

Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais

Mestrado em Ciências da Educação - Supervisão Pedagógica

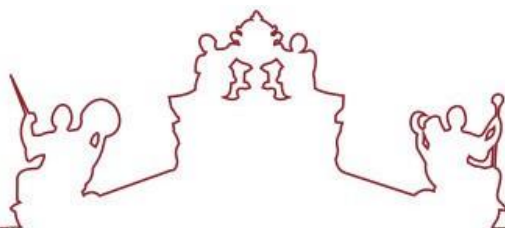
Dissertação

**ENSINO DO PORTUGUÊS EM ANGOLA. Reflexões sobre
os conteúdos literários dos programas do 2º Ciclo do Ensino
Secundário**

Joaquim Pedro

Orientador: *Professor Doutor* António Ricardo Mira

Évora 2019



Universidade de Évora - Escola de Ciências Sociais

Mestrado em Ciências da Educação - Supervisão Pedagógica

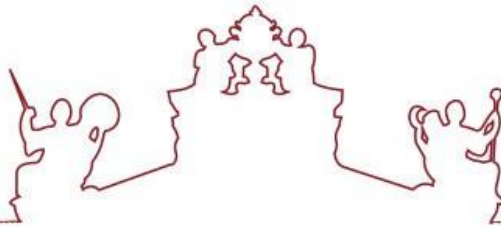
Dissertação

**ENSINO DO PORTUGUÊS EM ANGOLA. Reflexões sobre
os conteúdos literários dos programas do 2º Ciclo do Ensino
Secundário**

Joaquim Pedro

Orientador: Professor Doutor António Ricardo Mira

Évora 2019



A dissertação foi objecto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Director da Escola de Ciências Sociais:

- Presidente | António Manuel Águas Borralho (Universidade de Évora)
- Vogal | Paulo Jaime Lampreia Costa (Universidade de Évora)
- Vogal-orientador | António Ricardo Mira (Universidade de Évora)

Évora 2019



AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, em primeiro lugar, por me ter dado essa Bênção, iluminando o meu caminho

Ao estimado orientador, Professor Doutor António Ricardo Santos Fadista de Mira que de forma sábia soube conduzir-me, incansavelmente, para o êxito deste Trabalho, “Muito Obrigado”

Ao Director do curso de Mestrado em Ciências da Educação: Supervisão Pedagógica, Professor Doutor António Manuel Borralho e todo seu colectivo de professores que com profissionalismo souberam conduzir o referido curso, “Muito Obrigado”

Às minhas Estimadas colegas do curso (sem excepção) “Muito obrigado”

Ao Ministério da Educação, na pessoa da D^{ra}. Paula Henriques, Coordenadora do Projecto “Acordo Ortográfico” por me incluir no referido projecto, permitindo que esta formação fosse possível, assim como, por todo apoio moral coordenado, antes e durante o período da formação “Muito Obrigado”

Aos meus colegas do Projecto “Acordo Ortográfico” 3^a Edição, em particular, os estudantes de Évora com os quais partilhamos momentos bons e maus, “Muito obrigado”

Ao Gabinete Provincial da Educação de Luanda “Muito Obrigado”

À Senhora Ana Manuela Tomas, minha companheira, pelo esforço e apoio desmedido constante, antes e depois da formação “Muito obrigado”

Aos meus filhos, longe do calor paterno e sempre pacientes “Muito obrigado”

Aos colegas do GPEL, Victorino Filipe e Hilário Augusto Pires “Muito obrigado”

Aos amigos de sempre, General Adão Francisco Clemente, Salvador Afonso, Laurindo Lemos e Miguel Paulo Correia, pelo apoio moral constante “Muito obrigado.

RESUMO

Os programas de Língua Portuguesa, no Currículo do 2º Ciclo do Ensino Secundário (10ª, 11ª e 12ª, classes), visam responder às inovações indispensáveis no âmbito da reforma educativa em curso em Angola e contribuir para a reflexão crítica dos professores e alunos nos processos de mudança social. Pretendemos, com este trabalho, que tem por título "**Ensino do Português em Angola. Reflexões sobre os conteúdos literários dos programas do 2º Ciclo do Ensino Secundário**" apresentar, neste âmbito, uma reflexão crítica sobre tais programas. Também queremos saber a percepção que alguns professores têm sobre os conteúdos literários de tais programas na dita cultura de participação e processos de mudança social. O trabalho terá duas partes e será desenvolvido em quatro capítulos (dois capítulos em cada parte), sendo o primeiro reservado para uma abordagem conceitual e uma reflexão crítica focada nas contribuições de alguns autores [Dewey (1933); Zeichner (1981, 1993); Schön (1983, 1991) e Alarcão (2003, 2013)] no processo de mudança no âmbito educacional e social; no segundo capítulo, pretendemos abordar a problemática do ensino da literatura (prosa/textos narrativos) em Angola, na perspectiva dos pressupostos da nova Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei nº 17/16), sem escaparmos a uma análise reflexiva sobre os grandes desafios para uma educação e ensino de qualidade; no terceiro capítulo, apresentaremos a metodologia que poderá ser enquadrada numa investigação caracterizada como estudo empírico de abordagem mista (qualitativa e quantitativa); no quarto capítulo, serão analisados os dados do inquérito por questionário e outras informações pertinentes, à luz da análise documental dos normativos educativos angolanos, que serão discutidos, e serão apresentados resultados. Apresentaremos as conclusões do estudo, por referência aos objectivos da pesquisa.

Palavras-chave: Reflexão; Qualidade; Ensino-aprendizagem; Conteúdo literário; Mudança social.

ABSTRACT

TEACHING OF PORTUGUESE IN ANGOLA. Reflections upon the literary contents of the Second Cycle of Secondary Education programmes

The Portuguese Language programmes, in the Secondary School Curriculum (10th, 11th and 12th grades), aim to respond to the indispensable innovations within the educational reform underway in Angola and contribute to the critical reflection of teachers and students in the processes of the social change. We intend, with this work, entitled “**Teaching of Portuguese in Angola. Reflections upon the literary contents of the Second Cycle of Secondary Education programmes**” to present, in this context, a critical reflection on such programmes. We also want to know the perception that some teachers have about the literary contents of such programmes in the said culture of participation and processes of the social change. The work will have two parts and will be developed in four chapters (two chapters in each part), the first being reserved for a conceptual approach and a critical reflection focused on the contributions of some authors Dewey (1933); Zeichner (1981, 1993) Schön (1983, 1991) and Alarcão (2003, 2013) in the process of change in the educational and social sphere; In the second chapter, we intend to address the problem of the literature teaching (prose / narrative texts) in Angola, from the perspective of the assumptions of the new Basic Law of the Education and Teaching System (Law 17/16), without escaping a reflective analysis on the major challenges for quality education and teaching; In the third chapter, we present the methodology that can be framed in an investigation characterized as a mixed approach empirical study (quantitative and qualitative); In the fourth chapter, the survey data and other pertinent information will be analyzed, in the light of the documentary analysis of the Angolan educational standards, which will be discussed, and results will be presented. We will present the conclusions of the study by referring to the research objectives.

Keywords: Reflection; Quality; Teaching/learning; Literary content; Social change.

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1- Autores e obras para a 10ª Classe.....	38
Quadro 2- Autores e obras para a 11ª Classe.....	39
Quadro 3- Géneros Literários programados para o 2º Ciclo do Ensino Secundário	56
Quadro 4- População do estudo.....	63
Quadro 5- Escolas visitadas e professores inqueridos.....	64
Quadro 6- Participantes no pré-teste	66
Quadro 7- Síntese do Inquérito.	69
Quadro 8- Síntese das opiniões propostas dos professores	98
Quadro 9- Resposta pedagógico-didáctica dos professores.....	119
Quadro 10- Síntese vertical e horizontal	121

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1- Distribuição dos professores por Sexo	72
Tabela 2- Distribuição dos professores com base na Idade.....	74
Tabela 3- Distribuição dos professores com base nas Habilitações literárias ..	76
Tabela 4- Distribuição dos professores por área de Formação Profissional	77
Tabela 5- Distribuição dos professores com base no tempo de serviço na Educação	79
Tabela 6- Distribuição dos professores com base no tempo de leccionação na disciplina.....	81
Tabela 7- Cruzamento de dados (Sexo, Habilitações e Área de formação).....	82
Tabela 8- Dados estatísticos referentes ao texto “Náusea” (Agostinho Neto, 1952)	84
Tabela 9-Dados estatísticos referentes ao texto “A vida Verdadeira de Domingos Xavier”(Luandino Vieira, 1961).....	86
Tabela 10- Dados estatísticos referentes ao texto “Ecos da Minha Terra” (Óscar Ribas, 1952)	88
Tabela 11- Dados estatísticos referentes ao texto “Maximbombo” (Arnaldo Santos, 1968).....	89
Tabela 12- Dados estatísticos referentes ao texto “O ano do Cão” (Roderick Nehone - 2011)	91
Tabela 13- Dados estatísticos referentes à 1ª opinião dos professores.....	93
Tabela 14- Dados estatísticos referentes à 2ª Opinião proposta dos professores	94
Tabela 15- Dados estatísticos referentes à 3ª Opinião proposta dos professores	96
Tabela 16- Dados estatísticos referentes ao texto “A Chaga” (Castro Soromenho, 1957).....	100

Tabela 17- Dados estatísticos referentes ao texto “Vovô Bartolomeu” (Antônio Jacinto - 1979).....	101
Tabela 18- Dados estatísticos do texto “Cartas” Jindunguices (Fraga de Morais, 1999)	102
Tabela 19- Dados estatísticos referentes ao texto “Sacudidas pelo Vento” (Isaquiél Cori, 1996)	104
Tabela 20- Dados estatísticos do texto “Um Conto Igual a Muitos” (Costa Andrade, 1980).....	105
Tabela 21- Dados estatísticos referentes a 1ª opinião dos professores sobre autor/obra de preferência	107
Tabela 22- Dados estatísticos referentes a 2ª opinião dos professores sobre autor/obra de preferência	109
Tabela 23- Dados estatísticos referentes a 3ª opinião dos professores sobre autor/obra de preferência	111
Tabela 24- Grelha de afirmações alternativas.....	113
Tabela 25- Dados estatísticos referentes à categoria dos professores quanto à resposta.....	117

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Distribuição dos professores por Sexo.....	73
Figura 2 - Distribuição dos professores com base na idade.....	75
Figura 3- Distribuição dos professores com base nas habilitações literárias ...	76
Figura 4- Distribuição dos professores por área de Formação Profissional	78
Figura 5- Distribuição dos professores com base no tempo de serviço na Educação	80
Figura 6- Distribuição dos professores por tempo na disciplina	81
Figura 7- Gráfico relativo ao texto “Náusea” (Agostinho Neto, 1952).....	85
Figura 8- Gráfico relativo ao texto “A vida Verdadeira de Domingos Xavier” (Luandino Vieira, 1961)	87
Figura 9- Gráfico relativo ao texto”Ecos da Minha Terra” (Óscar Ribas, 1952)	88
Figura 10- Gráfico relativo ao texto “Maximbombo” (Arnaldo Santos - 1968)...	90
Figura 11- Gráfico relativo ao texto “O ano do Cão” (Roderick Nehone).....	91
Figura 12- Gráfico relativo à 1ª Opinião dos professores	94
Figura 13- Gráfico relativo à 2ª Opinião proposta dos professores	95
Figura 14- Gráfico relativo à 3ª Opinião proposta dos professores	97
Figura 15- Gráfico relativo ao texto “A Chaga” (Castro Soromenho - 1957)...	100
Figura 16- Gráfico relativo ao texto “Vovô Bartolomeu” (António Jacinto, 1979)	102
Figura 17- Gráfico do texto “Cartas” Jindunguices (Fraga de Moraes - 1999).	103
Figura 18- Gráfico relativo ao texto “Sacudidas pelo Vento” (Isaquiél Cori, 1996)	105
Figura 19- Gráfico relativo ao texto “Um Conto Igual a Muitos” (Costa Andrade, 1980)	106
Figura 20- Gráfico referente a 1ª opinião dos professores sobre autor/obra de preferência	108

Figura 21- Gráfico referente a 2ª opinião dos professores sobre autor/obra de preferência	110
Figura 22- Gráfico referente a 3ª opinião dos professores sobre autor/obra de preferência	112
Figura 23- Gráfico referente à categoria dos professores quanto à resposta pedagógico-didática.....	118

ACRÓNIMOS E SIGLAS

B-ON – Biblioteca Online (Ferramenta informática desenvolvida para a comunidade académica portuguesa)

CRA – Constituição da Republica de Angola

CSH – Ciências Sociais e Humanas

DPE – Departamento Provincial da Educação

FLCS- Faculdade de Letra e Ciências Sociais (Universidade Agostinho Neto)

GPEL – Gabinete Provincial da Educação de Luanda

GQEA- Gabinete da Qualidade do Ensino, Acreditação e Empregabilidade

IMEL- Instituto Médio de Economia de Luanda

INIDE – Instituto Nacional para e Desenvolvimento da Educação

LBSEE- Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino (de Angola)

NOVA – Universidade Nova de Lisboa

PALOP – Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PhD – Professor Doutor

RISTI - Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação

SPSS- Statistical Packege for Social Sciences.

UCCLA – União das Cidades Capitais de Língua Portuguesa

UNESCO – Organização das Nações Unidades para a Educação, Ciência e Cultura

ABREVIATURAS

Art. – Artigo

Coord. – Coordenador

Ed. – Editor, Editora

et al – e outros

etc. – et cetera (et coetera)

Fem. – Feminino

GAB. - Gabinete

L. Port. – Língua Portuguesa

Linc. - Licenciado

Masc. – Masculino

nº - número

Nº - Número

p. – página

pp. – páginas

Prof. – Professor

s/d – sem data

s/p – sem página

Ser. - Série

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	i
RESUMO.....	ii
ABSTRACT	iii
LISTA DE QUADROS	iv
LISTA DE TABELAS	v
LISTA DE FIGURAS.....	vii
ACRÓNIMOS E SIGLAS	ix
LISTA DE ABREVIATURAS	x
INTRODUÇÃO	1
1. Identificação do problema objecto de investigação	1
2. Questões de partida da pesquisa	2
3. Outras questões.....	3
4. Sobre a Metodologia	4
5. Estrutura do Trabalho	4
6. Delimitação do estudo.....	5
7. Finalidade do estudo.....	5
PARTE I – QUADRO TEÓRICO	6
Capítulo I - Abordagem Conceitual	6
1. Conceito de Reflexão	6
1.1 A reflexão no contexto educacional	9
2. O professor reflexivo	13
3. Educação e ensino-aprendizagem de qualidade.....	16
Capítulo II - Problemática do ensino da literatura em Angola.....	22
1. Língua e literatura.....	22
1.1 O português em Angola,	25
2. A literatura angolana a luz da lei n.º 17/16	29
3. A Lei de bases a luz da Constituição.....	35
3.1 Textos narrativos do 2.º Ciclo do Ensino Secundário	37
4. Obras de referência obrigatória.....	40
5. Síntese Conclusiva	49
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	51
Capítulo III – Metodologia.....	51

1. Metodologia.....	51
2. Objectivos do Estudo	53
2.1 Objectivos gerais	53
2.2 Objectivos específicos	53
3. Procedimentos metodológicos	54
3.1 Escolha do Tema/Assunto	55
3.2 Pesquisa bibliográfica	58
3.3 Pesquisa documental.....	58
3.4 Análise descritiva	59
4. O Inquérito por questionário	60
4. 1 Estrutura do questionário.....	61
4.2 População.....	63
4.3 O inquérito	65
Capítulo IV – Análise, Interpretação e Discussão de Dados	71
1. Caracterização dos professores participantes.....	72
1.1 Distribuição dos professores por sexo	72
1.2 Distribuição dos professores com base na idade.....	74
1.3 Distribuição dos professores com base nas Habilitações Literárias	75
1.4 Distribuição dos professores na sua área de formação	77
1.5 Distribuição do tempo de serviço dos professores.....	79
1.6 Distribuição dos professores com base no tempo de leccionação da disciplina	80
1.7 Cruzamento dos dados analisados.....	82
2. Relevância dos textos de leitura obrigatória (10 ^a Classe)	84
2.1 Autores e obras preferidos pelos professores	92
2.2 Síntese das opiniões propostas dos professores.....	98
3. Relevância dos textos de leitura obrigatória (11 ^a Classe)	99
3.1 Autores e obras preferidos pelos professores (11 ^a Classe)	107
4. Opinião dos professores sobre as afirmações propostas	112
4.1 Resposta pedagógico-didáctica dos professores.....	116
4.2 Textos referentes a resposta pedagógico-didáctica dos professores	118
4.3 Cruzamento de dados.....	120
CONCLUSÕES	125
RECOMENDAÇÕES	128

BIBLIOGRAFIA	130
ANEXOS	137
ANEXO 1 – Questionário.....	138
ANEXO 2 - QUEM DEVE RESPONDER AO QUESTIONÁRIO	142
ANEXO 3 - Autorização para a realização da pesquisa	143
ANEXO 4 – Lista de Colaboradores.....	144

INTRODUÇÃO

1. Identificação do problema objecto de investigação

Angola é um estado democrático de direito e tem compromisso político para fomentar uma educação de qualidade que garanta resultados no processo de ensino/aprendizagem em todos os domínios e habilitar a juventude às experiências da vida. Assim, diz a Constituição, CRA (2010) que “a política de juventude deve ter como objectivos prioritários o desenvolvimento da personalidade dos jovens, criação de condições para a sua vida activa, o gosto pela criação livre e o sentido de serviço à comunidade”(Art.81º). Este artigo constitucional sustenta um dos objectivos da Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino de Angola que na c) do Artigo 4º diz: “Formar um indivíduo capaz de compreender os problemas nacionais, regionais e internacionais de forma crítica, construtiva e inovadora para a sua participação activa na sociedade, à luz dos princípios democráticos”(Lei 17/16). Uma das finalidades da disciplina de Língua Portuguesa do Ensino Secundário, de acordo com o Instituto Nacional de Investigação para o Desenvolvimento da Educação, INIDE (2013), é “promover uma cultura da reflexão crítica da realidade circundante que realce a responsabilidade de cada um nos processos de mudança social” (p. 6). Os programas de Língua Portuguesa, no Currículo do 2º Ciclo do Ensino Secundário (10ª, 11ª e 12ª, Classes), resultam da necessidade de responder a inovações indispensáveis no âmbito da reforma educativa (Lei nº 17/16) e contribuir para a reflexão crítica dos alunos nos processos de mudança social. O conceito “reflexão” tem ganhado espaço, desde (Dewey, 1933), (Zeichner, 1981), (Schön, 1983) e (Alarcão. 2003, 2013) no sentido de ajudar os professores a agir com clareza política maior sobre o que precisam de ensinar para a compreensão do seus alunos. Nos últimos anos, vários estudiosos ao serviço da educação têm dado o seu melhor, reflectindo sobre o processo das aprendizagens, os métodos didácticos, os conteúdos e as modalidades de avaliação. Segundo Pinto (2001) “as razões complexas que levam uma entidade política, um país, a adotar explícita ou implicitamente determinada política da

língua, decorrem da necessidade de analisar a sua história linguística, em especial, os aspectos que constituem a cultura linguística” (p. 24). Ao realizarmos este trabalho, apoiamo-nos no nº 1 do Artigo 40º, combinado com o nº 2 do Artigo 79º da Constituição da República de Angola, CRA (2010) que dizem, respectivamente, o seguinte: “Todos têm o direito de exprimir, divulgar e compartilhar os seus pensamentos, as suas ideias e opiniões” (p.148) [...] e o “O Estado promove a ciência, a Investigação Científica e Tecnológica”(p.154). Assim, com base nos programas curriculares de Língua Portuguesa 2º Ciclo do Ensino Secundário de Angola e nos manuais do aluno serão, avaliados os conteúdos dos textos, narrativos da 10ª e 11ª, Classes, de leitura obrigatória, tentando descobrir, neles, o seu contributo na promoção de uma cultura de participação e reflexão crítica nos processos de mudança social. Pretendemos, com este trabalho, apresentar, neste âmbito, uma reflexão crítica sobre tais programas. Também queremos saber qual é a percepção que alguns professores têm sobre os conteúdos literários dos programas de Língua portuguesa do ensino secundário na dita cultura de participação e processos de mudança social.

2. Questões de partida da pesquisa

2.1 Os conteúdos dos textos de leitura obrigatória que figuram nos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário da 10ª e 11ª Classes correspondem a política educativa definida na CRA e Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (LBSEE)?

2.2 Qual é a opinião que alguns professores de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário da 10ª e 11ª Classes, têm acerca dos conteúdos dos textos de leitura obrigatória com os objectivos da política educativa definida pela CRA e LBSEE?

2.3 Dão os professores, na sua prática lectiva, alguma resposta quando não encontram correspondência axiológica, ideológica, ou mesmo um vazio axiológico e ideológico nos conteúdos dos textos de leitura obrigatória que figuram nos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário, tendo em conta a política educativa definida pela CRA e LBSEE?

3. Outras questões

3.1 Poderemos encontrar elementos axiológicos nos textos de leitura obrigatória que figuram nos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário da 10ª e 11ª Classes, que correspondam à política educativa definida na CRA e Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (LBSEE)?

3.2 Será que existem marcas ideológicas nos textos de leitura obrigatório que figuram nos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário da 10ª e 11ª Classes, que dêem respostas à política educativa definida na CRA e Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (LBSEE)?

3.3 Será que poderemos encontrar um vazio axiológico e ideológico nos textos de leitura obrigatória que figuram nos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário da 10ª e 11ª Classes, não se correspondendo, assim, à política educativa definida na CRA e Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (LBSEE)?

3.4 Têm percepção, alguns professores de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário, de existirem ou não marcas axiológicas nos conteúdos dos textos de leitura obrigatória da 10ª e 11ª Classes, em resposta dos objectivos da política educativa definida pela CRA e LBSEE?

3.5 Têm percepção, alguns professores de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário, de existirem ou não marcas ideológicas nos conteúdos dos textos de leitura obrigatória da 10ª e 11ª Classes, em resposta aos objectivos da política educativa definida pela CRA e LBSEE?

3.6 Têm percepção, alguns professores de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário, de existir ou não um vazio axiológico nos conteúdos dos textos de leitura obrigatória da 10ª e 11ª Classes, em resposta dos objectivos da política educativa definida pela CRA e LBSEE?

3.7 Que tipo de respostas dão os professores, na sua prática lectiva, quando não encontram correspondência axiológica, ideológica, ou mesmo um vazio axiológico e ideológico nos conteúdos dos textos de leitura obrigatória que figuram nos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário, tendo em conta a política educativa definida pela CRA e LBSEE?

4. Sobre a Metodologia

Para este trabalho propomos uma investigação que se caracteriza como estudo empírico de abordagem mista (quantitativa e qualitativa). Usaremos como métodos e técnicas: a) pesquisa documental (programas curriculares do curso de língua Portuguesa do 2º Ciclo, a Lei nº 17/16, lei de bases do sistema educativo angolano, manuais de textos do Segundo Ciclo onde constam os textos de leitura obrigatória); b) Inquérito por questionário (dentro da abordagem quantitativa) cujos sujeitos da pesquisa serão professores de Língua Portuguesa de algumas escolas do 2º ciclo do Ensino Secundário de Luanda. Para esta modalidade, o instrumento de recolha de dados será o questionário. Para objectivação dos resultados será feita uma análise descritiva, usando como instrumento o software do programa SPSS.

5. Estrutura do Trabalho

Este trabalho apresenta duas partes distintas, sendo cada uma delas, composta por dois capítulos. Assim, o referido trabalho será desenvolvido em quatro capítulos: o primeiro capítulo da primeira parte está reservado para uma abordagem conceitual e uma reflexão crítica focada nas contribuições de alguns autores (Dewey, 1933; Zeichner, 1981, 1993; Schön, 1983 com destaque para Alarcão, 2003, 2013) no processo de mudança no âmbito educacional e social; no segundo capítulo, pretendemos abordar a problemática do ensino da literatura (prosa/ textos narrativos) em Angola, na perspectiva dos pressupostos da nova Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei nº 17/16), sem escaparmos a uma análise reflexiva sobre os grandes desafios para uma educação e ensino de qualidade; no terceiro capítulo, apresentaremos a metodologia que poderá ser enquadrada numa investigação caracterizada como estudo empírico de abordagem mista (qualitativa e quantitativa); no quarto capítulo, serão analisados os dados do inquérito por questionário e outras informações pertinentes, à luz da análise documental dos normativos educativos angolanos, que serão discutidos, e serão apresentados resultados. Apresentaremos as conclusões do estudo, por referência aos objectivos da pesquisa.

6. Delimitação do estudo

O nosso estudo está focado no ensino da Língua Portuguesa no 2º Ciclo do Ensino Secundário. A pesquisa foi realizada na província de Luanda e abrangeu 16 escolas do 2º Ciclo do Ensino Secundário, das 47 existentes. Participaram neste estudo 92 professores de Língua Portuguesa, apenas aqueles que leccionam a 10ª e a 11ª Classes, ou aqueles que já leccionaram as referidas classes em anos anteriores. Utilizaremos, para meios de apoio, os programas curriculares de Língua Portuguesa 2º Ciclo do Ensino Secundário de Angola e os manuais do aluno onde serão avaliados os conteúdos dos textos, narrativos da 10ª e 11ª Classes, de leitura obrigatória com base nos objectivos da política educativa definida pela CRA e LBSEE.

7. Finalidade do estudo

A problemática sobre o ensino da Língua Portuguesa em Angola é uma preocupação que não se esgota no fórum político. Como língua oficial, veicular e de escolaridade o seu ensino deve ser praticado por profissionais capacitados de conhecimento pedagógico geral e específico, o que não acontece na generalidade. Por este facto, as instituições vocacionadas para o ensino, os agentes educativos, pesquisadores e estudiosos, em geral, têm procurado contribuir de forma a colmatar o vazio na perspectiva da melhoria do ensino da Língua Portuguesa. Pretendemos com este trabalho, por meio da investigação científica, contribuir na reflexão sobre o ensino da Língua Portuguesa em Angola. Não se trata de um trabalho acabado, pois, o caminho, ainda, é longo. Com este trabalho, pretendemos também deixar um rasto que servirá de leitura para a continuidade de estudos relacionados de futuros investigadores ligados a mesma causa.

PARTE I – QUADRO TEÓRICO

Capítulo I - Abordagem Conceitual

Neste capítulo pretendemos apresentar uma abordagem sobre conceitos, ou seja, abrir um espaço de conceptualização, de algumas ideias, para garantir ao investigador e à comunidade científica o significado inerente dos termos e expressões usados, alguns definidos como palavras-chave do propósito da nossa investigação.

Segundo, Quivy e Campenhoudt (como citados em Sousa e Baptista, 2014), “A conceptualização pode ser definida como a acção de formar e organizar conceitos. Um conceito é uma representação abstracta, uma ideia geral acerca de um objecto, de um fenómeno” (p. 46). Sendo assim, apresentamos o termo reflexão, nas mais variadas formas do seu entendimento, ou seja, nas mais diversas concepções definidas, e a sua situação no contexto educacional. Mais adiante, nos debruçamos sobre a trilogia “educação e ensino-aprendizagem de qualidade”, numa perspectiva legal e de valor acrescido. Finalizamos o capítulo, apresentando algumas contribuições de autores ligados à pedagogia educacional, sobretudo, no âmbito da importância da reflexão sobre a qualidade do ensino-aprendizagem e nos pressupostos, centrados na cultura que os professores devem possuir para o seu desenvolvimento de competências profissionais.

1. Conceito de Reflexão

O termo “reflexão” apresenta várias acepções. De acordo com Dicionário da Língua Portuguesa (2015), o termo “reflexão” tem etimologia do Latim “reflexiōne” (com o significado de) “ponderação, meditação, pensamento, comentário” (p.1362). O mesmo acontece com o verbo “reflectir”, que segundo o mesmo autor, tem etimologia do verbo latino “reflectere” que significa “ponderar (sobre)” ou “meditar (sobre)” (p. 1362). Estas acepções, registadas em quase todos dicionários lexicais da Língua Portuguesa não fogem em nada, sobre o que se encontra registado nos dicionários de especialidades, nas áreas das ciências sociais e humanísticas ou no campo da filosofia. Devemos recordar que a filosofia e a psicologia constituem conhecimentos basilares nas ciências da

educação. É nesta conformidade onde Leon (1983) enfatiza que “Se, nos nossos dias, a psicologia científica inspira as técnicas de investigação no seio escolar, a sua ascensão foi precedida dos contributos de educadores que podemos considerar como pioneiros da pedagogia experimental” (p. 86).

Em complemento ao conceito de reflexão, o dicionário de filosofia, elaborado por Mora (1991), traz-nos outra definição, segundo o qual apresenta o termo no sentido lato e entendido no campo da psicologia. Segundo o autor, a definição de reflexão é compreendida no campo da psicologia como sendo “abandono da atenção ao intencional dos actos para se voltar sobre os próprios actos” (p.348). O mesmo autor acrescenta ainda que “a reflexão seria, de acordo com isto, uma espécie de inversão da direcção natural ou habitual dos actos, com o que se criariam as condições necessárias para reversão completa da consciência e a consecução da consciência de si mesmo” (p. 348).

Este autor deixa-nos a ideia que a reflexão pode ser percebida, embora no campo da psicologia como sendo uma renúncia propositada do estado de espírito àquilo que se está a fazer para se retornar sobre os próprios actos. Assim sendo a reflexão, de acordo com o já dito, é uma espécie de mudança da direcção natural ou frequente daquilo que se pretende fazer, dando vazão aos pressupostos necessários para a reviravolta do estado de espírito e conseguir de volta o próprio estado de espírito de si mesmo para analisar ou meditar, cuidadosamente um determinado assunto.

Ao olharmos para o processo de ensino-aprendizagem, será fácil percebermos que se trata de uma consequência que resulta da interacção de agentes educativos (professor e aluno) no ambiente ecológico do processo de ensino aprendizagem. Esta consequência, como prática, deve ser justificada, à luz de pressupostos que levam o professor a uma reflexão sobre os procedimentos e estratégias que devem ser utilizados no processo de ensino aprendizagem, capazes de justificar melhores resultados se comparados com os objectivos propostos em cada momento da sua prática docente. Para o efeito, é necessário que se faça uma reflexão sobre a própria prática, concentrada no processo de ensino e aprendizagem para analisar a eficácia da sua actividade docente profissional.

Segundo Alarcão e Roldão (2008):

A reflexão é considerada como promotora do conhecimento profissional, porque radica numa atitude de questionamento permanente – de si mesmo e das suas práticas – em que a reflexão vai surgindo como instrumento de auto-avaliação reguladora do desempenho e geradora de novas questões. (p. 30)

A reflexão promove o desenvolvimento profissional do professor, servindo como meio para auto-avaliar o seu próprio desempenho. O professor para ser compreendido como um profissional deve juntar o seu saber à função social que a sociedade lhe confiou para a tarefa de desenvolver mentalidades. É neste sentido que o professor para compreender as funções de ensinar necessita de exercer a prática reflexiva que ele mesmo recria em contexto educativo. Exercitar a prática reflexiva consiste em criar contextos de ensino, segundo Alarcão e Roldão (2008) que “envolvam o educando na multiplicidade e interatividade das suas dimensões: cognitiva, afetiva, psicomotora, linguística, relacional, comunicacional, ética” (p. 16).

São vários os autores que, ao longo dos tempos, seus trabalhos incidiram no âmbito educativo, embora suas reflexões se repercutissem em perspectivas diferentes. Dewey (1933) distinguiu o acto reflectivo do acto rotineiro. O actor revela que o acto rotineiro é conduzido pelo estímulo, hábito ou por obediência à autoridade. O posicionamento deste autor concorda com Schön (1983, 1991) que considera o acto rotineiro como actividade realizada sem pensar consciente. Das palavras de Dewey (1933), percebemos que o acto reflexivo realiza-se por questionamentos, com base na intensão e intuição para encontrar respostas lógicas e racionais às questões. Para Zeichner (1993) “A reflexão é um conjunto de técnicas que possam ser empacotadas e ensinadas aos professores” (p. 18). A reflexão não se funda num conjunto de métodos ou procedimentos que se adotam especificamente para o efeito. Por estar estreitamente ligada ao propósito da aquisição de novos saberes alcançados na actividade humana, a reflexão dá azos à aquisição de premissas que concorre para a descrição de uma experiência que está relacionado directa ou indirectamente com uma acção.

Neste sentido, o termo reflexão aplica-se a toda meditação que o homem faz, de forma voluntária, sobre os factos, conceitos, circunstâncias, entre outros com a

intenção de tirar ilações. A reflexão é uma circunstância externa dependente que apenas os humanos tem privilégios de experimentá-lo. Tem vínculos com a capacidade de descrever e averiguar a nível cognitivo o universo visto por fora e o funcionamento interno do estado de espírito, assim como a predisposição psicofísica para experimentar outros estímulos.

Todavia, a reflexão expressa fortes ligações com a capacidade de perceber o universo exterior, pressupondo que um acto reflexivo pode dar origem a um quadro sinóptico da realidade à volta, procurando compreender os laços entre os diferentes fenómenos observados.

1.1 A reflexão no contexto educacional

O conceito “reflexão” tem ganhado espaço, desde os trabalhos de Dewey (1933, 1989), Zeichner (1981), Schön (1983, 1981) e Alarcão, (2001, 2003,) e outros precursores, no campo educacional, com a finalidade de ajudar os professores e outros agentes da educação a agirem com clareza política maior e melhor sobre o que precisam de ensinar para a compreensão e aprendizagem dos seus alunos, assim como o que se deve fazer para melhorar os sistemas educativos.

À semelhança da Escola Nova - movimento de renovação do ensino que foi forte na Europa e nos Estados Unidos da América na primeira metade do século XX - os autores acima citados também contribuíram, da mesma forma, para a reforma do ensino e da aprendizagem. A respeito da Escola Nova, Azevedo (2014) explica que:

Este movimento defendia que a escola devia deixar de ser um mero local de transmissão de conhecimentos para se tornar uma comunidade activa de aprendizagem, na qual o interesse e as actividades dos alunos, particularmente as realizadas colectivamente, possuíam um importante papel. (p.160)

Por esta razão, procuramos abordar com maior concisão possível o conceito de reflexão neste capítulo, de acordo com a visão de alguns autores, cujos contributos reverteram-se a favor da qualidade e na reforma do ensino-aprendizagem nos seus países com repercussão no mundo actual.

A reflexão crítica no âmbito da educação mereceu a atenção de estudiosos, entendidos no assunto a debruçarem-se sobre as diferentes formas possíveis para um avanço qualitativo, moderando as modalidades didáticas e pedagógicas, dando lugar a um ensino e aprendizagem democráticos. Assim, nesta secção, pretendemos apresentar as contribuições de alguns autores que com o seu saber conseguiram ultrapassar algumas barreiras e promover o ensino de qualidade nas suas comunidades educativas. Essas contribuições são, de facto, reflexões no contexto educacional que serviram, de algum modo, para protestar as situações menos boas que a educação tem vivido em diferentes espaços e diferentes épocas.

