo Acompanhado, as duas últimas actividades.

Na primeira parte da unidade didáctica - Produção, Compreensão e Interacção Oraís - na primeira actividade, o aluno disse palavras ***“calor / praia/ chinelos/ agricultura/ escola/ família/ festas de nho São Domingo”***, incluindo-as na chuva de ideias.

De seguida, preencheu um texto sobre a sua Terra Natal, e que consta do anexo 1, mas aqui teve muita dificuldade. Limitou-se a escrever frases muito curtas e a docente pediu-lhe para preencher o texto abordando cada item pedido. Apesar das dificuldades previamente sentidas, o aluno conseguiu superá-las e escrever o texto que passo a transcrever ***“Eu nasce na cidade da praia no Hospital Agostinho Neto no dia 19 de Outubro de 1996 era noite e fazia muito calor este hospital onde eu nasci era muito longe de casa e***

carros muito poucos para levar a minha mãe para lá, apareceu um único carro que a levou mais ela pagou muito dinheiro e ela foi com o meu pai. “

Sobre a família, ele referiu” ***a minha família mais próxima era os meus pais, irmã e avoz, porque eles gostam de mim e eu gosto deles. Na minha casa morava eu, meus irmãos e minha mãe, porque o meu pai já tinha viajado. A minha outra avó mora numa aldeia muito velha e antiga e para ir a aldeia dele tinha que percorrer muitos quilómetros.”***

Sobre as festividades, escreveu “ ***A família reunia-se nas festas de aniversário, no natal e nas festas tradicionais como no domingo. No natal a família para festejar o natal, trocar de prendas, comer doces e peixe seco. No domingo toda a família vai à missa e reúne para festejar, comer carne de vaca com mandioca e comer bolos.”***

Nesta parte inicial da sequência didáctica, na actividade um, o informante compreendeu as actividades propostas e fez este texto que apresentou oralmente, partilhando-o com os seus colegas. Pode-se constatar que escreveu frases de estruturas simples, mas com erros, como a falta de acentuação, falta de pontuação e troca de letras. Apesar das dificuldades inicialmente descritas e a sua produção de texto ser muito simples, os objectivos desta actividade visavam a oralidade e constatou-se que os colegas perceberam a sua realidade e este informante também entendeu as outras realidades, conseguindo-se fazer uma abordagem contrastiva e todos apreciavam o que se contava.

Seguidamente fez-se a ponte para a época natalícia e foi-lhe facultada uma ficha formativa 1 – anexo 2 -. Aqui o informante teria que registar o vocabulário desta quadra.

Nesta ficha num total de 32 imagens, o aluno conseguiu identificar 19. As imagens 4,5 8, 9, 10,11,15, 19,20,22,24,26, 27 e 29 não foram identificadas. No que se refere aos doces e alguns frutos secos, este mencionou que não os conhecia. As outras imagens não foram uma boa escolha da docente, uma vez que estas não eram pertenciam à realidade cultural do informante.

As palavras escritas tinham poucos erros, à excepção da imagem 2, onde não foi acentuada a palavras árvore.

Foi-lhe dada posteriormente a ficha formativa dois - anexo 3- e este informante conhecia os itens lexicais, associando-os sempre à imagem correspondente.

Para concluir a actividade dois, foi-lhe fornecido o anexo 4, onde o informante teria que escrever os verbos dar e fazer, no tempo presente do modo indicativo. Neste exercício, só não acertou num verbo.

Na actividade 3 - Compreensão de textos orais -, a última actividade da parte I – Produção, compreensão e Interações orais -, os três textos (anexo 5 A) foram lidos e as imagens projectadas (anexo 5 B) e, neste último exercício, o aluno fez, logo após a segunda leitura, a correspondência correcta.

Esta primeira parte da planificação tinha como principais macro - competências a produção, compreensão e interacção oral –, infere-se que o informante seguiu os discursos dos seus colegas sobre as festividades inerentes a esta quadra natalícia e compreendeu as informações objectivas, simples e directas dadas pela professora e também as que foram fornecidas pelos colegas e realizou todas actividades propostas. Na sua produção oral, este aluno descreveu a sua terra natal, relatou os acontecimentos mais significativos e, apesar do texto que escreveu ter alguns erros, o aluno relatou, oralmente, e explicou o que se fazia na sua terra, de forma clara e de modo a que todos entendessem. Em relação à actividade de correspondência de imagens, este teve uma prestação menor, por desconhecer as imagens que se colocaram nesta ficha e não se adequarem à sua realidade.

Na segunda parte desta sequência didáctica, privilegiaram-se as macro competências compreensão e produção escrita e na primeira actividade, os alunos fizeram uma nova chuva de ideias, mas desta vez sobre o Natal Europeu. Surgiram palavras como “ chuva, frio, renas, neve” entre outras, mas, nesta fase, o informante não proferiu nenhuma palavra por estar há pouco tempo em Portugal.

Foi entregue, posteriormente, uma ficha (anexo 6 A) a cada aluno e, após a leitura do texto narrativo, comparou-se com as ideias registadas anteriormente.

Neste texto, o informante referiu que este Natal era passado numa terra quente, ao contrário do que tinha lido no texto que estava no anexo 4. Com a ajuda dos outros colegas, viram-se as principais diferenças, como meteorológicas e culturais. Os alunos também referiram a flora e a fauna como sendo diferentes do Natal tradicional europeu.

Em relação às semelhanças com o texto anterior (anexo 4 e anexo 6), o aluno participou e referiu que também neste texto há crianças, como também havia no seu Natal em África e que iam à missa na igreja. Nenhum aluno conseguiu explicitar o significado de “hora única e imortal”, e coube à docente esta explicação.

O informante sugeriu o título “O Natal diferente”.

Após esta pequena exploração do texto, o aluno preencheu a tabela que consta no anexo 6B de forma correcta e depois procedeu-se à leitura do texto em voz alta. Nesta competência da leitura, verificámos que o aluno não acentuou a palavra “há”, não fez as paragens correctas e teve alguma dificuldade em ler as vogais nasais, lendo-as como se fossem vogais orais. Em relação aos fonemas consonânticos vibrantes, as palavras “sempre” e “porém” é que foram lidas como se fossem fonemas vibrantes múltiplas. Contudo, houve sempre uma preocupação, por parte do aluno, em reler o texto sempre que não fazia as pausas correctas, como acontecia nas vírgulas e no ponto final, antes de a docente o corrigir.

Na actividade seguinte – actividade 3- foi apresentada a leitura do texto que consta do anexo 6A, mas desta vez como mancha poética (anexo 7). Esta actividade foi mais morosa, o informante teve dificuldade nos sinónimos utilizados nos dois textos, acabando por não preencher este campo. Os outros campos foram preenchidos, mas de forma errónea, por ter não ter compreendido bem o que se pedia.

Talvez esta não tenha sido uma boa proposta da docente, uma vez que o aluno ainda tem alguma dificuldade em dominar a norma padrão e não conseguiu perceber a tarefa proposta.

A actividade 4 vai ao encontro da competência pragmática e o aluno realizou-a num curto espaço de tempo (anexo 8), acertou nas formas verbais à excepção de três: a frase 5, que escreveu o verbo no presente do modo indicativo “Eu sou tão feliz no Jardim de Infância”; a frase 6, que voltou a escrever no tempo “Eu quero um bolo-rei”; e a frase 9, por não saber conjugar a forma verbal correctamente e escreveu “Mal soei a meia -noite...”.

Conforme foi planeado para esta sequência, os conteúdos gramaticais não foram aprofundados exaustivamente, mas apenas as formas mais frequentes de cada tempo verbal. Talvez por isso o informante tenha errado a frase 9 e a inclusão desta frase tenha sido uma má opção feita pela docente.

A actividade seguinte (anexo 9) entra-se noutra tipologia textual, a carta, e foi apresentado um PowerPoint (anexo 9A). De seguida fez-se um exercício de completamento de espaços de uma carta informal (anexo 9B) e, neste, o aluno não preencheu três espaços, nomeadamente os dois que se relacionavam com a comida tradicional “peru” e “bacalhau” e também deixou o campo da palavra “paz” em branco. Ao entregar esta ficha, o aluno disse à docente que não sabia o que escrever nesses dois campos, sabia que estavam relacionados com comida, mas não sabia onde colocá-los, uma vez que estes não se enquadram da sua realidade.

Prosseguiu-se o trabalho, com entrega de outro modelo de carta informal (9C) e o aluno leu, de início em silêncio e depois em voz alta. Aqui verifiquei que o informante leu muito rápido, não fazendo as pausas nas vírgulas. Só depois de as ver, relia o texto correctamente. Pronunciou os ditongos orais (exemplo “seis” e “coisa”) como se fossem acentuados e, no início das palavras, as vogais fechadas eram “engolidas”, como “specialmente.” Não entendeu o significado de “corre -corre.”

O aluno compreendeu o conteúdo da carta informal de uma forma global. Compreendeu os acontecimentos, os sentimentos, os desejos do emissor da carta em questão.

Na sexta actividade, foi pedido ao informante para escrever uma carta sobre o tema proposto. O aluno optou por escrever uma carta à avó. Esta actividade tinha como principal objectivo, o desenvolvimento das competências discursivas e estratégica. Procurava-se que o aluno, através do modelo de carta informal, construísse um texto, onde respeitasse a estrutura e a coesão textual e o adaptasse à sua realidade. Mais uma vez o aluno teve muita dificuldade na produção de texto, mas passo a transcrever a carta elaborada pelo informante:

“Algueirão, 10 de Dezembro de 2010

Olá, querida avó,

Como estás. Espero que estejas bem de saúde, Assim como as outras famílias em cabo Verde.

Estou em Portugal à sete meses, já me adaptei a minha escola nova, conheci muitas pessoas, já fiz muitos amigos novos.

Ainda não sei como vai se o meu Natal este ano. No ano passado quando estava lá, passei o Natal muito feliz, fui como voluntario ajudar a arumar o presepio na igreja fui para casa e recebi alguns presentes como doces tradicionais e estava muito calor.

Agora em Portugal está muito frio temos que andar com muita roupa e um par de luvas.

Vou entrar em periudo de férias e estava a pensar em passar as minhas ferias em casa e a jogar consola.

Eu gostava de receber no natal uma consola nova, mais é muito caro e sei que não me vão comprar.

Não sei se vou ter boas notas mais espero ter boas notas. As disciplinas que eu tenho mais dificuldade é a matemática, a geografia, a físico-química e é só estas três disciplinas.

Como sabes, em Cabo Verde a um professor para muitas disciplinas e aqui a um professor para cada disciplina, aqui também as disciplinas são muitas.

Espero que estejam todos bem por aí. Já que não podem vir para aqui desejo a todos um bom natal.

Beijinho.

Hélio ”

Como se infere, o aluno escreveu uma carta respeitando a sua estrutura, mas com frases curtas e sem pontuação correcta. Fez confusão de formas próximas (*mais* e *mas*), não fez a distinção entre homófonas (*à* / *há*), não acentuou algumas palavras esdrúxulas e agudas. Notou-se que o aluno teve alguma dificuldade em utilizar conectores, ligando as frases com as conjunções “e” e “mais” (querendo escrever *mas*).

A ordenação lógica das ideias está presente e verifica-se que o mesmo descreveu actividades passadas e as suas experiências e gostos pessoais e até as dificuldades sentidas, mas não desenvolveu as suas ideias.

Como última actividade, o aluno aperfeiçoou o seu texto e voltou a lê-lo, com o intuito de melhorar a sua prestação escrita.

