

A Competência de Escrita de Alunos do 1º Ciclo do Ensino Secundário dos Municípios do Cambulo e do Chitato e as Percepções dos Professores

Benvindo Salvador Coge¹

Paulo Osório²

Leonardo Marcotulio³

Resumo: A presente investigação surge da observação de dificuldades ao nível da competência escrita observada em alunos do 1º ciclo do Ensino Secundário dos municípios do Cambulo e do Chitato da província da Lunda-Norte (Angola). Assim, o pressuposto principal deste estudo é tentar percebermos o que está na origem de determinados desvios de escrita (com particular incidência para a ortografia), para se poderem propor formas de atuação pedagógica no espaço da aula de Português. No entanto, naturalmente que este trabalho toma como ponto fundamental de interpretação dos dados o facto de, em Angola, o português ter dois estatutos, língua segunda para uns e língua materna para outros, o que em muitos casos tem reflexos diretos na aprendizagem dos estudantes. Também foi nosso interesse indagarmos as percepções que os próprios professores têm do desempenho dos seus alunos, tomando-se ainda como linha de reflexão o estatuto que a língua portuguesa tem para esses mesmos professores. Assim, o estudo empírico é duplo: por um lado, analisamos produções escritas dos estudantes destes municípios; e, por outro, refletimos sobre os resultados de um inquérito preenchido por professores. O nosso estudo conclui que o insucesso da escrita por parte destes alunos tem por base o facto de estes estudantes terem, geralmente, duas línguas: num primeiro momento, muitas vezes, a sua língua materna não é a língua portuguesa, e só posteriormente aprendem a língua portuguesa (por via, muitas vezes, apenas da instrução formal).

Palavras-Chave: Português Língua Segunda, Escrita, Lunda-Norte

Writing Competence of Secondary School Students in the Municipalities of Cambulo and Chitato and Teachers' Perceptions

Abstract: This investigation arises from the observation of difficulties in terms of written competence observed in students in the 1st cycle of Secondary Education in the municipalities of Cambulo and Chiato in the province of Lunda-Norte (Angola). Thus, the main premise of this study is to try to understand what is at the origin of certain writing errors (with a particular focus on spelling), so that we can propose forms of pedagogical action in the Portuguese classroom. However, naturally this work takes as a fundamental point of data interpretation the fact that, in Angola, Portuguese has two statuses, second language for some and mother tongue for others, which in many cases has direct impacts on student learning. It was also our interest to investigate the perceptions that teachers themselves have of their students' performance, also taking as a line of reflection the status that the Portuguese language has for these same teachers. Thus, the

¹ Doutor em Estudos Portugueses (especialidade em Ensino do Português) e Professor na Universidade Lueji A`nkonde (polo universitário do Lucapa - Angola). E-mail: salvador12coge@gmail.com

² Professor Catedrático de Linguística na Universidade Aberta (Lisboa) e Investigador Integrado do Centro de Linguística da Universidade de Lisboa (CLUL). É Doutor e Agregado em Linguística Portuguesa. Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-6009-6970>. E-mail: paulo.osorio@uab.pt

³ Professor do Departamento de Línguas e Culturas da Universidade de Aveiro. Pós-doutor em Linguística Histórica pela Universidade de Santiago de Compostela e doutor em Língua Portuguesa pela UFRJ. Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0001-8227-5144>. E-mail: lmarcotulio@ua.pt

empirical study is twofold: on the one hand, we analyze written productions by students from these municipalities; and, on the other, we reflect on the results of a survey completed by teachers. Our study concludes that the failure of these students to write is based on the fact that they generally speak two languages: initially, their mother tongue is often not Portuguese, and they only learn Portuguese later (often only through formal instruction).

Keywords: Portuguese Second Language, Written texts, Lunda-Norte

Introdução

A falta de algumas competências de escrita observadas nos alunos de municípios da Lunda-Norte prendem-se com vários fatores, sendo um deles decorrente do próprio sistema educativo angolano, que apresenta uma falta de alinhamento entre a realidade sociolinguística dos aprendentes e o desenho curricular da disciplina de língua portuguesa. Acresce que o Sistema Educativo angolano cria grandes desigualdades entre os alunos das zonas urbanas e suburbanas, sendo que a pouca competência dos alunos no processo de escrita reside ainda no facto de os alunos terem, geralmente, duas línguas: primeiro, têm o domínio da língua materna (língua do primeiro contacto com o mundo exterior, familiar e da aprendizagem dos hábitos e costumes), que não é a língua portuguesa; posteriormente, aprendem a língua portuguesa (a língua da instrução e do acesso ao conhecimento científico). Neste sentido, Panzo (2014, p. 16) afirma que «o insucesso escolar é causado pela falta de coincidência entre a língua da escola e a LM de muitos alunos. Essa falta de coincidência tem provocado a exclusão social».

A especificidade (socio)linguística dos alunos dos municípios do Cambulo e do Chitato exige que a língua portuguesa (LP) lhes seja ensinada enquanto língua segunda (L2), não se podendo, portanto, esquecer que, no espaço angolano, de um modo geral, se torna necessário ter em conta a acentuada diversidade linguística, étnica e cultural. Para além do mais, a competência de escrita é altamente complexa, em virtude da sua indissociabilidade com a competência de leitura. Sendo a escrita e a leitura um binómio fundamental no desempenho linguístico dos estudantes, temos de ainda ter em mente a sua ligação a outras áreas de descrição gramatical, nomeadamente a sua importância no que à reflexão metalinguística diz respeito. Aliás, Leiria et al. (2006, p. 128) sublinham de forma muito incisiva este aspeto:

[o] conhecimento metalinguístico não se transforma em conhecimento implícito; mas, por outro lado, e ao contrário deste, atribui ao ensino um papel

relevante – o trabalho na sala de aula pode proporcionar *input* adequado e oportunidades de praticar a língua, e serve para chamar a atenção para certas regularidades e para outros aspetos que, em contexto informal de aprendizagem, poderiam não ser notados pelo aprendente.