Quando nos referimos a reflexão no contexto educacional, não significa buscar definições construídas, com a única finalidade de preencher algumas páginas no nosso trabalho de pesquisa. Pretendemos construir uma base significativa e orientadora que possa servir de instrumento para observação. Por exemplo: um telescópio é um instrumento que ajuda o homem a observar objectos distantes para além da capacidade dos olhos humanos. Do mesmo modo, o nosso trabalho pode alcançar a mesma finalidade: ajudar a reflectir sobre questões ligadas a Educação.

Quando nos referimos à questão da Educação significa nos colocarmos no centro de três eixos para analisar de forma crítica, mas construtiva, o objecto de estudo, a Educação. Colocados no eixo central, como ponto de partida, o eixo anterior nos remete à história (o passado) e o eixo posterior nos conduz para o futuro. Não existe um povo sem história, assim como a Educação tem uma história. Partindo deste dilema começa a se construir o pensamento reflexivo com base nas observações e no repertório existente. Segundo Leon (1985) “ o homem na medida em que se sente causa da sua história é conduzido a interrogar-se sobre a maneira como o passado foi construído pelos seus antepassados” (p. 26). É, de facto, uma forma de buscar o passado para analisar o presente, como ponto de partida, e construir o futuro onde pode se desenvolver ideias de um mundo melhor na base de uma educação democrática e igualitária.

A problemática sobre educação e ensino é um assunto que remonta aos séculos passados. Segundo Arends (1995):

O ensino sempre foi uma actividade complexa, sendo-o ainda mais à medida que as escolas foram assumindo uma responsabilidade social crescente. A compreensão do papel do professor moderno requer uma breve revisão histórica de algumas das modificações mais significativas, relativas ao ensino e à escolarização que ocorreram nos últimos dois séculos. (p. 2)

Na verdade, não se pode dissociar o professor do ensino nem da escola onde ele mesmo desempenha o papel de um dos protagonistas no palco do teatro, sem esquecer o aluno que merece a maior atenção, sendo colocado no centro das actividades. Neste contexto, Alarcão (2001) desenha para nós um modelo de escola moderna:

Desejamos uma Escola Reflexiva, concebida como organização na sua missão social e na sua organização que continuamente se pensa a si própria, na sua missão social e na sua organização, e se confronta com o desenrolar da actividade em processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo. Nesta escola, acredita-se que formar é organizar contextos de aprendizagem, exigentes e estimulantes, isto é, ambientes formativos que favoreçam o cultivo de atitudes saudáveis e o desabrochar das capacidades de cada um com vistas ao desenvolvimento das competências que lhes permitam viver em sociedade, ou seja, nela conviver e intervir em interacção com os outros cidadãos. (p.11)

Alarcão (2001) ao referir-se à Escola Reflexiva idealiza, ou seja, formaliza no seu âmago uma escola com a incumbência de assumir socialmente o protagonismo de uma organização que pensa por si, de forma adequada, e focada no confronto permanente para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Uma escola capaz de levar, por um lado, o professor na descoberta dos métodos pedagógicos adequados em contexto de sala de aula e, por outro lado, que leva o aluno a descobrir o que pretende aprender. Uma escola exigente que estimula ambiente de formação em contextos de aprendizagem, que seja favorável ao cultivo de atitudes saudáveis, que permitam o desenvolvimento de capacidades de cada um e de competências com vista no propósito de abrir caminho para uma vida harmoniosa em sociedade com outros cidadãos.

No entanto, é o professor quem deve encarregar-se de responder às obrigações que clamam por si para inventariar novos modelos de ensino. Por esta razão, nos últimos anos, os agentes educativos têm procurado o melhor, reflectindo sobre os processos de operacionalização das aprendizagens, os métodos didácticos, os currículos, os conteúdos e as modalidades de avaliação. Deste modo, Grácio (1973), professor de carreira, mostrava-se preocupado com o ensino, mesmo numa época em que Portugal vivia a Ditadura Salazarista, dizendo: “Se ao contrário, nos inspirarmos numa pedagogia qualitativa de intenção formativa, a alternativa é outra: formação académica e formação pedagógica há-de integrar-se num todo em que existam, com a harmonia possível, uma pela outra” (p. 35). Quer isso mostrar que em todas as épocas e em todos os regimes políticos existiram e ainda existem agentes educativos preocupados com o que melhor sabem fazer, “ensinar”, independentemente dos contextos sociopolítico, económico e geográficos.

De algum tempo a esta parte, notamos que os diferentes manuais que abordam sobre Pedagogia, Educação e Didáctica em diferentes disciplinas, neles, os autores mostraram-se preocupados com os modelos de ensino/aprendizagem adequados para a época. Outras obras apresentam critérios e novas formas que, no entendimento destes autores, ajudam a resolver alguns problemas ligados ao sistema educativo, adaptando-as ao contexto. Alarcão (2001) alerta-nos que: “Neste contexto de profunda mudança ideológica, cultural e profissional, aponta-se a educação como o cerne do desenvolvimento da pessoa humana e da sua vivência na sociedade da qual se espera um desenvolvimento económico acrescido e uma melhor qualidade de vida”(p.10).

Há sempre um freio na questão educação-ensino quando a intervenção das entidades de direito tornam subjacente o sistema educativo, por sentirem-se ameaçados com os resultados esperados de uma pedagogia de democracia onde o nível de aquisição cultural e intelectual dos professores e alunos podem perigar ou ameaçar, até certo ponto, alguns propósitos políticos. Para esta interpretação, cabe-nos as palavras de Freire (1976). Dizia este autor que “ não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio”(p.35). Embora estas palavras do autor reflectissem as condições que marcavam a sociedade brasileira num outro tempo, estas mesmas palavras encontram

validade noutros espaços e ainda são consideradas actuais. Para Freire (1976), o Brasil, no passado, “significava uma sociedade sem povo, comandada por uma **elite** superposta a seu mundo, alienada, em um simples minimizado e sem consciência desta minimização, era mais **coisa** do que homem mesmo, ou opção do amanhã”(p. 35). A reflexão sobre a educação da sociedade alienada, ou das sociedades, era o apanágio de Freire. Buscava a mudança e a libertação dos povos oprimidos que só seria possível por meio de uma educação transformadora capaz de elevar o homem-objecto para homem-sujeito, o inverso como opção consciente ou, ainda, uma educação democrática igualitária. Paulo Freire não foi o único a reflectir sobre a educação e ensino, a pesar da sua luta ser contra a elite e, em obséquio aos mais desfavorecidos. Embora a sua luta fosse a favor de uma educação libertadora e democrática, John Dewey preocupou-se, noutra vertente com a qualidade do ensino. De acordo com Arands (1975) “ A concepção de educação de Dewey era a de que a sala de aula devia espelhar a sociedade como um todo e ser um laboratório para a aprendizagem da vida real” (p.365). Para tal criou o modelo de ensino denominado aprendizagem cooperativa. Este modelo tinha (como ainda hoje tem¹) a finalidade de ajudar os alunos na aprendizagem de conteúdos e competências escolares para alcançar metas e objectivos sociais importantes. Muitos anos depois, os procedimentos descritos neste modelo de aprendizagem ainda são utilizados para resolução de problemas por alunos que procuram respostas na base de princípios democráticos.

2. O professor reflexivo

Pretendemos, nesta secção, compreender a necessidade da produção do conhecimento e, ao mesmo tempo, elucidar a importância do professor reflexivo no processo de ensino-aprendizagem moderno. Os pontos anteriores referentes a este capítulo serviram para responder ao conceito de reflexão nos mais amplos significados atribuídos ao termo. Num outro ponto, foi possível enquadrar o termo reflexão do ponto de vista educacional e um enquadramento contextual numa abordagem mais situada sobre o ensino-aprendizagem na perspectiva de diferentes autores.

¹ - Grifo nosso

O professor é o elemento fundamental na relação entre o aluno e a aquisição do conhecimento. É sobre o professor, sobretudo o de Língua portuguesa, que recai a responsabilidade de preparar os alunos de instrumentos necessários para usar, correctamente e de forma adequada, a língua. O professor é, sem dúvidas, uma peça-chave no processo de ensino-aprendizagem, porque é ele o elemento facilitador das aprendizagens do aluno a quem ele próprio deve dar toda a sua atenção.

Tal como afirmam Gaspar et al (2012):

Em qualquer circunstância, o ensino da Língua Portuguesa exige conhecimentos muito sólidos, seja em termos linguísticos, seja em termos literários. Essa é a primeira exigência colocada ao docente, pois não se pode ensinar quando carecido das bases teóricas, científicas e técnicas inerentes à especialidade. Ele próprio é o exemplo mais evidente da solidez dos alicerces teóricos, científicos e culturais que pautam a sua formação e, concomitantemente, a sua actuação. (p. 25)

Não é fácil ser professor, pois, é uma profissão nobre com uma elevada responsabilidade, tendo em conta que o ensino é uma actividade ética e cívica, cujo mérito do professor pode construir mentes saudáveis e servir de modelo social. No caso de Angola, esta profissão torna-se ainda mais difícil quando se percebe que a comunidade escolar angolana é linguística e culturalmente, heterogénea, uma particular situação que implica da parte do professor um trabalho mais acentuado na sua profissionalidade para equilibrar, no mesmo espaço, hábitos linguísticos, sociais e culturais, assim como assegurar o processo de ensino- aprendizagem de forma harmoniosa.

De acordo com Shulman (como citado em Ribeiro, 2013), o professor deve desenvolver um conjunto de conhecimentos: "conhecimento do currículo; conhecimento da matéria; conhecimento pedagógico geral; conhecimento pedagógico de conteúdo; conhecimento das finalidades educativas; conhecimento do contexto e; conhecimento dos alunos" (p.7).

Os dois últimos conhecimentos citados (conhecimento do contexto e conhecimento dos alunos) suscita-nos maior atenção, embora todos sejam muito importantes, isto porque os outros conhecimentos fazem parte da formação inicial obrigatória do futuro professor.

Segundo o mesmo autor, “o conhecimento de contexto inclui conhecer as estruturas escolares, as suas características a nível físico e humano, a sua cultura e interesses da comunidade em que a escola se encontra integrada” (p.7). Exemplo: O município da Quiçama faz parte da província de Luanda e localiza-se na zona rural, a muitos quilómetros da cidade capital, sem água nem luz eléctrica; a população tem, maioritariamente, como língua materna, o Kimbundu e, como actividade principal, a agricultura de subsistência. Ao passo que o município de Belas engloba a Centralidade do Kilamba (cidade do Kilamba) com água, luz eléctrica, ruas asfaltadas, sinais luminosos. Os alunos, deste município, têm fluência da língua portuguesa e os progenitores ou encarregados de educação são, maioritariamente, funcionários públicos ou privados com um nível de escolaridade aceitável.

Os alunos das escolas dos dois municípios em destaque, apresentam contextos diferentes, aprendem e desenvolvem-se de forma diferente. Logo a observação e a recolha de informação do professor sobre as atitudes e percepções dos alunos deve processar-se de modo diferente, ou seja, de acordo com cada contexto. O mesmo texto literário, estudado em sala de aula, em escolas dos diferentes municípios, pode apresentar significado diferente para cada situação.

Segundo Alarcão (2001) “ Atribui-se aos professores a capacidade de serem actores sociais, responsáveis em sua autonomia, críticos em seu pensamento, exigentes em sua profissionalidade colectivamente assumida” (p. 11).

Em poucas palavras, Alarcão clarificou o que é um professor reflexivo no exercício das suas funções. Quanto aos conhecimentos que o professor deve possuir, Romera Castillo (como citado em Azevedo, 2010) alega que “ é fundamental que o professor possua uma sólida formação pedagógica [...] Neste domínio das ciências da educação, o professor deverá possuir conhecimentos de Filosofia da educação; Sociologia da Educação; Psicopedagogia; Tecnologia Educativa e Didáctica” (p.119).

Algumas dessas disciplinas, como é o caso da Psicopedagogia, Filosofia da Educação e Sociologia da educação podem ajudar o professor a tornar-se mais proficiente no exercício das suas funções, reflectindo melhor sobre o contexto educativo e procurar conhecer a ecologia do aluno. Pois, a realidade social do

aluno e problemas psicossomáticos, caso existam de forma tácita ou não, devem ser do domínio do professor. Desta forma é possível o professor criar um ambiente em sala de aula que proporciona um processo de ensino-aprendizagem de modo salutar. O professor reflexivo deve, no entanto, tornar-se multidimensional, pois, o saber profissional exige as dimensões necessárias que o adoptam de uma inteligência pedagógica ao nível da sua profissão.

O professor autoritário em sala de aula em nada abona o seu bom desempenho, pois, desincentiva e ao mesmo tempo rebaixa o aluno. Pelo contrário, mancha a sua reputação. Gaspar et al (2012) alertam sobre este posicionamento do professor:

O professor de perfil autoritário está a perder o seu lugar em Angola e a luta é para fazer face a um ciclo vicioso que despromove o aluno e o docente e que retarda o processo de ensino-aprendizagem. Para tal, é necessária a posta na formação, essencialmente no domínio do saber-fazer, e a difusão de conhecimentos a nível superior, inseridos no âmbito das metodologias de ensino da língua. É só através da informação que se conseguem derrubar velhos preconceitos, teorias ou mesmo tabus, e abrir caminho a novas perspectivas promotoras do crescimento individual e social de tendência globalizante. (p. 34)

O professor deve ser um elemento fundamental e estimulador para mudanças, seja directamente, na promoção das aprendizagens do aluno, seja indirectamente, no auxílio de um desenvolvimento individual e psicológico do aluno. Deve ser o professor a desencadear o aluno para o seu enquadramento social e colectivo na comunidade. É importante o professor de Língua Portuguesa possuir um conhecimento sólido e reflexivo nas áreas afins para melhor desempenhar a sua profissão.

3. Educação e ensino-aprendizagem de qualidade

A inclusão deste item no nosso trabalho de investigação pressupõe um grande desafio na abordagem do assunto, tendo em conta a sua especificidade. Uma boa educação pode ajudar a resolver os grandes problemas de uma sociedade moderna em desenvolvimento, assim como pode servir de antídoto para os grandes desafios que, hoje, abalam o século XXI, e que afectam o mundo, designadamente os desafios da globalização, cada vez mais complexa, as mudanças nas relações interculturais a nível global, a pobreza, o desenvolvimento rápido das cidades, a revolução das TIC, a emergência da sociedade do conhecimento, a evolução das relações de género e as relações intergeracionais.

Ander-Egg (2001) aponta quatro critérios que devem ser considerados simultaneamente para valorizar a melhoria da qualidade da educação:

- . El modelo educativo adoptado y los resultados obtenidos.
- . Adecuación del sistema educativo para dar respuesta – en um país y en un momento histórico determinado – a las demandas sociales, culturales, políticas y económicas de esa sociedade.
- . Que exista el menor desfase posible entre el desarrollo científico y técnico y su incorporación a los contenidos de la educación.
- . El nivel de responsabilidad y compromiso social de los hombres y mujeres que forman el sistema educativo y el sentido ético en lo personal y profesional. (p. 27)²

Todo país legalmente constituído tem uma política educativa definida nos marcos da sua Constituição. No caso de Angola, ela é definida segundo a CRA (2010) no seu Capítulo III, denominado, Direitos e Deveres Económicos Sociais e Culturais. No seu Artigo 79º (Direito ao ensino, cultura e desporto), nos pontos nº 1 e 2 deste mesmo artigo, diz-se o seguinte:

1. “O Estado promove o acesso de todos à alfabetização, ao ensino, à cultura e ao desporto, estimulando a participação dos diversos agentes particulares na sua efectivação nos termos da lei”.

O ponto nº 2 do mesmo artigo diz o seguinte:

2. “O Estado promove a ciência e investigação científica”.

Combinando o nº 1, a alínea a) e o nº 3 do Artigo 81º, referente “A Juventude” dizem o seguinte:

“Os jovens gozam de protecção especial para efectivação dos seus direitos económicos, sociais e culturais, nomeadamente: a) no ensino, na formação profissional e na cultura. No ponto nº 3 do mesmo artigo diz o seguinte:

“A política de juventude deve ter como objectivos primordiais o desenvolvimento da personalidade dos jovens, a criação de condições para a sua efectiva

². O modelo educativo adoptado e os resultados obtidos.

- . Adequação do sistema educativo para dar resposta – ao país num determinado momento histórico.
- . Que exista o menor atraso possível entre o desenvolvimento científico e técnico e sua incorporação aos conteúdos da educação.
- . O nível de responsabilidade e compromisso social dos homens e mulheres que formam o sistema educativo e o sentido ético pessoal e profissional.

integração na vida activa, o gosto pela criação livre e sentido de serviço à comunidade.”

Olhando para o conteúdo destes artigos Constitucionais combinados, entendemos que só é possível a sua efectivação mediante uma educação e ensino-aprendizagem de qualidade nas diferentes áreas e subsistemas que o Sistema Educativo angolano alberga.

Subordinada à Constituição está a Lei nº 17/16 – Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino – e, como nos diz o seu nº 1 do Artigo 2º: “Educação é um processo planificado e sistematizado de ensino e aprendizagem que visa preparar de forma integral o individuo para as exigências da vida individual e colectiva”.

A preparação do individuo para as exigências da vida individual e colectiva deve ser feita com um processo de ensino-aprendizagem de qualidade, como já foi aludido. Quer dizer que, quando nos referimos à qualidade, concentramos o ensino na aprendizagem efectiva do aluno e na criação de estruturas nas quais as atividades lectivas possam decorrer com eficiência num ambiente salutar.

Segundo Assique (2015):

A ideia de qualidade no ensino vem de encontro à necessidade em diferentes aspectos, seja ele a prestação de serviço, seja ele a criação de um sistema de ensino, porém, com uma única finalidade, promover uma educação capaz de formar cidadãos críticos, com conhecimentos e capacidade de exercer seus direitos dentro de uma sociedade mais justa e igualitária. (p. 25)

A ideia de Assique aqui apresentada, encontra respaldo na Lei nº 17/16, Lei de Bases do Sistema Educativo Angolano onde, no seu Artigo nº 4, com o título “Fins do Sistema de Educação e Ensino”, nas alíneas b) e c), que dizem o seguinte:

b) “Assegurar a aquisição de conhecimentos e competências necessárias a uma adequação e eficaz participação na vida individual;

c) Formar um indivíduo capaz de compreender os problemas nacionais, regionais e internacionais de forma crítica, construtiva e inovadora para a sua participação activa na sociedade, à luz dos princípios democráticos.”

As políticas públicas, como é o caso da nossa Lei de Bases nº 17/16, são geralmente bem elaboradas do ponto de vista do seu conteúdo. A sua implementação efectiva suscitam sempre incumprimento, por ineficácia dos seus actores, ficando muito aquém dos objectivos para os quais foram consignados. Isto tem afectado, de que maneira, a qualidade do ensino que requer melhorias em todos os aspectos da vida educacional.

A questão de um ensino de qualidade é um problema que tem suscitado a intervenção de agentes educativos ao mais alto nível nos diferentes países deste planeta terra. Mesmo naqueles países onde o ensino, ao nosso ver, está colocado no top, em relação aos demais, tendo em conta os resultados dos processos educativos, ainda se debatem com problemas de melhoria. Segundo explica Alarcão (2001):

Esta reflexão é importante sobretudo para nós os educadores, já que temos uma responsabilidade acrescida na compreensão do presente e preparação do futuro. Compete-nos interpretar na actualidade os sinais emergentes do porvir para o qual estamos preparando as nossas crianças e os nossos jovens cuja formação a sociedade, em parte, quis confiar-nos (p. 10).

A globalização tem sido um factor que condiciona (positivamente) a melhoria dos sistemas educativos nos diferentes países. A introdução de novos meios informáticos e de alta resolução tecnológica, pelos países mais desenvolvidos, obriga os países menos desenvolvidos a criar políticas extras, como centros de formação e aprimoramento do pessoal de quadro dentro e fora do seu país de origem, para introdução gradual dos novos sistemas informáticos e tecnológicos e não se perder no abismo da desinformação tecnológica, ou mesmo ficar de fora do mercado globalizado. É assim que Alarcão (2001) nos alerta: “E mesmo que por força das novas tecnologias, a aprendizagem se desprenda da necessidade de espaços colectivos e tempos simultâneos, ela não deixará nunca de realizar-se em contexto, talvez em comunidades aprendentes interconectadas, às vezes globalmente interconectadas” (p. 10).

Muitos estudantes abandonam os seus países de origem para encontrar um ensino de melhor qualidade no estrangeiro, seja por conta familiar ou por conta do próprio Estado, em forma de Bolsa de Estudos. O mesmo tem acontecido com alguns países que têm sido preferência de estrangeiros nas suas escolas

em todos os níveis. É o caso de Portugal que tem sido alvo preferencial de muitos estudantes estrangeiros. Oliveira e Gomes (2016), no Relatório Anual, referente aos Indicadores de Integração de Imigrantes, informam que dos 40.338 alunos estrangeiros matriculados:

À semelhança do verificado em anos anteriores, no ano Lectivo de 2013/2014, cerca de um terço dos alunos estrangeiros (em Portugal³) tinha nacionalidade de um país africano, com destaque para os alunos dos PALOP (34,1% do total de estrangeiros matriculados nos ensino básico e secundário). (p. 59)

A mesma fonte acrescenta, ainda, que “A este grupo seguiam-se os alunos da América do Sul (provenientes maioritariamente do Brasil) e da União Europeia, representando 25,0% e 17,9%, respectivamente” (p. 59). Apesar de Portugal se tornar preferência para muitos estudantes estrangeiros, estudiosos e investigadores, ligados à educação e ao ensino português, provavelmente, ainda clamam pela melhoria da qualidade do Sistema Educativo e do Ensino.

Outro Relatório Anual, segundo Oliveira e Gomes (2018), informa que no ano lectivo de 2016/2017 foram matriculados 38.712 alunos estrangeiros no Ensino Básico e Secundário. “cerca de um terço [...] tinha a nacionalidade de um país africano, com destaque para os alunos dos PALOP (31,3% do total de alunos estrangeiros matriculados no ensino básico e secundário)” (p. 133).

Apesar da redução de alunos estrangeiros matriculados em 2016/2017, em relação aos anos anteriores, Portugal continua a ser um dos países de preferência para alunos estrangeiros, com destaque para os PALOP.

Algumas entidades educativas criaram, como já observámos, um sistema de garantia da qualidade do ensino que elabora um relatório global anual do ano lectivo para assegurar a satisfação dos estudantes e permitir a monitorização da qualidade percebida pelo estudante, quanto aos serviços prestados pela instituição, tanto ao nível académico como dos recursos disponíveis. É o caso do relatório anual global do ano lectivo 2015-2016 do Sistema de Garantia da Qualidade do Ensino, emitido pelo Gabinete da Qualidade do Ensino,

³- Grifo nosso

Acreditação e Empregabilidade da Universidade Nova de Lisboa,(NOVA), lavrado em Março de 2017.

Segundo esta instituição, NOVA (2017) afirma que “ com essa informação a obtenção de conhecimento sobre o estado da Qualidade do Ensino é facilmente atingida” (p. 4). É importante compreender a necessidade da criação de sistemas de avaliação da qualidade do ensino para se poder perceber até que ponto a Instituição, em referência, presta um serviço à altura das necessidades preconizadas, concorrendo com outras, à luz das recomendações das grandes organizações para educação a nível mundial. É o caso da UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura, fundada em 4 de Novembro de 1946, com sede actual em Paris/França. Esta Organização mundial tem como objectivo contribuir para a paz e segurança, mundial através da educação, ciências e comunicação/informação.

Capítulo II - Problemática do ensino da literatura em Angola

1. Língua e literatura

Não se pode dissociar o ensino da literatura à língua. Segundo Azevedo (2010) “A língua constitui um diassistema, isto é, um sistema que é composto por outros sistemas [...] o seu ensino e aprendizagem devem processar-se de forma global e integrada, e não como compartimentos estanques e fechados entre si” (p. 16). Este alerta recai, sobretudo, nos professores de Língua Portuguesa. É notório observar que nas práticas docentes dos mesmos, ao ensinar a língua, dão maior primazia aos aspectos ligados à gramática tradicional de forma isolada, ditando um conjunto de conceitos e definições aos alunos e, deixando, para a frente, outros aspectos ligados à textualidade, ou seja, referentes ao tratamento dos textos literários.

Por sua vez, Saraiva e Lopes (1950) consideram que “uma língua é um sistema de símbolos convencionais adoptados por um dado conjunto de agrupamentos sociais e corresponde, para cada um dos membros desse conjunto, a um sistema de conceitos, de valor aproximadamente determinado” (p. 3).

Para Cunha e Cintra (2014):

Língua é um sistema gramatical pertencente a um grupo de indivíduos. Expressão da consciência de uma colectividade, a Língua é o meio por que ela concebe o mundo que a cerca e sobre ele age. Utilização social da faculdade da linguagem, criação da sociedade, não pode ser imutável; ao contrário, tem de viver em perpétua evolução, paralela à do organismo social que a criou. (p. 1)

Dos conceitos que nós transcrevemos, apresentados sobre língua por diversos autores, notamos que todos a consideram como um sistema ou de símbolos convencionais ou incorporados de outros sistemas. Um aspecto importante consiste em considerar a língua como um organismo social, pois ela pertence a uma sociedade de falantes que a utiliza como meio de agir nas mais variadas formas de comunicação. Sendo um organismo social em eterna evolução ao mesmo ritmo de evolução da sua comunidade falante, o seu ensino e aprendizagem devem processar-se por profissionais competentes.

De acordo com Saraiva e Lopes (1950), “A palavra literatura tem um significado restrito e um significado lato. Em sentido lato abrange todas as obras escritas

sobre qualquer assunto e com quaisquer características [...] em sentido restrito abrange apenas certas obras com dadas características: aquelas cujo conteúdo ideológico se exprime [...] à sua imaginação, às suas paixões, etc.” (p. 3). De uma forma geral, o termo literatura pode ser entendido como o conjunto de obras escritas ou orais representativas de um povo, que são registadas, ao longo dos tempos, nas diferentes formas de representação literária como a música, a poesia, os provérbios, o teatro, as narrativas e todos seus subgéneros de texto literários. Esta ideia em nada foge com a que encontramos no Dicionário (online) Michaelis-iol. (2009), Onde o registo explica que “literatura é o conjunto de obras literárias de um agregado social, ou em dada linguagem, ou referida em determinado assunto” (s/p).

Kandjimbo (2013) define literatura angolana nas seguintes palavras:

Definiremos a literatura angolana como conjunto que engloba os textos orais, as versões escritas dos textos orais em línguas nacionais, os textos escritos em língua portuguesa ou em línguas nacionais, produzidos por autores angolanos com recurso às técnicas da escrita literária e de outros modos de escrita, desde que os leitores identifiquem neles uma determinada intenção estética, crítica ou histórico-literária, através dos quais se veiculam elementos culturais angolanos. (p. 300)

O surgimento da literatura angolana aponta para os meados do século XIX, numa altura que Angola se encontrava sob o jugo colonial. Trata-se apenas dos textos escritos que começam a aparecer de forma inovadora, graças ao surgimento da imprensa. Embora os referidos textos fossem escritos em português, os seus autores não deixavam de introduzir expressões das línguas nativas, o que começou desde logo a diferenciar-se dos padrões da literatura europeia.

Os textos narrativos exibiam traços da literatura europeia, pois os seus autores, alguns, eurodescendentes, identificados pela empatia aos africanos, não podiam deixar de demonstrar o conhecimento que possuíam sobre a literatura europeia. É assim que estas obras surgem, numa primeira fase, como forma de intervenção ou protesto, reclamando os direitos dos naturais, contra a administração colonial. A par disso, manifestavam nos seus escritos o respeito pela sua cultura, pela identidade e valorização de todos como seres humanos. A ausência de um sistema de escrita levou os nossos ancestrais (angolanos) a uma literatura caracterizada na forma de oralidade.

Conforme nos explica Erverdosa (2015) “os autóctones de Angola, desde os tempos mais recuados, são portadores duma riquíssima literatura tradicional que se vem transmitindo oralmente de pais a filhos através das suas línguas, sob a forma de contos, lendas, fábulas e poesias” (p. 7). Destas palavras, também consideramos as ideias de Saraiva e Lopes (1950) quando afirmam que “É universalmente adoptada a classificação das literaturas pela nacionalidade dos autores: literatura portuguesa, inglesa, brasileira, americana, etc.” (p. 5).

Para abordarmos sobre a literatura angolana, devemos compreender que, na maior parte dos casos, ela é feita na língua portuguesa, embora o assunto dos textos nos remeta para os mais variados aspectos da história sociocultural angolana e narrada por angolanos. No entanto, nem sempre a narrativa escrita ou oral que se refere à vida cultural de um povo é escrita por autóctones ou na língua destes.

No caso de Angola, como explica Airosa (2015b) “em 1894, Heli Chatelain, um missionário suíço, publicou cinquenta contos de Angola, apresentados em quimbundo e português, devidamente interpretados, anotados e comparados com as de outras regiões” (p. 4). Apesar da grande preocupação dos investigadores e estudiosos angolanos na busca e recolha de informação escrita ou oral sobre a literatura angolana, ainda existem lacunas na explicação cronológica dos factos socioculturais.

Explica-se este facto, pelas razões conhecidas, como a inexistência de um código de escrita que possibilitaria o registo de dados referentes aos mais variados aspectos da vida, crenças e modos de pensar dos povos autóctones no período que antecedeu a chegada dos europeus ao solo angolano. Daí a importância da língua oral e do seu ensino e aprendizagem por ocupar a primazia da formação linguística do aluno. Segundo, Azevedo, (2010) “Falar e compreender aquilo que se diz, constituem os pilares de um binómio sobre o qual assenta toda comunicação e devem ser dimensões a trabalhar, com particular insistência no contexto escolar” (p.18)

A ausência de um código escrito, e porque a maioria da população era analfabeta, os primeiros registos escritos na história da literatura angolana

começaram a surgir como manifestação literária por volta da segunda metade do século XIX.

1.1 O português em Angola,

A inclusão desta secção neste trabalho deve-se ao facto de que, a partir da chegada dos portugueses em território angolano, em 1482, faz-se uma viragem na história-literária de Angola. Começa, paulatinamente, a introdução de uma língua e de uma cultura de assimilação. Não podemos ignorar, de forma simplista, o impacto colonial sobre o povo angolano face à presença da língua portuguesa. Ela é uma língua da família indo-europeia que se incorporou como sendo parte do património cultural de uma comunidade de origem africana na sua essência existencial. Afirma Dos Santos (1998) que: “Quando Diogo Cão chegou pela primeira vez ao Zaire levou consigo para Lisboa alguns nativos africanos... Depois de desembarcarem na Europa, não se perdeu a oportunidade de os ir integrando nos costumes, hábitos e práticas dos povos civilizados...” (p. 9).

A introdução do português e de hábitos europeus foi um processo que remonta à chegada dos portugueses ao território angolano. A sua efectivação foi mais lenta, tendo em conta a passividade e resistência dos povos autóctones durante o período da ocupação colonial. Com a introdução e aprendizagem de uma nova língua, o português passa a língua oficial e de escolaridade em Angola, muito antes da independência que só aconteceu em 1975. Como se refere Dos Santos (1998) “ Se houve empresas humanas que tiveram repercussão na evolução histórica, (de Angola) os descobrimentos marinhos portugueses não podem deixar de ser colocados em lugar destacado!” (p. 8). Logo, faz sentido, neste nosso trabalho, abrimos este ponto, muito importante, para situar quão significativo foi a chegada dos portugueses ao território angolano, abrindo novas páginas que marcam a sua historiografia com a introdução de uma nova língua de origem europeia.

A fundação da cidade de S. Paulo de Assunção de Loanda, em 1576, por Paulo Dias de Novais, e transformação em capital da colónia, torna um assunto relevante para o estudo da língua portuguesa no campo sociológico, embora se trate de factos históricos, Nganga (2008), Dos Santos (1967). Logo, com a

introdução do Português como língua, para os autóctones angolanos muda a sua forma de pensar e agir sobre a sua própria cultura e formas de estar. No entanto, o português não é a única língua falada neste país africano, pois encontramos outras línguas de origem bantu e não-bantu, faladas em todo o território de Angola e que constituem a língua materna da maioria dos angolanos, Fernandes e Ntongo (2002).

De acordo com Ferronha (como citado em Pinto, 2001) “ o diagnóstico da situação linguística (em Angola) é particularmente difícil. As estimativas caracterizam 50% da população como falante de português, dum português em constante transformação, com um número crescente de empréstimos das línguas (bantu), faladas no país” (p.48). As outras línguas faladas em Angola são de origem africana e nenhuma delas é tida como língua de escolaridade. Embora a Constituição, CRA (2010) admita o seu ensino, esta medida ainda se considera uma incerteza no sistema educativo angolano.

Pinto (2001) afirma que:

Para conhecer as razões complexas que levam uma entidade política a adoptar, explícita ou implicitamente, determinada política de língua, é necessário analisar a sua história linguística, em especial nos aspectos que constituem a sua cultura linguística; comportamentos para as línguas, crenças, preconceitos, atitudes, estereótipos e os modos de pensar as línguas” (p. 24).

A chegada dos portugueses a Angola, no século XV, marca o início da história escrita sobre as comunidades angolanas e uma virada no contexto sociolinguístico com a introdução de uma nova língua de origem europeia que se estende em todo o território nacional angolano. Não existem registos escritos sobre as comunidades angolanas que datam antes da chegada dos portugueses a Angola. Embora Angola tenha sido já habitada antes da chegada dos europeus, os primeiros registos escritos são datados do século XV, após a chegada da primeira caravana portuguesa, comandada por Diogo Cão, em 1482, tal como afirmam Ribeiro e Franco (1989):

Quando, em 1482, o português Diogo Cão descobriu o rio Congo já encontrou na área uma organização de Estado altamente

desenvolvido, cujo rei, o Manicongo, logo se manifestou disponível para estabelecer contactos com os Europeus. Assim se percebe que a evolução deste reino haja sido o único a assegurar uma estreita ligação com Portugal, país que em larga medida influiu em todas instituições políticas e na cultura deste estado. A capital do reino, que recebera o nome de São Salvador (actualmente, Mbanza Congo⁴), tornou-se um centro de civilização europeia cristã. (p. 292)

Com a fundação da cidade de Luanda, por Paulo Dias de Novais, em 1576, surge a primeira comunidade de portugueses em Angola. A partir dessa data, a língua portuguesa começa a conquistar o seu espaço, em detrimento das línguas nativas, faladas pelas comunidades autóctones. Segundo Seabra (2002) “durante o período colonial, estas línguas eram sufocadas, sistemática e injustamente, nos programas de ensino oficial, ignoravam a sua existência, para além de outras sanções no seu uso e expansão” (p. 34).

A adopção do português como língua oficial e de escolaridade em Angola foi um processo imposto ainda durante o período colonial. Este processo verificou-se em todas as colónias do regime colonial português como forma de expansão da língua neolatina pelo mundo e, também para dissuadir os africanos das suas culturas autóctones a favor da colonização e, conseqüentemente, a assimilação da cultura europeia.