Nesta segunda parte desta sequência didáctica, foram privilegiadas as macro competências compreensão e produção escrita e pode verificar-se que aqui surgiram as maiores dificuldades, conforme descrito anteriormente.

Ao analisar a sua prestação ao longo desta sequência, infiro que a macro – competência menos desenvolvida é a produção escrita, apesar de se encontrar no nível B1, o aluno escreve de uma forma simples e não procura diversificar o seu vocabulário, limitando-se a seguir a estrutura da carta modelo e também não expõe as suas opiniões.

Após a aplicação desta sequência didáctica, foi dada uma grelha de auto-avaliação ao informante. Esta grelha foi baseada na grelha de auto avaliação do Passaporte de Línguas. Aqui o aluno fez uma avaliação da sua prestação e referiu que tem mais dificuldade na compreensão de texto e na escrita.

Na compreensão oral, o informante avalia-se no nível de proficiência B2, porém tem dificuldade em compreender exposições longas e palestras e até seguir partes mais complexas da argumentação. Segundo a sua prestação nesta unidade didáctica, infere-se que o aluno compreendeu bem o que foi dito, contudo os textos não eram de extensa dimensão nem continham partes mais complexas de argumentação, sendo assim possível posicioná-lo no nível B2.

Na interacção oral, o aluno fez a sua avaliação no nível B2, colocando uma cruz em todos os parâmetros propostos para este nível. Na produção oral, o informante assinalou uma cruz em todos os parâmetros até ao nível B2, no entanto não colocou uma cruz em “ Sou capaz de me exprimir de forma clara e pormenorizada sobre uma vasta gama de assuntos relacionados com os meus centros de interesse”. Na aplicação desta unidade, a docente infere que o mesmo conseguiu exprimir-se de forma clara e pormenorizada, uma vez que o aluno abordou oralmente os seus interesses e a sua realidade cultural, conseguindo captar a atenção dos colegas.

Na produção escrita, ele menciona que é capaz de escrever um texto articulado de forma simples sobre assuntos de necessidade imediata sobre assuntos conhecidos ou de interesse geral, mas tem dificuldade em descrever experiências e impressões, que está incluído no nível de proficiência B1. Esta sua avaliação é corroborada pela docente que lhe aplicou a sequência didáctica.

Na leitura, o mesmo informante considera que se enquadra no nível B1, colocado uma cruz nos pontos referidos para este nível. Conforme já foi mencionado anteriormente, o aluno tem a preocupação de voltar a reler o texto, sempre que verifica que não fez a pontuação correcta. A docente também o posiciona neste nível de proficiência.

Após esta auto-avaliação e análise da aplicação da sequência didáctica, infere-se que há ainda um longo trabalho da parte da docente e também do aluno para que este progrida nas diferentes competências e para que consiga acompanhar o currículo nacional.

Há assim a necessidade de o docente reforçar e multiplicar os exercícios de modo a que o aluno desenvolva estas competências e progrida o seu nível de proficiência. Como exemplo, o aluno poderá produzir textos escritos a partir de imagens, ou de uma sequência de imagens, escrever textos estruturados a partir de um tópico específico, podendo ainda relatar oralmente uma situação vivida (ou não) e reproduzir um texto posteriormente, entre outras tantas actividades.

Optei por fazer uma análise dos dados aplicados aos alunos neste ponto, por considerar pertinente ir mostrando o seu desempenho e fazer a respectiva apreciação do que foi feito. No final da aplicação da unidade, o informante B fez a sua auto avaliação e aqui eu teci as minhas reflexões.

No próximo ponto – conclusão - farei as considerações finais sobre este trabalho, onde irei apresentar reflexões gerais e algumas sugestões para melhorar as lacunas sentidas por professores que se vêm confrontados com alunos estrangeiros nas suas aulas e sugerir uma proposta de trabalho.

4. CONCLUSÃO

O domínio da língua portuguesa está associado ao sucesso escolar dos alunos. Cada aluno tem a sua capacidade e predisposição para a aprendizagem de uma segunda língua.

Os dois informantes alvo do meu estudo caso têm percursos diferentes e isso fez com que a sua integração também não ocorresse conforme o desejável, como aconteceu com o informante da Guiné Conacry, que, no final do ano, reprovou a quase todas as disciplinas e, pela sua idade, foi proposto para um curso profissional. No entanto, enquanto este não dominar a língua portuguesa, esta será sempre uma barreira para a sua integração na sociedade em que vivemos.

No que concerne ao informante B, este integrou-se com relativa facilidade no seu novo ambiente. O facto de ter tido português na sua escola em Cabo-Verde ajudou-o, mas, em Portugal, foi confrontado com uma nova realidade escolar e com uma realidade linguística, cultural e social bem diferente daquela a que até então estava habituado. O aluno, como se pôde observar na sua auto-avaliação tem consciência das suas carências. O facto de querer singrar na escola, dominar a língua portuguesa, querer aprender mais e melhorar o que ainda não está consolidado, fá-lo prosseguir no seu nível de proficiência.

As carências não se encontram somente ao nível dos alunos, mas também se verificam nos docentes. Muitas vezes este são solicitados a realizar tarefas e, por vezes, não dispõem de tempo nem materiais para que se desenvolva um trabalho eficiente com os alunos, nomeadamente com aqueles que chegam recentemente ao país e são confrontados com realidades díspares das suas. Há a salientar que continua a escassear a formação de docentes nesta área, sendo esta cada vez mais necessária. Porém, os docentes não devem encarar estas formações como obrigatórias, mas sim como uma ajuda e um auxílio na sua prática lectiva. A chegada de alunos estrangeiros a Portugal é uma realidade irreversível, convém o professor estar receptivo e disponível a estas novas aprendizagens. E entramos no perfil desejável para o professor de Português Língua não Materna, que nem sempre é o mais adequado. Este deve revelar interesse, empenho e capacidade de comunicação como os alunos que não têm português como língua materna, mas também deve recorrer a metodologia que fomente a aprendizagem cooperativa, permitindo uma melhor integração do aluno no grupo- turma.

Nas escolas por onde tenho trabalhado, o que se verifica é que os alunos estrangeiros são encaminhados para as aulas de português língua não materna leccionadas por professores

que já têm uma grande redução da componente lectiva e a escolha não é feita pelo perfil do docente. Na escola onde efectuei o meu estudo de caso, infiro que as aulas de português língua não materna são leccionadas por uma professora com perfil. Porém, 45 minutos semanais para a aprendizagem de uma nova língua não são suficientes. Esta docente, que apenas tem um reduzido número de alunos, não trabalha com os restantes colegas, nomeadamente com o conselho de turma nem com a docente de Língua Portuguesa, nem lhes é dado um *feedback* sobre a progressão dos alunos. A questão do crédito horário atribuído às escolas também é um factor negativo e impede assim que os restantes usufruam destas aulas.

Considero que deverá haver nas escolas, nomeadamente nesta escola onde efectuei o meu estudo caso, um bom conhecimento da legislação, por da parte dos docentes – Despacho Normativo nº 7/ 2006 - e novas orientações de ensino do português Língua Não Materna – provenientes da DGIDC-. Mas como, se não nos é dada nenhuma informação sobre os documentos referidos quando chegamos às escolas?

Julgo ser importante haver reuniões/ sessões de trabalho com os professores de Língua Portuguesa (quer materna quer não materna), no início de cada ano lectivo e criar-se um grupo de trabalho, onde se fará um levantamento dos alunos que têm de Português como Língua não Materna e, posteriormente, a criação de materiais diversos e testes diagnósticos para posicionar os alunos nos seus diferentes níveis. A informação referente ao número de alunos estrangeiros poderá ser facultada pela secretaria e ainda através da ficha sociolinguística, aquando da chegada de um novo aluno estrangeiro à escola. Não obstante referenciar os alunos e obter esses dados, é necessário um bom conhecimento dos documentos acima referidos e ainda do Quadro Europeu Comum de Referência.

Uma proposta de trabalho de grupo tem a ver com o facto de se poder discutir e debater o que se vai analisar, promovendo a facilidade de troca de informação entre todos e o docente de Língua Portuguesa será a pessoa indicada, uma vez que é ele que lidará com este universo de alunos e irá verificar o seu desempenho comunicativo.

A vinda de novos alunos estrangeiros para as escolas portuguesas é uma realidade irreversível e há a necessidade de uma adaptação da escola e dos docentes a este fenómeno.

Os professores têm que se confrontar com algum trabalho inicial, mas verão posteriormente os benefícios e os usufrutos. A motivação é essencial no nosso trabalho e esta pode influenciar o desempenho de cada um e, aqui especificamente, é necessário um empenhamento de cada docente na concretização destas tarefas.

Apesar de não haver formação contínua suficiente nesta área, os docentes não podem efectuar um bom trabalho se não houver um conhecimento dos referidos documentos. Assim propõe-se um conhecimento / uma actualização da legislação em vigor, do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas e ainda do Portefólio Europeu das Línguas.

Cabe às escolas fazer cumprir o que está estipulado no Despacho Normativo número 7/ 2006, de 6 de Fevereiro e criar, independentemente do crédito horário que disponham, condições para que estes alunos, oriundos de outras nacionalidades, beneficiem de condições pedagógicas e didácticas adequadas à aprendizagem da língua portuguesa. Estes alunos trazem consigo uma diversidade cultural e linguística que poderá enriquecer a própria escola e o meio envolvente.

O professor de Língua Portuguesa, quer materna quer não materna, tem um papel fulcral na implementação / aplicação deste Despacho e só com motivação e um bom espírito de equipa poderá ver bons resultados. É certo que ensinar uma língua não é exclusivamente uma actividade teórica, é fundamental uma certa intuição, capacidade de adaptação e uma sensibilidade para actuar em grupos cada vez mais heterogéneos. O facto de nas escolas haver, cada vez mais, burocracia faz com que este trabalho não seja profícuo, mas se pensarmos que o aluno é o principal visado, há que mudar esta postura.

Deverá haver na escola, e conforme previsto no Despacho Normativo, uma carga horária semanal efectiva (artigo 4, ponto1) (e não são suficientes 45 minutos para vinte e cinco alunos, num universo de mais de uma centena), que irá fazer com que estes tenham o sucesso desejável e previsto. Quando são os docentes de Língua Portuguesa a leccionar Estudo acompanhado, estes, quando informados, têm o cuidado de disponibilizar materiais de Português Língua Não Materna aos alunos. Não obstante esta preocupação por parte de alguns professores, é insuficiente o tempo dispensado para o ensino de uma língua não materna, uma vez que estes também têm trabalhos de outras disciplinas.

Tendo em conta os princípios básicos (integração, igualdade, interculturalidade e qualidade) previstos no *Programa de Integração dos alunos que não têm português como língua materna*³⁸, a escola deve assumir-se como um espaço para a prática do convívio e da cooperação - Princípio da Integração -, a escola deve promover o sucesso escolar como forma de garantir a igualdade de oportunidades; A Escola assume-se como um espaço privilegiado

³⁸ Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular; *Programa para a Integração dos alunos que não têm o Português como Língua Materna*, Julho de 2005

para o combate às desigualdades sociais e às atitudes discriminatórias - Princípio da Igualdade -, a escola deve *fomentar o diálogo entre culturas, em condições de igualdade e de reciprocidade* - Princípio da interculturalidade - e, por último, o Princípio da Qualidade, a escola deve *prosseguir a consecução dos objectivos a que [...] se propõe, no que se refere ao desenvolvimento das competências pessoais, sociais, éticas e intelectuais*. Podemos verificar, que apesar de a legislação proteger os direitos dos alunos migrantes ou filhos de imigrantes e estes terem os mesmos direitos do que os alunos portugueses, infere-se que nem sempre tal sucede e é urgente uma mudança, para que os alunos não sejam prejudicados.