A acuidade do presente trabalho surge num momento em que muitas vozes se levantam para se reverter o atual ensino do português no sistema educativo angolano, uma vez que a generalização atribuída à língua portuguesa como língua materna (LM) para a esmagadora maioria dos alunos angolanos contrasta com a realidade socio e geolinguística que Angola apresenta. O ensino e aprendizagem da LP, na Lunda-Norte, tomando-se as escolas do Iº ciclo dos municípios do Cabulo e do Chitato, mostram de forma clara a necessidade de uma abordagem específica. Embora este estudo tenha como principal objetivo observar e/ou verificar as principais dificuldades ortográficas ao nível da escrita por parte dos estudantes destes municípios, pretendemos igualmente observar algumas perceções dos próprios professores. Com efeito, o nosso estudo empírico estrutura-se em duas partes: a primeira faz referência aos grupos das produções escritas dos alunos e a segunda analisa e interpreta o questionário aplicado aos professores.

Sob o ponto de vista teórico, partimos do princípio de que o processo de ensino e de aprendizagem da escrita não se desenvolve de forma natural, mas sim da necessidade de mobilização de estratégias e métodos de acordo com o público-alvo. Segundo Brandão (1998) e Genouvrier e Peytard (1974), a escrita consiste em um processo de interação, de assimilação e de acomodação com o meio envolvente, o que neste contexto se torna ainda mais premente. Na verdade, ao nível do sistema educativo angolano em geral, e em particular no contexto geográfico aqui explorado, os estudantes revelam muitas dificuldades no domínio da escrita, pelo que, sob o ponto de vista teórico, defendemos que, no ato de escrita, o aluno deverá ter em conta um conjunto de tarefas avançadas por Barbeiro (2003) e Pinto (2014).

Este texto está, portanto, organizado da seguinte forma. Após contextualizar o estatuto da Língua Portuguesa em Angola, trazemos alguns resultados do estudo empírico realizado, com alunos e professores, com especial destaque às dificuldades dos alunos e à perceção dos professores ao nível da competência de escrita (ortografia). Nessas secções, apresentamos a metodologia e os instrumentos de análise adotados, bem como a análise propriamente dita.

Por fim, apresentamos algumas considerações finais e as referências consultadas.

Contextualização do estatuto da LP em Angola

Em Angola, a LP passou a ser politicamente uma língua nacional, porque estabelece uma política linguística unificadora e que prevê, no interior da norma nacional, um nível de língua cultural e elementar sobre a qual se baseia a escolarização de massas. O atributo de ‘língua nacional’ é, todavia, ideológico e implica a oposição com o conceito de ‘língua nativa’. Na verdade, Angola é um mosaico etnolinguístico desde o estabelecimento dos seus principais grupos tradicionais, muito antes do século XV: Tucokwe (na região centro, nordeste e leste), Bakongo (na região noroeste), Ambundo (centro norte), Ovimbundo (centro sul), Kwanhama (sul), Vanganguela (sudeste), Nianeka (sul, sudoeste), Ovambo (Koisian) (sul, sudeste), só para referir alguns, classificados em bantu e não bantu.

Passados mais de cinco séculos após a presença europeia, a LP como uma L2 sobrepôs-se naquelas comunidades, onde coabita com as línguas nativas no ambiente informal e no espaço formal. Após a independência em 1975, do ponto de vista social, até 1977, altura das reformas político-sociais, o seu nível de conhecimento era posto em causa e o seu domínio era uma incerteza. Mesmo assim, estimava-se pela quantidade que num futuro breve pudesse ser uma das línguas mais importantes de Angola e asseverava-se ser um instrumento consistente de construção da coesão nacional, da conservação e da manutenção da unidade entre angolanos, sendo esta também a perspectiva do então estado angolano. Deste ponto de vista, apesar de a LP ser considerada a língua nacionalizante de Angola, não retirou o peso e o estatuto das línguas autóctones na esfera social, pelo facto de estas línguas estarem fortemente ligadas à «estrutura social e aos sistemas de valores da sociedade que conduz a uma avaliação distinta das características das suas diversas modalidades: diatópicas, diastráticas e diafásicas.» Cunha e Cintra (1984, p. 3).

Por razões similares, o primeiro Presidente de Angola, António Agostinho Neto, dando conta da importância e da posição das línguas maternas na sociedade angolana, e face ao fraco domínio da língua portuguesa pelos falantes angolanos, sobretudo ao nível educativo, recomendara a revisão do seu uso no sistema educativo angolano, tendo em atenção os fatores endógenos e exógenos que caracterizavam a sociedade angolana:

o uso exclusivo da língua portuguesa como língua oficial, veicular e actualmente utilizável na nossa literatura, ainda assim não resolve os nossos problemas. E no entanto no ensino primário, como provavelmente no médio, será preciso usar as nossas línguas, sem, no entanto, todo o desenvolvimento linguístico, naturalmente, dependerá também da extinção dos complexos e que herdadas do colonialismo (...) (Neto, 1980, p. 34).

Na verdade, a diferença existente entre a LP e as línguas africanas no contexto sociolinguístico angolano é muito significativa, fazendo com que a LP não consiga impor-se em todo o espaço nacional, tal como adverte Mingas (2000, p. 114):

se por um lado, atendermos à diferença estrutural existente entre a língua portuguesa e as africanas; se, por outro, tivermos em linha de conta que a língua e cultura portuguesas [...] não conseguiram implantar-se no seio das grandes massas rurais. Se tivermos presente [...], [...] ao número exíguo de docentes angolanos capazes de ministrar um ensino de qualidade, teremos que admitir que o português não poderá nunca permitir a criança angolana, que tenha uma língua africana como primeira, expressar-se de modo espontâneo nem criar nessa língua, pois criar deve ter como base um domínio total da cultura de origem veiculada pela língua.