O processo da assimilação da língua começa com a contingência de portugueses que foram se acomodando, cada vez melhor nas comunidades. Durante o período colonial, Angola serviu de zona prisional, para onde eram desterrados portugueses criminosos. Este facto associado aos contingentes militares portugueses que durante o período de ocupação militar se estabeleciam em Angola, resultou num número elevado de colonos residentes que permitiu a disseminação da língua entre as comunidades autóctones que circundavam as colónias portuguesas. Mesmo sendo um processo impositivo, não foi fácil tornar o português como língua de comunicação para os autóctones, devido ao conservadorismo cultural, ao tribalismo, à xenofobia e à própria resistência imposta pelos povos autóctones, advindas destas manifestações humanas e na luta contra a desocupação dos seus territórios.

⁴- Grifo nosso

Na sequência da adopção do português como língua veicular e a sua expansão em todo território angolano, devemos levar em consideração a disseminação dos portugueses pelos bairros de Luanda como outro facto a apontar que facilitou a expansão da língua portuguesa. Segundo afirma Seabra (2002)

Um senso de 1889 (de acordo com os dados) havia disseminado pelos bairros de Luanda, cinco mil europeus para 23 mil africanos. Dado o numero reduzido de mulheres europeias, os portugueses aproximaram-se, intimamente, às africanas o que resultou no cruzamento genético híbrido. (p. 51)

No declinar do século, estas famílias passaram a gozar de uma certa relevância onde os descendentes assimilaram a cultura europeia, dando origem à primeira elite angolana.

De acordo com Fernandes e Tondo (2002) “Até 1974, a comunidade portuguesa radicada em Angola estimava-se numa população com mais de 600 mil portugueses” (p.101). Hoje existem muitas famílias angolanas descendentes de portugueses, fruto desse cruzamento ou da assimilação colonial. Estas famílias descendentes têm como língua materna o português e muitas delas desconhecem qualquer outra língua falada em Angola.

Nas grandes cidades angolanas como Luanda, ela constitui a língua materna da maioria da população urbana, embora o português falado, apresente algumas interferências, fruto da coabitação com outras línguas angolanas. No entanto, a maioria dos utentes da língua portuguesa em Angola, aprendem-na na escola. Outrossim, ela é mal ensinada/apreendida, pois alguns professores que leccionam esta disciplina não apresentam conhecimento científico sobre a mesma, formação didáctica para o efeito, nem nenhuma agregação pedagógica conciliadora.

Segundo Azevedo (2010) “ A linguagem verbal constitui o mais importante complexo e refinado sistema semiótico que o homem possui” (p. 16). O seu ensino e aprendizagem devem processar-se de modo global de forma a abrir portas na construção da sua identidade, para organizar o seu pensamento e interesses intelectuais.

2. A literatura angolana a luz da lei n.º 17/16

O programa de Língua Portuguesa, no currículo do 2º Ciclo do Ensino Secundário (10ª, 11ª e 12ª Classes) constitui um instrumento válido na construção de saberes e deve responder às inovações da reforma educativa no âmbito da Lei nº 17/16 de 7 de Outubro. Esta necessidade de renovação imperiosa resulta do fracasso e da fragilidade ao longo dos anos que o próprio Sistema Educativo tem proporcionado. As finalidades e os objectivos propostos e definidos, de acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo, produzem resultados aquém dos interesses de uma sociedade moderna em transformação. É importante salientar que o conjunto de saberes, adquiridos a este nível, devem ser capazes de provocar a maturidade psicológica do aluno, a evolução dos seus interesses intelectuais, e afectivos e criar expectativas socioprofissionais de acordo com as exigências e desafios de uma sociedade moderna em transformação.

O aluno é o sujeito e o agente do processo de ensino aprendizagem. Por esta razão, é importante que os meios e instrumentos que a língua lhe proporciona se estendam para abrir portas à construção da sua própria identidade, para organizar o seu pensamento e assegurar a sua relação com o mundo exterior organizado. A cidadania, autonomia e solidariedade constituem-se em elementos fundamentais na construção da identidade e na organização do modo de pensar do indivíduo.

A língua não é, somente, um veículo na condução de saberes relacionados com os números ou com as letras (aquisição da escrita, da leitura ou do funcionamento da língua). É, ao mesmo tempo, instrumento para manifestação das diversas formas de pensar, sentir, comunicar e agir. Significa que a língua serve de um elemento de mediação na compreensão dos factos nas expressividades oral e escrita, podendo servir de meio de conhecimento dos sistemas de regras que regem o mundo exterior do seu interlocutor ou falante, como explica Azevedo (2010):

Sendo a Língua Portuguesa reconhecida como língua oficial é, simultaneamente, a língua de escolaridade e de comunicação nacional e internacional. Ela é também a língua veicular, através da qual se emitem e se recebem mensagens e a base da aquisição de

conhecimentos técnico-científicos, valores éticos, cívicos e culturais.
(p.11)

De acordo com o INIDE (2013) “compete, portanto, à disciplina de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário assegurar o desenvolvimento integrado das competências comunicativas e linguísticas, tendo em vista o melhoramento, correcção e desenvolvimento dessas mesmas competências” (p. 5). Este pressuposto legal tem fundamentos na Constituição, onde no Artigo 2º define Angola como Estado Democrático e de Direito. No seu ponto nº 2 do mesmo Artigo, diz o seguinte: “ A República de Angola promove e defende os direitos e liberdades fundamentais do Homem, quer como indivíduo, quer como membro de grupos sociais organizados, e assegura o respeito e a garantia da sua efectivação [...]”.

Dentro destes direitos fundamentais, segundo a Constituição, encontramos outros do nosso maior interesse, como é o caso do Artigo 19º que define a língua portuguesa como Língua oficial de Angola e o nº 2 do mesmo artigo que define o seguinte: “ O Estado valoriza e promove o estudo, o ensino e a utilização das demais línguas de Angola, bem como das principais línguas de comunicação internacional” (CRA, 2010, nº 2, art. 19). Para tal, é importante que a própria Língua Portuguesa, como língua oficial, segundo a Constituição da República de Angola, dê margem para uma reflexão e treinamento em momentos apropriados.

Quando nos propusemos analisar, criticamente, do ponto de vista axiológico, ideológico e do vazio axiológico/ideológico os conteúdos dos textos de leitura obrigatória dos programas de Língua Portuguesa do 2.º Ciclo do Ensino Secundário, para verificar se estão de acordo com a Constituição da República de Angola e a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei 17/16), estamos conscientes das razões dos objectivos no nosso estudo. É importante compreender as motivações das políticas atinentes à educação e ensino, considerando outros factores que podem viabilizar ou não a sua implementação que estão subjacentes ao sistema de governação.

Por exemplo, no caso do estudo das línguas, Pinto (2001) alerta que “as razões complexas que levam uma entidade política, um país, a adotar explícita

ou implicitamente determinada política da língua, decorrem da necessidade de analisar a sua história linguística, em especial os aspectos que constituem a cultura linguística" (p. 24). Considerando os pressupostos apresentados por este autor, entendemos que para a implementação de uma política linguística, não está só em causa o número de falantes da mesma ou a vontade do Estado na sua regulamentação no âmbito das políticas públicas como acto de soberania. Para além da própria vontade do Estado, é importante levar em consideração, do ponto de vista político, histórico e geo-histórico, a natureza moral e social que uma determinada língua acarreta em si para que a sua efectivação decorra de forma a privilegiar o status quo.

O ensino da Literatura no 2º Ciclo do Ensino Secundário constitui um grande desafio para a maioria dos professores de Língua portuguesa neste nível. Com efeito, o desenvolvimento de competências comunicativas do professor ainda é uma incerteza que compromete, sobretudo, o ensino da literatura no 2º Ciclo do Ensino Secundário. O texto literário merece um tratamento privilegiado que deve reforçar a formação e preparação do aluno na vertente humanística.

De acordo com o INIDE (2013) "o texto literário deve, obviamente, centrar-se na literatura angolana, com possíveis e alargadas expansões para outra literatura de Língua Portuguesa" (p. 5). Embora seja correcta a orientação do INIDE, a verdade é que em contexto de sala de aula, a maioria dos professores de língua portuguesa encontra dificuldade em diversificar o texto literário devido à escassez de obras no mercado literário e aos preços elevados para a sua aquisição. Um outro aspecto prende-se com o próprio professor (alguns neste caso) que vêem a arte de ensinar como uma mera forma de sobrevivência e de cumprir o programa, orientando os alunos sem qualquer comprometimento com a profissão de professor. Estas e outras situações têm molestado o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa, em particular o ensino da literatura.

Ao abordarmos a literatura angolana, precisamos compreender que ela não se resume ao conjunto de textos de autores angolanos surgidos a partir do século XIX. Há, ainda, um vazio profundo que caracteriza a literatura angolana, se tivermos em consideração o contexto histórico-social em que muitas obras

foram produzidas e se tornaram esquecidas ou ignoradas por factores ideológicos e conjunturais.

Um outro facto prende-se com o período que antecede a ocupação colonial, ou seja, antes de 1482. De forma assertiva, podemos afirmar que, nesta fase, existia a literatura oral que os autóctones praticavam para fazer passar aos mais jovens, e não só, todo um conjunto de aspectos culturais que caracterizaram as vivências desses povos. Dai a importância da língua oral. Azevedo, (2010) afirma que:

A língua oral e a sua educação ocupam a primazia da formação linguística do aluno. Falar e compreender aquilo que se diz, constituem os pilares de um binómio sobre o qual assenta toda comunicação e devem ser dimensões a trabalhar, com particular insistência, no contexto escolar. (p. 18)

A necessidade de inclusão de conteúdos de literatura no 2º Ciclo do Ensino Secundário deve justificar-se o que se pretende alcançar como continuidade do processo de ensino da língua nas classes anteriores. É também necessário aprofundar o desenvolvimento de habilidades na leitura de textos literários, o conhecimento de autores de textos literários angolanos, que protagonizam as manifestações artísticas nas suas obras literárias. Os textos literários carregam consigo hábitos e costumes de um povo, ideologias de toda a índole, sem se escapar da cultura patriótico-nacionalista.

Na prática, os objectivos traçados para o ensino da língua e da literatura não são alcançados. Neste caso, podemos nos basear nas palavras de Gaspar et al (2012), quando dizem que “ o processo de ensino-aprendizagem (em Angola⁵) só poderá ser amplamente favorecido se as linhas de orientação curricular afluírem nesse sentido e se concentrarem na verdadeira causa do insucesso escolar neste país” (p.18).

A maioria dos alunos termina o 2º Ciclo do Ensino Secundário sem cultivar o hábito de leitura de textos literários. Tem dificuldade na escrita, na interpretação da língua e de textos, quer literários, quer não. Este comportamento acarreta, conseqüentemente, as dificuldades que os mesmos

⁵ Grifo nosso

alunos enfrentam no prosseguimento dos seus estudos. Todavia, os problemas inerentes ao ensino-aprendizagem da língua portuguesa não começam no 2º Ciclo do Ensino Secundário. Neste estágio de formação, estes, aparecem como uma consequência da má preparação nas classes anteriores. Trata-se de um assunto global que merece a atenção cuidadosa das instituições afins. De acordo com este pressuposto, é importante que o aluno (centro das atenções), como agente do processo de ensino-aprendizagem, tome consciência dos seus direitos fundamentais como cidadão e dos fundamentos da própria língua que usa para assegurar a sua correcção, adequação e facilitar o desenvolvimento de competências a todos os níveis.

O que pretendemos com este trabalho, numa reflexão sobre os conteúdos literários do 2º Ciclo do Ensino Secundário, é despertar a necessidade de se adequar o ensino da língua portuguesa e da literatura de acordo com os objectivos expressos na Lei nº 17/16 de 7 de Outubro. Olhando para os Objectivos Gerais da disciplina de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário, de acordo com o INIDE (2013), expresso no seu programa, diz-nos o seguinte: “1. Desenvolver o conhecimento da Língua Portuguesa, assegurando o seu uso correcto e adequado às situações de comunicação” (p. 7).

Recorrendo o capítulo anterior, quando nos referimos ao professor reflexivo, anotamos alguns aspectos importantes para um professor profissional. Por essa razão, o referido objectivo, transcrito parece-nos um tanto quanto aquém de se concretizar por diferentes razões que nos convém apontarmos:

- a) A falta de preparação pedagógico-didáctica e vocação da maior parte dos professores de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário;
- b) Muitos professores de Língua Portuguesa neste nível são formados noutras áreas das ciências, tais como Direito, Filosofia, Psicologia, etc., sem qualquer formação adicional em Língua Portuguesa;
- c) Dificuldades dos alunos no conhecimento, uso correcto e adequado da Língua Portuguesa, vindo das classes anteriores; quando estão em casa e com os amigos falam outra língua (língua materna diferente do português,

gíria, calão, etc.) que não seja o português corrente, interferindo no uso correcto da língua de escolaridade.

- d) Número, cada vez mais crescente de alunos que frequentam o 2º Ciclo do Ensino Secundário, principalmente em Luanda, e resposta negativa das entidades da educação na formação de professores de Língua Portuguesa e na construção de mais salas de aulas, provocando isto um excedente de número de alunos por turma ou um deixar à margem do ensino muitas crianças com idade escolar neste nível.

Antes do início de cada Ano Lectivo e nos intervalos de cada trimestre, os professores de Língua Portuguesa (e de outras disciplinas) do 2º Ciclo do Ensino Secundário realizam seminários pedagógicos de capacitação nas suas escolas. Na maior parte deles, os professores discutem os conteúdos que devem ser administrados num dado espaço de tempo e são calendarizados os períodos de provas, segundo documentos estanques do Ministério da Educação ou do GPEL, para cumprimento obrigatório. Estes seminários, no nosso entendimento, podem servir para fazer passar experiência de um professor mais antigo e dotado de conhecimento para outros mais novos e com menos experiências por meio de aulas simuladas ou por narrativas reflexivas, elaboradas para o efeito. Os professores podem aproveitar, neles, para trabalhar com maior profundidade o texto literário, outros tipos de discursos e combiná-los com aspectos ligados ao funcionamento da língua, isto, apenas como exemplo.

Pretendemos recordar que a aula de Língua Portuguesa, segundo o INIDE (2013)

Deve oferecer ao aluno oportunidade de o fazer de uma forma cada vez mais correcta e autónoma. Para isso deverão ser promovidas estratégias e métodos de trabalho que contribuam para o desenvolvimento intelectual do aluno [...] para a sua integração cada vez mais activa e responsável na sociedade... (p. 43)

Desta forma, o aluno ganha competência linguística e suporta fortes relações, conseguindo, assim, integrar-se numa sociedade educativa moderna, rumo à construção da democracia.

Para atingir esta recomendação do INIDE, expresso no seu programa de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário é importante a profissionalização dos professores deste nível de ensino, para a sua melhor preparação pedagógico-didáctica e para melhor poderem responder aos desafios que o ensino da Língua Portuguesa e da Literatura requerem. Sabemos que os professores profissionalizados podem fomentar debates mais sérios em torno da problemática do ensino e dos programas de Língua Portuguesa. Também, redefinindo de forma reflexiva os objectivos, assim como o objecto do ensino da disciplina, apontando estratégias para o ensino correcto da literatura de forma contextualizada. O ensino da literatura é fértil para o desenvolvimento de capacidades intelectuais, indispensáveis a vida profissional do aluno e do exercício da cidadania.

3. A Lei de bases a luz da Constituição

Cada estado tem o seu Sistema Educativo, adaptado ao contexto sociopolítico, cultural e económico e regido por lei. Um Sistema Educativo tem a finalidade de promover a educação e ensino, de contribuir para o desenvolvimento da pessoa humana, enquadrando, nos mais variados subsistemas de ensino, uma população estudantil, de acordo com a política de governação. Um dos objectivos comuns a todos os Sistemas Educativos, corresponde à necessidade de formar quadros capazes de servir a sociedade nos diversos sectores e garantir uma melhor qualidade de vida s populações. Mas um Sistema Educativo, por si só, não garante atingir os objectivos preconizados. É necessário um corpo docente capaz para responder às exigências da política educativa e outros agentes educativos formados e qualificados profissionalmente nas áreas auxiliares e complementares do Sistema Educativo.

No caso de Angola, a política educativa, consignada pela Lei nº 17/16 - Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino - espelha a vontade do governo em criar condições para um ensino e aprendizagem de qualidade nos mais variados Subsistemas de Ensino em obediência a Constituição da República de Angola – CRA (2010). O Artigo 14º, da referida Lei nº 17/16, diz que “ No exercício da actividade educativa, as instituições de ensino devem observar elevados padrões de desempenho e alcançar os melhores resultados no domínio

científico, técnico, tecnológico e cultural e na promoção do sucesso escolar, da qualidade, da excelência, do mérito e da inovação. Trata-se de um projecto bem definido de acordo com o propósito do governo.

Os programas (curricula) e manuais de apoio aos professores e alunos, vigentes e autorizados pelo Ministerio da Educação, são anteriores à Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino, e estão configurados na revogada Lei nº 13/01 de 7 de Janeiro. Este pressuposto belisca, de que maneira, a observância do enunciado legal para o exercício da actividade de ensino e aprendizagem de qualidade. É importante adequar os instrumentos às tendências educativas e de acordo com os pressupostos legais.

Gaspar et al (2012) dizem-nos o seguinte:

À semelhança de vários países, também em Angola se delineou um modelo curricular com vista a traçar o perfil desejável dos alunos no final de cada ciclo educativo, isto na perspectiva do desenvolvimento de competências ao nível do saber, do saber-ser e do saber fazer. (p.42)

Gaspar et al (2012) baseiam a sua afirmação, partindo da anterior Lei de Bases, já citada. A nova Lei de Bases – Lei nº 17/16 de 7 de Outubro - não apresenta grandes alterações quanto à proposição apresentada pelos autores citados. O mesmo acontece com os programas do 2º Ciclo do Ensino Secundário, configurados na antiga Lei de Bases e que continuam vigentes no processo de ensino e aprendizagem.

Ao analisarmos os programas deste nível de ensino, veremos que: os conteúdos programáticos e os processos de operacionalização dos referidos conteúdos são plasmados nos referidos programas. O professor torna-se, até certo ponto, um elemento passivo e tem pouca manobra para criatividade, pois é obrigado a seguir à risca todo um conjunto de orientações, sob um olhar atento do inspector e da direcção escolar. Este facto explica-se, em grande medida, pela existência de um número elevado de professores sem o perfil adequado para exercer as funções de professor dentro das recomendações exigidas para a profissão, mas podemos também imbuir factores ideológicos da própria governação como acontece com qualquer sistema político.

Recuando no tempo, Hayman Jr. e Napier (1979), já reclamavam a forma como as autoridades extra-escolares agiam no comportamento e atitudes em todas as facetas da vida escolar fora do controle das autoridades escolares. De acordo como os mesmos autores, dizem que:

As escolas são governadas por poderes que lhes são exteriores. As repartições burocráticas centrais enviam directivas impessoais, para serem postas em acção pelos directores. Mesmos aqueles indivíduos que têm mais poderes dentro das repartições centrais são controlados pelo «Board of Education»⁶, que, em muitas grandes cidades, está politicamente motivado e distanciado das escolas. (p. 12)

As palavras destes autores vêm contrabalançar as apresentadas por Gaspar et al (2012), demonstrando claramente quanto alguns Sistemas Educativos burocratizados, em pleno século XXI, persistem em modelos de educação, que em nada ou pouco abonam a qualidade de Ensino e aprendizagem necessárias. Do mesmo modo, o caso de Angola com um Sistema Educativo burocratizado nos parece estar longe de uma educação democrática e de qualidade, o que contraria aquilo que está consagrado no Artigo 14^o (já citado) e na Constituição da República. Esta forma de procedimento com a educação em nada abona a qualidade de ensino e aprendizagem que se pretende alcançar. O mais agravante é que a mesma consideração tem respaldo nos programas (currícula) que são aplicados em toda a extensão territorial angolana, sem atender aos contextos de cada província e de cada escola na sua aplicabilidade e, sem possibilitar ao professor a sua criatividade no seu desempenho docente.

3.1 Textos narrativos do 2.º Ciclo do Ensino Secundário

As tipologias de textos estão plasmadas no Programa de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino do Ensino Secundário. O seu ensino-aprendizagem obedece às observações de acordo com os princípios orientadores do referido programa. De acordo com o INIDE (2013) “os programas de língua portuguesa no Currículo do 2º Ciclo do Ensino Secundário, 10ª, 11ª e 12ª Classes resultam da necessidade de responder às indispensáveis inovações e alterações levadas a cabo no âmbito da Reforma Educativa, a esse nível” (p. 4).

⁶Sem paralelismo em Portugal, correspondem a centros de coordenação de todas as actividades ligadas ao processo educativo

De acordo com o INIDE as tipologias textuais e géneros literários programados para o 2º Ciclo do Ensino Secundário são os seguintes:

10ª Classe – Texto Informativo

- **Texto Narrativo**

- Texto Lírico

11ª Classe – Texto Narrativo

- Texto Lírico

- Texto Argumentativo (introdução)

12ª Classe – Texto Lírico

- Texto Argumentativo

- Texto Dramático

O programa apresenta cinco tipologias textuais dos quais cinco critérios remetem-nos para cinco hipóteses de escolha. Tendo em conta que rejeitámos trabalhar com as demais tipologias textuais, conforme a nossa argumentação mais adiante, não nos interessa abordar sobre as demais tipologias. Assim, tendo recaído a nossa escolha no texto narrativo comum à 10ª e 11ª Classes, pois, interessam ao nosso estudo/investigação, apresentarmos um conjunto de referências de acordo com o seu programa.

De acordo com Airosa (2015a):

...destacam-se neste tema, textos de autores de expressão angolana, cujas obras são exemplificadas das vivências próprias do seu país. Incluem-se também textos de outros autores lusófonos. Aprofundar-se-ão as noções aprendidas anteriormente sobre as categorias da narrativa, personagem, acção, espaço, tempo, narrador e modos de representação. Propõe-se ainda actividades variadas nos diversos domínios: oralidade, escrita, leitura e análise linguística. (pp. 3- 4)

Os textos definidos, como obrigatórios, para a 10ª Classe, são os seguintes:

Quadro 1

Autores e obras para a 10ª Classe

	Autores	Obras
1	Agostinho Neto	Náusea
2	Luandino Vieira	A vida verdadeira de Domingos Xavier

3	Óscar Ribas	Ecos da Minha Terra
4	Arnaldo Santos	Machimbombo
5	Roderick Nehone	O Ano do Cão

Fonte: Criação própria

De acordo como o INIDE (2013), o texto narrativo deve ter seguimento, de forma aprofundada, nos seguintes aspectos:

- “ Consolidação, aprofundamento e aplicação das noções aprendidas no 1º Ciclo do Ensino Secundário sobre as categorias da narrativa-personagem, acção e espaço;
- Aprofundamento da noção de tempo, narrador e modos de representação;
- A relação temporalidade/narratividade: tempo da história/tempo do discurso (narrativa anterior, simultânea, intercalada) [...]” (p.15).

Não pretendemos, neste espaço, analisar criticamente os pressupostos inerentes à escolha das obras e dos seus autores. Uma observação singela, feita por nós, na ocasião da leitura dos referidos textos, levou-nos a procurar perceber o enquadramento dos mesmos, no âmbito dos objectivos gerais da disciplina de Língua Portuguesa no 2º Ciclo do Ensino Secundário. Não nos esquecemos que um dos objectivos do nosso trabalho é analisar, criticamente, do ponto de vista axiológico, ideológico e do vazio axiológico/ideológico os conteúdos dos textos de leitura obrigatória dos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário para verificar se estão de acordo com a Constituição da República de Angola e a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei nº 17/16). Tendo em conta os objectivos do nosso trabalho, uma reflexão crítica sobre os conteúdos destes textos será apresentada nos capítulos seguintes.

Quadro 2

Autores e obras para a 11ª Classe

Autores		Obras	
1	Castro Soromenho	Chagas	A Praga
2	António Jacinto	Vovó Bartolomeu	Prometeu
		Em Kiluange do Golungo	Fábulas de Sanji

3	Fragata de Morais	Jindunguices	Inkuma, minha terra
4	Isaquieli Cori	Sacudidas pelo vento	
5	Costa Andrade	Um conto igual a	Terras de Acácias Rubras
		Muitos	Tempo angolano em Itália

Fonte: Criação própria

Os autores e obras apresentadas no quadro, acima, são para leitura obrigatória em toda extensão do território angolano, assim como acontece com os textos do quadro nº 1, referente à 10ª Classe. De acordo com sugestões do INIDE (2013) sobre os processos de operacionalização dos textos narrativos, deve proceder-se à continuação dos seguintes aspectos:

- “Consolidação, aprofundamento e aplicação das noções aprendidas no 1º Ciclo do Ensino Secundário sobre todos os aspectos ligados ao texto narrativo;
- As categorias da narrativa e aplicação das noções de tempo, narrador, modos de representação, modos de expressão, acções, momentos, etapas, sentidos, sequenciam, recursos expressivos e outros” (p. 25).

4. Obras de referência obrigatória

Nesta secção destacamos os textos narrativos de leitura obrigatória da autoria de escritores angolanos cujas obras exemplificam as vivências do país em diferentes épocas e contextos políticos. Procuramos encontrar neles as marcas axiológicas, ideológicas ou o vazio axiológico e ideológico conforme espelham os objectivos do nosso trabalho.

Não é nossa intenção discutir os conteúdos programáticos estipulados para o ensino da Língua Portuguesa no 2º Ciclo do Ensino Secundário. Interessa-nos sim, uma análise reflexiva sobre a adequação desses textos, sobretudo os de leitura obrigatória, de acordo com as perspectivas da Constituição de Angola e da Lei nº 17/16.

Os textos de leitura obrigatória, na sua maioria, são produzidos por autores angolanos da nova vaga literária que surge no segundo quartel do século XX. Actualmente, são conhecidos como nacionalistas angolanos, cujas obras exprimem o descontentamento e uma renúncia contra o regime colonial. Os mesmos autores, na sua maioria, relançaram a luta anti-colonial que resulta na

independência de Angola em 1975. No entanto, estes autores, conhecidos internacionalmente, não são os pioneiros da literatura angolana. Conforme explica Erverdosa (1963):

As primeiras produções de um autor filho de Angola de que há conhecimento até agora, remontam ao século XVII, segundo nos informa António Cadornega na sua «História Geral das Guerras Angolanas», e saíram da pena de um militar capitão António Dias de Macedo que «tinha sua veyra de poeta». É provável a existência de outros literatos, porem, só a partir da publicação dos primeiros jornais angolanos, já na segunda metade do século XIX, se começaram a proporcionar as condições para a manifestação do fenómeno literário. (p. 8)

Este trecho tem alguma ligação com o nosso estudo pois que se reveste de grande importância pelo facto de se referir ao ponto de partida da literatura angolana. Há pouca exploração de textos do género literário, trespassando a história da literatura angolana, consequentemente tendo em conta os seus pioneiros. No entanto, o prosseguimento deste fenómeno literário dá origem a um dos grupos literários cujos textos são motivos de estudo do nosso trabalho: Agostinho Neto, Óscar Ribas, António Jacinto, Castro Soromenho, Arnaldo Santos, Luandino Vieira e Costa Andrade. Conforme explica Erverdosa (1963), em relação ao grupo acima citado: “foi neste ambiente de harmonia que nasceram e foram criados os meninos de todas as raças que, atingida a maioridade, lançariam em 1950 o «Movimento dos Novos intelectuais de Angola» ” (p. 22).

Nos manuais do aluno da 10^a e 11^a Classes, encontramos os textos de leitura obrigatória que passamos a apresentar. Os referidos textos não serão apresentados integralmente no nosso trabalho. Apenas alguns excertos dos mesmos servirão para a nossa reflexão e tecer sobre alguns comentários pontuais. Os cinco primeiros textos, apresentados neste trabalho, são referentes à 10^a Classe, sendo os restantes conferidos para a 11^a Classe.

1º- Náuseas

É um texto em prosa. Trata-se de um conto de Agostinho Neto (Bengo, Luanda, 17/09/1922 – Moscovo, Rússia, 10/09/1979), aquele que foi o primeiro presidente da República de Angola, até a data da sua morte.

O que se propõe ser estudado é um excerto da obra com o mesmo título, do mesmo autor, escrito em 1952, quando Angola ainda era uma província ultramarina de Portugal. No seu enredo, Agostinho Neto retrata a situação colonial numa altura em que se começou a urbanização da Ilha de Luanda, construindo casas com modelos arquitectónicos bem elaborados em detrimento das construções dos musseques com casas de chapas e madeira. O autor ilustra o divórcio entre o negro autóctone e o mar da sua terra onde o pescador começou a ficar mais distante do lugar onde tinha o seu ganha-pão.

Segundo Neto (como citado em Airosa 2015a) o autor da colectânea dos textos de leitura obrigatória, constantes no manual da 10ª Classe, para vincar a existência de casas bonitas pertença do colono, diz:

“Pisou uma Ilha sem areia, asphaltada, com casas bonitas onde não saiu pescadores” (p.157).

Este texto enquadra-se num contexto sociopolítico colonial, numa altura em que se perspectivava a luta anti-colonial que culminou com a independência de Angola em 11 de Novembro de 1975. Actualmente, a ilha de Luanda está recheada de casas bonitas que em nada têm a ver com o colono.

2º - A vida verdadeira de Domingos Xavier

É um texto em prosa. Trata-se de uma novela de Luandino Vieira (Vila Nova de Ourém, 04/05/1935). Tornou-se cidadão angolano pela sua participação no movimento de libertação nacional.

O que se estuda é um excerto da obra com o mesmo título e do mesmo autor, escrito em 1961. No seu enredo, Luandino Vieira retrata os maus tratos de um camponês tractorista pelos cipaios da administração colonial. Depois de tanta surra, o pobre camponês é colocado numa cela de dimensões inadequadas. O texto enquadra-se num contexto sociopolítico colonial, numa altura em que a política colonial reafirmava a sua repressão a todos aqueles que se opunham ao regime.

Segundo Vieira (como citado em Airosa 2015a) a propósito deste trecho, afirma:

Mas o sol da manhã a beijar-lhe as feições inchadas, a revelar-lhe a larga porta chapeada se abrindo diante dos olhos, nessa manhã clara com os cipaios surrando, e correndo atrás do seu povo que ele sentiu solitário no seu silêncio que ele ainda viu na frente dos olhos colados e inchados. (p. 195)

Este trecho acentua a precariedade das cadeias em que eram encarcerados os negros no tempo colonial. Com a independência, a situação carcerária continua em condições semelhantes.

Com esta obra, Luandino Vieira tentou demonstrar as violências e os sofrimentos impostos pela dominação colonial, assim como a resistência do povo dominado.

3º - O Ano do Cão

Trata-se de um romance de Roderick Nehone (Luanda, 26/3/1965), pseudónimo de Frederico Manuel dos Santos. Foi Vice-Ministro da Cultura da República de Angola. O texto a comentar é um excerto da obra com o mesmo título, apresentado em três capítulos. O autor ilustra duas personagens que tiveram o mesmo destino fatídico: um homem que se torna miserável por perder a sua pensão depois de trinta anos de trabalho como enfermeiro, fruto do içar da bandeira em Angola e um cão, que se torna cão-de-rua, perdendo todas as regalias de então, quando o veículo que o transportava com os seus donos em fuga para Luanda acciona uma mina. O cão foi o único sobrevivente.

Segundo Nehone (como citado em Airosa (2015a):

Outrora Senhor, Rivelino D'Antero vinha registando - com importância - ao longo de duas décadas o desabar do deu senhorio. Cerca de trinta anos de trabalho como enfermeiro teriam sido razoáveis para bem cuidar dos seus e acumular boa pensão para a velhice esperada. Porém o içar da bandeira mudou completamente a sua vida (p.138).

Ainda o mesmo autor:

O casal, para quem a guerra fora até então apenas uma pálida imagem recordada nas velhas fotografias e filmes sobre a Segunda Guerra Mundial, pegou apressadamente no cachorro e rumou com o seu Land-Rover para Luanda, utilizando o mesmo caminho a que já se tinham

habitado. Estavam muito próximo da vida de Porto Quipiri quando o veículo accionou uma mina. O cão foi o único sobrevivente (p. 142).

Há um protesto que, felizmente, deixa de ser um problema, a guerra e a pensão social. No segundo trecho, o autor relembra a guerra que assolou o país e relança uma reflexão, em aberto, sobre as consequências da referida guerra. Fica para a história, os maus momentos em que o povo angolano viveu.

4º - Ecos da minha Terra. Gente do Mar

Trata-se de um texto em prosa de Óscar Ribas (Luanda, 17/8/1909). Sempre se mostrou interessado por temas da literatura oral, sobretudo a filosofia dos povos de língua Kimbundu. É um excerto retirado da obra com o mesmo título do mesmo autor que se tem que estudar. O conto retrata aspectos tradicionais da cultura luandense, sobretudo, os mitos, os costumes, o respeito ao mar e considerações a volta da arte da pesca.

Segundo Ribas (como citado em Airosa 2015a) põe em evidência a oração pela noiva:

“- Ai! faz-me só esta vontade, não quero enviuvar sem proveito! Ouviste, meu amigo do coração? – Suplicou, recostando languidamente a cara no seu ombro.” (p. 160).

O mesmo autor:

“Enquanto os pescadores, principalmente o pai, nadam com mais afã, de terra, outros pescadores tentam socorrê-lo. Porém, esforços inúteis: premido pelo batel, Agostinho, fortemente contundido, era já cadáver” (p. 166).

Neste conto o autor procura explicar aspectos tradicionais da cultura luandense, sobretudo, os mitos, os costumes, o respeito ao mar e considerações a volta da arte da pesca. No enredo, o autor conta a morte de um pescador, por teimosia, e fala da viuvez da menina, sua noiva, que previu o sucedido. Os rituais praticados na altura, ainda hoje são práticas em que alguns angolanos acreditam

5º - Tempos de Munhungo. Maximbombo de Munhungo

Trata-se de uma das crónicas de Arnaldo Santos (14/3/1935), encontrada na sua obra intitulada “Tempos de Munhungo” e foi editada em 1968, com outras crónicas e contos do mesmo autor. O termo “munhungo” tem origem da língua Kimbundu, falada em algumas províncias de Angola, incluindo Luanda. Em português o termo significa Prostituição.

No seu enredo, o autor aborda aspectos da vida social dos luandenses e denuncia os distúrbios que Luanda apresentava naquele período do Sistema Colonial. Um dos aspectos marcantes, nesta crónica, são os falares populares luandenses da época, caracterizadas por um hibridismo resultante do Kimbundu e do Português, com um acentuado desvio à norma padrão da Língua Portuguesa.

Segundo Santos (como citado em Airosa, 2015a):

Ao lembrar-se dessas brancas pobres, de manhãzinha, com quibuzo nos dentes, desgrenhadas, Nga Zefa resmunga de má muxima, para consigo. P’ra quê elas vêm no maximbombo dos pretos?! Alugam táxi... Querem guardar dinheiro p’ra depois comprar carros e lojas...E depois, nem querem que lhes encostem (p. 207).