É necessário criar formas de actuação pedagógica e didáctica mais eficazes para um pleno desenvolvimento harmonioso dos alunos em contexto multilingue. E uma possibilidade exequível, após as reuniões/ sessões de trabalho, é a criação de uma Oficina de Português Língua Não Materna e apresentar um projecto à Direcção da Escola, para que este seja aprovado em Conselho Pedagógico. Nesta oficina procurar-se-ia abarcar um maior leque de alunos provenientes de diferentes países e além de os alunos estarem a aprender Português também poderiam realizar actividades e todas as informações relativas às suas culturas, hábitos e até vivências de cada um e partilhá-las com a comunidade escolar. O *background* social étnico e linguístico do aluno deve influenciar o processo de ensino aprendizagem. Por isso é importante um trabalho de equipa para que se consiga alcançar o êxito destes alunos. E seria uma forma de os elementos da comunidade ficarem a conhecer a realidade cultural e até linguística dos seus alunos estrangeiros.

A igualdade educativa que se quer para todos os alunos implica a participação de todos os elementos da comunidade educativa e um melhor conhecimento das culturas presentes na escola e sensibilizar a comunidade escolar para a riqueza da sua diversidade cultural e linguística.

BIBLIOGRAFIA

- AA VV, (2001) *Quadro Europeu Comum de referência para as línguas*, Colecção Perspectivas Actuais/Educação, Edições Asa
- Amor, E.(1993), *Didáctica do português – Fundamentos e Metodologia*, Colecção Educação Hoje, Texto Editora
- Antunes, P., A competência (meta) linguística dos alunos de português: língua não materna numa escola de 1o CEB : um estudo de caso (*tese mestrado*)
- Atalaia, S., A diferenciação etária no ensino - aprendizagem de uma língua a falantes de outras línguas (*tese mestrado*)
- Aran, A. P. (1996), *Materiales Curriculares- como elaboralos, seleccionarlos y usarlos*, Ed.Graó, 1996
- Besse, H. (1987). *Langue maternelle, seconde et étrangère. Le Français d'aujourd'hui*, nº 78. Boers
- Brumfit, C.(2001), *Individual freedom in language teaching: helping learners to develop a dialect of their own* , Oxford University Press
- Brumfit, C.J. and Johnson K. (1979), *The communicative approach to language teaching*, Oxford University Press
- Canale,M. & Swain, M., (1981) 'A theoretical framework for communicative competence'. In Palmer, A. S.,Groot, P. G. & Trosper, S.A. (eds.) *The construct validation of tests of communicative competence*. Washington,D. C.: TESOL
- Crystal, D. (1987), *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge: Cambridge University Press
- DGIDC,*Análise do Inquérito no âmbito do Conhecimento da Situação Escolar dos Alunos cuja Língua Materna não é o Português*, 19.12.2005
- DGIDC, *Orientações Programáticas de Português Língua não Materna: Ensino Secundário*. (coordenação de Isabel Leiria), 2008.
- DGIDC, *Perfis Linguísticos*, 2006
- DGIDC, "*Português Língua Segunda no Currículo Nacional*"
- Ferreira, M. P. e Serra, F.R.(2009), *Casos de Estudo, Usar, Escrever e estudar*, Lidel,
- Ferro, Ana M. M., *A língua portuguesa e as línguas africanas, Bantu e Crioulo, na África de língua oficial portuguesa*, Évora: Editorial Pendor.

- Ferro, Ana M. M., *A língua portuguesa em África: educação, ensino, formação*, Évora: Editorial Pendor.
- Frias, M.J,(1992), *Língua materna – língua estrangeira / uma relação multidimensional*, Colecção Mundo de saberes, Porto Editora
- Gagne, RM,(1985) *The Conditions of Learning and Theory of Instruction*. New York: CBS College Publishing,
- Galisson , R. & Coste,(1983) *Dicionário de Didáctica das Línguas*, Livraria Almedina
- Halliday ,M. A. K., “ Towards a sociological semantics” in *The communicative approach to language teaching*, C.J. Brumfit and K. Johnson
- Hymes, D. H. (1972),“*On communicative competence*”. In *Pride & Holmes*
- Leiria, I., *Léxico, Aquisição e Ensino do Português Europeu Língua não Materna*. Lisboa, (*tese de doutoramento*),Fundação para a Ciência e Tecnologia – Fundação Calouste Gulbenkian
- Leiria, I., A aquisição por falantes de Português Europeu, língua não materna, dos aspectos verbais expressos pelos Pretéritos Perfeito e Imperfeito (*tese de mestrado*).
- Machete, T.(2008), Ensino do Português como língua não materna: um estudo de caso na escola Básica 2,3 Professor António Pereira Coutinho (*tese de mestrado*) UNL
- Mateus, M.H. M. et alii (1989), *Gramática da Língua Portuguesa*. 2a ed. Lisboa: Editorial Caminho
- Mateus, M.H. M e Xavier, M.F (1990), *Dicionário de Termos Linguísticos*, Ed. Cosmos
- McLaughlin. Barry (1987) , *Theories of second language learning*. London: Edward Arnold
- O'Malley, J.M. e Chamot, (1990) A.U., *Learning strategies in second language acquisition*, Cambridge University Press
- Pereira, D. (2006 a.) *O Essencial sobre Crioulos de Base Portuguesa. Col O Essencial sobre Língua Portuguesa*, coord. por M. H. Mateus e A. Villalva. Lisboa: Caminho,
- Pereira, D. (2006 c), *Crescer Bilingue*. Lisboa : Entreculturas/ ACIME
- Ribeiro, A.J. (1996), *O Lugar da Língua Materna na Aprendizagem da Língua Estrangeira*, (*tese de doutoramento*), Aveiro, U. Aveiro
- Sim-Sim, I. (1997), *A Língua Materna na Educação Básica - Competências Nucleares e Níveis de Desempenho*, ME
- Sim-Sim, I. (1998), *Desenvolvimento da Linguagem*, UA
- Sim-Sim, I.(2006), *Ler e Ensinar a Ler*, ed. Asa

Simões, C., (2010) O que Representa a Língua Portuguesa para os Jovens Adolescentes da Segunda Geração de Imigrantes Cabo-Verdianos em Portugal a frequentar o 3º ciclo do Ensino Básico (*tese mestrado*)

Sonsoles Fernández López,(2003) *Propuesta Curricular y Marco Común Europeo de Referencia – Desarrollo por tareas*, Editorial Edinumen

Sousa, J. (2007) *Livros de Alfabetização e de Português: os professores e as suas escolhas*. Rev. Port. de Educação, 2007

Tavares, C.(2007), *Didáctica do português: língua materna e não materna no ensino básico*, 1a ed. - Porto : Porto Editora, 2007

Vez, J.M. (1998) *.Didáctica del E /LE. Teoría y práctica de su dimensión comunicativa*, Grupo Editorial Universitario

Widdowson, H.D. (1978) *Teaching language as communication*, Oxford University Press

Legislação:

Decreto-Lei n.º 6/2001 de 18 de Janeiro

Despacho Normativo n.º 7/2006, de 6 de Fevereiro

Despacho Normativo n.º 19/2008, de 19/03 (ponto 1.5.2 do Anexo II e ponto 20.5 do Anexo III)

Despacho Normativo n.º 30/2007

Ofício - Circular n.º 23/DSEE/DES/07

Ofício - Circular n.º 55/DSEE/06, de 19/12/2006

Ofício - Circular n.º OFC-DGIDC/2008/1

Ofício - Circular n.º OFC-DGIDC/2008/19

Ofício - Circular n.º OFC-DGIDC/2009/3

sites electrónicos:

[http:// www.englishforum.com/00/teachers/edun.html](http://www.englishforum.com/00/teachers/edun.html) (em Junho 2010)

<http://www.teachers.englishclub.com/articles/coursebook.htm> (em Maio de 2010)

<http://www.longman.com/young-learners/pdfs/choosing-a-coursebook.html> (em Maio de 2010)

http://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=ine_censos_estudo_det&menuBOUI=13707294&contexto=es&ESTUDOSest_boui=106185&ESTUDOSmodo=2&selTab=tab1 , Revista de Estudos Demo gráficos, nº 36 , p. 140 -144 (1.10.2010)

<http://cvc.instituto-camoes.pt/idiomatico/03/portuguesLSeLE.pdf> (20.09.2010)

<http://www.dgdc.min-edu.pt/plnmaterna/RelatorioFinal.pdf>- p 27- 29 (19.10.2010)

<http://www.dgdc.min-edu.pt/linguaportuguesa/Documents/OrientProgramatPLNMVersaoFinalAbril08.pdf>
(20.11.2010)

[http://www.ine.pt,Estatísticas dos Movimentos Migratórios 2006 DOCT/1772/CSE/DSFA](http://www.ine.pt/Estatísticas_dos_Movimentos_Migratórios_2006_DOCT/1772/CSE/DSFA) (10.10.2010)

<http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/didaticamagna.html> (05.05.2010)

6 ANEXOS

ANEXO 6.1

1- Questionário aos alunos - Perfil do aluno **QUESTIONÁRIO**

Este questionário faz parte de um projecto de investigação no âmbito do Ensino do Português Língua Não Materna.

Nome: _____

Data de Nascimento: _____ Idade: _____

País e cidade onde nasceu: _____

Qual a língua oficial do seu país? _____

Com quem vivia na terra natal: _____

Qual a sua língua materna? _____

Que língua (s) falavam em casa? _____

Língua em que aprendeu a ler: _____

Data de chegada a Portugal: _____

Residência (localidade) _____

Com quem vive em Portugal? _____

Língua (s) falada (s) em casa _____

Relativamente à Língua Portuguesa, assinala com uma cruz(X)

Onde fala português?			Há quanto tempo fala e aprende português?		
Em casa	Na escola	Com os amigos	Entre 6 meses a 1 ano	Entre 1 a 2 anos	Mais de 2 anos - por favor especificar quanto tempo-

Dados sobre o agregado familiar

Mãe

Idade: _____ Profissão _____

Naturalidade: (cidade/região/ país) _____

Residência _____ Desde: _____

Sabe ler e escrever? _____ Grau de instrução _____

Língua materna da mãe: _____

Que outras línguas fala a sua mãe? _____

Pai

Idade: _____ Profissão _____

Naturalidade: (cidade/região/ país) _____

Residência _____ Desde: _____

Sabe ler e escrever? _____ Grau de instrução _____

Língua materna do pai: _____

Que outras línguas fala o seu pai? _____

ANEXO 6.2

FORMULÁRIO DE CONSENTIMENTO

(Nome do Encarregado de Educação) _____
autorizo a utilização dos dados fornecidos pelo meu educando _____
_____ da turma ____ do _____ ano no questionário assim como no
acesso aos seus testes e trabalhos por ele produzidos no 2º / 3º ciclo(riscar o que
não interessa) para a realização do trabalho de investigação intitulado *Dois Pontos
de Partida para a Aprendizagem de Português como Língua Segunda*.

Local e data: _____, _____

Assinatura: _____

ANEXO 6.3 Questionário aos docentes

QUESTIONÁRIO

Este questionário faz parte de um projecto de investigação no âmbito do Ensino do Português Língua Não Materna.