O Português de Angola (PA) tem características próprias já devidamente identificadas (Osório et al., 2022) e, portanto, torna-se premente que essa constatação seja acolhida no processo de ensino-aprendizagem da LP. Como refere Nzau (2011, p. 64), o português falado em Angola é uma variedade que

expressa a angolanidade, uma característica enriquecida pelo perfume das línguas africanas, principalmente do grupo bantu que lhe conferem uma sonoridade melódica, contendo, desde já, traços próprios proporcionados de existência autónoma.

Estudo Empírico

Esta secção do artigo reflete dois trabalhos realizados: um com os alunos do 1º ciclo do ensino secundário e que compreende as classes 7ª, 8ª e 9ª num universo de 150 alunos dos municípios do Cambulo e Chitato, no ano de 2019; e um outro com os professores dos mesmos estabelecimentos de ensino. Assim, o presente trabalho foi desenvolvido nas Escolas do “Projeto Educar” – escola participada pela empresa mineira do Chitotolo situada no município do Cambulo e nas Escolas “Osvaldo Serra- Vandunen”

e “Santo António” - afeta à Igreja Católica- compartilhada pelo Estado angolano na vila satélite no município do Chitato.

Para a análise das principais dificuldades dos alunos destas escolas ao nível da competência ortográfica, tivemos uma amostra retirada em 20 salas de aulas, perfazendo um universo de 150 alunos do período matinal e, no que respeita à análise das percepções dos docentes, inquirimos 100 professores.

Dificuldades dos alunos dos municípios do Cambulo e do Chitato ao nível da competência de escrita (ortografia)

Metodologia e instrumentos de análise

Foi solicitada aos alunos, ao longo do ano de 2019, a produção de textos narrativos e poéticos. Como instrumentos para a recolha dos dados relativos à competência ortográfica, usámos ainda textos dos manuais e outros textos utilizados como suporte das atividades de revisão, pelo que os alunos foram previamente familiarizados com a metodologia. Os desvios ortográficos detetados foram contabilizados uma só vez para cada categoria, obrigando a perceber os níveis de categoria de cada erro, e os vários desvios foram distribuídos pelas respetivas categorias. Deste modo, a nossa análise incidu em produções como as que aqui, apenas a título meramente ilustrativo, reproduzimos:

< Juze > teste 1
26 erro A15
 blun,
 va ta cula sa gureta mo seu talamu real,
 zeito que deu a galheio a muito amores vadii
 Juze, Rabha sumba abramlam formoso capanda
kwiko que se perderam, como purloom em smear
to, em longas matas selvaticas, suotas da
embala de capanda, onde esta regra de valia si
nha a regra carregado o seu mando.
 A nobreza que sempre guiararam
 de cima da lua para perdia-se espanafada pela

Imagem 1. Excerto de um texto produzido por um estudante.

Nome: ~~XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX~~ 19/03/2019
 idade: 16 anos
 Escola: Escola Santa Rita
 Classe: 9.^o
Juze
 Na (torcaba) ta cula sangueta de seu talamu real,
 zeito que deu a gazeio a muito amores vadii, zete
Rabha sumba abramlam formoso capanda kwiko que se
 (perdeu) perderam, como purloom em smear
to, em longas matas selvaticas, suotas da
embala de capanda, onde esta regra de valia si
nha a regra carregado o seu mando.
 A nobreza, que sempre guiararam o destino da sua raça,
perdia-se espanafada pelo ambrico de um filicico, filice
de cima trubo a castada em terras desconhecidas. talice
filice um escravo, um filho dançite, que estancas, tormento,
selet tormento, de uma vida de duas castige atrasado para
 a sebra estranha.

Imagem 2. Excerto de um texto produzido por um estudante.

d.c.P. → Língua portuguesa
 T/A S/4
 940 18
 Escola Osvaldo Sena Vasconcelos
 1.º
 = luzji =
 Bem, este
 natácula sangneta do seu talamo real,
 Letu que deu a gasaió a muitos almores valios,
 Luzji, Rainha humda, a bradeo formoso casador
 nico que se péndra, Como por eu canto, em
 honjas matas selváticas, junto da embala de capanga,
 onde esta usgra de rodia tinha anegado maudo.
 Anobresa, fui sempre gruana o distino da sua raça,
pendia-se exfata apoda pela ambição de um plou,
 Bêu, filho de uma trilha a coitada em tenas des cumbi
 cidas. talvez fosse um escravo ...

Imagem 3. Excerto de um texto produzido por um estudante.

Das produções escritas analisadas, a nossa observação apenas incidiu em quatro variáveis, tipicamente encontradas em textos produzidos por estudantes em processo de aquisição da escrita:

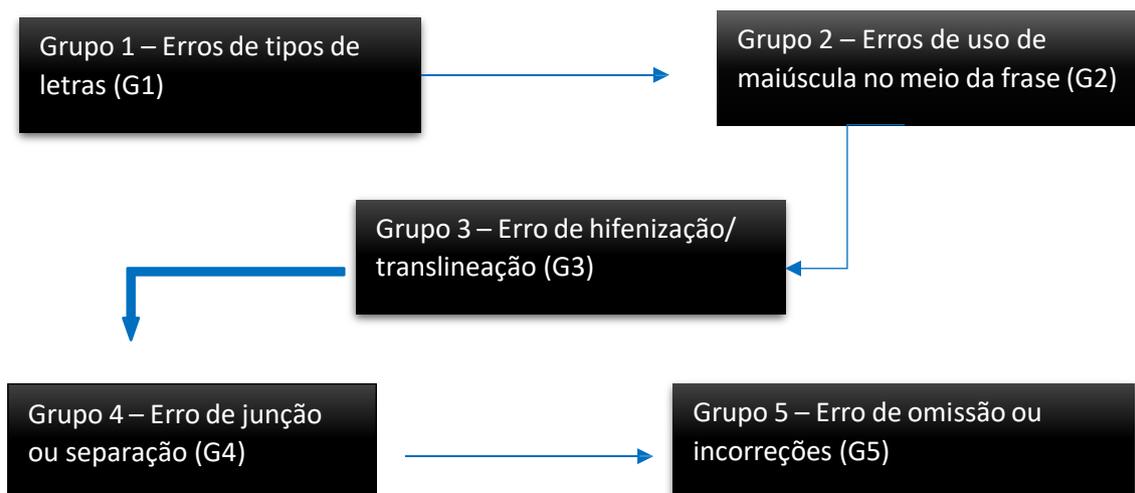


Imagem 4. Tipos de erros considerados para a análise.