Foi desta forma que Arnaldo Santos contribuiu para impulsionar a literatura angolana. Nesta sua crónica, são notórias a prevalência de factores culturais e sociais, apontados como o cerne da questão.

O mesmo autor:

(...) Essas meninas, só porque ainda são novas e namoram com os brancos, fazem desprezo das pessoas que trabalham. Já não lembram as mães no musseque, abandonadas... E a seguir levantou a cabeça e disse devagar mas com firmeza:
- Sabe menina... Mesmo as que são do munhungo não andam naquele maximbombo... (p. 209)

Podemos compreender que não existia, de facto, um maximbombo de munhungo (de prostituição), era, apenas, uma analogia em função da percepção de que ao mesmo autocarro afluíam pessoas de toda índole.

6º - A Chaga

Trata-se de um romance de Castro Soromenho (Chinde, Moçambique, 31/1/1910 – S. Paulo, Brasil, 18/6/1968), publicado em 1957. De acordo com Airosa (2015b) “Por fazer críticas ao regime salazarista, (Castro Soromenho) foi obrigado a partir para o exílio em França, em 1960. Com o profundo conhecimento do processo, escreveu a favor do nacionalismo e do povo desfavorecido de Angola” (p. 16).

O referido texto, com o mesmo título da obra, é apresentado aos estudantes em único primeiro capítulo. No seu enredo, o autor procura denunciar o sistema colonial e apresenta o retrato do português como aventureiro que encontra em Angola a possibilidade de se enriquecer com maior facilidade, colocando o próprio nativo como um ser humano de segunda categoria, numa forma discriminatória e eurocêntrica.

Segundo Soromenho (como citado em Airosa, 2015b):

Tirara-lhe a mulher, quando regressaram com a coluna de punição ao povo do Luita, porque a negrinha era bonita, peituda e de ancas largas como ele gostava, e preferia a sua casa, farta de comida e tempo de lazer, à servidão na cubata e lavra do soldado que lhe deitara a mão quando a sua aldeia fora saqueada e incendiada [...] Gunga ficou preso naquela teia de raiva, sempre em chaga viva pela troça que dele faziam os cipaios, capitas e serviçais dos europeus (p. 18).

Assistimos, neste romance de Castro Soromenho, à humilhação que passa um soldado negro depois de lhe ser roubada a negrinha pelo seu superior hierárquico, por sinal, um europeu.

7º - Vovô Bartolomeu

É um texto em prosa. Trata-se de um conto de António Jacinto do Amaral Martins (Luanda, 28/09/1924 – Lisboa, 23/07/1991), cujo pseudónimo literário é António Jacinto. Foi o primeiro ministro da Educação e Cultura em uma Angola independente, a partir de 1975 a 1978.

É um excerto da obra com o mesmo título do mesmo autor, escrito em 1979, quando Angola já se encontrava independente, que é proposto aos alunos. Mas, no seu enredo, António Jacinto retrata a situação colonial das sanzalas e o trabalho do campo, a precariedade das construções das cubatas, os mitos, o imposto e os créditos (fiados) que se faziam ao colono.

Segundo Jacinto (como citado em Airosa, 2015b):

Nisto do céu caiu um raio mesmo em cima da cubata que tinha o milho e tudo começou a queimar. Eu, o pessoal, as mulheres, a garotada e o vovô Bartolomeu viemos para fora, sem medo da chuva que chovia, para apagar o fogo. Qual nada! O milho queimou mesmo todo. (p. 42)

Neste conto, o autor é participante e detalha os acontecimentos com verosimilhança.

8º - Um Conto Igual a Muitos

Trata-se de um excerto, o que é proposto a estudo, escrito em prosa, retirado da obra “*Histórias de Contratado*”, de Francisco Fernando da Costa Andrade (Lépi, Huambo, 12/04/1936 – Lisboa, 18/09/2009). Segundo Airosa (2015b), “ Foi director do Jornal de Angola, após a independência [...]. Foi, ainda, deputado na Assembleia Nacional pela bancada do MPLA” (p.79).

Com este conto, Costa Andrade tenta repudiar o Sistema Colonial Salazarista pela forma cruel como se efectuava o trabalho de contratado e a venalidade explícita da sua consumação.

Segundo Andrade (como citado em Airosa, 2015b):

As rugas ao cair da noite já não venciam os homens nem surpreendiam os quimbos. Os angariadores que também chegaram ao Salundo levaram a melhor. O quimbo despovoava-se de homens tentados por mil promessas, oásis que a seu tempo se tornarão miragens. Famílias que se destroem. Ficam as mulheres e as crianças que do contrato verbal não constavam o transporte. Partem os homens debaixo dos toldos, em camiões de lonas, cujas cargas declaradas são couros ou mercadoria vendável no litoral (p. 81).

Este conto vem reafirmar as estratégias usadas pelo regime colonial, que mesmo com a resistência organizada dos quimbos, conseguiam avançar com as rugas sob forma coerciva. Assim, os contratados eram carregados em camiões como uma mercadoria qualquer.

9º - Sacudidos pelo Vento

É um texto em prosa de Isaquiel Cori (Luanda, 12/08/1967), o que os alunos estudam. Este texto compreende três excertos da obra com o mesmo título e do mesmo autor, sendo: Capítulo 1 da Parte I, Capítulo 9 da Parte II e Capítulo 15

da Parte IV. Estamos perante um texto literário do género narrativo e do subgénero romance.

No seu enredo, o autor tenta exortar as incertezas da guerra e o temor da juventude face as suas consequências em todos os domínios da vida social. O texto foi publicado em 1996, numa altura em que o país estava mergulhado em conflito armado.

Segundo Cori (como citado em Airosa, 2015b):

Adriano sabia o que queria. Desde o primeiro momento decidira que tinha de ir apresentar-se, não só para cumprir o serviço militar mas também para lutar, para combater. A guerra tinha de ser feita para se acabar com a guerra. Em nome do povo, dos valores supremos do Socialismo, da Felicidade, da Liberdade, etc., os jovens têm de ir combater, raciocinava. Cheio de si mesmo e das suas convicções, abandonou os estudos a um mês dos exames, para não violar o calendário oficial de apresentação (p. 29).

Neste texto, o seu autor procura incentivar a juventude para a guerra, de forma voluntária, num contexto em que o país estava mergulhado em conflitos armados em quase toda sua extensão territorial. A situação que imperava no momento está ultrapassada, graças a um entendimento entre os beligerantes que culminou com os acordos de paz em 2002.

A Lei nº 23/92 de 16 de Setembro cria premissas constitucionais necessárias à implementação da Democracia Multipartidária em Angola. Os valores supremos do Socialismo, consagrados logo após a independência de Angola em 11 de Novembro de 1975, passam a ser coisa do passado. De acordo com o nº 1 do Artigo 2º da CRA (2010) “ A República de Angola é um Estado Democrático de Direito que tem como fundamentos o primado da Constituição [...]” (p. 4).

10º - Jindunguices. Cartas

“Cartas”, é um conto dos vários, da obra com o título Jindunguices de Manuel Augusto Fragata de Moraes (Uige, Angola 16/11/1941). A referida obra foi publicada 1999, no declinar dos conflitos armados em Angola.

No seu enredo, o autor retrata um casal, cuja esposa se posicionava euro centrista pela descendência de seus avós europeus. Tal tendência, associada a outros factores subjacentes, leva o casal ao infortúnio, vítima de uma armadilha.

Segundo Morais (como citado em Airosa, 2015b):

Estou pouco atrapalhada por não te conhecer e, portanto, não saber o que te dizer. Quanto ao nosso país certamente sabes de tudo, ou quase. Há anos que nos guerreamos e destruímos, sobretudo por causa de um doido que teve que nascer nesta nossa terra maravilhosa, para mal de todos nós. (p. 64).

O texto desenvolve-se na troca de cartas familiar com um parente fictício. Cada um apresenta o seu ponto de vista, em assuntos relacionados com a política, a socioeconomia e o fanatismo dos protagonistas nos seus países, Portugal e Angola. Para o africano, em particular, o angolano, é muito importante ter um descendente, parente europeu ou alguém que lá reside. Essa condição eleva os níveis de auto-estima pessoal e superioridade em detrimento daqueles que não o possuem.

5. Síntese Conclusiva

Em termos de conclusão, os textos comentados, neste capítulo, podem ser enquadrados em duas grandes temáticas: Tempo Colonial e Luta de Libertação Nacional. Podemos distribuí-los em subtemas como: No Antigamente em Luanda, Opressão Colonial, Guerra em Angola, Independência e Vida Popular. Por esta razão, a literatura desta época (antes e logo após a independência de Angola) era considerada como literatura de intervenção política e social.

Com a CRA (2010), alguns destes textos de leitura obrigatória passam a ser extemporâneos. É importante que, de acordo com os novos rumos, o ensino da literatura e os conteúdos seleccionados para a Língua Portuguesa, neste nível, estejam virados para os desígnios que consagram uma educação para a cidadania, contribuir para a identificação pessoal do jovem, assim como desenvolver atitudes de responsabilização para a construção de pilares que projectam o jovem para a vida.

Na praça da Literatura Angolana ou dos PALOP, alguns autores têm-se notabilizado por encetar os conteúdos das suas obras no sentido de rejuvenescer a mentalidade da sociedade para um bem-estar comum. Nos seus textos, enfatizam os Valores Morais e Educacionais, Amor ao Próximo, Cidadania, Unidade Nacional, Juventude e Trabalho, Empreendedorismo e Satisfação Laboral, Direitos Humanos, entre outros, muitas vezes de uma forma

verosímil. Com conteúdos desta índole, pode-se elevar a consciência juvenil para a liberdade e escolhas pessoais, criatividade e produção científica, garantir a convivência pacífica entre pessoas de estratos diferentes e amenizar os espíritos de superioridade repudiáveis. Portanto, contribui para o cultivo de valores morais universais numa sociedade moderna que se perspectiva para um futuro melhor. Deve ser um imperativo para os jovens de modo a não ficarem com uma visão limitada ao conhecimento do passado.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

Capítulo III – Metodologia

1. Metodologia

Neste ponto, pretendemos apresentar os pressupostos metodológicos que conduziram a nossa investigação e todos os passos seguidos, desde a escolha do tema à delimitação da população, passando pelos métodos e técnicas aplicados para concretizar os objectivos traçados, tendo em conta um conjunto de factores que devem ser considerados para a validade e fiabilidade da investigação a que nos propusemos. De acordo com Vilelas (2017):

Chamamos investigação, de um modo geral, à actividade que nos permite obter conhecimentos científicos, ou seja, conhecimentos objectivos, sistemáticos, claros, organizados e verificáveis. O sujeito desta actividade denomina-se investigador e o objectivo dele será desenvolver as distintas tarefas que é preciso realizar para chegar a um novo conhecimento (p. 42).

Uma boa investigação em Ciências Sociais e Humanas (CSH), só é considerada como tal quando o seu resultado contribui, de forma flexível e objectiva, na explicação e compreensão dos fenómenos sociais. Coutinho (2015,) alerta para dois requisitos que, para ele são obrigatórios na construção de um trabalho de investigação: “...que seja Científico (...) e que seja adequado ao objecto de estudo” (p. 6).

Saunders *et al.* (como citado em Teixeira et al., 2014) “afirmam que em investigação científica, a metodologia constitui-se no conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos, utilizados pelo investigador para alcançar os seus objectivos” (p. 8). Sabe-se que uma investigação científica deve merecer a confiança do próprio pesquisador para que os resultados sejam considerados verdadeiros. Segundo Quivy e Campenhoudt (2017) “uma investigação social (como é o caso do nosso trabalho) não é, pois, uma sucessão de métodos e técnicas estereotipadas que bastaria aplicar tal e qual se apresentam, numa ordem imutável” (p. 18). Quer dizer que é importante o investigador conhecer as especificidades que a abordagem requer para elaborar e organizar com lucidez os processos de trabalho mais adequados aos objectivos da investigação que

pretende fazer. Assim, para este trabalho propusemos uma investigação que se caracteriza como estudo empírico de abordagem mista (quantitativa e qualitativa). Esta sincronização de diferentes abordagens justifica-se pelo facto de pretendermos recolher dados que permitam uma profunda interpretação a partir dos instrumentos aplicados para o efeito.

A escolha de uma abordagem mista tem a ver com a incompatibilidade reconhecida que diferentes métodos de análise oferecem para diferentes tipos de questões. Segundo Shaffer e Serlin (como citado em Morais & Neves, 2007) “As duas formas de inquérito: quantitativa e qualitativa - são frequentemente retratadas como paradigmas distintos e incompatíveis em investigação educacional” (p. 1). Havendo necessidade de um trabalho de investigação cujos resultados espelham os objectivos propostos, levou-nos à adopção de uma abordagem mista (quantitativa - qualitativa) de modo a apresentar uma estrutura eficiente para uma recolha de dados da investigação a partir de alternativas que visam as estratégias, os métodos e procedimentos de acordo com o plano de trabalho elaborado e o cronograma preconizados. Mas também, diversos autores, como, por exemplo, Reichardt e Cook (como citados em Sousa & Baptista, 2014) “são de opinião que um investigador não é obrigado a optar pela utilização em exclusivo de métodos quantitativos ou qualitativos, podendo, e caso a investigação o exija, optar por combinar estes dois métodos. (Segundo os autores) esta estratégia permite tornar o processo de investigação mais consistente e sólido” (p. 63). A metodologia que se adapta para um trabalho de investigação deve ter em conta a visão do mundo cognitivo do investigador e o contexto de onde está mergulhado, assim como o conhecimento que ele mesmo atesta e tem domínio, em relação aos parâmetros da abordagem que a investigação requer para construir o novo conhecimento em consideração aos objectivos propostos.

2. Objectivos do Estudo

2.1 Objectivos gerais

2.1.1 Analisar, criticamente, do ponto de vista axiológico, ideológico e do vazio axiológico/ideológico os conteúdos dos textos de leitura obrigatória dos programas de Língua Portuguesa do 2.º Ciclo do Ensino Secundário para verificar se estão de acordo com a Constituição da República de Angola e a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei 17/16).

2.1.2 Conhecer a opinião que alguns professores de Língua Portuguesa têm acerca da dos conteúdos dos textos de leitura obrigatória dos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário de acordo com a CRA e LBSEE

2.1.3 Conhecer o tipo de respostas que dão os professores, na sua prática lectiva, quando não encontram correspondência axiológica, ideológica, ou mesmo um vazio axiológico e ideológico nos conteúdos dos textos de leitura obrigatória que figuram nos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário, tendo em conta a política educativa definida pela CRA e LBSEE.

2.2 Objectivos específicos

2.2.1 Identificar elementos axiológicos nos textos de leitura obrigatória que figuram nos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário da 10ª e 11ª Classes, que correspondam à política educativa definida na CRA e Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (LBSEE);

2.2.2 Identificar marcas ideológicas nos textos de leitura obrigatório que figuram nos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário da 10ª e 11ª Classes, que dêem respostas à política educativa definida na CRA e Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (LBSEE);

2.2.3 Reconhecer a existência de um vazio axiológico e ideológico nos textos de leitura obrigatória que figuram nos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário da 10ª e 11ª Classes, não se correspondendo, assim, à política educativa definida na CRA e Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (LBSEE);

2.2.4 Identificar a percepção, que têm alguns professores de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário, de existirem ou não marcas axiológicas nos conteúdos dos textos de leitura obrigatória da 10ª e 11ª Classes, em resposta dos objectivos da política educativa definida pela CRA e LBSEE;

2.2.5 Identificar a percepção que têm alguns professores de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário, de existirem ou não marcas ideológicas nos conteúdos dos textos de leitura obrigatória da 10ª e 11ª Classes, em resposta aos objectivos da política educativa definida pela CRA e LBSEE;

2.2.6 Identificar a percepção que têm alguns professores de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário, de existir ou não um vazio axiológico nos conteúdos dos textos de leitura obrigatória da 10ª e 11ª Classes, em resposta dos objectivos da política educativa definida pela CRA e LBSEE;

2.2.7 Reconhecer o tipo de respostas que dão os professores, na sua prática lectiva, quando não encontram correspondência axiológica, ideológica, ou mesmo um vazio axiológico e ideológico nos conteúdos dos textos de leitura obrigatória que figuram nos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário, tendo em conta a política educativa definida pela CRA e LBSEE;

3. Procedimentos metodológicos

Nesta secção, pretendemos apresentar e explicar os pressupostos metodológicos que orientaram a nossa investigação para melhor perceber o tipo de estudo, os instrumentos de recolha de dados e o método de tratamento dos mesmos. Saunders *et al.* (como citado em Teixeira et al., 2014) “afirmam que em investigação científica, a metodologia constitui-se no conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos, utilizados pelo investigador para alcançar os seus objectivos” (p. 88). No entanto, todo trabalho científico tem como referência um tema escolhido no qual recai o assunto que se pretende investigar. O tema constitui um elemento muito importante no trabalho de investigação, portanto, o processo desencadeado para a sua definição é motivo de realce. Neste sentido, procuramos enquadrar, uma explicação de como chegámos à escolha e delimitação do tema.

3.1 Escolha do Tema/Assunto

A escolha do tema e do respectivo assunto a tratar na dissertação é objecto de estudo que requer uma profunda reflexão de modo a permitir ao investigador a fundamentação adequada sobre o trabalho a realizar. Asti Vera (como citado em Marconi & Lakatos, 2003) consideram que o tema “é uma dificuldade, ainda sem solução, que é mister determinar com precisão, para intentar em seguida, seu exame, avaliação crítica e solução” (p. 44). Para a escolha do tema/assunto, vários passos são considerados importantes para o(s) definir com rigor.

Depois de nos familiarizarmos com a disciplina escolhida e delimitarmos a área de estudo, foi possível seleccionar a obra na qual encontramos o assunto desejado, compatível às tendências do trabalho científico pretendido: trata-se do Programa de Língua Portuguesa do 2.º Ciclo do Ensino Secundário. Este pressuposto foi possível graças a investigação bibliográfica. A referida obra seleccionada compreende vários itens no seu índice, que são os seguintes:

- Introdução Geral à Disciplina do 2º Ciclo do ensino Secundário;
 - Finalidades da disciplina de Língua Portuguesa;
 - Objectivos Gerais da Disciplina no 2º Ciclo do Ensino Secundário;
 - Tipologias Textuais e géneros Literários programados para o 2º Ciclo do Ensino Secundário;
 - Sugestões Metodológicas;
 - Desenvolvimento da aprendizagem dos diferentes domínios da Língua
 - Avaliação.
-
- **10ª Classe Programa da Disciplina;**
 - Conteúdos programáticos e processos de operacionalização;
 - Autores e Obras para leitura obrigatória;
 - **11ª Classe – Programa da Disciplina;**
 - Conteúdos programáticos e processos de operacionalização;

- Autores e Obras para leitura obrigatória;
- **12ª Classe – Programa da disciplina;**
- Conteúdos programáticos e processos de operacionalização;
- Autores e Obras para leitura obrigatória.

Depois de uma leitura exploratória, do referido programa, tendo sido examinados a folha de rosto e o índice da referida obra, interessou-nos “Tipologias Textuais e Géneros Literários programados para o 2º Ciclo do Ensino Secundário” (INIDE, 2013, p. 9). Outrossim, o assunto apresentava-se bastante amplo, necessitando de uma delimitação concisa. O quadro a seguir apresenta os critérios da delimitação do assunto que serviu de guia mestre:

Quadro 3

Géneros Literários programados para o 2º Ciclo do Ensino Secundário

Critérios	10.ª Classe	11.ª Classe	12.ª Classe
Primeiro	Narrativo	Narrativo	
Segundo	Lírico	Lírico	Lírico
Terceiro	Informativo		
Quarto		Argumentativo	Argumentativo
Quinto			Dramático

Fonte: Elaboração própria.

Dos cinco critérios apresentados que remetem para cinco hipóteses de escolha, rejeitámos trabalhar com o texto dramático e com o texto informativo pelo facto de eles só serem abordados na 12ª e na 10ª, Classes, respectivamente. Um quarto critério poderia levar-nos a escolher o texto argumentativo, trabalhado na 11ª e na 12ª, Classes. Mas este tipo de texto, não nos interessou trabalhar porque pode ser que carregue menos ideologia. O mesmo aconteceu com o texto lírico, muito embora seja ele o único a estar presente em todas as classes do Ensino Secundário. Assim, a escolha recaiu no texto narrativo comum à 10ª e 11ª, Classes. Nele residirão, seguramente, aspectos axiológicos que, a par de outros (ideológicos, políticos, político partidários...) interessam ao nosso estudo/investigação. Assim, resultou a escolha do tema: “Ensino do Português

em Angola. Reflexões sobre os conteúdos literários dos programas do 2.º Ciclo do Ensino Secundário”.

3.1.1 Justificação da escolha do tema

O curso de Mestrado em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica tem, fundamentalmente, a finalidade de proporcionar formação acrescida, especializada e sustentada na investigação, a profissionais da educação e do ensino, em particular, àqueles que exercem funções de coordenação e supervisão em estruturas intermédias de jardim-de-infância, escolas dos ensinos básico e secundário e outras valências do sistema educativo. Este pressuposto reflecte o âmbito dos objectivos do programa de formação do referido curso que, não sendo uma especialidade, admite a inserção de formandos cujas especialidades da formação de base se enquadram nas diferentes disciplinas curriculares escolares. A Língua Portuguesa, como disciplina curricular no Ensino Secundário, surgiu como a grande preocupação para o nosso campo de estudo e criou-nos expectativas na tentativa de elaborar um trabalho, assente em pressupostos da linguística e literatura angolanas em resposta à formação acrescida, especializada e sustentada na investigação que o curso vem proporcionar. Assim, o “Ensino do Português em Angola” apontou-se como o tema escolhido para esta Dissertação.

De acordo com o nº 1 do Artigo 19º da Constituição da República de Angola (CRA, 2010) “A língua oficial da República de Angola é o português.” A necessidade de desenvolver competências na área do ensino do português em Angola e tornar possível a realização, em termos de comunicação, com vista à integração no meio socioprofissional, tanto do professor como do aluno, contribuiu para a escolha do tema, ora, proposto. De acordo com o Programa da disciplina de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário (INIDE, 2013) “Compete (esta mesma disciplina) assegurar o desenvolvimento integrado das competências comunicativas e linguísticas, tendo em vista o melhoramento, correcção e desenvolvimento destas mesmas competências” (p. 5). Os objectivos da disciplina de Língua Portuguesa no 2º Ciclo do Ensino Secundário são definidos com base na Lei de Bases do Sistema de Educação, angolana (Lei 17/16). Por esta razão o tema: “Ensino do Português em Angola. Reflexões

sobre os conteúdos literários do programa do 2º Ciclo do Ensino Secundário” reflecte a nossa ambição para a elaboração da Dissertação.

3.2 Pesquisa bibliográfica

A pesquisa bibliográfica foi o primeiro passo para a elaboração deste trabalho. Segundo Fonseca (2002) “É feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios electrónicos como livros, artigos científicos, páginas de Web sites” (p. 32). Este tipo de pesquisa tem por finalidade apresentar uma relação de referências bibliográficas que servirão de suporte para a fundamentação teórica aos trabalhos científicos e verificar em que medida a obra consultada interessa à pesquisa. Para o efeito, usámos um dossier com várias listas bibliográficas para neles seleccionarmos algumas obras do nosso interesse. Na sequência da nossa pesquisa, fizemos consultas no Google Académico, Google, Web, B-On e bibliotecas que, também, ajudaram a completar a nossa procura bibliográfica. Seguiu-se a leitura analítica dos artigos encontrados e o posterior fichamento.

3.3 Pesquisa documental

Todo trabalho de pesquisa envolve o levantamento de dados bibliográficos, a partir de diferentes fontes, sejam elas primárias ou secundárias, para servir de suporte adicional ao conhecimento do investigador. Lakatos e Marconi (2003) descrevem que “ a característica da pesquisa documental é que a fonte de colecta de dados está restrita a documentos escritos ou não, constituindo o que denomina de fontes primárias” (p. 174). Quando percorremos centros de investigação, bibliotecas ou arquivos, procuramos neles os dados secundários que formam as principais fontes de informação. Segundo Sousa e Baptista (2014) consideram que “ os dados secundários provêm da análise documental. O investigador tem acesso a informações trabalhadas por terceiros e procede à sua recolha em livros dicionários, enciclopédias, Internet, jornais e revistas os quais formam o conjunto das principais fontes de informação” (p. 71).

Um dos objectivos do nosso estudo refere-se à análise crítica, dos conteúdos dos textos de leitura obrigatória dos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário para verificar se estão de acordo com a Constituição

da República de Angola e a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei 17/16). Neste caso, a observação e análise dos normativos educacionais tais como os programas curriculares do curso de Língua Portuguesa do 2º Ciclo, a Lei nº 17/16, Lei de Bases do Sistema Educativo angolano, manuais de textos do Segundo Ciclo onde constam os textos de leitura obrigatória, são, sem dúvidas, documentos públicos administrativos que serviram para leitura e análise. Também podemos assegurar que tais documentos constituem o cerne da investigação em causa, uma vez que a questão que se prende é que o Sistema de Educação e Ensino deve reafirmar entre o seus objectivos, a promoção do desenvolvimento humano com base numa educação e aprendizagem ao longo da vida para todos os indivíduos que permita assegurar o aumento dos níveis de qualidade de ensino. Os pressupostos, ora mencionados, devem ser verificados nos manuais de textos do 2º Ciclo onde constam os textos de leitura obrigatória para analisar, criticamente, se do ponto de vista axiológico e ideológico, tais textos correspondem à política educativa definida pela Constituição da República de Angola (CRA, 2010) e a Lei nº 17/16. Por esta razão, afirmamos que para a elaboração deste trabalho, recorreremos à pesquisa documental como forma de recolher informação de acordo com os nossos objectivos preconizados.

3.4 Análise descritiva

Num trabalho de investigação cuja natureza da sua abordagem é caracterizada pela metodologia quantitativa (como é o caso do nosso trabalho), a análise descritiva joga um papel muito importante, principalmente nesta nossa era em que necessitamos de colectar uma quantidade enorme de dados para serem analisados. Reis e Reis (2002) consideram que “ a Análise Descritiva é a fase inicial deste processo de estudo dos dados colectados (utilizando) métodos de Estatística Descritiva para organizar, resumir e descrever os aspectos importantes de um conjunto de características observadas ou comparar tais características entre dois ou mais conjuntos” (p. 5). Para o efeito, acrescentam os autores, usam-se “Ferramentas Descritivas (que) são os muitos tipos de gráficos e tabelas e também medidas de sínteses como percentagens, índices e médias” (p. 5). Com a era do computador em voga, são criados diversos programas e softwares de modo a facilitar o processo de armazenamento,

análise descritiva e estatística dos dados colectados. Assim, para objectivação dos resultados da nossa pesquisa será feita uma análise descritiva, usando como instrumento o software do programa SPSS (Statistical Package for Social Sciences). Trata-se de um instrumento de tratamento de dados, usado fundamentalmente na abordagem quantitativa, efectuada por um dispositivo informático.

4. O Inquérito por questionário

Quivy e Campenhoudt (2017) definem inquérito por questionário como sendo:

Colocar um conjunto de inquiridos, geralmente, representativo de uma população, uma serie de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às expectativas, ao seu nível de conhecimento ou de consciência ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse o investigador (p. 188).

Este método é adequado quando o trabalho a realizar se refere ao conhecimento que pretendemos ter sobre o comportamento de uma população, os valores e suas opiniões. A aplicação deste método consiste na concepção de inquéritos para a obtenção dos dados primários da investigação. Segundo Sousa e Baptista (2014) “ os dados primários são informações que o investigador obtém directamente através da concepção e aplicação de inquéritos, planeamento e condução de entrevistas e em estudos baseados na observação” (p. 71). É também um método aplicável em situações em que é necessário fazer-se perguntas, para interrogar muitas pessoas representativas. Estas pessoas que, geralmente, representam a população de estudo, devem apresentar características comuns. Neste caso, o trabalho que realizámos adapta-se à este tipo de recolha de dados, uma vez que um dos nossos objectivos é conhecer a opinião que alguns professores de Língua Portuguesa têm acerca da correspondência dos conteúdos dos textos de leitura obrigatória dos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário com a CRA e com a LBSEE. Assim pretendemos realizar um inquérito por questionário no âmbito da nossa pesquisa.

O estudo foi desenvolvido em algumas escolas do 2º Ciclo do Ensino Secundário da província de Luanda, num ambiente apropriado para efeitos da

aplicação do inquérito por questionário. As razões para a sua escolha residem no facto de as questões-guia deste tipo de questionário serem abertas e fechadas, dando ao investigador uma maior flexibilidade e menos rigidez na condução do mesmo. O uso de uma única metodologia, quantitativa ou qualitativa, pode não ser a melhor solução para uma investigação educacional. O ideal será utilizar as duas metodologias.

No caso do nosso trabalho, pretendemos conhecer o tipo de respostas que dão os professores, na sua prática lectiva, quando não encontram correspondência axiológica, ideológica, ou mesmo um vazio axiológico e ideológico, nos conteúdos dos textos de leitura obrigatória que figuram nos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário. Havendo necessidade de cumprimento deste objectivo, interessa-nos a elaboração de perguntas fechadas e abertas para cada inquerido responder sem nenhum juízo de valor do investigador, no caso das perguntas abertas. Segundo Sousa e Baptista (2014) “questionários de tipo misto, tal com o nome indica, são questionários que apresentam questões de diferentes tipos: resposta aberta e resposta fechada” (p. 91). Assim, o questionário foi construído de modo a recolher dados que admitissem, de acordo com o propósito da investigação, um tratamento quantitativo e, também, qualitativo.

4. 1 Estrutura do questionário

O presente estudo está circunstanciado ao inquérito onde o questionário é tido como o principal instrumento de recolha de dados. Segundo Sousa e Baptista (2014) “um questionário é um instrumento de investigação que visa recolher informações, baseando-se, geralmente, na inquisição de um grupo representativo da população em estudo” (p. 90). Tal como já nos referimos, este questionário é do tipo misto por conter perguntas fechadas e perguntas para repostas abertas (Sousa & Baptista, 2014).

O questionário, em referência, está dividido em três secções fundamentais, sendo a primeira construída com uma questão aberta e uma grelha de cinco questões fechadas, usando a escala ordinal de 1 a 6, assim sendo: 1= totalmente irrelevante; 2=irrelevante; 3= pouco relevante; 4= relevante; 5= bastante relevante; 6= totalmente relevante. Nesta primeira secção as questões

são particularmente relativas aos textos narrativos de leitura obrigatória da 10^o e os respectivos autores, de acordo com os objectivos da investigação.

A segunda secção segue a mesma linha de estrutura da primeira, mas as questões estão viradas para a 11^o classe, conforme a delimitação do estudo. A terceira secção compreende duas questões, sendo uma fechada e uma grelha de 21 afirmações, construídas a partir dos pressupostos da Constituição da República de Angola e da Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino, relacionados com os conteúdos dos textos narrativos de leitura obrigatória, conforme os programas de Língua Portuguesa do 2^o Ciclo do Ensino Secundário. Para estas afirmações, usou-se a escala ordinal 1 a 6, assim sendo: 1= discordo totalmente; 2= discordo; 3= concordo pouco; 4= concordo; 5= concordo muito; 6= concordo totalmente. As razões da escolha da escala ordinal explicam-se pelo facto de que do ponto de vista do desenho do questionário ser uma questão fácil de se construir. Segundo Sousa e Baptista (2014) na escala ordinal “ a ordem das modalidades e categorias tem significado; permite uma comparação pela igualdade e pela posição relativa (na ordem estabelecida) ” (p. 95). Também oferece a possibilidade de intensificar a opinião do inquirido, em caso de perguntas complexas.

A terceira e última secção do questionário compreende uma pergunta para resposta aberta onde o inquirido pode construir uma resposta, usando suas próprias palavras e permitir a sua liberdade de expressão. Esta questão aberta corresponde a um dos objectivos do nosso trabalho onde pretendemos conhecer o tipo de respostas que dão os professores, na sua prática lectiva, quando não encontram correspondência axiológica, ideológica, ou mesmo um vazio axiológico e ideológico, nos conteúdos dos textos de leitura obrigatória que figuram nos programas de Língua Portuguesa do 2^o Ciclo do Ensino Secundário, tendo em conta a política educativa definida pela CRA e LBSEE. Esta questão vai também possibilitar a análise de conteúdo das respostas dos inquiridos de modo a perceber o que certos professores pensam sobre os programas de Língua Portuguesa do segundo Ciclo do Ensino Secundário.

4.2 População

Santos (2018) considera que “ao conjunto de indivíduos que apresentam uma ou mais características em comum e sobre os quais recai o estudo dá-se o nome de população” (p.16). Um dos objectivos do nosso trabalho consiste em saber qual é a percepção que alguns professores têm sobre os conteúdos literários dos programas de Língua Portuguesa do Ensino Secundário na dita cultura de participação e processos de mudança social. Para Morôco (2014) a população pode ser caracterizada como População teórica e/ou População de estudo. Assim a população do nosso estudo recai aos professores de Língua Portuguesa de acordo com o quadro seguinte:

Quadro 4
População do estudo

População	Todos os professores de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário
População teórica	Professores de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário das escolas de Luanda
População de estudo	Alguns professores de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário das escolas de Luanda que leccionam a 10ª e 11ª Classes ou que tenham leccionado as classes referidas

Fonte: Elaboração própria

A província de Luanda compreende 47 escolas do 2º Ciclo do Ensino Secundário, distribuídas desproporcionalmente em nove municípios, segundo o Gabinete Provincial de Educação de Luanda (GPEL, 2018). A selecção das escolas por município e dos professores inquiridos foram feitas de forma aleatória, sem qualquer critério pré-definido. Assim, podemos considerar uma amostragem estratificada pelo facto de haver um grupo de professores propensos ao inquérito e uma franja desta população não ter nenhuma possibilidade de participação neste inquérito. Isto por nunca terem tido turmas da 10ª e da 11ª, Classes. A exclusão de participação no inquérito dos professores de Língua Portuguesa que nunca leccionaram a 10ª Classe e a 11ª, Classes deve-se ao facto de terem desconhecimento prático do programa curricular deste nível de ensino.