Sexo: Feminino _____ Masculino _____

1- Idade:

- entre 18 a 30 anos _____
- entre 31 a 40 anos _____
- mais de 41 a 50 anos _____

2- Habilitações:

- bacharelato _____
- licenciatura _____
- mestrado _____

3- Área de conhecimento _____

4- Qual a sua língua materna? _____

5- Qual a língua materna

- do seu pai? _____
- da sua mãe? _____

6- Em que localidade nasceu? _____

7- Há quanto tempo ensina Português?

- Até 5 anos _____
- Entre 6 a 10 anos _____
- Entre 11 e 15 anos _____
- Entre 16 a 20 anos _____

8- Assinale com uma X as opções que mais se aproximam da sua opinião

Os alunos de Português Língua Não Materna revelam mais problemas linguísticos em Português, tais como

- **confusão de formas próximas (ex: *mais* e *mas*...)** _____
- **não distinção entre homófonas (ex: *à* / *há*)** _____
- **modificação do sentido das palavras** _____
- **colocação dos pronomes pessoais átonos** _____
- **indistinção entre objecto directo e objecto indirecto** _____
- **falta de concordância verbal em pessoa e/ou em número** _____
- **selecção inadequada de preposição** _____
- **selecção inadequada de tempos e modos verbais** _____
- **ordem dos elementos da frase não respeitada** _____
- **construção inadequada de parágrafos** _____
- **ordenação lógica das ideias** _____
- **outros** _____

**ANEXO 6.4 SÍNTESE DESCRITIVA DE LÍNGUA PORTUGUESA LÍNGUA SEGUNDA,
INFORMANTE A- JUNHO 2009**

Professor Titular: Maria João

Nome do aluno: Mamadou Jaló

Ano: 4º Ano de Escolaridade

Turma: C

**Síntese descritiva do Apoio Socioeducativo e de Português Língua
Segunda**

SÍNTESE DESCRITIVA

Devido ao facto do Mamadou Jaló ter vindo recentemente da Guiné Conakry, a sua aprendizagem incidiu essencialmente na aprendizagem da Língua Portuguesa, mais precisamente na comunicação oral, uma vez que esta era a sua segunda língua. O Mamadou Jaló quando veio para a escola não sabia falar português. O aluno na escola aprendeu a integrar-se na comunidade escolar, aprendeu ainda como saber agir/interagir na comunidade local. Esta criança passou essencialmente por um processo de socialização.

Contudo o Mamadou Jaló já consegue fazer alguns recados, bem como escrever pequenas frases, embora o seu vocabulário seja ainda muito limitado.

Deverá beneficiar de apoio no próximo ano lectivo devido à falta de vocabulário para melhor sociabilização do aluno e para poder adquirir as competências mínimas.

Serra das Minas, 24 de Junho de 2009

Professor de Apoio: _____



6.5 REGISTO DE AVALIAÇÃO 4º ANO

1º Ciclo Ano Lectivo : 2008 / 2009 3º Período	
Registo de Avaliação	
Ano : 4 Turma : 4ºC Nº : 19 Nº Processo : 1783 Aluno : Mamadou Moussa Diallo	Exmº Senhor(ª) Benta Bah Rua da Presa, nº7, 3º Esq. Serra das Minas 2635 441 Rio de Mouro
Assiduidade Presenças <u>166</u> Faltas <u>2</u>	
Síntese Descritiva das áreas curriculares não disciplinares (Área de Projecto, Estudo Acompanhado, Formação Cívica) Relativamente à Área de Projecto, o aluno concretiza parcialmente as tarefas, apresentando alguma qualidade nos trabalhos apresentados. Não demonstra iniciativa perante determinadas tarefas, revelando pouco sentido de responsabilidade. No que diz respeito ao Estudo Acompanhado, o Mamadou revelou durante este 3º período mais interesse em participar nas actividades. No que concerne à Formação Cívica, o aluno mantém uma boa relação interpessoal, relaciona-se bem com os colegas e com a Professora.	
Síntese Descritiva das áreas curriculares disciplinares (Língua Portuguesa, Estudo do Meio, Matemática, Expressões Artísticas e Físico-Motoras) Língua Portuguesa – O aluno revelou interesse em comunicar em Português, denotando-se ainda alguma dificuldade em compreender a Língua Portuguesa. O aluno está mais comunicativo. Durante este ano lectivo foi feito um trabalho de integração do aluno e comunicação em Língua Portuguesa. Matemática – Revela mais interesse por esta área disciplinar. Realiza operações de soma e subtracção, multiplicação e divisão, revelando algumas dificuldades. Expressões Artísticas – Revela algum interesse nesta área.	
Educação Moral e Religiosa (a)	

Dois Pontos de Partida para a Aprendizagem do Português como Língua Segunda

Nº Processo : 1783

Ano : 4 Turma : 4ºC

Nº : 19

Aluno : Mamadou Diallo

Actividades de enriquecimento do currículo

Educação Física – O aluno revela aptidão na execução das actividades propostas.

Inglês - Revelou capacidades ao nível global.

Música – Revela compreensão do som e ritmos musicais

Apreciação global

O Mamadou é um aluno que pouco comunica com o adulto. Fez um esforço positivo para se integrar no grupo, estando neste momento, com um â-vontade maior com alguns dos colegas. É um aluno muito tímido, introvertido.

Observações

AVALIAÇÃO FINAL DE ANO/CICLO

Aprovado

O Professor

Maria João Alberto Leitão Silva Sales Félix Ramos

Data

30/05/2009

O Encarregado de Educação

BINTABAH

Data

06/07/2009

A síntese descritiva das áreas curriculares é apenas preenchida pelo professor titular da Turma, tem por base o Projecto Curricular de Turma e evidencia os aspectos em que as aprendizagens dos alunos precisam ser melhoradas, aponta modos de superar as dificuldades, valoriza o que o aluno já sabe e as competências que já adquiriu.

A síntese descritiva das áreas curriculares não disciplinares tem como referência o estabelecido, para estas áreas, no Projecto Curricular de Turma. Entre outros, são considerados os seguintes parâmetros de avaliação:

Área de Projecto: organização do projecto e nível de concretização das tarefas, trabalho cooperativo, qualidade dos produtos realizados e da sua apresentação, capacidade de iniciativa, reflexão sobre o trabalho desenvolvido e sentido de responsabilidade;

Estudo Acompanhado: autonomia na realização das aprendizagens, métodos de estudo de organização e de trabalho, estratégias de resolução de problemas, pesquisa e utilização de diversas fontes de informação;

Formação Cívica: relação interpessoal, reflexão sobre a vida da turma, da escola e da comunidade, autonomia e sentido de responsabilidade.

A Apreciação global deve fazer referência, entre outras informações consideradas importantes para o sucesso escolar do aluno, as formações transdisciplinares, designadamente a Educação para a cidadania, a valorização da Língua Portuguesa e a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação.

As Actividades de enriquecimento do currículo devem incluir uma síntese sobre a aprendizagem de uma língua estrangeira, sempre

6.6 TESTE OUTUBRO DE 2009 , INFORMANTE A

Nome: Hamadou Moussa Dialla N.º: 20 Turma: G Data: 26/10/09

Observações: Fraco

Prof.º: [assinatura] Enc. Educ.: Binta BAH

Lê atentamente o seguinte texto:

Ouro Branco

Há muitos, muitos anos, havia um pequeno reino governado por um rei bom e pacífico, que só pensava no bem-estar do seu povo. E o povo seria feliz se não fosse a falta de água. A pouca água de que dispunham vinha do país vizinho e ao preço do ouro. Tão cara que até lhe chamavam “ouro branco”...

Para matar a sede as pessoas usavam a água das chuvas, avaramente guardada em cisternas, ou, na alternativa, a que brotava das duas únicas nascentes que havia no reino. Todos os dias, em bichas intermináveis, o povo acorria à capital, onde nasciam as fontes. Alguns vinham de muito longe, palmilhavam léguas e tudo o que alcançavam era uma pequena bilha de água. Outros, ainda mais infelizes, nem logravam aproximar-se das nascentes.

Que fazia o rei para modificar este estado de coisas? O rei lançava pregões, espalhava editais, oferecia fortunas a quem conseguisse purificar as fontes e descobrir novas nascentes.

Muitos súbditos o tentaram, alguns verdadeiros sábios. Pediam dinheiro para as experiências e partiam. Porém, o tempo passava e eles não voltavam e, se voltavam, era para dizer que nada tinham conseguido.

Até que um dia se apresentou no palácio um estrangeiro. Não era belo, não era jovem, trajava modestamente, mas inspirava confiança. O rei perguntou-lhe ao que vinha.

- Por causa das fontes, Majestade.

- E de que precisas? – indagou o rei, habituado a que lhes pedissem dinheiro.

- Uma só coisa, Majestade! – retorquiu o homem – Tempo!

- Tempo?! – disse o rei, admirado. – Pois vai em paz! Dou-te todo o que quiseses.

O estrangeiro agradeceu e partiu.

Passaram-se semanas, passaram-se meses, passaram-se anos. Do nosso homem – nem a sombra! O rei, que tinha tido uma grande esperança, começou a desanimar. “Mais um que não volta mais”... pensou.

Enganava-se! Um belo dia, quando já ninguém o esperava, o estrangeiro regressou. Partira na força da vida, voltava velho, a cabeça toda branca. Mas trazia boas novas: purificara as fontes, descobrira mais vinte nascentes!

O rei, que entretanto também envelhecera, ficou louco de alegria.

- Como o conseguiste? – perguntou.

- Graças ao tempo que me deste, Majestade. Sem ele nada de grande e de bom se faz.

- E que recompensa posso dar-te?

- Recompensa? Já a tive: a alegria de ter descoberto as nascentes.

- Embora. Mas eu quero dar-te uma prenda, um penhor da minha gratidão.

O estrangeiro sorriu e disse:

- Então, Majestade, dê-me um copo de água pura... tenho sede.

O rei deu-lhe um copo de água e deu-lhe a sua amizade – a melhor prenda, a mais preciosa que se pode dar a alguém.

Madalena Gomes, CONTOS PARA CATARINA.

Grupo I – Compreensão Leitora

1. Preenche a seguinte ficha bibliográfica:

Título do texto	☒
Título da obra	☒
Autor(a)	☒

2. Assinala com uma cruz ☒ a opção correcta.

2.1 – **Esta história passou-se:**

- a) no início de Fevereiro. ☐
- b) há muitos, muitos anos. ☐
- c) a semana passada. ☒

2.2- **Aquele rei era:**

- a) bom e pacífico. ☐
- b) mau e vingativo. ☒
- c) preguiçoso e desconfiado. ☐

2.3 – **O povo era feliz, mas:**

- a) queria outras festas. ☒
- b) pedia mais feiras. ☒
- c) havia falta de água. ☒

2.4 – **À água chamavam:**

- a) prata dourada. ☒
- b) ouro branco. ☐
- c) tesouro. ☐

2.5. – **O povo ia buscar água:**

- a) à floresta. ☒
- b) à capital do reino. ☒
- c) a uma aldeia. ☐

2.6. – Para melhorar esta situação, o rei:

- a) mandou plantar laranjeiras.
- b) oferecia fortunas a quem descobrisse novas nascentes.
- c) à noite, fechava a água.

☒
☐
☐

2.7. – Um dia chegou ao palácio:

- a) um moço jovem e belo.
- b) uma rapariga sábia.
- c) um estrangeiro que inspirava confiança.