Análise dos dados

Os dados revelaram inequivocamente que a maioria dos alunos tem algum tipo de dificuldade na escrita. Os gráficos a seguir apresentados são da matriz de análise das categorias escolhidas dos desvios cometidos pelos alunos. O primeiro gráfico apresenta o número de desvios e o segundo estabelece o resumo da porcentagem dos desvios cometidos com base na matriz de análise em torno do nível de aproveitamento da competência escrita dos estudantes:

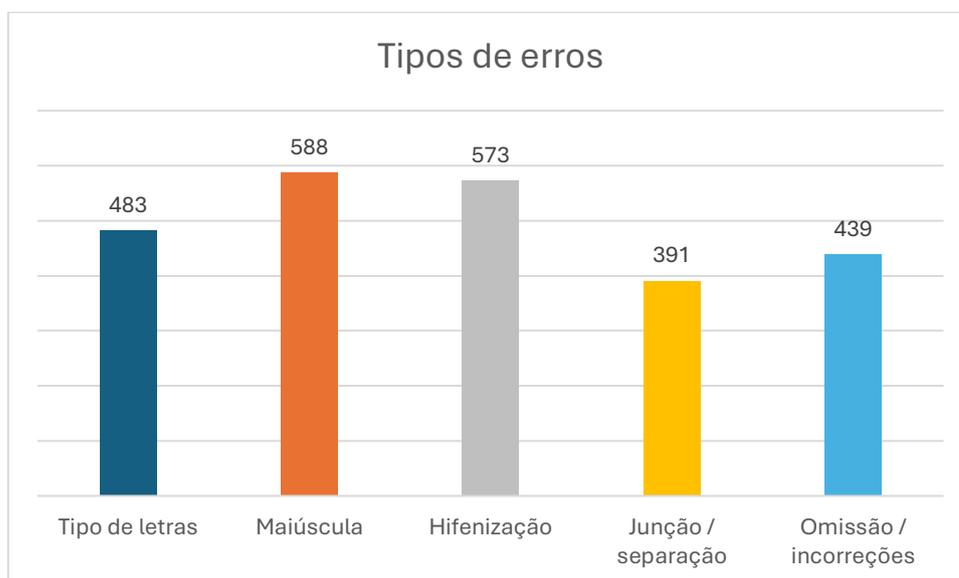


Gráfico 1. Número de desvios em função do tipo de erro: valores brutos.

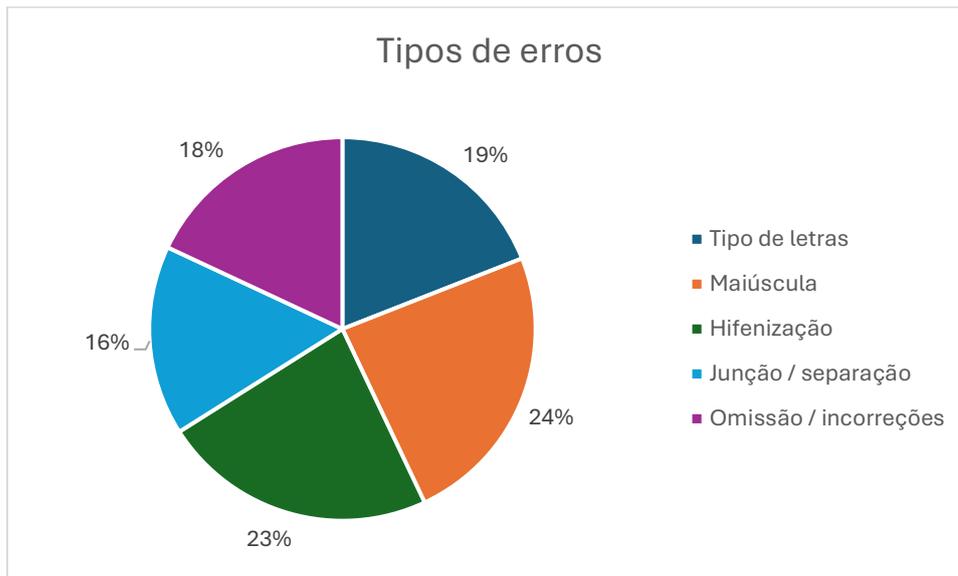


Gráfico 2. Número de desvios em função do tipo de erro: valores percentuais.

Atendendo às percentagens das análises quantitativas dos resultados do aproveitamento dos alunos, surgiu a análise que o gráfico nos ilustra. Durante a análise das produções escritas, observou-se que o nível de aproveitamento dos alunos, quanto ao conhecimento de tipo de letras que a ortografia da língua portuguesa possui, é baixo, o que se traduz em 19% do total de erros. Verificou-se, igualmente, que a colocação de maiúsculas e de minúsculas representa uma taxa de desvio de 24% do total de ocorrências, o que configura o tipo de erro mais frequente em toda a amostra. Os desvios identificados neste domínio localizam-se na abertura de parágrafos, ao longo das frases. Os alunos utilizam minúsculas e maiúsculas sem que assim o justifique, o que contribui para o baixo rendimento no domínio.