Quadro 5
Escolas visitadas e professores inquiridos

Município	Nº de Escolas	Escolas visitadas	Professores inquiridos	Nº de colaboradores
Belas	2	1	10	1
Cacuaco⁷	8	0	0	0
Cazenga	10	4	23	4
Icolo e Bengo⁸	2	0	0	0
KilambaKiaxi	6	2	11	2
Luanda	7	3	20	3
Quiçama	1	1	1	0
Talatona	3	2	12	2
Viana	8	3	15	3
TOTAL	47	16	92	15

Fonte: Elaboração própria

Este quadro apresenta o número de escolas do 2º Ciclo do Ensino Secundário existentes na província de Luanda onde decorreu o inquérito. Também apresentamos, no mesmo quadro, as escolas visitadas por município, o número de professores inquiridos por cada município e a forma aleatória como seleccionámos o nosso público-alvo. Segundo Sousa e Baptista (2014), “esta técnica de amostragem (estratificada) usa a informação existente sobre a população, para que o processo de amostragem seja mais eficiente” (p.75). Assim, para este trabalho foi definido como público-alvo 120 professores de Língua Portuguesa de algumas escolas do 2º Ciclo do Ensino Secundário. Foram estabelecidos critérios de selecção de modo a culminar no processo mais assertivo para o efeito. Foram seleccionados, apenas, os professores que leccionam ou já leccionaram a 10ª e a 11ª Classes para responder às questões relacionadas com os textos narrativos de leitura obrigatória, que figuram nos programas de Língua Portuguesa do 2ª Ciclo do Ensino Secundário, e a outras questões focadas na LBSEE e na Constituição (CRA, 2010). Uma vez que a nossa pesquisa se delimita aos conteúdos dos textos narrativos do Secundo

⁷ O inquérito não se realizou nas escolas deste município, como se explica no texto

⁸ -O inquérito não se realizou nas escolas deste município, como se explica no texto

Ciclo do Ensino Secundário, que só são leccionados na 10^a e 11^a Classes, pouco nos interessariam, pois, os professores na condição já mencionada. Não reuniam, claro, as condições, para dar resposta ao nosso critério de selecção do público-alvo. Neles não residirão, seguramente, a concepção dos aspectos axiológicos ou outros (ideológicos, políticos, político partidário...) cuja percepção têm os professores com prática lectiva naquelas classes.

4.3 O inquérito

O Inquérito é um dos métodos que é mais utilizado em pesquisas no campo das ciências sociais embora existem diferentes tipos com diferentes técnicas ou instrumentos para a sua aplicação com sucesso. Sousa e Baptista (2014) alertam que “cada um deles (apresenta) (...) problemas teóricos específicos e que suscitam conjuntos diversos de questões teóricas, epistemológicas e metodológicas” (p. 89).

No âmbito de um conhecimento conceitual, Quivy e Campenhoudt (2017) definem inquérito por questionário como sendo:

Colocar um conjunto de inquiridos, geralmente, representativo de uma população, uma serie de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às expectativas, ao seu nível de conhecimento ou de consciência ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse o investigador (p. 188).

Tendo em conta que o referido inquérito realiza-se em instituições públicas do estado para realizar uma serie de perguntas relativas à situação social, profissional, ou conhecer às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões sobre às expectativas, ao seu nível de conhecimento ou de consciência ou de um problema, requer prévia preparação para o efeito. Assim vários passos foram acautelados:

1º Passo

Elaboração de um documento a solicitar autorização ao Gabinete Provincial da Educação de Luanda (GPEL), para a realização do inquérito junto das Escolas do 2º Ciclo da província de Luanda. Nesta solicitação, foi anexo um exemplar do questionário a ser aplicado aos professores das escolas do 2º Ciclo. Ao mesmo

tempo, o GPEL fez a entrega ao investigador de um mapa onde constam a distribuição de todas as escolas do 2º Ciclo nos diferentes municípios de Luanda. Analisado o conteúdo do questionário, foi passada a referida autorização. A atitude de aprovação por parte do GPEL tem respaldo positivo na política geradora do Sistema Educativo angolano em obediência a Constituição (CRA, 2010).

2º Passo

Logo após a elaboração do questionário, o mesmo foi submetido, para aprovação, a dois professores e investigadores da Universidade de Évora que consideraram correcta a sua construção. Havendo necessidade de se testar o questionário para a sua fiabilidade, antes de ser aplicado aos professores, preparou-se um pré-teste que realizou-se em Luanda. De acordo com Sousa e Baptista (2014) “o pré-teste ao questionário consiste num conjunto de verificações feitas, de forma a confirmar que é realmente aplicável com êxito, no que diz respeito a dar uma resposta efectiva aos problemas levantados pelo investigador” (p. 100). Assim o Pré-teste foi aplicado a três antigos professores de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário e, que de momento, estão colocados noutros subsistemas de ensino, exercendo cargos de chefia nas direcções da Educação de Luanda. O quadro seguinte apresenta as características dos participantes do pré-teste:

Quadro 6

Participantes no pré-teste

Nº	Sexo	Idade	Habilitações	Tempo de Serviço	Ocupação Actual
1	Masc.	54	PhD	34 Anos	Chefe do DPE ⁹
2	Masc.	44	PhD	24 Anos	Coord. ¹⁰
3	Fem.	52	Linc.	32 Anos	Prof. L.Port ¹¹

Fonte: Elaboração própria.

⁹ - Chefe do Departamento Provincial da Educação do GPEL

¹⁰ - Coordenador para o 2º Ciclo do Ensino Secundário do GPEL

¹¹ - Professora e Coordenadora de Língua Portuguesa do Instituto Médio de Economia de Luanda (IMEL)

De referir que estes participantes no pré-teste foram todos professores de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário, 10ª, 11ª e 12ª Classes, embora, esta última não nos interesse para a investigação. Os participantes no pré-teste foram unânimes em considerar que não havia nenhuma inconveniência em relação às questões e à forma como o questionário foi elaborado. Por esta razão, o referido questionário não sofreu nenhuma alteração na sua estrutura inicial, dando ênfase a sua aplicação aos professores de Língua Portuguesa das escolas do 2º Ciclo do Ensino Secundário de Luanda

3º Passo

O documento de autorização do Gabinete Provincial da Educação de Luanda, nº 928/GAB/DPE/2018 de 26 de Julho, diz o seguinte:

Estando superiormente autorizado por Sua Excelência, Sr. Director do Gabinete Provincial da Educação de Luanda (...) Somos por esta informar ao interessado, que não há qualquer inconveniente a realização do trabalho de pesquisa e recolha de dados nas escolas do II Ciclo do Ensino Secundário de Luanda, com o Tema: Ensino do Português em Angola – Reflexões sobre os conteúdos literários dos Programas do II Ciclo do Ensino do Ensino Secundário.

Este documento serviu de mola impulsionadora para a abertura do inquérito aos professores de Língua Portuguesa das escolas do 2º Ciclo do Ensino Secundário de Luanda. As escolas foram notificadas com uma cópia deste documento do GPEL mais um pedido particular ao Director Geral da escola, para autorização da pesquisa.

Segundo o Gabinete Provincial de Educação de Luanda (GPEL, 2018), a província de Luanda compreende 47 escolas do 2º Ciclo do Ensino Secundário, distribuídas, desproporcionalmente, em nove municípios. Algumas escolas se localizam a mais de 80 km da sua sede (GPEL), como é o caso da escola do Secundo Ciclo do Ensino Secundário nº 7026, situada no município da Quiçama. Ao passo que outras escolas se situam a menos de 200 m da sede, como é o caso da escola do 2º Ciclo do Ensino Secundário nº 1063, do distrito urbano da Maianga, no município de Luanda. Quando pensámos aplicar uma amostragem estratificada, para o nosso inquérito, tivemos a ideia de atingirmos uma fracção da população possível, tendo em conta a distribuição das escolas, sua

localização na província de Luanda e os transtornos para o acesso das mesmas. Assim, evitámos passar em todas escolas do 2º Ciclo do Ensino Secundário, usando, apenas uma população representativa para o efeito. De acordo com o quadro nº 4, foram visitadas 16 escolas das 47 existentes. Em dois municípios de Luanda (Cacuaco e Icolo e Bengo) não foram visitadas nenhuma escolas e não foi inquirido nenhum professor pelas razões supracitadas. O inquérito foi realizado por administração directa. De acordo com Quivy e Campenhoudt (2017) “chama-se (questionário) de administração directa quando é o próprio inquirido que o preenche. O questionário é-lhe então entregue em mão por um inquiridor encarregado de dar todos as explicações úteis, ou endereçado indirectamente pelo correio ou por outro meio” (p. 188). Para evitar a má interpretação das perguntas do questionário, criámos os inquiridores colaboradores, sendo um em cada escola que se encarregou em receber toda informação concernente ao questionário. Para o feito elaborou-se um guia orientador para os colaboradores:

Quem deve responder o questionário?

Todos os professores de Língua Portuguesa do II Ciclo do Ensino Secundário das escolas da província de Luanda nas seguintes condições:

- a) Os professores de Língua Portuguesa do II Ciclo do Ensino Secundário que leccionam a 10ª e 11ª Classes;
- b) Os professores de Língua Portuguesa do II Ciclo do Ensino Secundário que leccionam a 10ª Classe e já leccionaram a 11ª Classe;
- c) Os professores de Língua Portuguesa do II Ciclo do Ensino Secundário que leccionam a 11ª Classe e já leccionaram a 10ª Classe;
- d) Os professores de Língua Portuguesa do II Ciclo do Ensino Secundário que leccionam a 12ª Classe e já leccionaram a 10ª e 11ª Classes.

Com esta orientação, os colaboradores estavam aptos para a sua missão. Geralmente, o colaborador era o Subdirector Pedagógico, Coordenador da disciplina de Língua Portuguesa, Subdirector Administrativo ou Chefe da Secretaria, da escola. Assim, criámos quinze colaboradores, excepto a escola

do 2º Ciclo do Ensino Secundário do município da Quiçama onde não houve nenhum colaborador por se tratar apenas de um professor de Língua Portuguesa do Segundo Ciclo do Ensino Secundário inquirido, que preencheu o questionário na presença do investigador.

4º Passo

Depois de termos distribuído e orientado a forma do preenchimento dos questionários, cada professor preencheu o seu questionário sob orientação do inquiridor colaborador. Cada colaborador determinou um prazo para cada professor fazer a entrega do questionário já preenchido. Na data prevista e, já quando uma maioria tivesse preenchido o questionário e entregue ao colaborador, este, por sua vez, marcava o reencontro com o investigador para devolver os questionários preenchidos. O processo aconteceu em todas escolas, sem sobressaltos e num ambiente propício para um trabalho de investigação, graças ao empenho dos colaboradores. Desta feita, dos 120 questionários distribuídos, como população do estudo inicial, apenas recolhemos 92 questionários, preenchidos de forma positiva, que servirão, obviamente, para a recolha de dados do nosso trabalho de investigação. O quadro a seguir mostra a síntese do nosso trabalho de recolha de dados:

Quadro 7

Síntese do Inquérito.

Momentos	Ação procedimental	Objectivo visado
1º Passo	- Selecção do público-alvo; - Elaboração do questionário; - Elaboração do documento que viabiliza a aplicação do questionário.	- Criar um instrumento de recolha de dados em tempo real
2º Passo	- Aprovação do questionário; - Realização do Pré-teste; - Correção do questionário	- Assegurar a aplicação do questionário
3º Passo	- Localização das escolas e a escolha da técnica de amostragem; - Criação de colaboradores inquiridores nas escolas e de um documento orientador;	- Viabilizar o inquérito junto do público-alvo

4º Passo	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicação do inquérito; - Recolha (de dados) dos questionários preenchidos 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar a recolha de dados no prazo previsto
-----------------	---	---

Fonte: Criação própria.

Para a realização de uma pesquisa de recolha de dados com êxito, é importante acautelar-se de determinados pressupostos que possam manchar o trabalho. Vilelas (2017), aconselha que “sendo os dados primários, aqueles que surgem do contacto com a realidade empírica, as técnicas utilizadas na sua recolha reflectirão, necessariamente, toda a complexa variedade de situações que se apresentam na vida real” (p. 290). Com base neste pensamento, apropriámo-nos, cautelosamente, dos procedimentos que conduziram o processo de recolha de dados. Os passos apresentados no quadro acima, referentes ao inquérito, não são um modelo estanque. Serviram-nos, apenas, para conduzir o nosso trabalho da forma correcta possível a qual culminou com a recolha de dados. O processo de recolha de dados aconteceu em todas escolas visitadas, sem sobressaltos e num ambiente propício para um trabalho de investigação, graças aos passos agendados e ao empenho dos colaboradores, como já dito

Capítulo IV – Análise, Interpretação e Discussão de Dados

Nesta última parte do nosso trabalho, procuramos fornecer dados concretos com base no estudo realizado junto dos professores de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário. A pesquisa foi realizada na província de Luanda e abrangeu 16 escolas do 2º Ciclo do Ensino Secundário, das 47 existentes. Participaram neste estudo 92 professores de Língua Portuguesa, apenas aqueles que leccionam a 10ª e a 11ª Classes, ou aqueles que já leccionam as referidas classes em anos anteriores.

Este trabalho obedece a duas fases, quanto a análise dos dados, sendo a primeira, baseada na análise documental onde usamos como documentos prioritários, a Constituição da República de Angola (CRA, 2010) para encontrar as orientações consignadas à Educação; a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (Lei nº17/16) para encontrar as definições concernentes aos objectivos para o 2º Ciclo do Ensino Secundário e os manuais de Língua Portuguesa da 10ª e 11ª Classes onde figuram os textos narrativos de leitura obrigatória dos quais foram feitos comentários sucintos. A análise documental foi introduzida em capítulos anteriores (sobretudo no segundo) e consolidada neste capítulo.

Na segunda fase na nossa análise, concentramos os nossos esforços em procurar conhecer a opinião dos professores de Língua Portuguesa sobre os conteúdos dos textos de leitura obrigatória que figuram nos manuais dos alunos da 10ª e 11ª Classes, conforme o programa de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário.

Este capítulo será dividido em (4) secções, sendo a primeira reservada a aferir as características dos participantes no estudo. Na outra secção serão apresentados os dados referentes à opinião dos professores quanto à preferência dos textos de leitura obrigatória da 10ª e 11ª Classes, numa análise descritiva, usando, para o efeito, o software SPSS, utilizando como ferramentas as tabelas de frequências e os gráficos. A última secção servirá para analisar as respostas dos professores sobre as afirmações do questionário, referentes às marcas axiológicas e ideológicas, constantes nos conteúdos dos textos

obrigatórios e a resposta pedagógico-didática que os professores dão quando elas não existem.

Os resultados desta análise são apenas referentes à amostra da população à qual se cingiu a nossa pesquisa, na medida em que os dados nos permitirem afirmar. Estes resultados servirão apenas para tirarmos ilações sobre a população de interesse e não poderão ser generalizados, embora a realidade esteja próximo dos resultados alcançados nesta pesquisa.

1. Caracterização dos professores participantes

Nesta secção, interessa-nos caracterizar os professores com o objectivo de nos apercebermos de quem são aqueles que participaram do inquérito, cujos resultados se constituíram no corpus do nosso trabalho. Consideramos as variáveis, sexo, idade, habilitações literárias, área de formação, tempo de serviço na Educação e tempo que o professor lecciona a disciplina de Língua Portuguesa, como pressupostos da caracterização dos professores, nesta primeira secção, onde serão apresentados, de acordo com os resultados, as tabelas e gráficos que se seguem.

1.1 Distribuição dos professores por sexo

A necessidade de conhecer o sexo na pesquisa consiste, de uma forma geral, em valorizar cada um dos participantes e, de uma forma particular, distinguir quantitativamente a participação de cada grupo (masculino ou feminino).

Tabela 1

Distribuição dos professores por Sexo

Sexo	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem Cumulativa
Feminino	55	59,8	59,8	59,8
Masculino	37	40,2	40,2	100,0

Total	92	100,0	100,0	
--------------	-----------	--------------	--------------	--

Conforme a tabela nº 1 e o respectivo gráfico, o sexo feminino lidera a leccionação da disciplina de Língua Portuguesa com uma percentagem 59,8% contra 40,2% do sexo masculino. Os factores pelos quais implicam a liderança do sexo feminino na preferência da leccionação da disciplina de Língua Portuguesa no 2º Ciclo do Ensino Secundário, nestas escolas, não serão explícitos nesta secção por não corresponderem aos objectivos preconizados para este trabalho

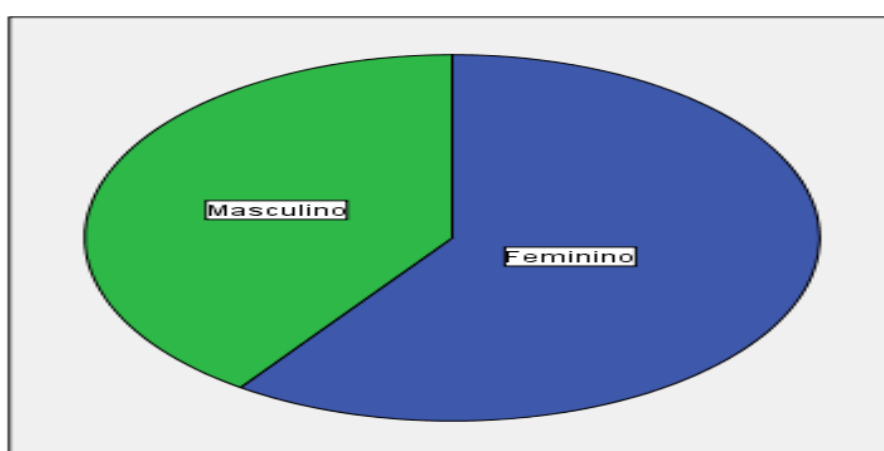


Figura 1- Distribuição dos professores por Sexo

	40,2%
	59,8%

Com base neste gráfico, percebemos que o sexo feminino tem a maior percentagem de professores na leccionação da disciplina de Língua Portuguesa nas escolas do 2º Ciclo do Ensino Secundário, visitadas. De todos, 59,8% dos participantes são do sexo feminino, correspondendo a 55 no total dos 92 professores participantes no inquérito. Apenas 40,2% são do sexo masculino, correspondendo a 37 participantes. De acordo com a nossa pesquisa, é possível perceber a contribuição do sexo feminino na leccionação da disciplina de Língua Portuguesa nas escolas visitadas do 2º Ciclo do Ensino Secundário, ultrapassando em posição o sexo masculino.

1.2 Distribuição dos professores com base na idade

O critério adoptado, à distribuição das faixas etárias, corresponde à necessidade de situar a idade dos professores em apenas 8 faixas, evitando uma tabela extensa. Sendo o professor mais jovem com 22 anos, a primeira faixa vai de 22 a 25 (a mais curta de 4 anos) e as restantes foram intervaladas de 5 em 5 anos.

Tabela 2

Distribuição dos professores com base na Idade

Faixa Etária	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem Cumulativa
22 a 25	1	1,1	1,1	1,1
26 a 30	10	10,9	10,9	12,0
31 a 35	23	25,0	25,0	37,0
36 a 40	21	22,8	22,8	59,8
41 a 45	18	19,6	19,6	79,3
46 a 50	11	12,0	12,0	91,3
51 a 55	4	4,3	4,3	95,7
56 ou mais	4	4,3	4,3	100,0
Total	92	100,0	100,0	

É importante considerar a idade dos professores a leccionar a disciplina de Língua Portuguesa no 2º Ciclo do Ensino Secundário. De acordo com os nossos registos, o professor mais jovem tem 22 anos e o mais velho, 57 anos. A existência de professores mais jovens, que estimamos entre os 22 e os 35 anos, na nossa opinião, é renovadora no processo de ensino-aprendizagem e poderão constituir massa crítica, relativamente aos programas de Língua Portuguesa, no que diz respeito aos aspectos da Literatura, com os quais estamos trabalhando.

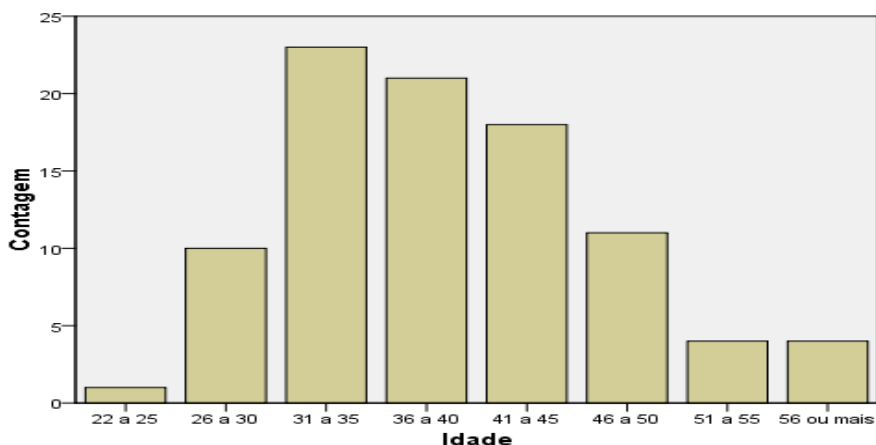


Figura 2 - Distribuição dos professores com base na idade

As faixas etárias que congregam maiores números de professores são as dos 31 aos 45 anos. Destacando-se a faixa dos 31 aos 35 anos que é a mais alta de todas, seguindo-se a dos 36 aos 40 anos e dos 41 aos 45 anos. A faixa mais baixa compreende as idades dos 22 aos 25 anos. Considerando as faixas etárias que constituem a maioria, é um sinal evidente que a leccionação da disciplina de Língua Portuguesa nas escolas visitadas está entregue a professores acima dos 35 anos o que não deixará de ter reflexos especiais na maneira como é realizado o ensino-aprendizagem. Estes reflexos poderão verificar-se ao nível de um apurado sentido crítico, adequação dos conteúdos às necessidades dos alunos, maior sentido de avaliação na análise dos textos e sua situação no tempo, etc.

1.3 Distribuição dos professores com base nas Habilitações Literárias

Foram detectados três níveis de habilitação literária, entre os professores participantes, assim sendo: Bacharel, Licenciado e Mestre. Os níveis apresentados correspondem às Habilitações Literárias como requisitos à admissão para as funções de professor do 2º Ciclo do Ensino Secundário, independentemente da área de formação.

Tabela 3

Distribuição dos professores com base nas Habilitações literárias

Nível Académico	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem cumulativa
Bacharel	31	33,7	33,7	33,7
Licenciado	54	58,7	58,7	92,4
Mestre	7	7,6	7,6	100,0
Total	92	100,0	100,0	

Em termos de frequências, foram registados 54 professores Licenciados, seguidos de 31 Bacharéis (3º Ano do curso de licenciatura concluído) e 7 Mestres, não havendo registo de nenhum professor com o grau de Doutor neste ciclo de ensino.

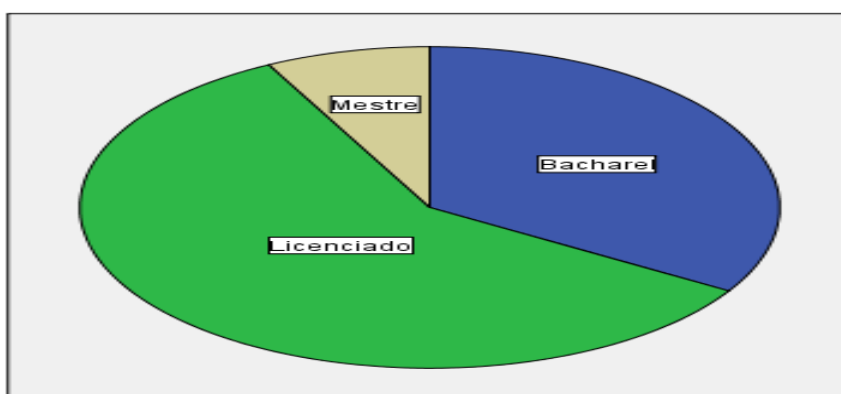


Figura 3 - Distribuição dos professores com base nas habilitações literárias

33,7%
58,7%
7,6%

Os resultados mostram que mais de 50 por cento dos professores são licenciados (58,7%), seguidos de uma percentagem de outros, considerados Bacharéis, que ocupam o segundo lugar com 33,7%. Apenas 7,6% dos professores são mestres e não se registou nenhum professor com o grau de Doutor a leccionar a disciplina de Língua Portuguesa no 2º Ciclo do Ensino

Secundário nas escolas de Luanda, visitadas segundo a amostra da nossa pesquisa. A ausência de professores com o grau de Doutor, o baixo índice no grau de Mestre e o número considerável de professores Bacharéis, nas escolas visitadas, levantam sérias preocupações quanto a formação de quadros pós-graduados para a leccionação da disciplina de Língua Portuguesa. Sendo esta disciplina chave importante no processo de ensino-aprendizagem, em particular, nas escolas visitadas, à necessidade de elevação do nível académico dos professores torna-se preponderante.

1.4 Distribuição dos professores na sua área de formação

A inclusão desta variável no nosso trabalho decorre da necessidade de conhecer a área de formação dos professores de Língua Portuguesa nas escolas do segundo Ciclo do Ensino Secundário na província de Luanda, apenas naquelas escolas visitadas. Foram consideradas as áreas indicadas pelos participantes, havendo a necessidade de agrupar algumas delas no mesmo grupo, como é o caso de História, Filosofia e Direito por se apresentarem em números reduzidos e porque alguns deles apresentavam dupla formação. Por exemplo: curso de História/Filosofia ou Direito/Filosofia. As “outras áreas” congregam os professores formados em áreas não especificadas porque não quiseram revelar a sua área de formação.

Tabela 4

Distribuição dos professores por área de Formação Profissional

Área da formação académica	Frequências	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem cumulativa
Linguística Portuguesa	38	41,3	41,3	41,3
Linguística Africana	8	8,7	8,7	50,0
Pedagogia	13	14,1	14,1	64,1
Psicologia	13	14,1	14,1	78,3
Ciências da Comunicação	4	4,3	4,3	82,6
Direito/Filosofia/História	8	8,7	8,7	91,3

Outras áreas	8	8,7	8,7	100,0
Total	92	100,0	100,0	

De acordo com esta tabela, apenas 41,3% dos professores participantes na pesquisa possuem formação em Linguística Portuguesa. Para colmatar este défice, são colocados a dar aulas professores formados em Pedagogia, Psicologia, Linguística Africana, Filosofia, Direito e, por vezes, em áreas que em nada abonam o ensino da Língua Portuguesa.

É recorrente a falta de professores de Língua Portuguesa nas escolas do 2º Ciclo do Ensino Secundário. Na falta de professores formados nesta área já referida, os cursos indicados nesta tabela correspondem aos dominantes, na ausência de professores formados em Língua Portuguesa, a leccionar nas escolas do 2º Ciclo do Ensino Secundário visitadas em Luanda.

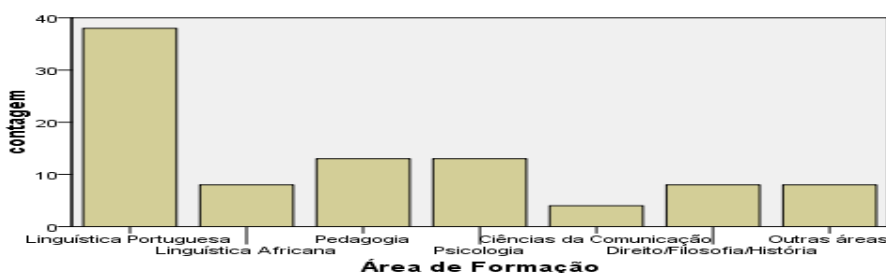


Figura 4- Distribuição dos professores por área de Formação Profissional

Com base neste gráfico, podemos perceber que os cursos de Ciências de Educação e Psicologia são os que mais aparecem na leccionação da disciplina de Língua Portuguesa nas escolas do 2º Ciclo do Ensino Secundário, visitadas em Luanda, na falta de professores formados em Língua Portuguesa. Estes professores, embora com um nível de habilitação literária aceitável, não possuem formação pedagógico-didáctica e profissional adequada para responder às necessidades prementes da disciplina de Língua Portuguesa.

1.5 Distribuição do tempo de serviço dos professores

O tempo de serviço constitui um factor determinante para o profissional enquanto desempenhar qualquer função ou actividade laboral com afinco. Embora não traduza profissionalização, em certos casos, pode conferir experiência em contexto de trabalho realizado, adequando-se ao perfil profissional pretendido.

Tabela 5

Distribuição dos professores com base no tempo de serviço na Educação

Tempo de serviço acumulado	Frequências	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem Cumulativa
1 a 4	4	4,3	4,3	4,3
5 a 8	27	29,3	29,3	33,7
9 a 12	15	16,3	16,3	50,0
13 a 16	13	14,1	14,1	64,1
Anos 17 a 20	10	10,9	10,9	75,0
21 a 25	8	8,7	8,7	83,7
26 a 30	12	13,0	13,0	96,7
31 a 35	3	3,3	3,3	100,0
Total	92	100,0	100,0	

Há um número elevado de professores que se situam entre os 5 e os 8 anos de serviço, o que corresponde a uma percentagem de 29,3%, seguida de 16,3% de professores entre os 9 e os 12 anos de serviço.

As faixas que compreendem professores entre os 5 e os 16 anos de serviço na Educação é mais elevada, agregando 55 professores, de acordo com a nossa pesquisa. Apenas 3 professores se situam entre os 31 e os 35 anos de serviço, ao passo que 4 professores têm menos de 5 anos de serviço.

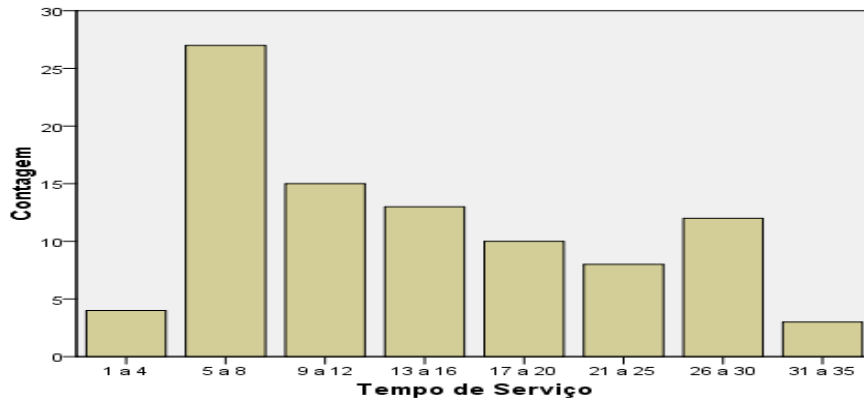


Figura 5- Distribuição dos professores com base no tempo de serviço na Educação

A faixa entre os 5 e os 8 anos de serviço na educação é a mais elevada, ocupando 29,3% dos professores. Há uma percentagem muito reduzida de professores acima dos trinta anos de serviço na educação, correspondendo, apenas, a 3,3% dos professores. De acordo com o estudo, a maioria dos professores tem ≤ 16 anos de serviço na Educação. De nossa opinião, isto tem implicações pouco favoráveis para o processo de ensino-aprendizagem, embora o tempo de serviço nem sempre correspondem à proficiência profissional.

1.6 Distribuição dos professores com base no tempo de leccionação da disciplina

O critério adoptado de distribuição do tempo dos professores, na leccionação da disciplina corresponde à necessidade de situar o referido tempo dos professores em apenas 8 faixas, evitando uma tabela extensa. Sendo o professor mais jovem na disciplina com 1 ano, a primeira faixa vai de 1 a 4 anos e as restantes consideram-se de 5 a 5 anos.

Tabela 6

Distribuição dos professores com base no tempo de leccionação na disciplina

Tempo que lecciona a disciplina	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
1 a 4	31	33,7	33,7	33,7
5 a 8	33	35,9	35,9	69,6
9 a 12	8	8,7	8,7	78,3
13 a 16	10	10,9	10,9	89,1
17 a 20	9	9,8	9,8	98,9
31 a 35	1	1,1	1,1	100,0
Total	92	100,0	100,0	

De acordo com os dados da pesquisa, não foram encontrados professores a leccionar a disciplina, entre 21 a 25 anos, nem, entre 26 a 30 anos, razão pela qual a tabela não faz referência a faixas. De 1 aos 4 anos e de 5 aos 8 anos de serviço, leccionando a disciplina de Língua Portuguesa, são as faixas mais elevadas, agregando 64 professores no total, sendo 31 professores com 4 ou menos anos na disciplina e 33 professores com 8 ou menos anos na disciplina. Apenas 1 professor se situa na faixa entre os 31 aos 35 anos, sendo o professor mais antigo a leccionar a disciplina de Língua Portuguesa nas escolas visitadas.

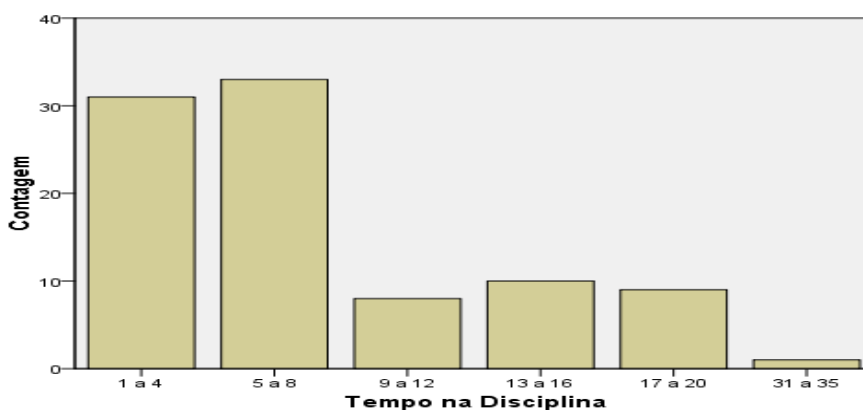


Figura 6 - Distribuição dos professores por tempo na disciplina

As faixas entre 1 e 4 anos e entre os 5 e os 8 anos de serviço na disciplina são as mais elevadas, correspondendo a 69,6% dos professores que leccionam Língua Portuguesa. Destes, 33,7% dos professores estão a leccionar há menos de 5 anos, ao passo que 35,9% já leccionam há \leq 8 anos. Há uma percentagem muito reduzida de professores que leccionam a disciplina acima dos trinta anos de serviço na educação, correspondendo, apenas, a 1,1% dos professores participantes, conforme resultados da nossa pesquisa. Ser professor de Língua Portuguesa é uma responsabilidade acrescida por ela ser a única língua de ensino e coabitar com outras de âmbito nacional que podem influenciar o seu correcto processo de ensino-aprendizagem. Na nossa opinião, o pouco tempo de leccionação da disciplina pode ter implicações desfavoráveis no processo de ensino-aprendizagem embora o tempo na disciplina nem sempre corresponde à proficiência pedagógico-didáctica da disciplina.

1.7 Cruzamento dos dados analisados

A seguinte tabela permite-nos verificar o cruzamento das variáveis sexo, habilitações literárias e área de formação num mesmo quadro. Com este procedimento, conseguimos recolher uma informação sintetizada sobre os participantes da pesquisa que resultou da recolha dos dados que analisamos.

Tabela 7

Cruzamento de dados (Sexo, Habilitações e Área de formação)

Área de Formação por Sexo			Habilitações Literárias			Total
			Bacharel	Licenciado	Mestre	
Linguística Portuguesa	Sexo	Feminino	10	8	0	18
		Masculino	4	11	5	20

		Total	14	19	5	38
Linguística Africana	Sexo	Feminino	1	6		7
		Masculino	0	1		1
		Total	1	7		8
Pedagogia	Sexo	Feminino	3	7		10
		Masculino	2	1		3
		Total	5	8		13
Psicologia	Sexo	Feminino	2	8	0	10
		Masculino	0	2	1	3
		Total	2	10	1	13
Ciências da Comunicação	Sexo	Feminino	2	2		4
		Total	2	2		4
Direito/Filosofia/ História	Sexo	Masculino	3	4	1	8
		Total	3	4	1	8
Outras áreas	Sexo	Feminino	3	3		6
		Masculino	1	1		2
		Total	4	4		8
Total	Sexo	Feminino	21	34	0	55
		Masculino	10	20	7	37
		Total	31	54	7	92

Nesta tabela notamos que o sexo feminino apresenta-se em maior número, sendo 21 Bacharéis, 34 Licenciadas (total 55), ao passo que o sexo masculino se apresenta com 10 bacharéis, 20 licenciados e 7 Mestres (total 37). Quanto aos professores formados em Linguística Portuguesa, o sexo feminino apresenta-se com 10 bacharéis e 8 licenciadas (total 18), ao passo que o sexo masculino apresenta-se com 4 bacharéis, 11 licenciados e 5 Mestres (total 20). Nota-se uma ligeira vantagem para o sexo masculino, em termos de formação específica.