☐
☒
☒

2.8. – Para descobrir novas fontes, o homem:

- a) exigiu dinheiro.
- b) pediu tempo.
- c) quis casar com a princesa.

☐
☐
☒

2.9. – O estrangeiro voltou:

- a) no mês seguinte.
- b) passado um ano.
- c) muito tempo depois.

☐
☒
☒

2.10. – Como recompensa, o rei deu-lhe:

- a) um copo de água e a sua amizade.
- b) um tesouro.
- c) hospedagem no palácio.

☒
☐
☐

3. Classifica o tipo de narrador. Justifica a tua resposta com uma frase do texto.

"Há muitos, muitos anos, havia um pequeno reino governado por um rei bom e sábio, que se pensava no bem-estar do seu povo."

Ine.

4. O que fez o rei para solucionar o problema da falta de água no reino?

Para matar a sede as pessoas usavam a água das chuvas, cuidadosamente guardada em cisternas, ou, na alternativa, a que brotava das duas fontes mágicas.

5. Caracteriza o estrangeiro que um dia se apresentou no palácio.

~~Até que um dia se apresentou no palácio um estrangeiro.~~

6. Indica as boas novas que o estrangeiro trouxe quando regressou ao reino.

7. Explica, por palavras tuas, o sentido da seguinte expressão:

“(...) palmilhavam léguas (...)” (linha 9).

Grupo II – Funcionamento da Língua (Consolidação do 4.º ano)

1. Lê atentamente o seguinte excerto:

Há muitos, muitos anos, havia um pequeno reino governado por um rei bom e pacífico, que só pensava no bem-estar do seu povo. E o povo seria feliz se não fosse a falta de água. A pouca água de que dispunham vinha do país vizinho e ao preço do ouro. Tão cara que até lhe chamavam “ouro branco” ...

1.1. Retira do excerto:

Um verbo	
Dois nomes comuns	
Um adjetivo	
Um determinante	

2. Completa a tabela dada:

Animais	Verbos onomatopaicos
Ovelha	
Galinha	
Papagaio	
Raposa	
Cavalo	
rã	

3. Divide o quarto parágrafo em períodos.

4. “- **E de que precisas?** - indagou o rei, habituado a que lhes **pedissem dinheiro**”.

a) Sublinha a azul o discurso directo.

b) Sublinha a preto o narrador.

c) Indica o verbo declarativo - _____

5. Indica o recurso expressivo presente em cada frase.

O povo era feliz, feliz! _____

Os animais falavam com o rei. _____

Zummmmm!!! Zummmmm!!! – soprava o vento. _____

6. Observa com atenção a frase dada.

Certo dia, o rei protegeu as fontes.

6.1. Completa o quadro.

Grupo nominal	O rei perguntou
Grupo verbal	certo dia
Grupo móvel	as fontes

Grupo III – Produção Escrita

Elabora um texto de 15 linhas sobre a importância da água na vida do planeta.

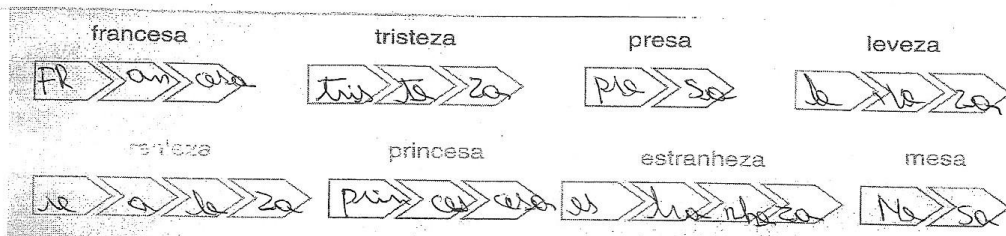
Título ??

1. Eu povo ~~se~~ seria feliz se não fosse a falta de água.
2. alguns vinham de muito longe, percorriam léguas e tudo o que alcançavam
3. era uma pequena bacia de água.
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____
11. _____
12. _____
13. _____
14. _____
15. _____

😊😊 Bom trabalho.

6.7 TESTE MAIO DE 2010 , PRODUÇÃO ESCRITA, INFORMANTE A

6. Faz a divisão silábica das palavras.



EXPRESSÃO ESCRITA

Escreve, agora, um texto onde contes como foi o teu ano lectivo. Podes falar dos colegas, dos professores, da escola, do que gostaste mais/menos...

Não esqueças: ● O teu texto não deve ultrapassar 15 linhas
● Cuida a ortografia, a pontuação e a caligrafia.

Expressão Escrita

Eu gosto de todas as professoras e gosto de todas as professoras.
Eu nunca fiquei satisfeito com as professoras e com as
professores nem nunca vou ficar satisfeito com as professoras
e professores. Eu não gosto de ficar satisfeito nem
ninguém professor e nem nenhum professor.
Eu não gosto de satisfazer as professoras e os professores
e também não gosto de gostar mal nas aulas.

Eu não gosto de satisfazer os meus amigos e também eu
não gosto de eles satisfazerem. As vezes fico triste quando
alguém me satisfaz e as vezes gosto mais quando
ele satisfazem. Gosto de bratar mais quando eles
me satisfazem.

Eu não gosto de bratar ninguém e também
não gosto de ninguém satisfazer-me.



Relê o teu teste antes
de entregares e
verifica se deste
respostas completas.
BOM TRABALHO!

6.8 TESTE DIAGNÓSTICO PLNM NOVEMBRO INFORMANTE A

Mamadou Diallo :
Nov 2009

AVALIAÇÃO GLOBAL — PARTE I

Determinação do nível de proficiência oral a partir da avaliação das actividades

1. Grelha de avaliação global

O professor deve preencher, na grelha seguinte, as classificações obtidas pelo aluno em cada uma das actividades:

	Classificação do aluno	Classificação máxima
Actividade I	9	12 valores
Actividade II ou IIa ¹		20 valores
Actividade III ou IIIa ²	5,4	24 valores
Actividade IV		16 valores
Actividade V		28 valores
Total		100 valores

2. Determinação do nível de proficiência oral do aluno

Considerando a classificação global obtida na Parte I do teste, o professor deverá determinar o nível de proficiência do aluno a partir da seguinte tabela. A tabela apresenta ainda os níveis equivalentes do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas* (QECR).

Valor da classificação global	Nível de proficiência	Nível do QECR
0-35 valores	Iniciação	A1
36-59 valores	Iniciação	A2
60-84 valores	Intermédio	B1
85-100 valores	Avançado	B2, C1

Nível de proficiência oral do aluno em Português:

Nível equivalente do QECR:

¹ O aluno que realiza a actividade IIa nunca poderá obter uma classificação superior a 7 valores.

² O aluno que realiza a actividade IIIa nunca poderá obter uma classificação superior a 9 valores.

Actividade I — Folhas de registo

9 colunas

O aluno realizou a actividade?

SIM ☒ NÃO ☐

Caso o aluno não tenha realizado a actividade, indique a razão:

.....

.....

	PRODUÇÃO		COMPREENSÃO
	O aluno nomeia correctamente a imagem?	Desvios lexicais	O aluno não nomeia a imagem, mas reconhece a palavra a ela associada?
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☐ NÃO ☒		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐

	PRODUÇÃO		COMPREENSÃO
	O aluno nomeia correctamente a imagem?	Desvios lexicais	O aluno não nomeia a imagem, mas reconhece a palavra a ela associada?
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☐ NÃO ☒		SIM ☒ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐	Camioleto	SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☐ NÃO ☒		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☐ NÃO ☒		SIM ☒ NÃO ☐
	SIM ☐ NÃO ☒		SIM ☒ NÃO ☐
	SIM ☐ NÃO ☒		SIM ☐ NÃO ☒

Dois Pontos de Partida para a Aprendizagem do Português como Língua Segunda

	PRODUÇÃO		COMPREENSÃO
	O aluno nomeia correctamente a imagem?	Desvios lexicais	O aluno não nomeia a imagem, mas reconhece a palavra a ela associada?
	SIM ☐ NÃO ☒		SIM ☐ NÃO ☒
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐	fogo	SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐
	SIM ☐ NÃO ☒		SIM ☒ NÃO ☐
	SIM ☒ NÃO ☐		SIM ☐ NÃO ☐

Total de imagens correctamente nomeadas:28.....

Observações gerais:

O aluno revelou um bom
conhecimento do vocabulário.

Lamador

Actividade IIIa — Folha de registo

	O aluno aponta a imagem certa?	Observações
O que é que a menina estava a fazer?	SIM ☒ NÃO ☐	
O que é que aconteceu?	SIM ☐ NÃO ☒	Confundiu as imagens.
Onde é que a menina tinha sangue?	SIM ☒ NÃO ☐	Não sabia dizer "paua"
Quem veio ajudar a menina?	SIM ☒ NÃO ☐	
O que é que a mãe e a menina foram fazer depois?	SIM ☐ NÃO ☒	Estudou cartas erradas

Total de eventos identificados: 3 x 1,8 = 5,4 val.

Observações gerais:

..... Detetou dificuldade em ordenar
a sequência dos acontecimentos.
.....
.....
.....
.....
.....

6.9 AVALIAÇÃO APOIO PLNM MARÇO INFORMANTE A



AVALIAÇÃO

Apoio a Língua Portuguesa

Não Conseguiu



Nome: Mamadou Diello Turma : 6 °
Data: 23 / 03 / 2010

Parte A – Compreensão da Leitura

Lê os avisos A-E.

A

Feché a porta, por favor. Obrigado.

B

PAPELARIA
HORÁRIO
De 2ª a 6ª, das 8h00 às 12h00

C

PROIBIDO PESCAR NO LAGO

D

Biblioteca Municipal da Amadora
17 de Setembro: Festa do Livro Infantil
Vem contar uma história aos teus amigos e fazer um desenho.
5ª-feira às 15h00.

E

Castelo de São Jorge
Preço das entradas: 3€
Crianças com menos de 12 anos: grátis
Adultos com mais de 65 anos: grátis

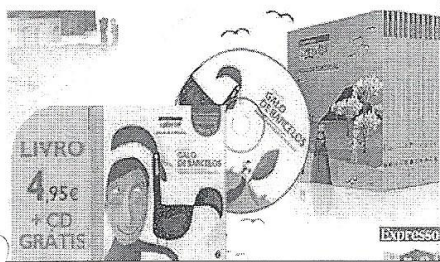
Faz a correspondência entre os avisos A-E e as frases 1-5. Escreve a letra no quadro.

Frases 1-5	Letra
1. Esta loja está fechada durante a tarde.	
2. As crianças não pagam a entrada.	
3. As crianças são convidadas para contar histórias.	
4. Não deves deixar a porta aberta.	
5. Aqui não se pode pescar.	

Lê os textos e responde às questões 6-8. Escolhe uma das hipóteses A, B ou C para cada questão.

Assinala com um X o quadrado correspondente à resposta certa.

Colecção Lendas de Portugal
Todos os sábados um livro por apenas 4,95€ mais um CD grátis, com o jornal Expresso.



6. Qual é a afirmação verdadeira?

- A. O CD custa 4,95€. ☐
- B. O livro custa 4,95€. ☐
- C. O livro é grátis. ☐

meu Festival
vive muita música e diversão.