De igual modo, há 23% de desvio no domínio da utilização do hífen. Nesta mesma categoria, também foram computados os casos de translineação. Neste âmbito, os alunos apresentavam desconhecimento na hifenização das palavras, utilizando o hífen de forma inadequada e, por isso, o número de desvios foi muito acentuado. As dificuldades manifestadas pelos alunos na hifenização das palavras derivavam de não saberem quais as regras de utilização do hífen dentro de palavras, ao separar sílabas ao final da frase e em que momento devem usar o travessão, uma vez que confundiam o travessão com o hífen, pensando que a função de ambos era idêntica. A verdade é que os próprios

professores também apresentavam desconhecimento ou dificuldade na utilização do hífen.

Do total de erros observados, 16% referem-se à junção ou separação das palavras. O nível de aproveitamento é reduzido e pode ser observado com base no número de desvios cometidos pelos alunos em todas as produções escritas.

Também 18% dos desvios dos alunos que avaliámos ao longo do trabalho são da área de omissão ou incorreções escritas. Nesta área, como já referimos, os alunos revelam dificuldades ortográficas na representação gráfica de cada palavra, uma vez que têm muita dificuldade em perceber a própria pronúncia de certas palavras. Ainda assim, importa salientar que, apesar de a percentagem ser muito reduzida, registámos um desempenho significativo dos alunos ao longo do estudo. Com as estratégias de remediação pedagógica, muitos estudantes interiorizaram algumas regras ortográficas, o que ajudou no desenvolvimento da sua competência escrita.

Na verdade, o desempenho por vezes reduzido dos estudantes tem muito a ver com o conhecimento que os professores de LP apresentam. Tal constatação foi-nos possível pelo facto de assistirmos a muitas das aulas nestas escolas. No entanto, uma das causas que nos merece maior destaque deve-se, em nosso entender, à coabitação existente entre a língua chokwe (LC) deste espaço geográfico com a LP. A LC coabita favoravelmente com a LP, sendo línguas cujas aprendizagens ocorrem de forma natural, mas diferem em questões de domínio e de conforto. Nota-se em termos comunicativos um conforto natural do falante no uso da LC, ao passo que o mesmo falante ao usar a LP o faz, muitas vezes, recorrendo a um processo mental de tradução da LC.

De acordo com Barbeiro e Pereira (2007, p. 33):

em norma, os erros ortográficos acontecem, porque os alunos de L2 em particular, elaboram certas representações que podem ser a um nível fonético onde percebem muito mal as palavras em termo da pronúncia de cada palavra, que refletem na morfologia que depois são confrontados na ortografia.

No corpus analisado, observamos casos como os descritos pelos autores supracitados, nomeadamente no que diz respeito à segmentação e uso (ou ausência) do hífen, desvios em estreita articulação com as representações que podem ter sido feitas pelos estudantes inquiridos a nível fonético: “fo-sse;” “perdia se;” “Tal-ves;” “(...) fosse

um escr- avo”.

Perceções dos professores dos municípios do Cambulo e do Chitato ao nível da competência de escrita (ortografia)

São várias as razões que nos levaram a indagar as perceções dos professores face à competência de escrita dos estudantes. No entanto, o motivo central reside no pressuposto de considerarmos que, no sistema de ensino angolano, há um trabalho pouco sistemático no que respeita ao ensino da escrita. Quisemos, portanto, verificar se os docentes consideram que a escrita deve ser ensinada de forma flexível e com meios pedagógicos eficazes, não podendo ser negligenciado o contexto sociolinguístico altamente heterogéneo que caracteriza Angola. Consideramos, pois, que urge a necessidade de uma pedagogia da escrita com a intenção de sensibilizar os processos de monitorização desse processo de escrita.

Metodologia e instrumentos de análise

Os dados que a seguir apresentamos são resultados do questionário dirigido a 100 professores do 1º ciclo (7ª, 8ª e 9ª classes) de escolaridade do ensino secundário das cidades do Cambulo e do Chitato. Este questionário foi aplicado somente aos professores que lecionam no Iº ciclo na disciplina de LP:

Análise dos dados

Em primeiro lugar, interessava-nos saber a língua materna dos professores, se língua chokwe ou língua portuguesa. Os resultados podem ser vistos no gráfico abaixo:

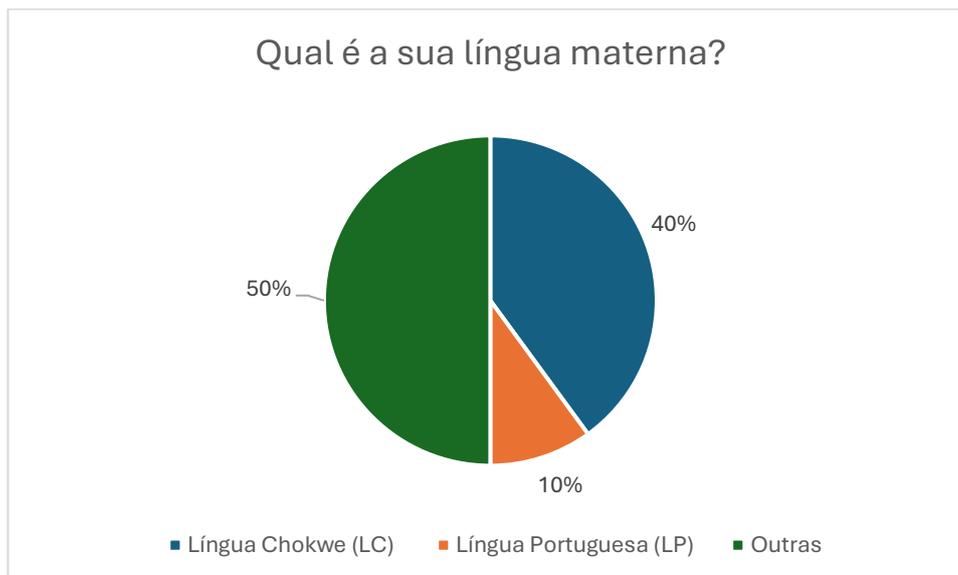


Gráfico 3. Língua materna dos docentes de Língua Portuguesa.