A falta de professores qualificados para a disciplina de Língua Portuguesa no 2º Ciclo do Ensino Secundário tem merecido certa preocupação a todos os níveis institucionais da educação e das comunidades e agentes educativos pelos

resultados escolares que não são dos melhores. É recorrente colocar professores sem a devida formação específica a leccionar a disciplina de Língua Portuguesa. O Decreto Presidencial nº 160/18 - Estatuto da Carreira dos Agentes de Educação - não apresenta nenhuma matéria rigorosa sobre o assunto. Esta falta de rigor estatutário dá azo à colocação de professores em disciplinas para as quais não têm formação.

A Língua Portuguesa (língua de origem europeia) é a língua oficial e de escolaridade, de acordo com a (CRA, 2010). Por ser usada na comunicação entre professores, alunos, nos programas e manuais escolares, torna-se imprescindível que o seu ensino, não só como disciplina escolar mas também como língua de interacção e de interdisciplinaridade, seja entregue aos professores habilitados com formação linguística portuguesa e agregação pedagógica.

1. Relevância dos textos de leitura obrigatória (10ª Classe)

Nesta secção apresentaremos os resultados sobre o nível que os professores interrogados consideram relevantes nos textos de leitura obrigatória, na formação dos alunos, enquanto futuros intervenientes nos processos de mudança social, preconizada actualmente.

Tabela 8

Dados estatísticos referentes ao texto “Náusea” (Agostinho Neto, 1952)

Relevância do Texto	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem cumulativa
Totalmente irrelevante	11	12,0	14,3	14,3
Irrelevante	4	4,3	5,2	19,5
Pouco relevante	6	6,5	7,8	27,3
Relevante	21	22,8	27,3	54,5
Bastante relevante	21	22,8	27,3	81,8
Totalmente relevante	14	15,2	18,2	100,0

Total	77	83,7	100,0	
Sem opinião	15	16,3		
Total	92	100,0		

Alguns professores não tiveram nenhuma opinião sobre o texto “Náusea” de Agostinho Neto. Esta atitude não prejudicou em nada o nosso trabalho, pois, esperávamos que tal acontecesse. Pensamos que, por um lado, por causadas influências ideológicas a que o professor se submete, alinhando-se ao silêncio, e, por outro lado, pelo pouco conhecimento que o professor tem sobre linguística e literatura angolanas, conforme verificado na caracterização dos mesmos docentes.

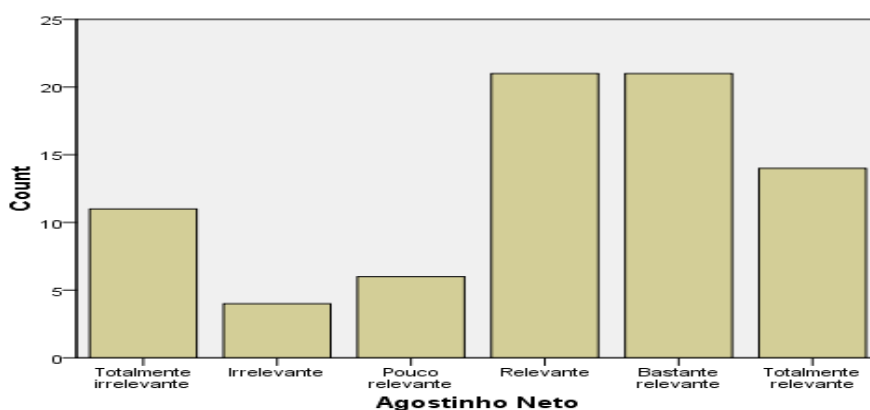


Figura 7- Gráfico relativo ao texto “Náusea” (Agostinho Neto, 1952)

De acordo com o gráfico, há uma elevada aceitação do texto “Náusea” de Agostinho Neto. Não o sabemos, mas esta aceitação pode demonstrar haver uma simpatia do professor pelo autor da obra, sendo, talvez, bastante relevante, para isso, o facto de se tratar de uma obra do primeiro presidente de uma Angola independente, entre 1975 – 1979. Este facto, apenas, privilegia o autor, deixando um vazio para as marcas axiológicas sobre as quais propusemo-nos encontrar no conteúdo do referido texto. Ao nosso entendimento, o referido texto pode trazer alguma informação acrescida, se bem enquadrado, no ponto de vista geracional literário da época. Mas sem perder os objectivos, em termos de contextos, que, talvez, levaria os professores a ajudar os alunos na compreensão dos interesses, em pensar no futuro, buscando o passado para perspectivar um futuro melhor. No entanto, a sua continuação como texto de leitura obrigatória deve ser repensado, atendendo que, os escritores dessa

geração ganharam privilégios pelas suas opções dramáticas, como é o caso do envolvimento na luta de libertação nacional e muito menos pelo valor enquanto escritores e produtores de obra literária.

Tabela 9

Dados estatísticos referentes ao texto “A vida Verdadeira de Domingos Xavier” (Luandino Vieira, 1961)

Relevância do texto	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Totalmente irrelevante	5	5,4	5,9	5,9
Irrelevante	7	7,6	8,2	14,1
Pouco relevante	16	17,4	18,8	32,9
Relevante	25	27,2	29,4	62,4
Bastante relevante	14	15,2	16,5	78,8
Totalmente relevante	18	19,6	21,2	100,0
Total	85	92,4	100,0	
Sem opinião	7	7,6		
Total	92	100,0		

De acordo com a descrição, a maioria dos professores aceita o texto como de leitura obrigatória, embora no limite. Notamos que no caso de Luandino Vieira e da obra “A vida verdadeira de Domingos Xavier”, um número reduzido de professores não deu opinião, cerca de 7 professores, o que corresponde a uma percentagem relativa de 7,6% (dos 92 professores participantes).

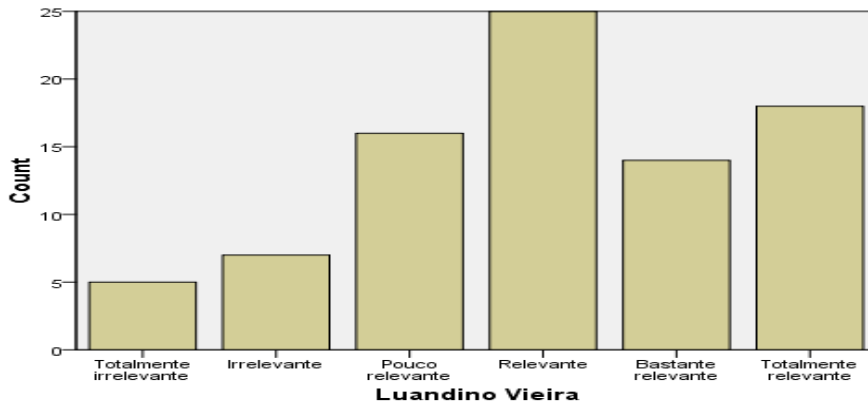


Figura 8 - Gráfico relativo ao texto “A vida Verdadeira de Domingos Xavier” (Luandino Vieira, 1961)

Apesar de a maioria dos professores aceitar a relevância do texto de Luandino Vieira, notamos que o mesmo tem uma negação que o coloca na linha vermelha. O referido autor da obra constitui uma referência na literatura angolana, pertencendo à mesma geração de escritores privilegiados, como já referimos, por enquadrar os seus textos no discurso nacionalista, no momento preciso. O conteúdo desta obra remete-nos para um período colonial em que a juventude da época clamava a liberdade e justiça. Quanto à sua continuidade, é nossa opinião repensar o texto, uma vez que os tempos mudam e a juventude necessita de reverter a sua conduta quanto aos valores éticos, morais, estéticos e espirituais. No nosso entendimento, o referido texto, talvez, possa servir para outras leituras em tempos livres ou de recreação, pois nele pode conter alguma informação que, talvez, sirva o interesse dos alunos ou dos professores perto dos valores morais universais consagrados. Por exemplo: Levar o aluno a idealizar o passado colonial e reflectir criticamente sobre os desafios para uma educação democrática pode servir de valia para o estudo do referido texto.

Tabela 10

Dados estatísticos referentes ao texto “Ecos da Minha Terra” (Óscar Ribas, 1952)

Relevância do texto	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem Cumulativa
Totalmente irrelevante	5	5,4	6,0	6,0
Irrelevante	6	6,5	7,2	13,3
Pouco relevante	9	9,8	10,8	24,1
Relevante	20	21,7	24,1	48,2
Bastante relevante	22	23,9	26,5	74,7
Totalmente relevante	21	22,8	25,3	100,0
Total	83	90,2	100,0	
Sem opinião	9	9,8		
Total	92	100,0		

Notamos que a maioria aceita o texto como de leitura obrigatória. Apenas 24,1% dos professores participantes acha que o referido texto é de menor relevância. Óscar Ribas é, sem dúvida, um dos cânones da literatura angolana. Suas obras são muito conhecidas por retratarem o folclore e a literatura tradicional oral angolana. Notamos que há uma dispersão muito baixa e a maioria dos professores considerou muito positivo a existência do texto.

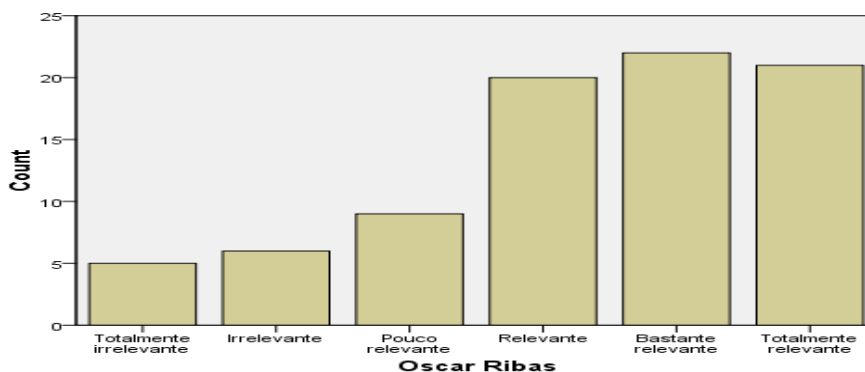


Figura 9- Gráfico relativo ao texto “Ecos da Minha Terra” (Óscar Ribas, 1952)

Neste gráfico, nota-se claramente a aceitação do texto “Ecos da minha Terra” de Óscar Ribas. Apenas 9,8% dos professores consideraram de pouco relevante ou irrelevante. Quanto aos valores morais, o conteúdo do texto remete-nos para um passado onde as artes profissionais eram valorizadas com respeito aos actos tradicionais.

Ao nosso entendimento, o conteúdo do referido texto pode trazer alguma informação acrescida e necessária que, talvez, levaria os professores a ajudar os alunos na compreensão e busca dos valores morais espirituais, éticos, ainda, implícitos na literatura angolana e, que podem contribuir para uma cultura de participação nos processos de mudança social. Concordamos com os professores visitados que aludiram à relevância do referido texto.

Tabela 11

Dados estatísticos referentes ao texto “Maximbombo” (Arnaldo Santos, 1968)

Relevância do texto	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Totalmente irrelevante	6	6,5	7,8	7,8
Irrelevante	5	5,4	6,5	14,3
Pouco relevante	21	22,8	27,3	41,6
Relevante	21	22,8	27,3	68,8
Bastante relevante	13	14,1	16,9	85,7
Totalmente relevante	11	12,0	14,3	100,0
Total	77	83,7	100,0	
Sem opinião	15	16,3		
Total	92	100,0		

Mais de 1/3 (41,6%) dos professores negam, categoricamente o texto. Para alguns, o texto é tido como pouco relevante, na mesma proporção dos professores que o consideram relevante. Há uma dispersão relativa de 16,3%

que acentua a desvalorização do texto, embora 16,9% absolutos, contra 14,1% relativos considerem de bastante relevante o referido texto.

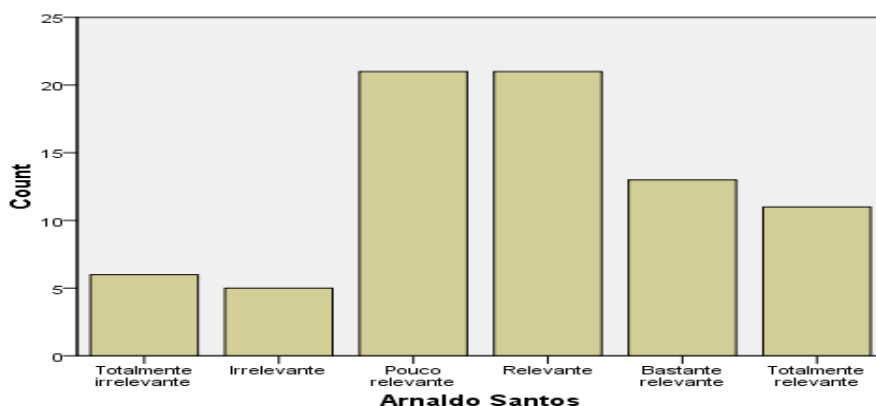


Figura 10- Gráfico relativo ao texto “Maximbombo” (Arnaldo Santos - 1968)

De acordo com o gráfico, há uma certa indecisão dos professores sobre a relevância deste texto, se tivermos em consideração que 16,3% dos participantes (cerca de 15 professores) não teceu nenhuma opinião a respeito. Haverá uma falta de interesse dos professores por este texto. Quanto ao seu conteúdo, o texto remete-nos para uma ideologia insinuada embora escrito num contexto situacional colonial, num discurso literário nacionalista, vinculado no momento. Hoje vivemos novos tempos e textos com conteúdos do género são conotados negativamente para a construção das concepções ideológicas dos alunos que necessitam de valores morais universalmente aceites. Este nosso parecer pode, apenas, ter respaldo sobre o conteúdo do referido texto, isto, com base nas leituras que fizemos do referido texto. Pois, devemos admitir que cada leitor tenha uma opinião diferente sobre um determinado texto. Assim, corroboramos a ideia dos professores inqueridos, em não aceitar o texto para continuidade embora a nossa opinião não seja decisória.

Tabela 12

Dados estatísticos referentes ao texto “O ano do Cão” (Roderick Nehone - 2011)

Relevância do texto	Frequência	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem Cumulativa
Totalmente irrelevante	15	16,3	19,7%	19,7%
Irrelevante	8	8,7	10,5	30,3%
Pouco relevante	5	5,4	6,6	36,8%
Relevante	20	21,7	26,3	63,2%
Bastante relevante	15	16,3	19,7	82,9%
Totalmente relevante	13	14,1	17,1	100,0%
Total	76	82,6	100,0	
Sem opinião	16	17,4		
Total	92	100,0		

Apesar de um número considerável de professores colocar o texto como totalmente irrelevante (cerca de 19,7%), na mesma proporção, consideram-no bastante relevante. A disputa de opiniões fica resolvida com uma percentagem maior de professores (cerca de 26,3%) que considera o texto de relevante. Na nossa opinião, deve ser repensado a sua continuidade embora mais de 1/3, dos professores rejeitam-no.

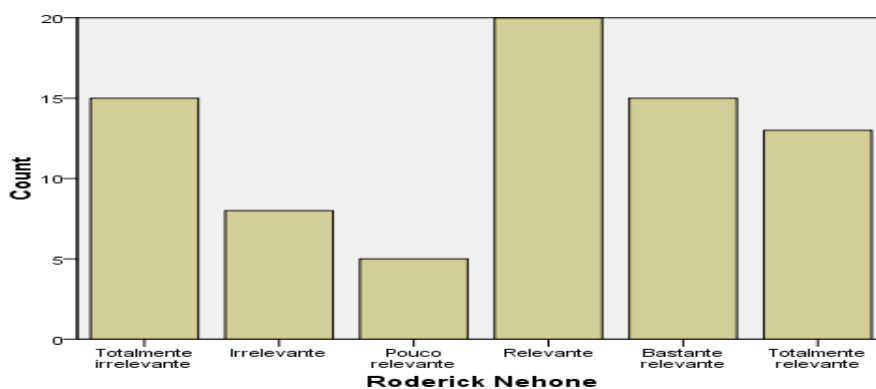


Figura 11- Gráfico relativo ao texto “O ano do Cão” (Roderick Nehone)

Encontramos neste gráfico uma dispersão de opinião, elevando ao alto grau a irrelevância que alguns professores consideram sobre a continuidade deste texto como texto obrigatório no 2º Ciclo do ensino Secundário. Ao nosso entendimento este texto preenche a lista dos considerados extemporâneos pela fraca aceitação dos professores e pelo conteúdo que apresenta fracas marcas axiológicas. Ainda assim, pode trazer alguma informação importante. Talvez, seria mais sensato repensar uma melhor exploração pelos professores, ajudando os alunos na compreensão do texto e contribuir na construção da personalidade dos mesmos.

É da nossa opinião que esses textos podem servir para outros fins como a promoção da literacia e da leitura em tempos livres ou para conhecer a história da literatura angolana e fortalecer o autoconhecimento do aluno.

2.1 Autores e obras preferidos pelos professores

Depois de analisada a questão dos textos de leitura obrigatória, de acordo com o programa do 2º Ciclo de Ensino Secundário, pareceu-nos questionável a opinião dos professores sobre outros autores/obras que devem figurar nos manuais ou que têm sido preferência.

Cada professor lhe foi solicitado três opiniões diferentes, embora alguns submeterem menos ou mesmo nenhuma opinião, conforme o registo estatístico. Assim, as tabelas seguintes apresentam os dados estatísticos referentes aos autores e obras, seleccionados em cada uma das três opiniões propostas. Nelas figuram a frequência e a percentagem que cada autor/ obra recebeu dos participantes.

Tabela 13**Dados estatísticos referentes à 1ª opinião dos professores**

Autores e outros textos	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Pepetela	28	30,4	38,4	38,4
Aqualusa	2	2,2	2,7	41,1
Manuel Rui Monteiro	16	17,4	21,9	63,0
Wanhenga Xitu	17	18,5	23,3	86,3
Jorge Macedo	1	1,1	1,4	87,7
Augusto Curi	1	1,1	1,4	89,0
António de Assis Júnior	1	1,1	1,4	90,4
Penelas Santana	2	2,2	2,7	93,2
Aires de Almeida Santos	1	1,1	1,4	94,5
Maria Eugénia Neto	1	1,1	1,4	95,9
Manuel Pacavira	1	1,1	1,4	97,3
Ondjaki	2	2,2	2,7	100,0
Total	73	79,3	100,0	
Sem opinião	19	20,7		
Total	92	100,0		

Há uma grande disputa entre três autores e um elevado número de professores sem opinião, no total 19, correspondendo a 20,7% relativos. Na disputa, destacam-se, Pepetela (38.4%), Wanhenga Xitu (23,3%) e Manuel Rui Monteiro (21,9%). São os autores e obras mais indicadas pelos professores participantes, o que não significa que sejam os melhores autores e obras do mercado literário angolano.

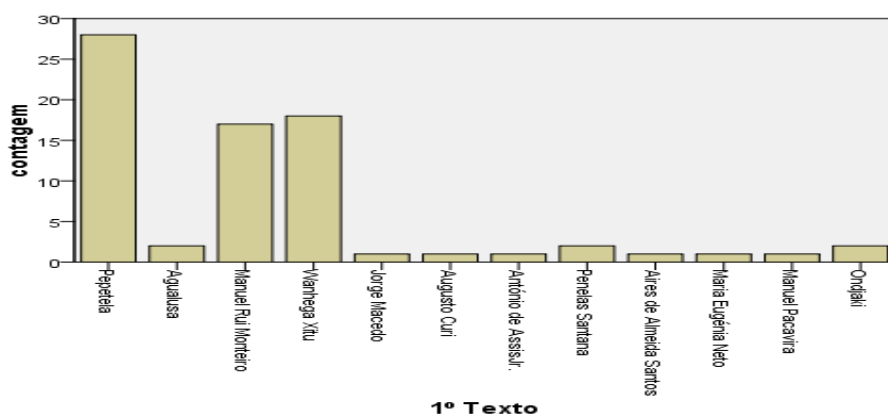


Figura 12 - Gráfico relativo à 1ª Opinião dos professores

Neste gráfico, Pepetela é destacado, seguido de Wanhenga Xitu e Manuel Rui. Apesar de um elevado índice de dispersão (cerca de 19 professores, correspondendo a 20,7% relativos sem nenhuma opinião), os favoritos destacaram-se dos demais concorrentes por diferenças abismais. Não conhecemos ao certo quais são as motivações dos professores que os levaram a escolha das referidas obras e autores. No nosso entendimento, talvez porque sejam obras que aparecem facilmente no mercado e os conteúdos ajudam na construção do pensamento reflexivo do aluno, de forma problematizada e contextualizada. No caso de Pepetela, oficialmente de nome Artur Carlos Maurício Pestana dos Santos (29/10/1941), é um autor angolano de renome, cujas obras inspiram estudiosos nos seus trabalhos de doutoramento. Como exemplo, citamos Inocência Mata com o tema “Ficção e História na Literatura Angolana: o caso de Pepetela”, um livro baseado na sua tese de doutoramento em Letras (Estudos Literários – Literaturas Africanas), apresentado na Faculdade de Letras da Universidade de Lisboa.

Tabela 14

Dados estatísticos referentes à 2ª Opinião proposta dos professores

Autores e outros textos	Frequências	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem cumulativa
Pepetela	11	12,0	18,6	18,6

Alda Lara	1	1,1	1,7	20,3
Aqualusa	2	2,2	3,4	23,7
Manuel Rui Monteiro	10	10,9	16,9	40,7
Wanhenga Xitu	23	25,0	39,0	79,7
Jorge Macedo	2	2,2	3,4	83,1
Gabriela Antunes	2	2,2	3,4	86,4
Augusto Curi	2	2,2	3,4	89,8
Boaventura Cardoso	2	2,2	3,4	93,2
Maria Eugénia Neto	2	2,2	3,4	96,6
Manuel Pacavira	1	1,1	1,7	98,3
Ondjaki	1	1,1	1,7	100,0
Total	59	64,1	100,0	
Sem opinião	33	35,9		
Total	92	100,0		

Os textos de Pepetela, Manuel Rui e Wanhenga Xitu são os preferidos dos professores do 2º Ciclo do Ensino Secundário das escolas visitadas. Um elevado número de professores não mostrou nenhuma opinião, facto que pode ter respaldo na formação desadequada dos referidos professores, tendo em conta as matérias a leccionar. Os mesmos autores continuam em destaque e são a preferência dos professores. Nesta tabela, notamos que Wanhenga Xitu destacou-se dos concorrentes directos.

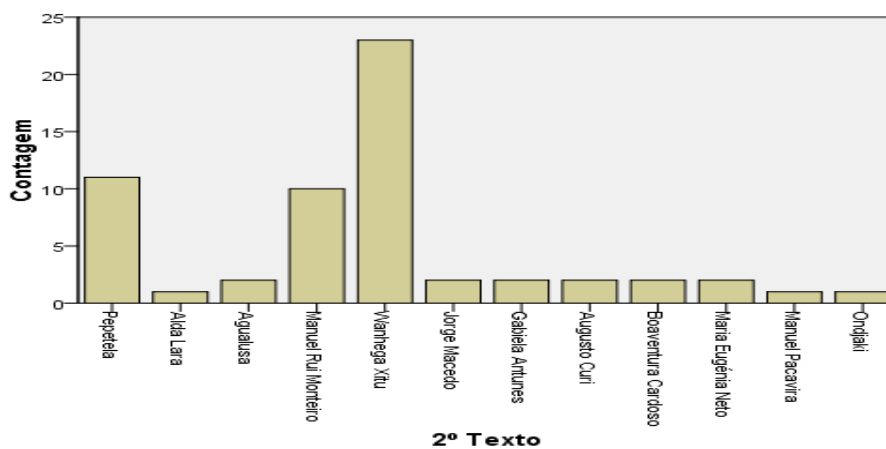


Figura 13- Gráfico relativo à 2ª Opinião proposta dos professores

De acordo com opinião dos professores deste nível de ensino (participantes no inquérito), os textos narrativos dos referidos autores (Pepetela, Wanhenga Xitu e Manuel Rui Monteiro) deveriam figurar como de leitura obrigatória no manual da 10ª Classe. Esta sugestão, apenas, é válida para os professores inquiridos de Luanda (a amostra), não podendo ser generalizada para toda a população. Não sabemos que critérios os professores usaram nesta escolha mas o certo é que os autores, aqui indicados, são os preferidos. No caso de Wanhenga Xitu, oficialmente de nome Agostinho André Mendes de Carvalho (29/9/1924-13/2/2014) ficou conhecido quando em 1974 publicou a sua obra com o título “Mestre Tamoda” a personagem da narrativa ficcional angolana. Esta obra tornou-se viral até princípios da década de 90 porque os jovens, na altura, conheciam-na de cor, quase na totalidade. O caso Wanhenga Xitu tem sido motivo de estudos científicos.

Tabela 15

Dados estatísticos referentes à 3ª Opinião proposta dos professores

Autores e outros textos	Frequências	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem cumulativa
Pepetela	15	16,3	26,8	26,8
Alda Lara	4	4,3	7,1	33,9
Manuel Rui Monteiro	12	13,0	21,4	55,4
Wanhenga Xitu	12	13,0	21,4	76,8
Jofre Rocha	2	2,2	3,6	80,4
Gabriela Antunes	2	2,2	3,6	83,9
Augusto Curi	1	1,1	1,8	85,7
Boaventura Cardoso	2	2,2	3,6	89,3
António de Assis Júnior	1	1,1	1,8	91,1
Penelas Santana	1	1,1	1,8	92,9
Aires A. Santos	1	1,1	1,8	94,6
Manuel Pacavira	1	1,1	1,8	96,4

Ondjaki	2	2,2	3,6	100,0
Total	56	60,9	100,0	
Sem opinião	36	39,1		
Total	92	100,0		

Os três autores (Pepetela, Manuel Rui e Wanhenga Xitu) continuam a merecer consideração por parte da maioria dos professores, destacando-os notavelmente dos outros autores e suas obras. Com base na dispersão, 36 professores não propuseram por vontade própria nenhum autor ou sua obra relacionada. Nós achamos que esta atitude tem respaldo na caracterização dos professores inquiridos onde a maioria não tem formação em Linguística Portuguesa. Este pressuposto, talvez, deve-se ao pouco domínio do conhecimento adequado da Língua Portuguesa e da Literatura Angolana. Logo, a falta de formação nesta área condiciona o professor na prossecução das suas responsabilidades profissionais afectas ao processo de ensino-aprendizagem. Em relação aos autores escolhidos pelos professores, às nossas expectativas, uma vez que carregam um repertório de obras bem conseguidas, capazes de moldar, iluminar ou conferir uma mais-valia na construção de um pensamento juvenil, concordante com a Constituição de Angola e a Lei nº 17/16 – Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino.

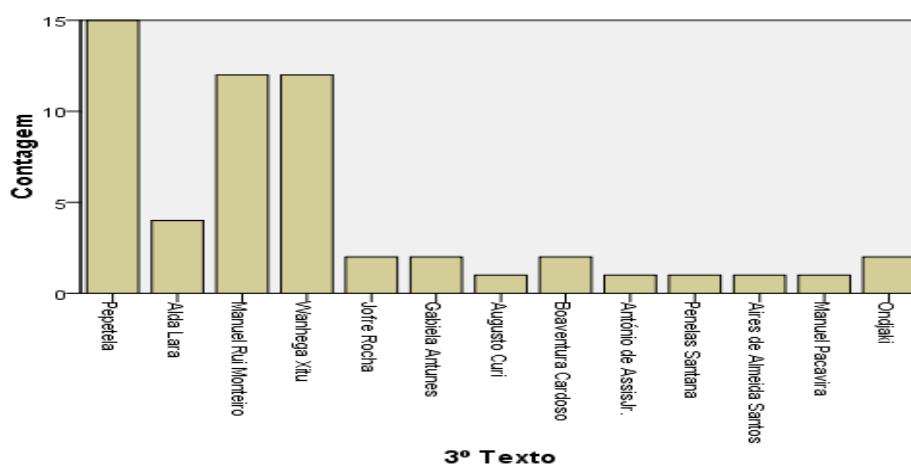


Figura 14- Gráfico relativo à 3ª Opinião proposta dos professores

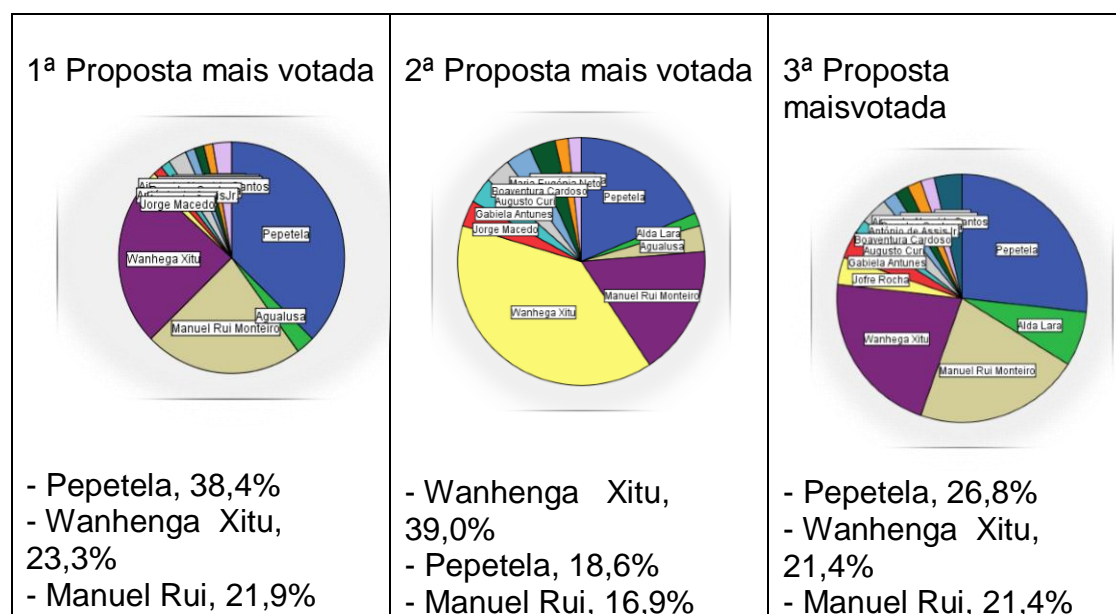
Nesta terceira opinião dos professores surge Alda Lara na quarta posição com 4 frequências (7,1%), muito aquém dos três já referidos. Este facto não altera nada, sendo os mesmos autores que continuam como preferidos. Os autores e seus textos com maior preferência dos professores, talvez, pudessem figurar na lista dos textos de leitura obrigatória, segundo opinião dos professores. É, apenas, nosso comentário sem nenhum carácter peremptório mas que resulta da opinião dos professores participantes. No caso de Manuel Rui, pseudónimo de Manuel Rui Alves Monteiro (4/11/1941), é conhecido por ser o autor da letra do Hino Nacional de Angola. É um escritor cujas obras apresentam alguma ironia. Uma das obras, conhecidas no mercado literário angolano tem o título “Quem me dera ser onda”, aparentemente, uma história de carácter infantil.

2.2 Síntese das opiniões propostas dos professores

Neste ponto apresentamos os resultados das opiniões propostas pelos professores, referentes aos autores e textos que deveriam figurar como de leitura obrigatória no programa e manuais de Língua Portuguesa do 2º do Ensino Secundário.

Quadro 8

Síntese das opiniões propostas dos professores



Fonte: Criação própria

Destes resultados, Pepetela com as obras “Mayombe; A Geração da Utopia”, obtém 27,9%; Wanhenga Xitu, com as obras “Mestre Tamoda; Manana”, obtém igualmente uma percentagem de 27,9%, ao passo que Manuel Rui Monteiro, com a obra “Quem me dera ser Onda” obtém 20,0%.

Com base nestes resultados, podemos afirmar que é do interesse dos professores de Língua Portuguesa (apenas os participantes) a inclusão de trechos das obras dos autores mais indicados, como textos de leitura obrigatória para a 10ª Classe. Não se trata de uma decisão obrigatória. É nossa opinião que, embora os outros autores e suas obras fossem menos indicados, isto não significa que nessas obras encontramos um vazio axiológico. Existem algumas delas, talvez, se bem exploradas, poderiam contribuir para a promoção do conhecimento progressivo e social do aluno, como é o caso da obra “Dizanga Dya Muenhu” do autor Boaventura Cardoso e outros da nova geração literária como Agualusa, Ondjaki, etc., com abordagens onde, às vezes, recriam o português falado em Angola.

Os textos do autor Manuel Rui figuram no manual de Língua Portuguesa da 10ª Classe do Ensino Secundário, mas não são considerados textos de leitura obrigatória, apenas para leitura espontânea. Quanto aos autores e consagrados escritores angolanos Pepetela e Wanhenga Xitu, os seus textos não figuram no manual do aluno da 10ª Classe, nem para leitura espontânea. No nosso entendimento, estes autores merecem alguma oportunidade de presença nos manuais pelos seus feitos literários, pois nos conteúdos das suas obras espelham a moral social, contribuindo para a harmonização de uma sociedade que carece desses valores.

3. Relevância dos textos de leitura obrigatória (11ª Classe)

Nesta secção, apresentamos os resultados do nível, que alguns professores consideram relevante, na sua opinião, os textos de leitura obrigatória da 11ª Classe, que figuram no programa e manual do aluno. Notamos que alguns textos atingiram maior aceitação dos professores e outros parecem-nos rejeitados. É nosso entendimento que a atitude do professor quanto à relevância do texto se prende com a proficiência profissional do referido professor.

Tabela 16

Dados estatísticos referentes ao texto “A Chaga” (Castro Soromenho, 1957)

Relevância do texto	Frequências	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem Cumulativa
Totalmente irrelevante	8	8,7	9,1	9,1
Irrelevante	7	7,6	8,0	17,0
Pouco relevante	21	22,8	23,9	40,9
Relevante	20	21,7	22,7	63,6
Muito relevante	21	22,8	23,9	87,5
Totalmente relevante	11	12,0	12,5	100,0
Total	88	95,7	100,0	
Sem opinião	4	4,3		
Total	92	100,0		

Apesar de um número considerável de professores colocar o texto como Pouco irrelevante (cerca de 23,9%), na mesma proporção, consideram-no Muito relevante com 23,9%. Este texto, o que nos parece, não é do interesse dos professores por atingir relevância negativa > 1/3 dos registos (40,9% válidos) e uma abstenção na ordem de 4,3% relativos. A continuidade deste texto como de leitura obrigatória deve ser repensada.