Oeiras Parque dos Poetas
28 JUN a 1 JUL
www.meufestival.com



7. Qual é a afirmação verdadeira?

- A. O festival começa no mês de Julho. ☐
- B. O festival acaba no dia 28 de Julho. ☐
- C. O festival começa no dia 28 de Junho. ☐



RTP 2
Programas Infantis e Juvenis

Os desenhos animados e as séries mais divertidas para brincar e jogar com as crianças.
ZIG ZAG – de 2.^a a 6.^a Feira: das 07h às 13h, das 15h às 16h e das 17h às 18h

8. Qual é a afirmação verdadeira?

- A. Podes ver o programa ZIG ZAG aos fins-de-semana. ☐
- B. Podes ver o programa ZIG ZAG de 2.^a a 6.^a feira. ☐
- C. Podes ver o programa ZIG ZAG a partir das 19 horas. ☐

Lê o texto que a Catarina escreveu e responde às questões 9-13.
Assinala com um X a resposta certa.

A minha escola vai ter um *Clube de Línguas*. Podem fazer parte do clube todos as pessoas que gostam de línguas.

Eu já me inscrevi e agora pertença a um grupo que se chama "Detectives". Todos os alunos deste grupo falam pelo menos três línguas: português, inglês e a língua da família. O nosso trabalho é encontrar pessoas que falam outras línguas diferentes do português. Depois, algumas dessas pessoas podem ensinar línguas no Clube e noutras escolas.

O Clube também vai fazer uma festa na escola, a *Festa das Línguas*, durante o mês Junho. Vêm muitas pessoas: os professores, os alunos de toda a escola e os pais. Vai haver um concurso com comida típica de vários países. O Clube convidou alguns cantores que vão ensinar aos alunos da escola canções em várias línguas.

No *Clube de Línguas*, eu gosto de falar sobre o meu país, posso falar a minha língua e posso aprender outras línguas.

teste de conhecimento de língua portuguesa

9. Na escola da Catarina vai haver

a. um clube de vídeo.

☐

b. um clube de línguas.

☐

c. um clube de teatro.

☐

10. Os alunos que fazem parte do grupo "detectives"

a. só falam uma língua.

☐

b. falam duas línguas.

☐

c. falam três ou mais línguas.

☐

11. A *Festa das Línguas* vai ser

a. em Maio.

☐

b. em Junho.

☐

c. em Julho.

☐

12. A *Festa das Línguas*

a. é só para os alunos do Clube de Línguas.

☐

b. é só para os alunos da escola.

☐

c. é para os alunos, para os pais e para os professores.

☐

13. No dia da festa, os alunos vão aprender

a. a falar outras línguas.

☐

b. a cozinhar.

☐

c. a cantar canções em várias línguas.

☐

Parte B – Expressão Escrita

A escola está quase a acabar e as férias de ^{Páscoa} quase a chegar.

Estás a gostar de ir à escola durante este ano? O que é que gostas mais de aprender? Porquê?

Conta como está a ser o teu ano escolar. Podes escrever sobre a tua escola, os teus colegas, os teus professores e o que aprendeste.

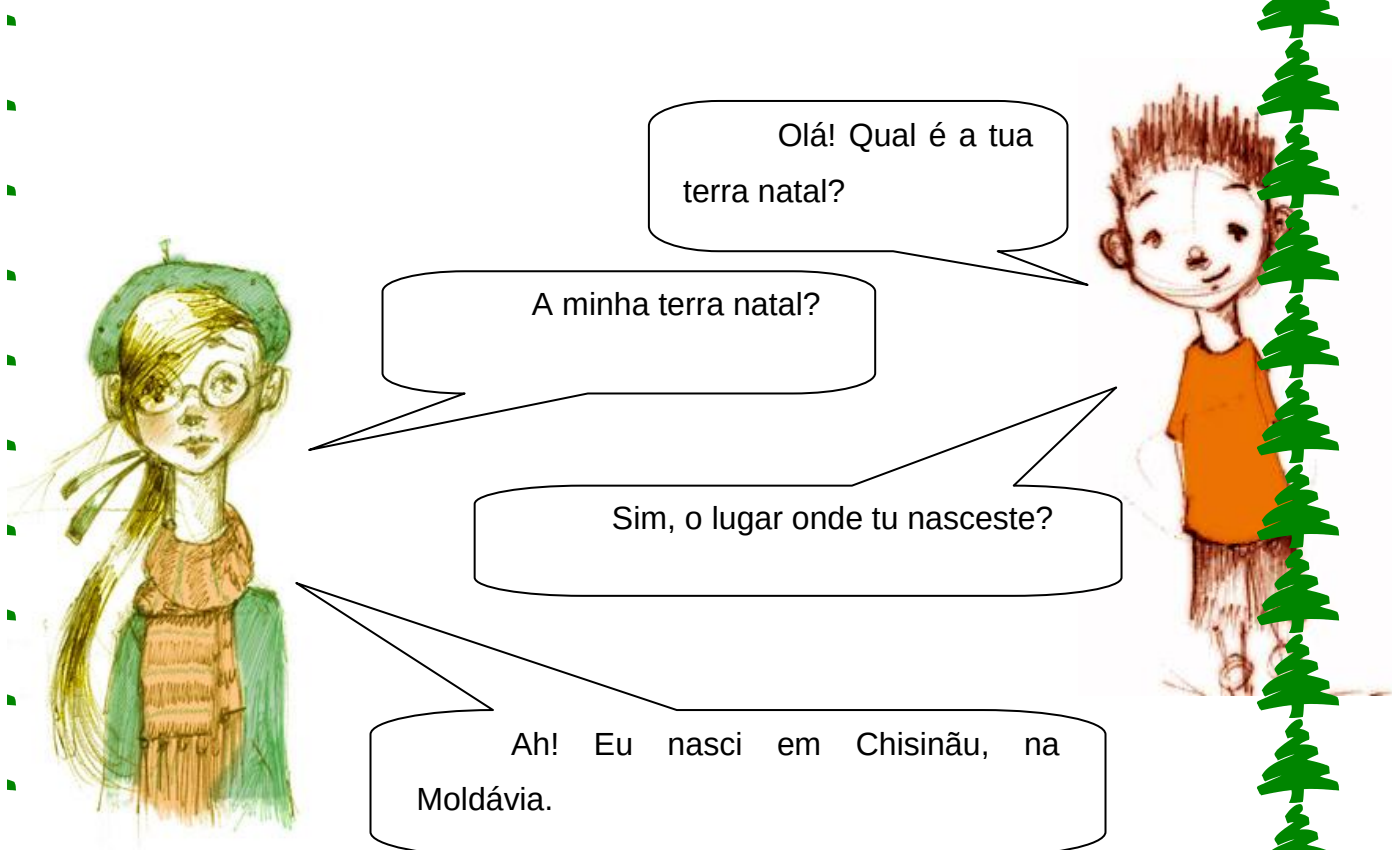
Escreve o texto nas linhas abaixo. O título já lá está. Não escrevas menos de 5 linhas.

O meu ano escolar

6.10 UNIDADE DIDÁCTICA ANEXOS 1 a 10

Actividade 1

ANEXO 1



Descreve o lugar em que nasceste. Quem era a tua família mais próxima? Que pratos e sabores é que te fazem crescer água na boca? Que músicas / lengalengas te recordas? Que festas estava toda a família reunida? O que fazem quando estão juntos?

Actividade 2 (FICHA FORMATIVA 1)

Anexo 2

Identifica os símbolos de Natal mais tradicionais.



1. _____



2. _____



3. _____



4. _____



5. _____



6. _____



7. _____



8. _____



9. _____



10. _____



11. _____



12. _____



13. _____



14. _____



15. _____



16. _____

Dois Pontos de Partida para a Aprendizagem do Português como Língua Segunda



17. _____



18. _____



19. _____



20. _____



21. _____



22. _____



23. _____



24. _____



25. _____



26. _____



27. _____



28. _____



29. _____



30. _____



31. _____



32. _____

Actividade 2 (FICHA FORMATIVA 2)

Anexo 3

1. Fazer um bolo



2. Fazer uma festa



- 3.

4. Dar/ organizar uma festa



5. Fazer/ estar frio



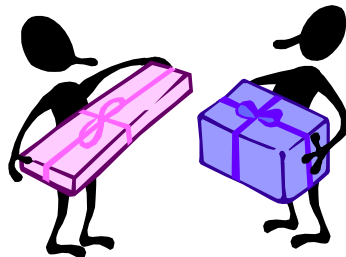
6. Fazer o presépio



7. Fazer a árvore de Natal



8. Dar uma prenda

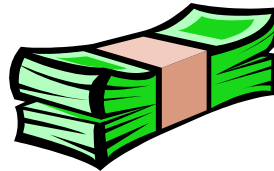


9. Dar um beijo





10. Dar uma abraço



11. Dar / receber dinheiro



12. Dar/desejar Boas Festas

Exercício de Conjugação Verbal no Presente do Indicativo (verbos dar e fazer)

Aplica os verbos *dar* ou *fazer* consoante a frase.

No Natal, nós _____ a festa nos dias 24 e 25 de Dezembro. Antes, compramos o peru e o bacalhau, _____ bolos, doces e juntamos a família.

Nestes dias _____ muito frio e acendemos a lareira. A mãe e as crianças _____ a árvore de Natal e o presépio. Enfeitamos a casa colocando uma coroa de azevinho na porta de entrada.

No pinheiro de Natal colocamos bolas coloridas, fitas e luzes. No presépio, junto à lareira, colocamos as figuras de Nossa Senhora, São José, o Menino Jesus, a vaca, o burro e os três Reis Magos. Junto da árvore ou da lareira pomos as prendas para _____.
Quando todos chegam,

Boas Festas, _____
abraços e beijos.



Actividade 3

Anexo 5A

TEXTOS LIDOS PELO PROFESSOR

Texto 1 (A)

Pois cá estou eu, o Pai Natal. As minhas barbas brancas, as minhas botas vermelhas, o meu chapéu vermelho, o meu cinto preto e as minhas calças cor-de-laranja. Ah!, não me posso esquecer do meu saco verde com um laço azul. Estou muito contente. É Natal!



Texto 2 (C)

Enviei o meu chapéu de Natal a um amigo do outro lado do mundo. A minha prenda de Natal era o chapéu de Natal. Dias depois recebi uma carta. Que sim, que estava tudo bem, e que tinha gostado muito da minha prenda. A bem dizer, na terra não era Natal, mas ter um amigo, em qualquer parte do mundo, isso, sim, era Natal!



Texto 3 (B)

Ai, meu Deus! O que vai ser de mim? Onde será que deixei as chaves da casa das prendas? Só a mim é que acontece isto! Toda a gente à minha espera e eu aqui, sem poder entrar em casa! E já só faltam 30' para a meia-noite! O que vão pensar as crianças? Claro, que o Pai Natal não é amigo porque está sempre atrasado a dar a volta ao mundo! Só me faltava mais esta!



Actividade 3

Anexo 5B



Imagem A

Texto_____



Imagem B

Texto_____



Imagem C

Texto_____



Anexo 6A

Actividade 1: Compreensão de um pequeno texto narrativo

Não há pinheiros nem há neve, nada do que é normal, nada daquilo que se escreve ou que se diz... mas é Natal.

A chuva banha a terra quente. Há plantas e as aves mais estranhas.

Nem luz, nem cores, nem lembranças da hora única e imortal. Somente o riso das crianças que em toda a parte é sempre igual.

Não há pastores nem ovelhas, nada do que é tradicional. As rezas na igreja, porém, são velhas e a noite é Noite de Natal.