O resultado mostra que a maioria dos professores que lecionam LP tem a LC como LM, segundo as percentagens que a figura nos mostra. Embora tenham respondido que a LP é a língua que mais falam no cotidiano, esta não é a sua língua materna. Na sua esmagadora maioria, os professores falam a LC como a primeira língua e é com esta língua que afirmam sentir maior familiaridade.

Quando interrogados sobre as maiores dificuldades que o alunado tem na produção escrita, as respostas foram as seguintes:

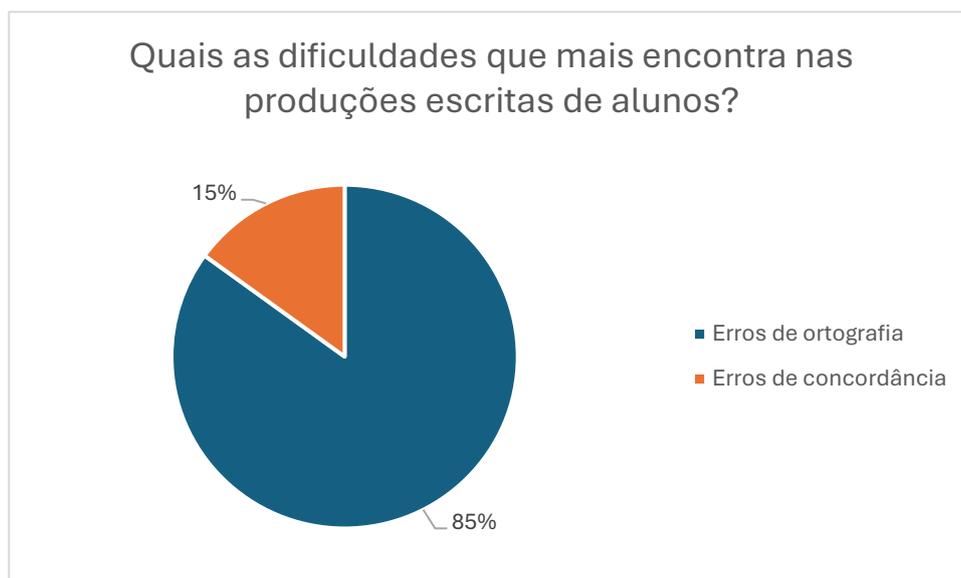


Gráfico 4. Dificuldades mais encontradas nas produções escritas de alunos.

Como se pode observar no gráfico acima, os professores convergem ao responder que os alunos cometem mais erros ortográficos do que sintáticos (concordâncias verbal e nominal). É provável que esta percepção dos docentes esteja diretamente relacionada ao facto de os alunos terem a LC como língua materna, tal como a grande maioria dos professores.

Para fazer face aos desvios ortográficos encontrados na produção escrita dos alunos, os professores entrevistados comentam que utilizam as seguintes estratégias:

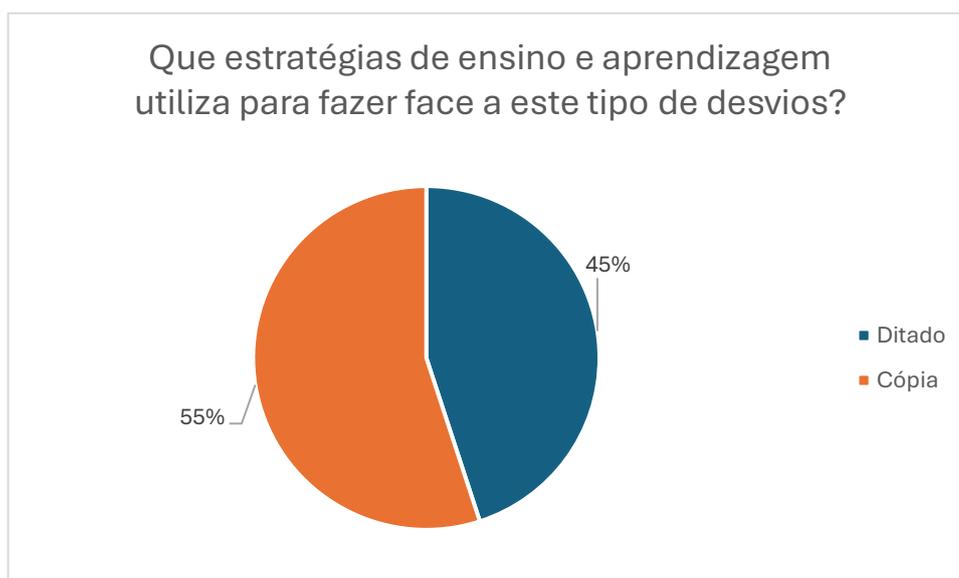


Gráfico 5. Estratégias de ensino e aprendizagem utilizadas para fazer face aos desvios ortográficos.

As respostas encontradas centram-se apenas em duas estratégias: cópias e ditados. Assim, os professores utilizam mais frequentemente a cópia como uma das estratégias de aprendizagem para mitigar os desvios ortográficos dos alunos, para além do ditado, usado para certificar o nível de desvios ortográficos que cometem. Os docentes entendem que o ditado se tem mostrado eficaz no desenvolvimento da competência escrita, do vocabulário, do léxico, da pontuação e ainda no desenvolvimento da concentração na produção de textos. Também serve de ferramenta de avaliação de toda a aprendizagem da língua, conforme os resultados obtidos.

Embora atualmente não se recorra muito a este tipo de estratégias, sabe-se que estas estratégias, muito comuns num passado não tão recente, ainda continuam a ser utilizadas em algumas escolas. Se, por um lado, a cópia serve de corretor e revisor de detenção do sistema fonético e gráfico da língua, por outro, o ditado serve como baluarte de avaliação de todas as aprendizagens em que o aluno está envolvido, para que o professor possa avaliar o grau de progresso de aprendizagem do aprendente. Por isso, interpretamos que estes docentes consideram que se trata de uma atividade bastante apelativa e motivadora e que lhes permite lidar de forma concreta com os problemas dos alunos. É um procedimento essencial, segundo Bell (1997, p. 21):

Procedimento essencialmente *in loco*, com vista a lidar com um problema concreto localizado numa situação imediata. [...] o processo é constantemente controlado passo a passo (isto é, numa situação ideal), durante períodos de tempo variáveis, através de diversos mecanismos (questionários, diários, entrevistas...), de modo que os resultados subsequentes possam ser traduzidos em modificações, ajustamentos, mudanças de direção, redefinições, de acordo com as necessidades, de modo a trazer vantagens duradouras ao próprio processo em curso.