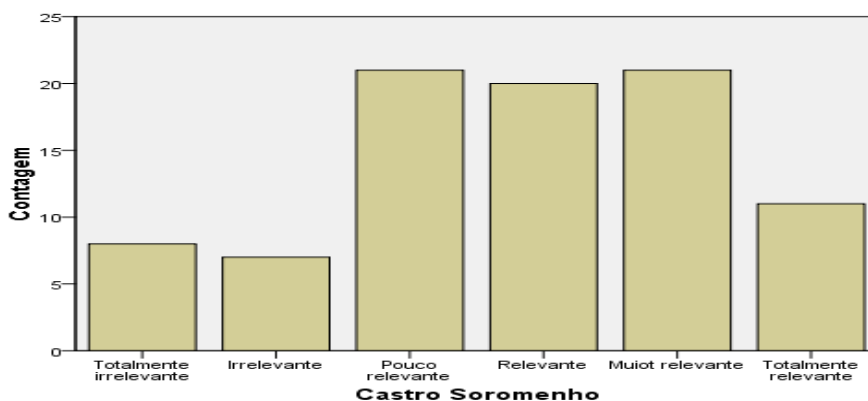


Figura 15-Gráfico relativo ao texto “A Chaga” (Castro Soromenho - 1957)

Consideramos que este texto deve ser repensado para a sua continuidade como de leitura obrigatória. Esta sugestão, apenas, é partilhada pelos professores do 2º Ciclo do Ensino Secundário da província de Luanda. O gráfico torna claro a sugestão dos professores onde o referido texto é colocado como um dos poucos preferidos pelos professores, atingindo 40,9% de negação. No nosso entendimento, este texto preenche a lista dos considerados extemporâneos, não só pela fraca aceitação dos professores, mas também porque o seu conteúdo é muito pouco axiológico por carregar uma ideologia que, no nosso entendimento, pode não corresponder aos objectivos do nosso trabalho que têm que ver com a selecção de textos que promovam a valoração moral universal. No entanto, toda obra editada carrega um certo valor que pode perder ou tornar-se actual de acordo com o tempo. A sugestão feita pelos professores e por nós próprios pode não ser um protesto suficiente para a continuação, ou não, do referido texto.

Tabela 17

Dados estatísticos referentes ao texto “Vovô Bartolomeu” (António Jacinto - 1979)

Relevância do texto	Frequências	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem Cumulativa
Totalmente irrelevante	3	3,3	3,4	3,4
Irrelevante	4	4,3	4,6	8,0
Pouco relevante	11	12,0	12,6	20,7
Relevante	21	22,8	24,1	44,8
Muito relevante	23	25,0	26,4	71,3
Totalmente relevante	25	27,2	28,7	100,0
Total	87	94,6	100,0	
Sem opinião	5	5,4		
Total	92	100,0		

Apesar de um número considerável de professores colocar o texto como totalmente irrelevante (cerca de 19,7%), na mesma proporção, consideram-no

bastante relevante. A disputa de opiniões fica resolvida com uma percentagem maior de professores (cerca de 26,3%) que considera o texto de relevante.

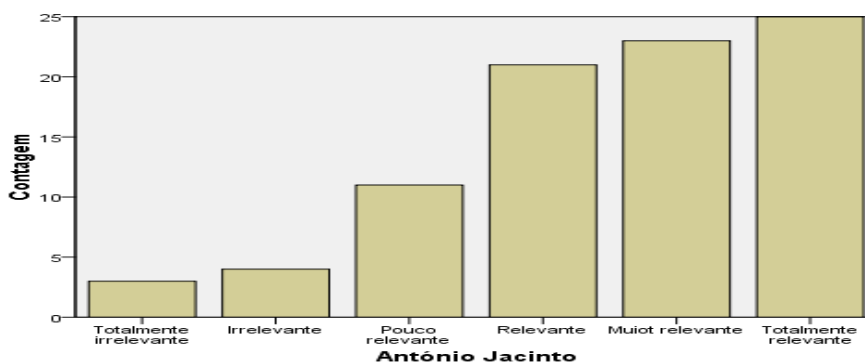


Figura 16 - Gráfico relativo ao texto “Vovô Bartolomeu” (António Jacinto, 1979)

Neste gráfico, nota-se claramente a aceitação do texto “Vovô Bartolomeu” de António Jacinto. Apenas 3,4% dos professores o consideraram de totalmente irrelevante. 79,3%, dos professores consideram-no aceitável. Talvez o autor e sua obra sejam conhecidos pelo facto de o escritor, no nosso entendimento, ter sido Ministro da Educação e Cultura entre 1975 a 1978. Estes factos podem ter influenciado os professores na opinião a respeito da relevância do texto seleccionado para leitura obrigatória na 11ª Classe. Ao nosso entendimento, o referido texto pode trazer alguma informação acrescida que, talvez, levaria os professores a ajudar os alunos na compreensão dos valores morais angolanos. O conteúdo do referido texto remete-nos para a precariedade das construções nas zonas rurais como herança colonial. António Jacinto procura, por meio desta narrativa, enfatizar a necessidade de uma habitação segura mesmo em zona rural. Tendo em conta a pertinência da sua mensagem é nosso entendimento a permanência deste texto.

Tabela 18

Dados estatísticos do texto “Cartas” Jindunguices (Fraga de Morais, 1999)

Relevância do texto	Frequências	Percentagem	Percentagem	Percentagem Cumulativa
Totalmente irrelevante	8	8,7	10,3	10,3

Irrelevante	9	9,8	11,5	21,8
Pouco relevante	16	17,4	20,5	42,3
Relevante	14	15,2	17,9	60,3
Muito relevante	20	21,7	25,6	85,9
Totalmente relevante	11	12,0	14,1	100,0
Total	78	84,8	100,0	
Sem opinião	14	15,2		
Total	92	100,0		

Apesar de um número considerável de professores colocar o texto como totalmente irrelevante (cerca de 19,7%), na mesma proporção, consideram-no bastante relevante. A disputa de opiniões fica resolvida com uma percentagem maior de professores (cerca de 26,3%) que considera o texto de relevante.

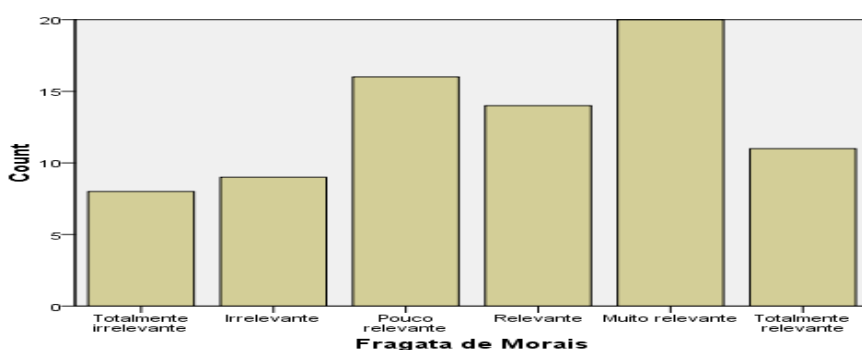


Figura 17- Gráfico do texto “Cartas” Jindunguices (Fraga de Morais - 1999)

Encontramos neste gráfico uma dispersão de opinião, elevando ao alto grau a irrelevância que alguns professores consideram sobre a continuidade deste texto como texto obrigatório no 2º Ciclo do Ensino Secundário. Esta opinião torna-se ainda mais evidente, considerando que 17,4% dos professores mantiveram a sua opinião neutra. (cerca de 16 professores). Somos de opinião que este texto preenche a lista dos considerados extemporâneos pelo seu conteúdo e pela aceitação irrelevante dos professores. Porém, não significa a falta de marcas axiológicas. A mensagem do conteúdo deste texto pouco interessa. No nosso entendimento, o referido texto pode trazer alguma informação acrescida, mas que ficaria descontextualizada pelo facto de a ideologia eurocêntrica e egocêntrica para que o conteúdo nos remete não encontrar respaldo nos

normativos educacionais. É nosso entendimento repensar a continuidade destes textos que o consideramos irrelevante.

Tabela 19

Dados estatísticos referentes ao texto “Sacudidas pelo Vento” (Isaquieli Cori, 1996)

Relevância do texto	Frequências	Porcentagem	Porcentagem válida	Porcentagem Cumulativa
Totalmente irrelevante	18	19,6	26,5	26,5
Irrelevante	4	4,3	5,9	32,4
Pouco relevante	14	15,2	20,6	52,9
Relevante	13	14,1	19,1	72,1
Muito relevante	15	16,3	22,1	94,1
Totalmente relevante	4	4,3	5,9	100,0
Total	68	73,9	100,0	
Sem opinião	24	26,1		
Total	92	100,0		

Este texto é considerado não relevante (apenas pelos professores participantes). Cerca de 26,5% da opinião dos professores, para eles o texto é totalmente irrelevante e 20,6% consideram-no pouco relevante. Apenas 22,1% consideram-no muito relevante e 19,1% dos professores acreditam que o texto é relevante. A irrelevância deste texto, segundo o inquérito, atingiu 52,9%, muito acima de 1/3, valor total requerido como considerado mínimo para a aceitação de um texto, nesta nossa pesquisa.

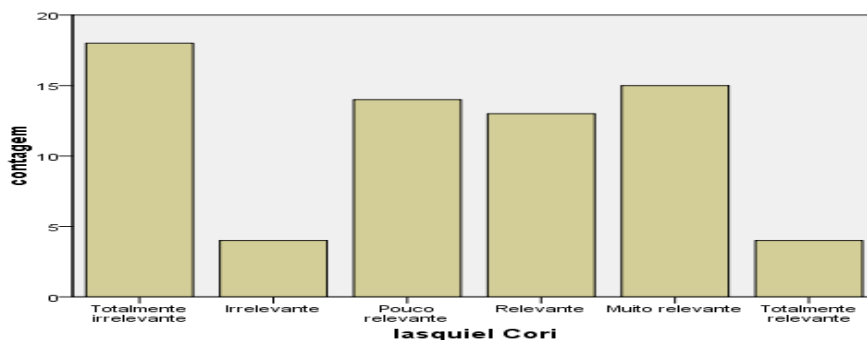


Figura 18- Gráfico relativo ao texto “Sacudidas pelo Vento” (Isaquiel Cori, 1996)

Cerca de 24 professores não teceram nenhuma opinião sobre o texto: Esta atitude dos professores torna ainda mais evidente a irrelevância do texto, considerando a neutralidade de opinião destes professores. Isaquiel Cori procura incentivar a juventude para o patriotismo voluntariado, num contexto em que o país é constituído estado democrático de direito. Em linhas gerais, trata-se, no nosso entendimento, de um texto contraproducente por produzir efeitos contrários à Constituição de Angola. No nosso entendimento, este texto preenche a lista dos considerados extemporâneos não só pela fraca aceitação dos professores, mas também, porque o seu conteúdo pouco nos interessa. Não se enquadra com os pressupostos da actual Constituição de Angola (CRA, 2010) e foge da linha dos objectivos da Lei de Bases do Sistema de Educação (Lei nº 17/16). A sua continuidade como texto de leitura obrigatória deve ser repensada, embora para os professores inqueridos, o texto seja irrelevante.

Tabela 20- Dados estatísticos do texto “Um Conto Igual a Muitos” (Costa Andrade, 1980)

Relevância do texto	Frequências	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem Cumulativa
Totalmente irrelevante	4	4,3	5,0	5,0
Irrelevante	5	5,4	6,3	11,3
Pouco relevante	10	10,9	12,5	23,8
Relevante	19	20,7	23,8	47,5

Muito relevante	26	28,3	32,5	80,0
Totalmente relevante	16	17,4	20,0	100,0
Total	80	87,0	100,0	
Sem opinião	12	13,0		
Total	92	100,0		

Apesar de um número de 12 professores não tecer nenhuma opinião e outro número considerável de professores colocar o texto como não relevante (cerca de 23,8%), esta proporção ainda não corresponde $\geq 1/3$ dos professores para desvalorizar o texto quanto a sua relevância. A maior parte dos professores (cerca de 76,2%) consideram-no como um texto aceitável.

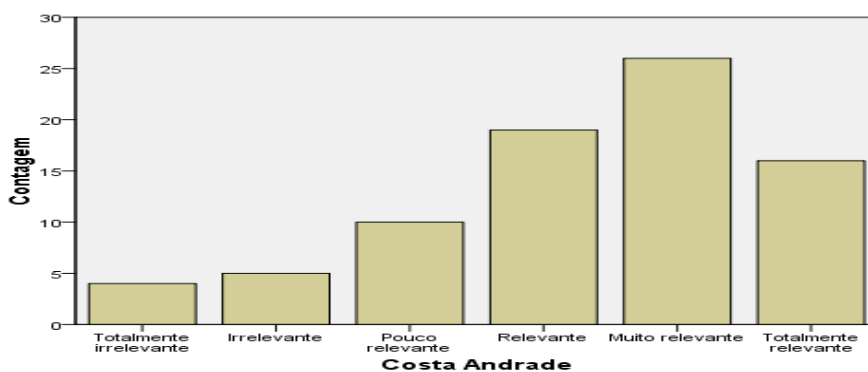


Figura 19- Gráfico relativo ao texto “Um Conto Igual a Muitos” (Costa Andrade, 1980)

De acordo com a opinião dos professores, este texto é aceite para figurar ou continuar como texto de leitura obrigatória. O gráfico torna claro a posição tomada pelos professores quanto à continuidade do referido texto no manual de Língua Portuguesa da 11ª Classe. Costa Andrade, com esta narrativa procura repudiar o Sistema Colonial Salazarista pela forma cruel como se efectuava o trabalho de contratado e outras vicissitudes. Embora seja um texto pouco actual, no nosso entendimento, o referido texto pode trazer alguma informação acrescida e contribuir para a identificação crítica do aluno, reflectindo sobre o passado colonial, olhando para os benefícios da luta pela independência nacional ou talvez, levaria os professores a ajudar os próprios alunos na compreensão dos problemas relativos à sociedade democrática que se pretende e a busca de soluções. Ou, discernir assuntos que, por exemplo, podem privilegiar o desenvolvimento de atitudes e elevar a responsabilidade pessoal do

aluno. É compreensível a continuidade deste texto, corroborando nós a opinião dos professores.

3.1 Autores e obras preferidos pelos professores (11ª Classe)

Depois de analisada a questão dos textos de leitura obrigatória, para a 11ª Classe, de acordo com o programa do 2º Ciclo de Ensino Secundário, apresentamos, em seguida, a opinião dos professores sobre outros autores/obras que devem figurar nos manuais ou que têm sido preferência, em substituição aos textos de leitura obrigatória na 11ª Classe.

Cada professor lhe foi solicitado três opiniões diferentes, embora alguns submeterem menos ou mesmo nenhuma opinião, conforme o registo estatístico. Assim, as tabelas seguintes apresentam os dados estatísticos referentes aos autores e obras, seleccionados em cada uma das três opiniões propostas. Nelas figuram a frequência e a percentagem que cada autor/ obra recebeu dos participantes.

Tabela 21

Dados estatísticos referentes a 1ª opinião dos professores sobre autor/obra de preferência

Autores	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem cumulativa
Pepetela	17	18,5	29,3	29,3
Alda Lara	1	1,1	1,7	31,0
Agualusa	2	2,2	3,4	34,5
Manuel Rui	9	9,8	15,5	50,0
Wanhenga Xitu	9	9,8	15,5	65,5
Cremilde de Lima	3	3,3	5,2	70,7
Alfredo Troni	2	2,2	3,4	74,1
Gabriela Antunes	2	2,2	3,4	77,6
João Melo	3	3,3	5,2	82,8
Boaventura Cardoso	2	2,2	3,4	86,2
António de Assis	1	1,1	1,7	87,9
Penelas Santana	1	1,1	1,7	89,7

Jofre Rocha	2	2,2	3,4	93,1
Maria E. Neto	1	1,1	1,7	94,8
Ondjaki	1	1,1	1,7	96,6
Mia Couto	2	2,2	3,4	100,0
Total	58	63,0	100,0	
Sem opinião	34	37,0		
Total	92	100,0		

Os três autores (Pepetela, Manuel Rui e Wanhenga Xitu) mereceram consideração por parte da maioria dos professores, destacando-os notavelmente dos outros autores e suas obras, embora com menor frequência. Cerca de 36 professores não propuseram por vontade própria nenhum autor ou sua obra relacionada. Nós achamos que esta atitude tem-se notabilizado com respaldo na caracterização dos professores inquiridos onde a maioria não tem formação em Linguística Portuguesa com decalque a literatura angolana. A fraca aposta das instituições afins na indústria livreira, em Luanda, em particular, é um pressuposto a considerar, que torna o professor carente de uma biblioteca à altura das suas necessidades bibliográfico-literárias.

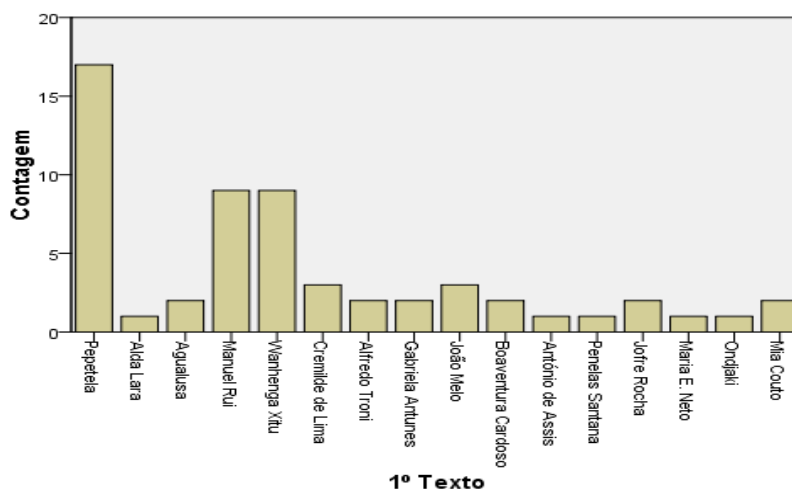


Figura 20 - Gráfico referente a 1ª opinião dos professores sobre autor/obra de preferência

Apesar de neste gráfico, os três autores (Pepetela, Wanhenga Xitu e Manuel Rui), como aconteceu com a 10ª Classe, serem os mesmos com maior aceitação, foi possível notabilizar que um histórico autor de nome Alfredo Troni com a obra “Nga Muturi” (Senhora Viúva - 1882) aparece na mesma lista. Como advogado e jornalista, o seu nome é tido como um homem de carácter

humanista que, mesmo sendo de origem europeia, combateu a escravidão em África. Autores como Alfredo Troni cuja obra valoriza a mulher africana, ainda num período colonial, podem ser uma valia para o estudo de textos obrigatório. Pensamos em outros nomes como Mia Couto, embora seja de origem moçambicana, é um monstro da literatura lusófona, com particular realce na literatura moçambicana. Os conteúdos das suas obras espelham o humanismo, com provérbios, metáforas e produzindo um modelo próprio para a literatura moçambicana. No nosso entendimento, os conteúdos das obras destes autores podem servir para os nossos interesses, pois, espelham expectativas que podem contribuir na organização das ideias dos jovens através da língua.

Tabela 22

Dados estatísticos referentes a 2ª opinião dos professores sobre autor/obra de preferência

Autores	Frequência	Porcentagem	Porcentagem Válida	Porcentagem Cumulativa
Pepetela	16	17,4	41,0	41,0
Alda Lara	2	2,2	5,1	46,2
Agualusa	2	2,2	5,1	51,3
Manuel Rui	4	4,3	10,3	61,5
Wanhenga Xitu	5	5,4	12,8	74,4
Gabriela Antunes	1	1,1	2,6	76,9
João Melo	2	2,2	5,1	82,1
Boaventura Cardoso	2	2,2	5,1	87,2
Penelas Santana	2	2,2	5,1	92,3
Ondjaki	1	1,1	2,6	94,9
Paulina Chiziane	1	1,1	2,6	97,4
Mia Couto	1	1,1	2,6	100,0
Total	39	42,4	100,0	
Sem opinião	53	57,6		
Total	92	100,0		

Notamos nesta tabela que a abstenção dos professores é muito acentuada. Cerca de 53 professores não teceram nenhuma opinião. Os três autores já

Tabela 23

Dados estatísticos referentes a 3ª opinião dos professores sobre autor/obra de preferência

Autor/obra	Frequência	Percentagem	Percentagem Válida	Percentagem Cumulativa
Pepetela	13	14,1	52,0	52,0
Manuel Rui	1	1,1	4,0	56,0
Wanhenga Xitu	4	4,3	16,0	72,0
Cremilde de Lima	1	1,1	4,0	76,0
António de Assis	1	1,1	4,0	80,0
Manuel Pacavira	3	3,3	12,0	92,0
Mia Couto	2	2,2	8,0	100,0
Total	25	27,2	100,0	
Sem opinião	67	72,8		
Total	92	100,0		

Os dados estatísticos desta tabela mostram-nos que, apenas, 25 professores deram a sua opinião e 67 professores abstiveram-se. Um quadro negativo que demonstra a fraca colaboração dos professores no que tange a opinião sobre um autor e sua obra que gostaria que fosse de leitura obrigatória para a 11ª Classe. Apesar de um número reduzido de professores dar a sua opinião, notamos que um (novo) autor emerge, ocupando um dos três lugares cimeiros. Trata-se do escritor Manuel Pacavira que aparece trocando posições com Manuel Rui.

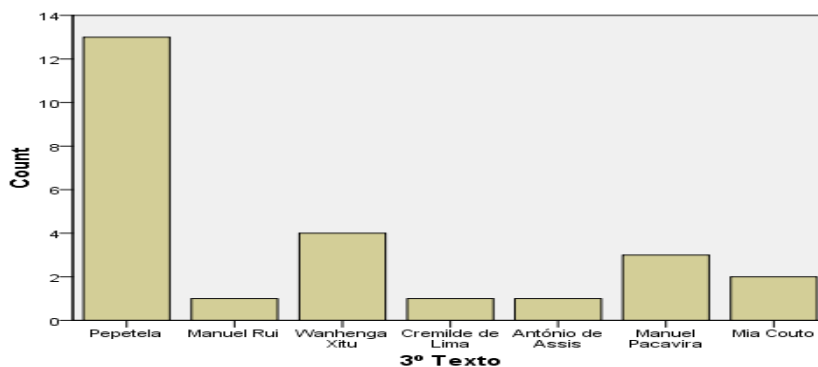


Figura 22- Gráfico referente a 3ª opinião dos professores sobre autor/obra de preferência

O gráfico mostra-nos Manuel Pacavira ao lado de Pepetela e Wanhenga Xitu. Embora sem muitas obras no mercado, após a independência de Angola em 1975, Manuel Pedro Pacavira (1939-2016) notabilizou-se como diplomata angolano, tendo exercido vários cargos no governo. Foi ministro da agricultura, ministro dos transportes e embaixador em vários países como Cuba, Itália. Como escritor publicou algumas obras tais como “Gentes do Mato”, “Nzinga Mbandi”, “Mingota” e poucas outras de natureza política. Nos seus textos, o autor focaliza situações que podem ajudar a compreender o processo de descolonização, assim como factos políticos que marcaram a viragem a partir de 25 de Abril de 1974. Estes assuntos tratados nas suas obras são importantes para conhecer a história geopolítica de Angola. Necessitamos de relacionar a sua craveira literária com outros elementos que se demarquem de uma ideologia política subjectiva assente em raízes próprias que acabam por caracterizar o autor como político renomado. Interessam-nos conteúdos que sirvam de meios e instrumentos capazes de ajudar o aluno a organizar o seu pensamento, construir a sua identidade e afirmar a sua relação no mundo como um ser socialmente solidário.

4. Opinião dos professores sobre as afirmações propostas

Nesta secção apresentamos as opiniões dos professores sobre algumas afirmações propostas, referentes aos conteúdos dos textos de leitura obrigatória da 10ª e 11ª Classes quanto à existência de marcas axiológicas e ideológicas, assim como, à sua correspondência com a Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino – Lei nº17/16 - e a Constituição da República de Angola.

Para o efeito, elaborámos uma grelha de questões alternativas, num total de 21 afirmações onde cada professor participante teceu a sua opinião com base numa escala de concordância, apresentada. Na mesma grelha, copulámos uma tabela com dados estatísticos onde é possível mensurar os resultados, de acordo com a frequência registada por escalão de cada afirmação e a respectiva percentagem.

Tabela 24

Grelha de afirmações alternativas

Afirmação		Discordo totalmente	Discordo	Concordo pouco	Concordo	Concordo muito	Concordo totalmente	Estatística
1	Os conteúdos dos textos de leitura obrigatório que figuram nos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário da 10ª e 11ª Classes correspondem a política educativa definida na Constituição da República de Angola (CRA).	9	12	33	26	10	2	92
		9,7	13	36	28,2	11	2,1	%
		Sem opinião						0
2	Os conteúdos dos textos de leitura obrigatório que figuram nos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário da 10ª e 11ª Classes correspondem à política educativa definida na Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino (LBSEE).	11	9	29	20	4	15	88
		12,5	10,2	33	22,7	4,5	17	%
		Sem opinião						4
3	Os referidos conteúdos dos textos facilitam as práticas dos docentes.	0	20	32	19	13	6	90
		0	22,2	35,5	21,1	14,4	6,6	%
		Sem opinião						2
4	Os referidos conteúdos dos textos Promovem a dignidade humana	3	12	29	24	12	9	89
		3,3	13,5	32,6	27	13,5	10	%
		Sem opinião						3
5	Os referidos conteúdos dos textos promovem o futuro desenvolvimento profissional do aluno.	6	17	26	11	15	11	86
		7	19,8	30,2	12,8	17,4	12,8	
		Sem opinião						6
6	Os referidos conteúdos dos textos fomentam o respeito mútuo entre cidadãos.	0	20	22	27	15	6	90
		0	22,2	24,4	30	16,6	6,6	%
		Sem opinião						2
7	Os referidos conteúdos dos textos	1	23	25	16	12	8	85

	promovem a liberdade do aluno.	1	27	29,4	18,8	14	9,4	%
		Sem opinião						7
8	Os referidos conteúdos dos textos promovem a integridade pessoal do aluno.	1	19	29	22	11	8	90
		1,1	21,1	32,2	24,4	12,2	8,8	%
		Sem opinião						2
9	Os referidos conteúdos dos textos promovem a integridade colectiva do aluno.	0	17	31	20	6	14	88
		0	19,3	35,2	22,7	6,8	16	%
		Sem opinião						4
10	Os referidos conteúdos ajudam os professores e alunos a reflectir sobre questões de cidadania.	0	16	29	21	7	13	86
		0	18,6	33,7	24,4	8,1	15,1	%
		Sem opinião						6
11	Os referidos conteúdos ajudam os professores e alunos a reflectir sobre os problemas nacionais.	0	26	20	22	14	9	91
			28,5	22	24	15,3	9,9	%
		Sem opinião						1
12	Os referidos conteúdos ajudam os professores e alunos a reflectir sobre questões de patriotismo.	2	20	15	21	18	14	90
		2,2	22,2	16,6	23,3	20	15,5	%
		Sem opinião						1
13	Os referidos conteúdos promovem o desenvolvimento da personalidade dos jovens à luz dos princípios democráticos actuais.	5	22	17	17	18	12	91
		5,5	24	18,7	18,7	19,7	13,1	%
		Sem opinião						1
14	Os referidos conteúdos levam à compreensão de um estado democrático de direito.	8	22	21	19	8	13	91
		8,8	24	23	20,8	8,8	14,3	%
		Sem opinião						1
15	Os referidos conteúdos dos textos promovem a igualdade de oportunidades para todos.	3	25	22	15	14	11	90
		3,3	27,7	24,4	16,6	15,5	12,2	%
		Sem opinião						2
16	Os conteúdos de textos de leitura obrigatório que figuram nos programas de Língua Portuguesa da 10ª e 11ª Classes correspondem às expectativas da política educativa.	3	17	26	17	17	8	88
		3,4	18,8	29,5	18,8	18,8	9	%
		Sem opinião						4
17	Os conteúdos dos textos de Língua Portuguesa da 10ª e 11ª Classes apresentam marcas axiológicas do contexto social actual.	0	18	26	21	9	7	81
		0,0	22,2	32	25,9	11,1	8,4	%
		Sem opinião						11
18	Nos referidos conteúdos dos textos de leitura obrigatória dos programas de Língua Portuguesa da 10ª e 11ª Classes encontramos um vazio axiológico.	5	24	23	22	6	8	88
		5,7	27,3	26,1	25	6,8	9	%
		Sem opinião						4
19	Nos referidos conteúdos dos textos de leitura obrigatória dos programas de Língua Portuguesa da 10ª e 11ª Classes encontramos um vazio Ideológico.	6	23	25	20	11	1	86
		6,9	26,7	29	23,2	12,8	1,1	%
		Sem opinião						6

20	Os conteúdos dos referidos textos contribuem para a reflexão crítica e construtiva dos alunos sobre os processos de mudança social.	1	17	27	21	8	12	86
		1,1	19,7	31,3	24,4	9,3	14	
		Sem opinião						6
21	Os conteúdos dos referidos textos contribuem para a reflexão crítica e construtiva dos alunos sobre o respeito à vida.	1	11	24	28	7	14	85
		1,1	12,9	28,2	32,9	8,2	16,4	%
		Sem opinião						7

Fonte: Criação própria

De acordo com os registos estatísticos deste quadro, a participação dos professores foi positiva e a abstinência atingiu níveis muito baixos. Apenas a afirmação nº 17 apresentou o maior índice de abstinência com 11 professores sem opinião, no total de 92 participantes. A opinião dos professores, para a maioria das afirmações, colocou-se entre o “Concordo pouco” e o “Concordo”, havendo índices muito baixos para o “Discordo totalmente” e o “Concordo totalmente”. Estas afirmações, à excepção da afirmação 1, contam sempre com inquiridos que dizem não ter opinião sobre o assunto. No nosso entendimento, mesmo sendo relativamente baixo o número de professores que dizem não ter opinião em cada uma das restantes 20 afirmações, não deixamos de sublinhar que, como vemos a formação dos professores, o não ter opinião não é muito abonatório do perfil de um docente.

É surpreendente que haja 11 professores que não tenham opinião sobre a afirmação 17 (Os conteúdos dos textos de Língua Portuguesa da 10ª e 11ª Classes apresentam marcas axiológicas do contexto social actual.) é uma das questões pertinentes que, no nosso entendimento, os professores não deveriam abster-se em dar opinião. Os professores devem conhecer as marcas axiológicas que figuram nos conteúdos dos textos de leitura obrigatória para deles poderem ajudar os alunos a conhecer os valores morais, éticos e espirituais de forma a tornarem-se cidadãos com princípios consagrados na Constituição.

As afirmações 7 e 21 apresentam 7 professores sem opinião. Estas afirmações referem-se sobre à promoção da liberdade do aluno a partir dos textos e à contribuição dos textos para a reflexão crítica e construtiva dos alunos sobre o respeito à vida, respectivamente. No nosso entendimento, os professores de

Língua Portuguesa devem ter domínio dos conteúdos e reflectirem neles sobre o contributo dos referidos textos a este nível.

As afirmações 5, 10, 19 e 20 apresentam 6 professores sem opinião, cada uma delas. No nosso entendimento, é importante que os professores promovam o futuro desenvolvimento profissional do aluno e reflectam sobre questões de cidadania, a partir dos textos. Mas também, os professores devem conhecer o contributo dos textos para a reflexão crítica e construtiva dos alunos sobre os processos de mudança social, assim como, conhecer se há um vazio ideológico nos textos. Os professores que não têm opinião sobre estas questões parecem se distanciarem daquilo que é fundamental para o exercício das suas funções docentes como professores reflexivos.

As afirmações 2, 9, 16 e 18 apresentam 4 professores sem opinião, cada uma delas. No nosso entendimento, os professores devem conhecer a correspondência dos conteúdos com a política educativa definida na Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino (LBSEE) e às expectativas da política educativa. Os professores devem promover a integridade colectiva do aluno através dos textos e conhecer se há um vazio axiológico nos textos.

No nosso entendimento, alguns textos de leitura obrigatória são anacrónicos e devem ser substituídos por outros cujos conteúdos nos remetem para uma reflexão crítica e construtiva dos alunos sobre os processos de mudança social ou promovem o desenvolvimento da personalidade dos jovens à luz dos princípios democráticos actuais.

Sendo Angola um Estado Democrático de Direito, a política educativa deve reflectir os princípios consagrados na Constituição, promovendo valores éticos, morais e espirituais tais como: a dignidade humana, o respeito mútuo entre cidadãos e a sua liberdade; o desenvolvimento profissional do aluno e a igualdade de oportunidades para todos.

4.1 Resposta pedagógico-didáctica dos professores

Deste ponto, apresentámos os dados referentes às respostas pedagógico-didácticas que dão os professores quando não encontram nos conteúdos dos textos de leitura obrigatória, as marcas axiológicas e ideológicas conforme preconizadas na CRA e na LBSEE. Para melhor organizar o nosso trabalho,

analisámos textualmente todas as respostas e subdividimos em quatro categorias distintas para elaborar a estatística: a) não respondeu, b) resposta incoerente, c) resposta simplificada e, d) resposta fundamentada. Na primeira categoria, colocámos os professores que não deram nenhuma resposta à questão; na segunda categoria colocamos os professores que deram uma resposta sem nexos e descontextualizada; a terceira categoria serviu para agrupar os professores que deram uma resposta simples em uma ou duas linhas e a última categoria serviu para colocar os professores que teceram uma resposta adequada, fundamentada e contextualizada. São os professores da última categoria que nos interessam.

Tabela 25

Dados estatísticos referentes à categoria dos professores quanto à resposta

Categoria	Frequência	Percentagem	Percentagem válida	Percentagem cumulativa
Não respondeu	18	19,6	19,6	19,6
Resposta incoerente	14	15,2	15,2	34,8
Resposta simplificada	18	19,6	19,6	54,3
Resposta fundamentada	42	45,7	45,7	100,0
Total	92	100,0	100,0	

Nesta tabela, notamos que 18 professores não deram nenhuma resposta à questão. Não sabemos, de facto, as razões inerentes que levaram os professores a não responder à questão levantada. No nosso entendimento, esta atitude pode demonstrar falta de profissionalismo docente e falta de responsabilidade de carácter deontológico. Dos 92, 14 dos professores responderam sem nenhum nexos com a questão solicitada. Podemos, como hipóteses, considerar falta de reflexão pedagógico-didáctica, falta de conhecimento da matéria e fraco domínio da Língua Portuguesa. No nosso entendimento, podemos ainda considerar, como hipóteses, falta de

comprometimento com o processo de ensino-aprendizagem dos professores que pouco fazem para melhorar o seu desempenho docente. É o caso de 18 professores que com menos de doze palavras dão resposta à uma pergunta pertinente no âmbito educativo. Embora 45,7% (42 professores) tenham adequado, a sua resposta, no geral, os dados representam uma minoria. Esta situação terá respaldo na formação profissional do professor, de acordo com os nossos dados registados onde menos de 50% dos professores têm formação em linguística portuguesa.