Adaptação livre de um texto de Cabral do Nascimento, *Obra Poética*

Actividade 1: Compreensão de um pequeno texto narrativo

Anexo 6B

FICHA FORMATIVA 3

TRADIÇÕES PORTUGUESAS	SEMELHANÇAS	DIFERENÇAS
pinheiro		
chuva		
luz		
cor		
Prendas (lembranças)		
(Sor)riso das crianças		
pastores		
Missa na igreja		
Noite de Natal		

Actividade 3

Anexo 7

Natal Africano

Não há pinheiros nem há neve,
Nada do que é convencional,
Nada daquilo que se escreve
Ou que se diz... Mas é Natal.

Que ar abafado! A chuva banha
A terra, morna e vertical.

Plantas da flora mais estranha,
Aves da fauna tropical.

Nem luz, nem cores, nem lembranças
Da hora única e imortal.

Somente o riso das crianças
Que em toda a parte é sempre igual.

Não há pastores nem ovelhas,
Nada do que é tradicional.

As orações, porém, são velhas
E a noite é Noite de Natal.

Cabral do Nascimento

Obra Poética

Porto, Edições Asa, 2003

[FICHA FORMATIVA 4]

Sinónimos utilizados	O que foi retirado	O que foi acrescentado

Actividade 4

Anexo 8

Afinal, quem não gosta de lembrar o lugar onde nasceu, a família com que cresceu, a comida que comeu, as músicas que ouviu e aprendeu e as tradições que não esqueceu? E tu, o que te lembras da tua terra natal?

Reconhecimento de formas verbais do Pretérito Perfeito *simples* e *Pretérito Imperfeito* do Modo Indicativo.

FICHA FORMATIVA 5

1. Quando eu (estar) a sair de casa, chegou a minha mãe.
2. (ficar) cansado. Fartei-me de trabalhar.
3. Lá na minha terra, os meus pais (ir) ao cinema .
4. Este ano (ir) muitas vezes a casa do meu amigo.
5. Eu (ser) tão feliz no Jardim de Infância.
6. (querer) bolo rei.
7. Sempre (querer) ter uma Playstation.
8. Assim que eu (dar) uma dentada no bolo rei (ficar) com a boca doce.
9. Mal..... (soar) a meia – noite, todos(abrir) as prendas.
10. O meu irmão (estar) em casa cedo.
11. (dar) ontem uma prenda à tua mãe?
12. Os meus pais já (fazer) o presépio.

Anexo 9 A PowerPoint

Texto utilitário - A CARTA

- A carta
- Intencionalidade comunicativa da carta
- Tipos de carta
- Estrutura da carta
- Sobrescrito

Intencionalidade da carta

♦ Permite comunicar com alguém que se encontra ausente para:

- dar notícias;
- mandar cumprimentos;
- fazer pedidos;
- reclamar;
- apresentar-se.

Intencionalidade da carta

♦ Por isso, é necessário adequar os diferentes registos de língua em função das situações e dos interlocutores:

- registo corrente;
- registo familiar;
- registo cuidado

Tipos de carta

- Carta Informal:

- familiar (a um amigo ou familiar);
- de amor.

Tipos de carta

✦ Carta Formal:

- carta oficial;
- carta comercial;
- carta resposta a um pedido de emprego.

Estrutura da carta

- ✦ Cabeçalho;
- ✦ Fórmulas de saudação;
- ✦ Corpo da carta;
- ✦ Fecho;
- ✦ Fórmulas de despedida;
- ✦ *Post-scriptum*

Cabeçalho

- local e data
Sintra, 22 de Dezembro 2009

- denominação e saudação ao destinatário
Amiga Joana,

Fórmulas de saudação inicial

A um amigo	A um familiar	A um desconhecido	A uma pessoa respeitável	A um representante de entidade coletiva
Nome próprio António	Querido pai	Exmo. Senhor	Exmo. Senhor + título	Exmos. ou lmos. Senhores
Caro + nome próprio Caro António	Querida mãe	Exma. Senhora	(Exmo. Sr. Procurador da República)	Exmas. ou lmas. Senhoras
Amigo + nome próprio Amigo António (...)	Caros tios (...)			

Corpo da Carta

- ✦ **INTRODUÇÃO:**
 - para saudar ou apresentar brevemente o objectivo da carta;
- ✦ **DESENVOLVIMENTO:**
 - para tratar com algum pormenor o assunto principal, introduzir outros assuntos e apresentar argumentos, se necessário;
- ✦ **CONCLUSÃO:**
 - para enoçar o assunto e fazer despedidas

INTRODUÇÃO

Depois de tão grande ausência de notícias, decidi escrever-te para te falar de mim e para te dizer que aguardo novas tuas agora pelo Natal.

DESENVOLVIMENTO

Tenho andado numa roda viva, compras para aqui, compras para ali. A família cresce e cada ano vai sendo mais complicado escolher uma prenda para cada um. Mais complicado e caro, claro!

E tu, Pai Natal, como tens passado? Estou ansioso por saber o que me trazes este ano. A tua família continua fixe? A minha cá vai andando.

CONCLUSÃO

E por aqui me fico, esperando que, muito em breve, cheguem várias notícias tuas.

Fórmulas de Despedida

Saudades aos teus pais e irmãos e um grande abraço para ti deste teu amigo.

Assinatura  André

Fórmulas finais de despedida

- a fórmula de **despedida** depende também da relação com o destinatário (amizade, delicadeza, etc.):

- a um representante de uma instituição;
- a um desconhecido;
- a um superior / a uma pessoa respeitável;
- a um amigo;
- a um familiar.

Fórmulas finais de despedida

A um amigo	A um familiar	A um desconhecido	A uma pessoa respeitável	A um representante de uma instituição
Um abraço Um beijo Cumprimentos Chau, etc.	Abraços e beijos Saudades Beijinhos	Com os nossos melhores cumprimentos. Com toda a atenção	Apresento a V. Exa. os meus respeitosos cumprimentos	Com os mais respeitosos cumprimentos

Post-scriptum:

- do latim: *depois de escrito*;
- registo de algo após conclusão da carta

(facultativo)



Sobrescrito

REMETENTE	SELO
DESTINATÁRIO	

Sobrescrito

De: André
Rua do Jasmin, n.º9
Bicesse
8000-200 Alcabideche

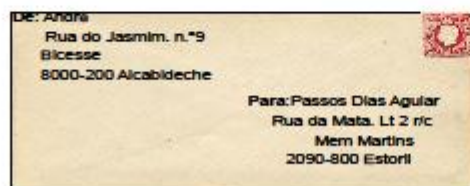
Sobrescrito

Para:
Passos Dias Aguiar
Rua da Mata, Lt 2 r/c
Mem Martins
2090-800 Estoril

Sobrescrito



Sobrescrito



Actividade 5

Anexo 9B

CARTA INFORMAL AO PAI NATAL

Completa os espaços em branco desta carta ao Pai Natal com as palavras que encontras na caixa de texto em baixo. Atenção: há palavras a mais.

Querido _____ ,

Este ano eu fui um menino muito bem comportado, na escola fiz sempre todos os _____ , e sempre que ia no caminho de _____ , ajudava a minha mãe, levando as compras do supermercado. Também fui _____ contentor deitar o lixo, lavei as _____ do prédio e passei o cão do vizinho, por isso, acho que mereço uma _____ de _____ no sapatinho.

Não te esqueças da minha _____ mais pequena que quer uma _____ da Barbie, e do primo Joaquim que pediu um _____ telecomandado.

Também gostaria de ter na ceia de Natal _____ cozido com batatas, couves e grão, _____ recheado com pinhões, rabanadas e Bolo-Rei.

Desejo ainda muita saúde, alegria, _____ a todas as pessoas do _____.

_____ (assinatura)

Trabalhos, batatas; carro; rabanadas; casa; supermercado; pinhões; com; sonhos paz; couves; ao, lixo; peru; escadas; cão; saúde; prenda de Natal; rei; sapatinho; irmã; boneca; bacalhau; broas; Pai Natal; mundo.

Actividade 5

Anexo 9C

MODELO DE CARTA INFORMAL

(Cabeçalho)

Sintra, 17 de Dezembro de 2009

(Abertura)

Olá, querido Pai Natal,

Chamo-me Manuel e tenho 6 anos. Espero que estejas bem de saúde, assim como eu que ando num corre-corre que não imaginas. Tenho tanto trabalho na escola que só hoje escrevo esta carta.

(Desenvolvimento)

Neste Natal eu queria um presente muito especial. Eu queria que em todo o mundo houvesse Paz e Amor, mas sei bem que isso é impossível de realizar... pelo menos aqui no meu prédio, onde parece que toda a gente deve dinheiro a toda a gente. Bem! Como a Paz e o Amor estão riscados da lista, vou ter que optar pelos bens materiais, coisa que eu não queria nada...

Para começar, eu queria que este ano a minha prenda de Natal fosse um brinquedo muito divertido que vi na televisão, no Telejornal. Chama-se RPG7, é assim como um lança-granadas igualzinho àqueles que os terroristas usam para rebentar com os americanos no Afeganistão.

Mas, ouve, preciso muito que me entregues o brinquedo já este fim-de-semana para eu fazer uma surpresa aos meus coleguinhas lá da escola. Eles vão estar todos numa festa de Natal, em casa do Henrique, menos eu. Que ódio! Eu sei que querer o mal de alguém não é uma coisa muito bonita, especialmente no Natal, mas no ano passado fartei-me de fazer boas acções e a prenda que me trouxeste, um carro telecomandado, lembraste?, avariou-se logo no primeiro dia.

(Fecho)

E pronto, acho que já está tudo! Agora vê lá, não te esqueças de nada. Espero também não te encontrar em casa do Henrique... E por aqui me fico...