Deste modo, percebe-se que os professores utilizam as duas estratégias de ensino e aprendizagem para alavancar o sucesso escolar de alunos. A cópia e o ditado têm-se, portanto, mostrado eficazes no desenvolvimento da concentração e levam ao aumento na qualidade e na eficácia da prática da escrita dos alunos. No entanto, o professor deve ter em mente o conhecimento dos fatores que destacam os diversos desvios da produção escrita

de alunos e de que se está perante uma situação complexa que pressupõe a evolução escrita do aprendente.

Quanto à interferência da língua materna dos estudantes na língua portuguesa, os professores afirmam que esta existe nos seguintes domínios:

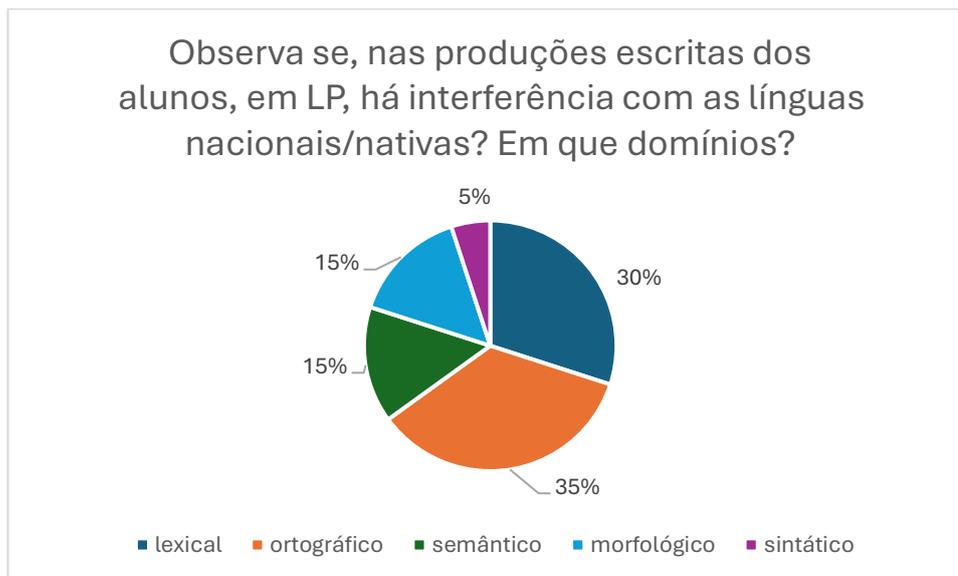


Gráfico 6. Interferências das línguas nativas/nacionais.

Como era expectável, o resultado obtido mostra que os professores atribuem muitos dos desvios nas produções escritas dos alunos à interferência com as línguas nativas dos estudantes. Os professores destacam ainda que a LC é a língua nativa que mais influencia as produções escritas dos alunos. Importa ressaltar que a Lunda-Norte é um mosaico etnolinguístico, entre as línguas cokwe, iunda, kakhongo, baluba, musuku, bângala, khoji, khari, xige, matapa, bena-may, kakhete e songo. As línguas são todas faladas normalmente, mas são línguas ágrafas, exceto a LC que é gráfica e tem dupla utilização: no convívio familiar e no espaço formal - escola, nos níveis primário e secundário angolano (o ensino primário compreende da 1^a à 6^a classe – onde ensinada, e da 10^a à 12^a classe onde também é ensinada).

Deste modo, a interferência da LC tem repercussões diretamente nos desvios do âmbito ortográfico, mas também se faz sentir nos demais domínios, como o lexical, morfológico, semântico e sintático, bem como o fonético e o prosódico.

Quando questionados se os programas dão a devida importância ao desenvolvimento da competência escrita, os docentes responderam que:

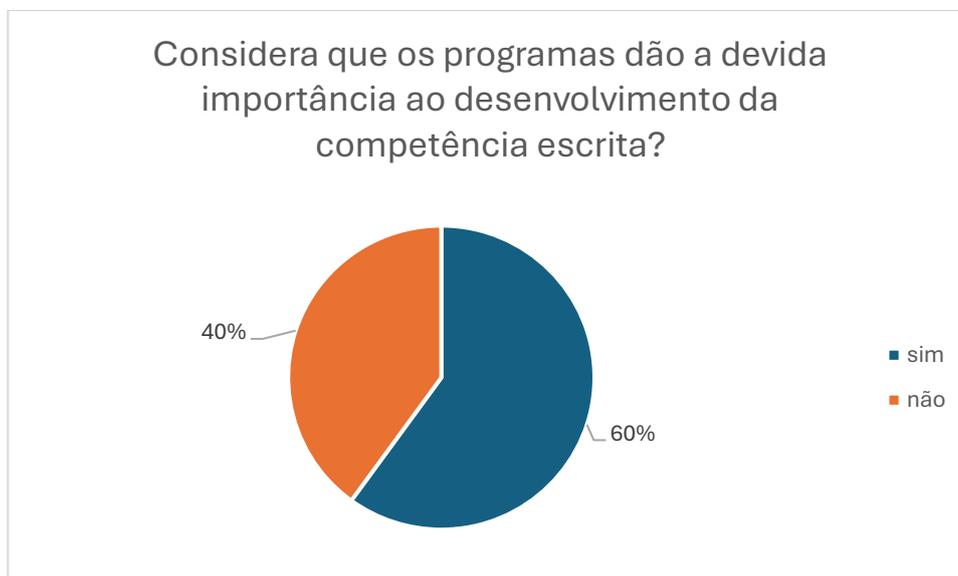


Gráfico 7. A importância dos programas ao desenvolvimento da competência escrita.

Em relação a esta questão, 60% dos inquiridos reconhecem que os programas

estabelecem os objetivos específicos sobre todas as competências que estão à volta da língua: ouvir, falar ler e escrever. No entanto, 40% dos docentes afirmam que os programas estabelecem objetivos muito confusos em termos do desenvolvimento da leitura e da escrita e pouco ou nada definem sobre a sequencialização das atividades escritas.

Pelo que analisámos dos programas, podemos observar que quer os programas do Iº ciclo quer os do IIº ciclo são muito pouco claros e, em nosso entender, não promovem exercícios que desenvolvam a competência escrita. Assim, cremos que os programas devem ser atualizados e contextualizados, tendo em conta as características dos aprendentes de LP como L2.

Considerações finais

Em Angola, a escrita deve ser ensinada de forma flexível com meios mais eficazes e claros com vista a um melhor desempenho dos alunos. Do estudo efetuado, observámos que o insucesso na produção escrita pode estar relacionado a possíveis interferências da língua materna dos alunos no português, aprendido como língua segunda. Além disso, pareceu-nos que o ensino da escrita nem sempre se efetiva em interligação com outros planos linguísticos, pelo que se torna imperiosa uma postura metodológica do ensino PL2 que leve em consideração os aspetos locais, como o facto de Angola ser um mosaico linguístico cujas línguas não são todas descritas (grafadas), mas que nos seus espaços *etnoculturais* desempenham funções comunicativas naturais, tendo igualmente em conta as necessidades de uma comunidade escolar linguisticamente heterogénea. Por esta razão, o ensino da LP em Angola deve ser ancorado num modelo que corresponda à realidade dos falantes, ou seja, um modelo real e não ideal, tendo em conta precisamente a heterogeneidade etnolingüística que Angola apresenta.

O ensino da LP em Angola não pode dissociar o binómio escrita-leitura, neste caso, a escrita de alunos de PL2. Assim, num contexto desta natureza, a LP não pode ser ensinada sem suscitar a reflexão metalingüística (Duarte, 2000), em que a gramática não deve ser ensinada isoladamente, como se tem assistido na maioria das escolas que visitámos. O ensino da LP não deve desprezar o conhecimento linguístico dos estudantes da sua língua materna e deve assentar em situações comunicativas concretas que, em espaço de aula, se servem ainda de textos previamente selecionados e escritos através dos

quais se levanta o assunto gramatical.

Este estudo tem diversas limitações, mas a mais expressiva prende-se com o facto de que, na comunidade estudada, apesar de ter a LC como língua materna, surgem sempre estudantes com outras línguas maternas e, por isso, foi por vezes muito difícil conseguirmos identificar a língua de maior domínio dos alunos principalmente no município do Cambulo, onde o hibridismo linguístico é muitíssimo intenso. Ainda assim, esperamos que este breve estudo possa reunir elementos que contribuam para a reestruturação / atualização dos instrumentos reguladores da prática pedagógica (como currículo, programas, manuais), bem como da prática docente de professores angolanos que precisam de lidar com situações semelhantes às que aqui foram contempladas.

Referências

- BARBEIRO, L. *Escrita: Construir a Aprendizagem*. Braga: DME - Universidade do Minho, Braga, 2003.
- BARBEIRO, L.; PEREIRA, L. *O ensino da escrita: a dimensão textual*. Lisboa: Ministério da Educação, 2007.
- BELL, J. *Como Realizar um Projecto de Investigação. Um Guia para as Ciências Sociais e da Educação*. Lisboa: Gradiva, 1997.
- BRANDÃO, C., L. B. A Escrita na Escola, Hoje: Problemas e Desafios. In: *Atas do II Encontro de Reflexão sobre o Ensino da Escrita*. Braga: CIEd/Universidade do Minho, 1998, pp. 11-26.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. F. *Nova da Gramática do Português Contemporâneo*. Lisboa: Ed. João Sá da Costa, 1984.
- DUARTE, I. *Língua Portuguesa. Instrumentos de Análise*. Universidade Aberta, 2000.
- GENOUVRIER, E.; PEYTARD, J. *Linguística e Ensino do Português*. Coimbra, Almedina, Coimbra, 1974.
- LEIRIA, I. et al. *Português Língua Não Materna no currículo Nacional. Orientações nacionais. Perfis linguísticos da população escolar que frequenta as escolas portuguesas*. Lisboa: Ministério da Educação, 2006.
- MINGAS, A. *Interferência do Kimbundu no Português falado em Luanda*. Luanda: Edições Chá de Caxinde, 2000.

- NETO, A. *Ainda o Meu Sonho. Discursos sobre a Cultura Nacional* (Discurso no acto de posse do cargo de Presidente da Assembleia Geral da UEA, Luanda, (1977). Lisboa: Edições 70, 1980.
- NZAU NDELE, D. G. *A língua Portuguesa em Angola – Um contributo para o Estudo da sua Nacionalização*. Covilhã: UBI (Tese de Doutoramento), 2011.
- OSÓRIO, P. (Coord.); MIGUEL, A.; KINGUI, A.; SUELELA, D.; ADRIANO, P. S.; COSTA, T. *Da Fonologia à Lexicografia. Elementos para uma Gramática do Português de Angola*. V. N. Famalicão (Edições Húmus), 2022.
- PANZO, J. *As Representações dos Professores sobre o Português Língua Segunda: Linhas de Atuação. Programa de Formação Contínua para Professores do Ensino Primário em Angola*. Covilhã: UBI. (Tese de Doutoramento), 2014.
- PINTO, M. G. *A escrita. O papel da universidade na sua otimização*. Porto, Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2014.

Recebido em: 27 de fevereiro de 2025.

Aceito em: 22 de abril de 2025.