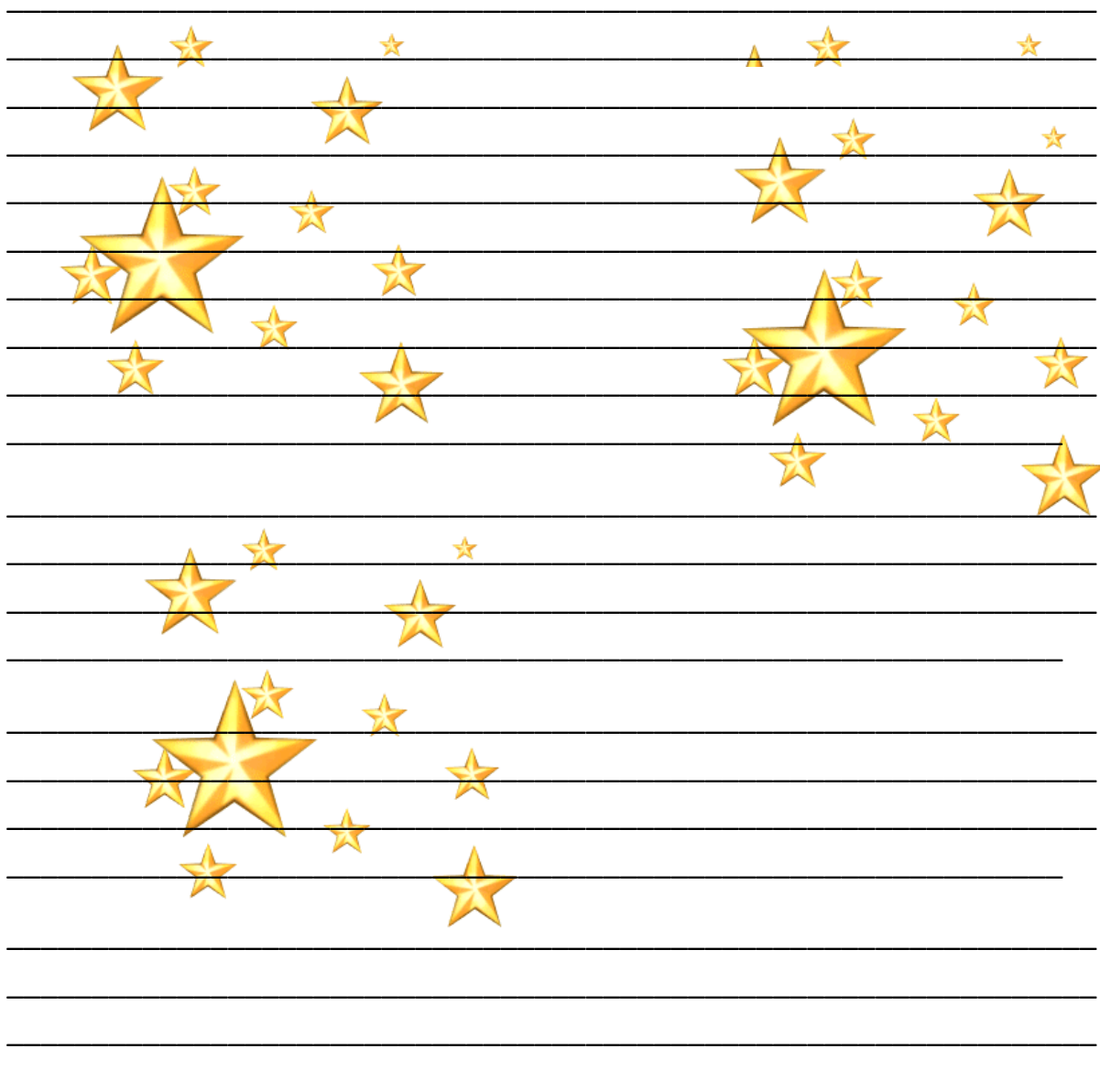
Um grande e forte abraço,

Manuel (Manel para os amigos)

Actividade 6

Anexo 10

Escreve uma carta sobre o tema proposto, respeitando o registo (informal/coloquial). Os alunos podem optar por escrever, ou uma carta ao Pai Natal, ou uma carta a um familiar na sua terra distante, contando o que se passa em Portugal, durante a festa do mês de Natal.

The image shows a series of horizontal lines for handwriting practice. There are three main groups of lines, each containing several gold stars of varying sizes. The stars are scattered across the lines, some on the lines themselves and some in the spaces between them. The first group has stars on the top, second, and third lines. The second group has stars on the top, second, and third lines. The third group has stars on the top, second, and third lines. The stars are gold and have a 3D effect.

6.11 GRELHA DE AUTO AVALIAÇÃO INFORMANTE DOIS

GRELHA DE AUTO AVALIAÇÃO

Vais agora proceder à tua auto avaliação. Coloca uma X(cruz) no que és capaz de realizar.

COMPREENDER

- **Compreensão oral**

A 1: Sou capaz de reconhecer palavras e expressões simples de uso corrente relativas a mim próprio, à minha família e aos contextos em que estou inserido, quando me falam de forma clara e pausada. _____

A 2: Sou capaz de compreender expressões e vocabulário de uso mais frequente relacionado com aspectos de interesse pessoal como, por exemplo, família, compras, trabalho e meio em que vivo. _____

Sou capaz de compreender o essencial de um anúncio e de mensagens simples, curtas e claras. _____

B 1: Sou capaz de compreender os pontos essenciais de uma sequência falada que incida sobre assuntos correntes do trabalho, da escola, dos tempos livres, etc. _____

Sou capaz de compreender os pontos principais de muitos programas de rádio e televisão sobre temas actuais ou assuntos de interesse pessoal ou profissional, quando o débito da fala é relativamente lento e claro. _____

B 2: Sou capaz de compreender exposições longas e palestras e até seguir partes mais complexas da argumentação, desde que o tema me seja relativamente familiar. _____

Consigo compreender a maior parte dos noticiários e outros programas informativos na televisão. _____

Sou capaz de compreender a maior parte dos filmes, desde que seja utilizada a língua padrão. _____

C 1: Sou capaz de compreender uma exposição longa, mesmo que não esteja claramente estruturada ou quando a articulação entre as ideias esteja apenas implícita. _____

Consigo compreender programas de televisão e filmes sem grande dificuldade. _____

C 2: Não tenho nenhuma dificuldade em compreender qualquer tipo de enunciado oral, tanto face a face como através dos meios de comunicação, mesmo quando se fala depressa, à velocidade dos falantes nativos, sendo apenas necessário algum tempo para me familiarizar com o sotaque. _____

• **Leitura**

A 1: Sou capaz de compreender nomes conhecidos, palavras e frases muito simples, por exemplo, em avisos, cartazes ou folhetos. _____

A 2: Sou capaz de ler textos curtos e simples. _____

Sou capaz de encontrar uma informação previsível e concreta em textos simples de uso corrente, por exemplo, anúncios, folhetos, ementas, horários. _____

Sou capaz de compreender cartas pessoais curtas e simples. _____

B 1: Sou capaz de compreender textos em que predomine uma linguagem corrente do dia-a-dia ou relacionada com o trabalho. _____

Sou capaz de compreender descrições de acontecimentos, sentimentos e desejos, em cartas pessoais. _____

B 2: Sou capaz de ler artigos e reportagens sobre assuntos contemporâneos em relação aos quais os autores adoptam determinadas atitudes ou pontos de vista particulares. _____

Sou capaz de compreender textos literários contemporâneos em prosa. _____

C 1: Sou capaz de compreender textos longos e complexos, literários e não literários, e distinguir estilos. _____

Sou capaz de compreender artigos especializados e instruções técnicas longas, mesmo quando não se relacionam com a minha área de conhecimento. _____

C 2: Sou capaz de ler com facilidade praticamente todas as formas de texto escrito, incluindo textos mais abstractos, linguística ou estruturalmente complexos, tais como manuais, artigos especializados e obras literárias. _____

FALAR

- **Interacção oral**

A 1: Sou capaz de comunicar de forma simples, desde que o meu interlocutor se disponha a repetir ou dizer por outras palavras, num ritmo mais lento, e me ajude a formular aquilo que eu gostaria de dizer. _____

Sou capaz de perguntar e de responder a perguntas simples sobre assuntos conhecidos ou relativos a áreas de necessidade imediata. _____

A 2: Sou capaz de comunicar em situações simples, de rotina do dia-a-dia, sobre assuntos e actividades habituais que exijam apenas uma troca de informação simples e directa. _____

Sou capaz de participar em breves trocas de palavras, apesar de não compreender o suficiente para manter a conversa. _____

B 1: Sou capaz de lidar com a maior parte das situações que podem surgir durante uma viagem a um local onde a língua é falada. _____

Consigo entrar, sem preparação prévia, numa conversa sobre assuntos conhecidos, de interesse pessoal ou pertinentes para o dia-a-dia (por exemplo, família, passatempos, trabalho, viagens e assuntos da actualidade). _____

B 2: Sou capaz de conversar com a fluência e espontaneidade suficientes para tornar possível a interacção normal com falantes nativos. _____

Posso tomar parte activa numa discussão que tenha lugar em contextos conhecidos, apresentando e defendendo os meus pontos de vista. _____

C 1: Sou capaz de me exprimir de forma espontânea e fluente, sem dificuldade aparente em encontrar as expressões adequadas. _____

Sou capaz de utilizar a língua de maneira flexível e eficaz para fins sociais e profissionais. _____

Formulo ideias e opiniões com precisão e adequo o meu discurso ao dos meus interlocutores. _____

C 2: Sou capaz de participar sem esforço em qualquer conversa ou discussão e mesmo utilizar expressões idiomáticas e coloquiais. _____

Sou capaz de me exprimir fluentemente e de transmitir com precisão pequenas diferenças de sentido. _____

Sempre que tenho um problema, sou capaz de voltar atrás, contornar a dificuldade e reformular, sem que tal seja notado. _____

- **Produção oral**

A 1: Sou capaz de utilizar expressões e frases simples para descrever o local onde vivo e pessoas que conheço. _____

A 2: Sou capaz de utilizar uma série de expressões e frases para falar, de forma simples, da minha família, de outras pessoas, das condições de vida, do meu percurso escolar e do meu trabalho actual ou mais recente. _____

B 1: Sou capaz de articular expressões de forma simples para descrever experiências e acontecimentos, sonhos, desejos e ambições. _____

Sou capaz de explicar ou justificar opiniões e planos. _____

Sou capaz de contar uma história, de relatar o enredo de um livro ou de um filme e de descrever as minhas reacções. _____

B 2: Sou capaz de me exprimir de forma clara e pormenorizada sobre uma vasta gama de assuntos relacionados com os meus centros de interesse. _____

Sou capaz de explicar um ponto de vista sobre um dado assunto, apresentando as vantagens e desvantagens de diferentes opções. _____

C 1: Sou capaz de apresentar descrições claras e pormenorizadas sobre temas complexos que integrem subtemas, desenvolvendo aspectos particulares e chegando a uma conclusão apropriada. _____

C 2: Sou capaz de, sem dificuldade e fluentemente, fazer uma exposição oral ou desenvolver uma argumentação num estilo apropriado ao contexto e com uma estrutura lógica tal que ajude o meu interlocutor a identificar e a memorizar os aspectos mais importantes. _____

ESCREVER

A 1: Sou capaz de escrever um postal simples e curto, por exemplo, na altura de férias. _____

Sou capaz de preencher uma ficha com dados pessoais, por exemplo, num hotel, com nome, morada, nacionalidade. _____

A 2: Sou capaz de escrever notas e mensagens curtas e simples sobre assuntos de necessidade imediata. _____

Sou capaz de escrever uma carta pessoal muito simples, por exemplo, para agradecer alguma coisa a alguém. _____

B 1: Sou capaz de escrever um texto articulado de forma simples sobre assuntos conhecidos ou de interesse pessoal. _____

Sou capaz de escrever cartas pessoais para descrever experiências e impressões. _____

B 2: Sou capaz de escrever um texto claro e pormenorizado sobre uma vasta gama de assuntos relacionados com os meus centros de interesse. _____

Sou capaz de redigir um texto expositivo ou um relatório, transmitindo informação ou apresentando razões a favor ou contra um determinado ponto de vista. _____

Consigo escrever cartas evidenciando o significado que determinados acontecimentos ou experiências têm para mim. _____

C 1: Sou capaz de me exprimir de forma clara e bem estruturada, apresentando os meus pontos de vista com um certo grau de elaboração. _____

Sou capaz de escrever cartas, comunicações ou relatórios sobre assuntos complexos, pondo em evidência os aspectos que considero mais importantes. _____

Sou capaz de escrever no estilo que considero apropriado para o leitor que tenho em mente. _____

C 2: Sou capaz de escrever textos num estilo fluente e apropriado. _____

Sou capaz de redigir de forma estruturada cartas complexas, relatórios ou artigos que apresentem um caso com uma tal estrutura lógica que ajude o leitor a aperceber-se dos pontos essenciais e a memorizá-los. _____

Sou capaz de fazer resumos e recensões de obras literárias e de âmbito profissional. _____

Nome _____ em ____/____/____

Obrigada pela tua colaboração