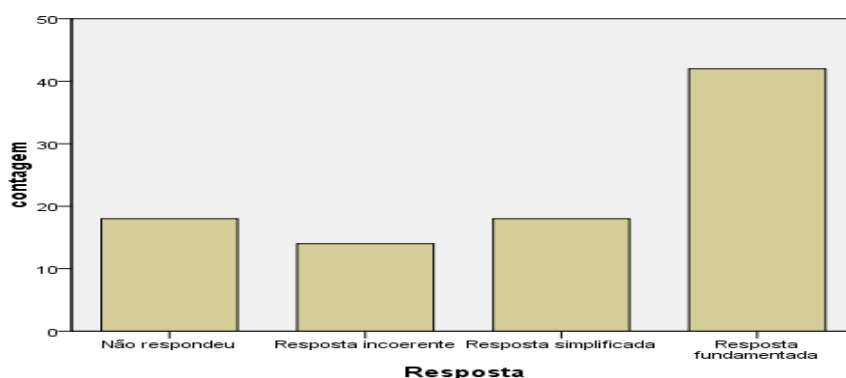


Figura 23- Gráfico referente à categoria dos professores quanto à resposta pedagógico-didáctica

Embora 42 professores tenham dado uma resposta satisfatória, o gráfico mostra-nos que a maioria dos professores teve dificuldade em responder à questão. Esta situação explica-se, por ventura, pelo facto de a maioria dos professores inquiridos não ter formação em linguística portuguesa, de acordo com os nossos dados estatísticos. No nosso entendimento, este pressuposto implica que os professores tenham dificuldades em responder questões relacionadas com o processo de ensino-aprendizagem.

4.2 Textos referentes a resposta pedagógico-didáctica dos professores

Neste quadro reproduzimos algumas respostas que os professores participantes dão quando não encontram nos conteúdos dos textos de leitura obrigatória as marcas axiológicas e ideológicas conforme preconizadas na CRA e na LBSEE. As respostas que preenchem este quadro são aquelas que, no nosso entendimento, nos interessam e carregam uma opinião fundamentada e concisa.

Os participantes estão identificados por um número que corresponde ao registo do questionário respondido. Assim, S40 significa sujeito (respondente) com o registo nº 40.

Quadro 9

Resposta pedagógico-didáctica dos professores

Nº	Respostas	Nº	Respostas	Nº	Respostas
1	(S29) “Como seres humanos, recorreremos à linguagem para expressar nossos sentimentos, opiniões, desejos. É por meio dela que interpretamos a realidade que nos cerca. Essa interpretação, porém, não é totalmente livre. Ela é construída historicamente a partir de uma série de filtros ideológicos que todos nós temos, mesmo sem nos darmos conta de sua existência”.	7	(S46) “ Quando assim acontece, faço questão de buscar outros conteúdos encontrados em outros textos dos programas de Língua Portuguesa da 10ª e 11ª Classes, recorrendo a outros manuais desde que vão de encontro com a realidade dos mesmos, ou então fazem parte dos objectivos que se pretende alcançar	13	(S50) “ A resposta pedagógico-didáctica que dou quando não encontramos nos textos dos programas de Língua Portuguesa marcas ideológicas e axiológicas, procuramos outros textos em alguns manuais ou em muitos casos, tiramos alguns na Internet”.
2	(S32) “ procuro relacionar o texto em causa com algum facto ou acontecimento da sociedade, tendo sempre o cuidado de se certificar que ambos tenham semelhanças”	8	(S39) “ Procuo levar o aluno a conhecer um pouco dos escritores portugueses e brasileiros, obras como de Luís Vaz de Camões, Eça de Queiroz, Jorge Amado”	14	(S53) “ Oriento aos alunos que façam uma pesquisa sobre o assunto, de igual modo, como professora também farei a pesquisa para depois juntarmos as ideias”
3	(S38) “que devem investigar mais sobre o assunto e que nenhum programa é totalmente acabado. E crio, neles, o espírito de investigação e análise crítica de tudo quanto se lê e aprofundar os conhecimentos que lhes forem ministrados	9	(S68) “ Busco outros textos ou produzo pequenos textos sobre a vida do país e com os alunos fazemos a análise crítica sobre o assunto candente, tendo como foco promover a cidadania e o patriotismo.”	15	(S71) “Quanto as marcas axiológicas e ideológicas conforme preconizadas na CRA e LBSEE procuro dar outros textos do livro ao não, onde possa encontrar esse elementos, ou seja, adapto textos, tendo em conta a realidade do aluno”.
	(S65) “Quando não		(S75) “Muitos dos		(S84) “ Recorremos a

4	encontro nos conteúdos dos programas as marcas de valores predominantes para o desenvolvimento psico-pedagógicos para os meus alunos procuro ir à busca de mais conhecimentos científicos, pedagógicos e didáticos de forma a deixá-los melhor esclarecidos quanto ao assunto em questão na sala de aula	10	conteúdos quando não encontro, procuro em outros livros didáticos da classe inferior ou superior, ou ainda em gramáticas; ou seja, é difícil termos os conteúdos no livro da respectiva classe a leccionar daí a necessidade do professor investigar em outros livros didáticos de formas a ter os mesmos.	16	outros textos de escolha livre que representam uma estrutura lógica e psicológica de construção dos conteúdos, definindo os requisitos de aprendizagem, criando contextos significativos que favorecem a motivação dos alunos e formação de estruturas cognitivas estáveis
5	(S72) “Procuro formas de investigar algum tema que se adeque ao conteúdo programático, de formas a não transgredir as marcas axiológicas e ideológicas conforme preconizadas na CRA e na LBSEE.	11	(S80) “ Nos casos em que não encontro respostas, procuro auxílio de outras fontes que sirvam de apoio para o enriquecimento dos conteúdos ministrados aos alunos para facilitar a compreensão da matéria.	17	(S48) “Quando me deparo com uma situação similar a esta, devo imperativamente, pesquisar através na internet, com vista a solucionar ou colmatar a situação”.
6	(S83) “Põe-se em reflexão temas sociais actuais através de debates e produção de textos argumentativos sobre temas afins. Outrossim, o recurso a outros textos da mesma tipologia que possuem tais marcas é um dos recursos encontrados, como é o caso de “ A montanha da água lilás” e outras obras do autor.	12	(S91) “ Nos conteúdos dos textos dos programas de Língua Portuguesa quando não há marcas axiológicas, faço sátira de que tais valores já mencionados são substituídos por um fenómeno que se chama lacuna. Como se não bastasse, pego nestes textos e retrabalho questões axiológicas e ideológicas	18	(S88) “Quando não se encontram as marcas axiológicas e ideológicas conforme preconizadas na CRA e LBSEE, procura-se um texto transversal, a fim de dar cobertura no vazio encontrado. Os valores morais e ideológicos são dois elementos fundamentais no ensino de qualquer povo, sociedade ou classe

Fonte: Elaboração própria

4.3 Cruzamento de dados

Neste ponto apresentamos o cruzamento dos dados, referentes às respostas pedagógico-didáticas dos professores quando não encontram as marcas

axiológicas e ideológicas nos conteúdos dos textos de leitura obrigatória. A origem dos dados cruzados está indicada por referência, a cada caixa. Exemplo: (1,7,13), significa que o texto, ora produzido, é uma síntese horizontal a partir dos textos das caixas 1,7 e 13, correspondendo aos sujeitos (S29) (S46) e (S50). Os textos produzidos nestes cruzamentos resultam da síntese semântica similar dos textos individuais que compõem cada grupo, em construção morfossintáctica coerente, de nossa autoria.

Quadro 10

Síntese vertical e horizontal

Síntese vertical	Síntese horizontal
<p>(1,2,3,4,5,6)</p> <p>Como seres humanos, recorremos à linguagem para expressar nossos sentimentos, opiniões, desejos. Procuo relacionar o texto em causa com algum facto ou acontecimento da sociedade, e crio neles o espírito de investigação e análise crítica. Põe-se em reflexão temas sociais actuais através de debates e produção de textos argumentativos sobre temas afins. Procuo ir à busca de mais conhecimentos científicos, de formas a não transgredir as marcas axiológicas e ideológicas conforme preconizadas na CRA e na LBSEE.</p>	<p>(1,7,13)</p> <p>Quando assim acontece, faço questão de buscar outros conteúdos encontrados em outros textos dos programas de Língua Portuguesa da 10ª e 11ª Classes que vão de encontro com a realidade dos mesmos, ou então fazem parte dos objectivos que se pretende alcançar Como seres humanos, recorremos à linguagem para expressar nossos sentimentos, opiniões, desejos. É por meio dela que interpretamos a realidade que nos cerca.</p>
	<p>(2,8,14)</p> <p>Oriento aos alunos que façam uma pesquisa sobre o assunto. Procuo relacionar o texto em causa com algum facto ou acontecimento da sociedade. Procuo levar o aluno a conhecer um pouco dos escritores portugueses e brasileiros, obras como de Luís Vaz de Camões, Eça de Queiroz, Jorge Amado”</p>
<p>(7,8,9,10,11,12)</p> <p>Quando assim acontece, faço questão de buscar outros conteúdos encontrados em outros textos dos programas de Língua Portuguesa da 10ª e 11ª Classes. É difícil termos os conteúdos no livro da respectiva classe a leccionar, daí a necessidade do professor investigar em outros livros</p>	<p>(3,9,15)</p> <p>Quanto as marcas axiológicas e ideológicas conforme preconizadas na CRA e LBSEE, busco outros textos ou produzo pequenos textos sobre a vida do país e com os alunos fazemos a análise crítica sobre o assunto candente e crio, neles, o espírito de investigação e análise crítica de tudo quanto se lê (para) aprofundar os conhecimentos.</p>

<p>didáticos. Como se não bastasse, pego nestes textos e retrabalho questões axiológicas e ideológicas. Nos casos em que não encontro respostas, procuro auxílio de outras fontes que sirvam de apoio para o enriquecimento dos conteúdos. Ou produzo pequenos textos sobre a vida do país e com os alunos fazemos a análise crítica sobre o assunto candente, tendo como foco promover a cidadania e o patriotismo.</p>	<p>(4, 10,16) Quando não encontro nos conteúdos dos programas as marcas de valores predominantes procuro em outros livros didáticos da classe inferior ou superior, ou ainda em gramáticas que representam uma estrutura lógica e psicológica de construção dos conteúdos, definindo os requisitos de aprendizagem, criando contextos significativos à busca de mais conhecimentos científicos, pedagógicos</p>
<p>(13,14,15,16,17,18)</p> <p>Quando não se encontram as marcas axiológicas e ideológicas conforme preconizadas na CRA e LBSEE, procuramos outros textos em alguns manuais ou em muitos casos, tiramos alguns na Internet”. Ou, procura-se um texto transversal, a fim de dar cobertura no vazio encontrado, com vista a solucionar ou colmatar a situação, criando contextos significativos que favorecem a motivação dos alunos, tendo em conta a realidade do (próprio) aluno”</p>	<p>(5,11,17) Nos casos em que não encontro respostas, procuro formas de investigar algum tema que se adequa ao conteúdo programático. Devo imperativamente, pesquisar através da internet, com vista a solucionar ou colmatar a situação” para facilitar a compreensão da matéria.</p> <p>(6,12,18) Nos conteúdos dos textos dos programas de Língua Portuguesa quando não há marcas axiológicas põe-se em reflexão temas sociais actuais através de debates e produção de textos argumentativos sobre temas a fim de dar cobertura no vazio encontrado.</p>

Fonte: Criação Própria

Foram produzidas nove sínteses, sendo três verticais e seis horizontais, que resultaram do cruzamento dos textos individuais dos professores. Os textos síntese destas narrativas são compreensíveis nos seus enunciados e podemos reflectir a mensagem dos seus conteúdos. No entanto, pretendemos filtrar os referidos conteúdos, cruzando cada síntese vertical com duas horizontais, assim para obter três sínteses resumidas, capazes de responder a questão inicial.

4.3.1 Síntese resumida

Apresentamos neste ponto o resultado do cruzamento dos textos individuais produzidos pelos professores em resposta quanto a ausência de marcas axiológicas e ideológicas nos conteúdos dos textos narrativos de leitura obrigatória da 10ª e 11ª Classes. Para o efeito, produzíamos três narrativas, assim sendo:

1ª Narrativa síntese

É difícil termos os conteúdos no livro da respectiva classe a leccionar, daí a necessidade do professor investigar em outros livros didáticos. Como se não bastasse, pego nestes textos e retrabalho questões axiológicas e ideológicas. Nos casos em que não encontro respostas, procuro auxílio de outras fontes que sirvam de

apoio para o enriquecimento dos conteúdos. Ou produzo pequenos textos sobre a vida do país e com os alunos fazemos a análise crítica sobre o assunto candente, tendo como foco promover a cidadania e o patriotismo. Quando assim acontece, faço questão de buscar outros conteúdos encontrados em outros textos dos programas de Língua Portuguesa da 10ª e 11ª Classes que vão de encontro com a realidade dos mesmos, ou então fazem parte dos objectivos que se pretende alcançar. Como seres humanos, recorreremos à linguagem para expressar nossos sentimentos, opiniões, desejos. É por meio dela que interpretamos a realidade que nos cerca. Oriento aos alunos que façam uma pesquisa sobre o assunto. Procuo relacionar o texto em causa com algum facto ou acontecimento da sociedade. Procuo levar o aluno a conhecer um pouco dos escritores portugueses e brasileiros, obras como de Luís Vaz de Camões, Eça de Queiroz, Jorge Amado”.

Nesta narrativa os professores apontam as limitações em trabalhar com os manuais das referidas classes mas, também apresentam propostas para solução do problema. Uma delas é a produção de pequenos textos com conteúdos sobre a vida do país onde fazem a análise crítica sobre um assunto impetuoso para promover a cidadania e o patriotismo. O professor deve ser reflexivo, questionador, buscando soluções racionais para os problemas. Outrossim, os alunos não devem se limitar em autores angolanos. É importante que o professor os mobilize para leitura de obras em português, de autores notabilizados internacionalmente. No nosso entendimento, o conteúdo desta síntese narrativa é relevante.

2ª Narrativa síntese

Quanto às marcas axiológicas e ideológicas conforme preconizadas na CRA e LBSEE, busco outros textos ou produzo pequenos textos sobre a vida do país e com os alunos fazemos a análise crítica e crio, neles, o espírito de investigação e análise crítica de tudo quanto se lê (para) aprofundar os conhecimentos. Quando não encontro nos conteúdos dos programas as marcas de valores predominantes procuro em outros livros didácticos da classe inferior ou superior, ou ainda em gramáticas que representam uma estrutura lógica e psicológica de construção dos conteúdos, definindo os requisitos de aprendizagem, criando contextos significativos à busca de mais conhecimentos científicos, pedagógicos. Quando assim acontece, faço questão de buscar outros conteúdos encontrados em outros textos dos programas de Língua Portuguesa da 10ª e 11ª Classes. Como se não bastasse, pego nestes textos e retrabalho questões axiológicas e ideológicas. Nos casos em que não encontro respostas, procuro auxílio de outras fontes que sirvam de apoio para o enriquecimento dos conteúdos.

O manual do aluno é um instrumento valioso e indispensável que tem como objectivo facilitar o processo de ensino-aprendizagem, estando incorporado nele outros elementos, de acordo com o programa da disciplina. Para que se torne um elemento motivador, é importante que a sua elaboração seja consciente,

sem descurar os valores morais, cívicos ou espirituais explícitos ou implícitos nos conteúdos dos seus textos. Na ausência destes elementos, os professores obrigam-se a buscá-los em outros textos, nem que sejam de classes inferiores, conforme descrito nesta 2ª narrativa. No nosso entendimento, as respostas sintetizadas, descritas nesta narrativa, satisfazem as nossas expectativas e são pertinentes.

3ª Narrativa síntese

Quando não se encontram as marcas axiológicas e ideológicas conforme preconizadas na CRA e LBSEE, procuramos outros textos em alguns manuais ou em muitos casos, tiramos alguns na Internet. Ou, procura-se um texto transversal, a fim de dar cobertura no vazio encontrado, com vista a solucionar ou colmatar a situação, criando contextos significativos que favorecem a motivação dos alunos, tendo em conta a realidade do (próprio) aluno. Nos casos em que não encontro respostas, procuro formas de investigar algum tema que se adequa ao conteúdo programático, com vista a solucionar ou colmatar a situação para facilitar a compreensão da matéria. Nos conteúdos dos textos dos programas de Língua Portuguesa quando não há marcas axiológicas põe-se em reflexão temas sociais actuais através de debates e produção de textos argumentativos sobre temas a fim de dar cobertura no vazio encontrado.

A escola não pode ficar alheia às grandes mudanças operadas a nível mundial com a globalização. A revolução digital veio transformar as sociedades e reformar as relações sociais e obriga a escola a adaptar-se, contextualmente às novas realidades. A procura de textos na internet é um recurso didáctico que não se pode escamotear. Mas é preciso certificar-se da veracidade da originalidade dos conteúdos dos textos para se tornar uma valia. De acordo com esta narrativa, os professores usam esta ferramenta para encontrar conteúdos com vista a dar solução às preocupações, criando contextos significativos, que favorecem a motivação dos alunos e o processo de ensino-aprendizagem, tendo em conta a realidade do próprio aluno. No nosso entendimento, o conteúdo síntese desta narrativa é importante.

As três narrativas apresentadas satisfazem as nossas expectativas. No nosso entendimento, não tem sido fácil encontrar respostas na ausência das marcas axiológicas e ideológicas nos conteúdos dos textos de leitura obrigatória conforme consignadas na CRA e na LBSEE. Estes professores, na sua maioria, contrariam esta nossa percepção. O grupo de professores sinalizado consegue encontrar respostas para colmatar a não adequação dos textos de leitura obrigatória aos referidos aspectos axiológicos e ideológicos.

CONCLUSÕES

Sabe-se, de acordo com a própria Constituição, que Angola é um Estado Democrático de Direito que tem compromisso político para fomentar uma educação de qualidade à juventude e garantir resultados no processo de ensino/aprendizagem em todos os domínios, habilitando os jovens às experiências da vida. Por esta razão, a política de juventude deve ter como objectivos prioritários o desenvolvimento da personalidade dos jovens, criação de condições para a sua vida activa, o gosto pela criação livre, o sentido de serviço à comunidade e na promoção de uma cultura de participação e reflexão crítica nos processos de mudança social.

Assim sendo, a problemática sobre o ensino em Angola, em particular da Língua Portuguesa, deve ser uma preocupação que envolve, não só, a classe política, mas também toda sociedade, em geral. Sendo o português a língua oficial, veicular e de escolaridade, o seu ensino deve ser praticado por profissionais capacitados de conhecimento pedagógico geral e específico para garantir um processo de ensino-aprendizagem de qualidade.

De acordo com os resultados da nossa pesquisa, realizada em algumas escolas do 2º Ciclo de Luanda, verificamos que, apenas, 41,3% dos professores participantes possuem formação em Língua portuguesa, sendo 18 do sexo feminino (10 Bacharéis e 8 Licenciadas) e 20 do sexo masculino (14 Bacharéis, 19 Licenciados e 5 Mestres) num total de 38 dos 92 inqueridos em 16 escolas do 2º Ciclo de Luanda. De acordo com os resultados da nossa pesquisa, verificamos que 58,7% dos professores que leccionam Língua Portuguesa nas escolas do 2º Ciclo, visitadas, tem formação noutras áreas do saber com destaque para as áreas da Pedagogia, Psicologia, Linguística Africana e outras.

Ao questionarmos sobre o ensino do Português em Angola, propusemos em analisar os conteúdos dos textos de leitura obrigatória que figuram nos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário da 10ª e 11ª Classes. Os resultados mostram que alguns textos preenchem a lista dos considerados extemporâneos, não só pela fraca aceitação dos professores, mas também porque os seus conteúdos pouco nos interessam. Não se enquadram

com os pressupostos da actual Constituição de Angola (CRA, 2010) e fogem da linha dos objectivos da Lei de Bases do Sistema de Educação (Lei nº 17/16). Mas outros textos têm alguma relevância como é o caso dos textos “Ecos da Minha Terra (Óscar Ribas – 1952), “A Vida Verdadeira de Domingos Xavier” (Luandino Vieira - 1961), “Náusea (Agostinho Neto - 1952), Vovó Bartolomeu (António Jacinto - 1979).

Alguns professores, que responderam o inquérito, são de opinião que os mesmos textos considerados extemporâneos sejam substituídos por outros cujos autores são renomados no mercado literário e os conteúdos dos seus textos podem encontrar enquadramento nos objectivos da Lei nº 17/16 para o ensino da Língua Portuguesa no 2º Ciclo. Assim, para a 10ª Classe, Pepetela com as obras “Mayombe e “A Geração da Utopia”, obtém 27,9%; Wanhenga Xitu, com as obras “Mestre Tamoda; Manana”, obtém igualmente uma percentagem de 27,9%, ao passo que Manuel Rui Monteiro, com a obra “Quem me dera ser Onda” obtém 20,0%.

Com base nestes resultados, pensamos que é do interesse dos professores de Língua Portuguesa (apenas os participantes) a inclusão de trechos das obras dos autores mais indicados, como textos de leitura obrigatória para a 10ª e 11ª Classes. Foram sugeridas outras referências, como é o caso da obra “Dizanga Dya Muenhu”, do autor Boaventura Cardoso e obras de Mia Couto, Alfredo Troni e outros da nova geração literária como Agualusa, Ondjaki, etc., com abordagens onde, às vezes, recriam o português falado em Angola.

Além das sugestões propostas sobre a autoria dos textos de leitura obrigatória, os professores foram submetidos também a uma grelha de questões para testar a percepção que têm sobre a existência ou não de um vazio axiológico e ideológico nos referidos textos de leitura obrigatória. Em resposta, a opinião dos professores, para a maioria das afirmações, colocou-se entre o “Concordo pouco” e o “Concordo”, havendo índices muito baixos para o “Discordo totalmente” e o “Concordo totalmente”.

Quanto às respostas pedagógico-didáctica que dão os professores quando não encontram nos conteúdos dos textos de leitura obrigatória, as marcas axiológicas e ideológicas conformem preconizadas na CRA e na LBSEE notamos que 18 professores não deram nenhuma resposta a questão. Dos 92,

14 dos professores responderam sem nenhum nexu com a questão solicitada. Outros 18 professores responderam à questão solicitada com frases simples, usando menos de doze palavras na sua resposta. 45,7% (42 professores) adequaram a sua resposta, no geral, de forma positiva e coerente para a questão solicitada.

Com as respostas dos professores que responderam positivamente, elaborou-se um quadro com três colunas e seis linhas onde foi introduzido dezoito respostas. Foram produzidas nove sínteses, sendo três verticais e seis horizontais, que resultaram do cruzamento dos textos individuais dos professores. Os textos síntese destas narrativas são compreensíveis nos seus enunciados e podemos reflectir a mensagem dos seus conteúdos. No entanto, fez-se uma filtragem, cruzando cada síntese vertical com duas horizontais. No final, obtivemos três sínteses resumidas, capazes de responder a questão inicial.

A 1ª Síntese resumida resultou numa narrativa onde os professores apontam as limitações em trabalhar com os manuais das referidas classes mas, também apresentam propostas para solução do problema. Uma delas é a produção de pequenos textos com conteúdos sobre a vida do país onde fazem a análise crítica sobre um assunto impetuoso para promover a cidadania e o patriotismo.

A 2ª Síntese resumida resultou numa narrativa que teve como foco o manual do aluno visto como um instrumento valioso e indispensável que tem como objectivo facilitar o processo de ensino-aprendizagem, estando incorporado nele outros elementos, de acordo com o programa da disciplina. Na ausência destes elementos, os professores obrigam-se a buscá-los em outros textos, nem que sejam de classes inferiores, conforme descrito nesta 2ª narrativa.

A 3ª Síntese resumida resultou numa narrativa onde o foco centrou-se na escola que não pode ficar alheia às grandes mudanças operadas a nível mundial com a globalização. A procura de textos na internet tem sido um recurso didáctico que não se pode escamotear. Mas ficou a alerta da certificação da veracidade e da originalidade dos conteúdos dos referidos textos para se tornar uma valia.

Com estes resultados, achamos que atingimos os objectivos para os quais levou-nos à elaboração deste trabalho onde a colaboração dos professores inqueridos serviu de uma valia e a pesquisa documental desempenhou o papel de uma ferramenta orientadora.

RECOMENDAÇÕES

Por se tratar de um trabalho vinculado com aspectos Didáctico pedagógicos, ousamo-nos em tecer algumas considerações pertinentes no âmbito da problemática sobre o ensino da Língua Portuguesa em Angola. De facto, é uma preocupação que abrange todas as esferas da sociedade angolana. Por esta razão, as instituições vocacionadas para o ensino, os agentes educativos, pesquisadores e estudiosos, em geral, devem contribuir de forma positiva para colmatar o vazio na perspectiva da melhoria do ensino da Língua Portuguesa.

Pretendemos com a elaboração deste trabalho contribuir na reflexão sobre o ensino da Língua Portuguesa em Angola. Não se trata de um trabalho acabado mas sim um rasto escrito que poderá servir para despertar o interesse pelo estudo do ensino da Língua Portuguesa em Angola.

Neste trabalho, criamos uma metodologia própria com base nos objectivos preconizados para o efeito. Os passos apresentados no quadro n.º 7- Síntese do inquérito página n.º 69 deste trabalho - referentes ao inquérito, não são um modelo estanque. Serviram-nos, apenas, para conduzir o nosso trabalho da forma correcta possível a qual culminou com a recolha de dados. O processo de recolha de dados aconteceu em todas escolas visitadas, sem nenhuma influência do investigador e decorreu num ambiente propício para um trabalho de investigação com o empenho dos colaboradores. Esperamos que os professores de Língua Portuguesa, de igual modo, criem metodologias próprias e de contexto, nas preparação das suas aulas, evitando modelos estanques e desadequados em contexto educativo.

Quanto aos textos de leitura obrigatória que figuram nos manuais de Língua Portuguesa da 10ª e 11ª Classes, notou-se que alguns apresentam expressões com origem nas línguas nacionais sem nenhuma tradução. Este pressuposto implica dificuldades na compreensão e interpretação dos referidos textos, uma

que nem todo professor tem domínio de tais línguas por serem várias as línguas consideradas nacionais. A inclusão de um glossário para explicar de modo contextualizado, as referidas expressões, seria uma medida cautelar e pedagógica que pode suscitar o interesse dos professores e alunos em conhecer mais as línguas nacionais.

É importante que os professores dêem mais de si para descobrir as marcas axiológicas que figuram nos conteúdos dos textos de leitura obrigatória para deles poderem ajudar os alunos a conhecer os valores morais, éticos e espirituais de forma a tornarem-se cidadãos com princípios consagrados na Constituição. Os professores devem promover a integridade colectiva do aluno através dos textos e conhecer se há um vazio axiológico nos referidos textos, abrindo portas para a formação da sua personalidade, acentuando a reflexão sobre o desenvolvimento, não só do próprio professor como também dos alunos no contexto social e da ecologia educacional.

O professor do 2º Ciclo do Ensino Secundário deve ser reflexivo, questionador, buscando soluções racionais para os problemas em contexto de sala de aula. Para se tornar um profissional da educação não basta a formação académica mas também a sua dedicação profunda em buscar soluções que podem ser partilhadas com os colegas de profissão, colocando o aluno no centro das preocupações.

Outrossim, os alunos do mesmo nível de ensino não devem se limitar em autores angolanos nos textos de leitura obrigatória. É importante que o professor os mobilize para leitura de outras obras de autores notabilizados quer nacional, quer internacionalmente embora os textos de leitura obrigatória, plasmados nos programas sejam de cumprimento, de um modo geral.

Esperamos que este trabalho não seja apenas mais um esquecido, tendo em conta, o mérito que advém do esforço da sua elaboração. Que sirva de um instrumento de leitura e análise para reflectir sobre “Ensino do Português em Angola.

BIBLIOGRAFIA

- Airosa, M. J. (2015a) *Língua Portuguesa 10ª Classe. Manual do aluno*. (Editora das Letras). Luanda/Angola
- Airosa, M. J. (2015b) *Língua Portuguesa 11ª Classe. Manual do aluno*. (Editora das Letras). Luanda/Angola
- Alarcão, I. (2001). *Escola Reflexiva e uma nova reacionalidade*. (Artmed ed.). Porto Alegre/Brasil
- Alarcão, I. (2013). *Formação Reflexiva de professores. Uma estratégia de supervisão*. (Porto Editora). Porto/Portugal
- Alarcão, I., Roldão, M. C. (2008) *Supervisão. Um contexto de desenvolvimento profissional dos professores* (Edições Pedagogo Lda.). Mangualde/Portugal
- Alarcão, I., Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. (2ª Ed.). (Almedina). Coimbra/Portugal
- Ander-Egg, E. (2001) *Los desafíos de la educación en el siglo XXI. Algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato*. (Homo Sapiens Editores). Santa Fé/Argentina
- Arends, R. I. (1995) *Aprender a Ensinar*. (Ed. McGraw-Hill). Lisboa/Portugal
- Assique, A. (2015) *O Contributo da Supervisão Pedagógica para a melhoria da qualidade do Processo de ensino-aprendizagem. Caso da escola primária completa de Mativa na cidade de Lichinga*. (Dissertação submetida à Faculdade de Educação e Comunicação da Universidade Católica para a obtenção do grau académico de Mestre em Administração Educacional). Lichinga/Moçambique

- Azevedo, F. J. F. (2010) *Metodologia da Língua Portuguesa*. (Plural Editores).
Luanda/Angola
- Coutinho, C. P. (2015) *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais*. (2ª ed.)
(Edições Almedina S. A) Coimbra/Portugal
- Dewey, J. (1933). *How we think: a restatement of the relations of reflective
thinking to the educative process*. (DC Heath ed., Ser 2). Boston/EUA
- Dicionário (online) Michealis – uol. (2009) (ed. Editora Melhoramentos),
encontrado em: <http://invest.uol.com.br/aos 7/03/2019>
- Dos Santos, M. (1967) *A História de Angola. Através dos seus Personagens
Principais*. (Agência-Geral do Ultramar). Lisboa/ Portugal.
- Dos Santos, M. (1998) *Cultura, Educação e Ensino em Angola*. (Edição
eletrónica). Braga/Portugal
- Editora, D. (2015) *Dicionário de Língua Portuguesa – Acordo ortográfico*. (Porto
Editora). Porto/Portugal
- Ervernosa, C. (2015) *A Literatura Angolana*. (2ª Ed.) (União das Cidades
Capitais de Língua Portuguesa – UCCLA) – Coleção Autores
Ultramarinos. Lisboa/Portugal
- Fernandes, J. & Ntongo, Z. (2002) *Angola: Povos e Línguas*. (Editorial Nzila).
Luanda/Angola
- Fonseca, J. J. S. (2002) *Metodologia de Investigação Científica*. (UEC).
Fortaleza/Brasil
- Freire, P. (1976) *Educação como Prática da Liberdade*. (5ª Ed.) (Paz e Terra).
Rio de Janeiro/ Brasil

- Gaspar, E.; Osório, P.; Pereira, R. (2012) *A Língua Portuguesa e o seu Ensino em Angola*. (Dialogarts). Rio de Janeiro/Brasil
- Gonçalves, M. F.(Org); Fonseca, M. C. e Marçalo, M. J. (2004) *As Línguas no Dealbar do Século XXI* (Univerdiade de Évora/ Departamento de Linguística e Literatura). Évora/ Potugal.
- GQEAE- Gabinete da Qualidade do Ensino, Acreditação e Empregabilidade (2017) *Sistema de Garantia da Qualidade do Ensino: Relatório global anual do lectivo 2015-2016*. (NOVA). Lisboa/Portugal
- Grácio, R. (1973). *Os Professores e a Reforma do Ensino*. (Livros Horizonte). Lisboa/Portugal
- Hamze, A. (s/d) *Escola Nova e o Movimento de Renovação do Ensino*. (UNIFEB/CET e FISO). Barretos/Brasil. Disponível em:<https://educador.brasilecola.uol.com.br/gestao-educacional/escola-nova.htm>, visitado em 2/2/2019
- Hayman Jr., J. L., Napier, R. N. (1979) *Avaliação nas Escolas. Um processo humano para inovação*. (Ed. Livraria Almeida). Coimbra/Portugal
- <https://conceitos.com/reflexao>, visitado em 22/09/2019
- INIDE- Instituto Nacional para o Desevolvimento da Educação (2013) *Programa de Língua Portuguesa – 10ª, 11ª e 12ª Classes (Todas as áreas)*. (2ª Ed.). (Editora Moderna) – Ministério da Educação. Luanda/Angola
- Kandjimbo, L. (2013) *Ideogramas de Ngandji. Ensaios de Leituras e Paráfrases*. (2ª Ed.) (Triangularte Editora). Luanda/Angola.
- Laureano, R. M. S., Botelho, M. C. (2017) *IBM SPSS Statistics. O meu Manual de Consultas Rápidas*. (Edições Sílabo). Lisboa/Portugal

- Leon, A. (1983) *Introdução à História da Educação*. (Ed. Dom Quixote). Lisboa/Portugal
- Liberato, E. (2014). *Avanços e retrocessos da educação em Angola*. (Vol. 19, Ser. 59). Revista Brasileira de Educação.
- Marconi, M. A., Lacatos, E. M. (2003) *Fundamentos de Metodologia Científica*. (5.^a ed.) (Editora Atlas). São Paulo/Brasil
- Marôco. J. (2014). *Análise Estatística com o SPSS*. (6^a Ed.) (Ed. RepotNumber). Pêro Pinheiro/Portugal
- Mata, I. (2010) *Ficção e História na Literatura Angolana. O caso de Pepetela*. (Edições Calibri). Lisboa/Portugal.
- Mora, J. F. (1991) *Dicionário de Filosofia*. (Publicações Dom Quixote) Lisboa/Portugal
- Morais, A. M.& Neves, I. P. (2007) *Fazer investigação usando uma abordagem metodológica mista*. Revista Portuguesa de Educação, 20 (2), 74-104. Lisboa/ Portugal. Disponível, em:
http://essa.ie.ulisboa.pt/ficheiros/artigos/revistas_com_revisao_cientifica/2007_fazer_investigacao.pdf. Visitado aos 29/11/2018
- Morgado, J. C. (2000). *A (des)construção da autonomia curricular*. (Edições Asa). Porto/Portugal
- Nacional, A. (2010) *Constituição da República de Angola (CRA)*. Luanda/ Angola. Encontrado em:
http://www.governo.gov.ao/Arquivos/Constituicao_da_Republica_de_Angola.pdf, aos 15/04/2019
- Nacional, A. (2010) *Constituição da República de Angola (CRA)*. (Imprensa Nacional EP). (Diário da República nº 25, I Ser., pp. 142 - 187). Luanda/Angola

- Nacional. A. (2016) *Lei de Bases do Sistema de Educação e Ensino (LBEE)* – Lei nº 16/17 de 7 de Outubro. (Imprensa Nacional - EP) (Diário da República nº 170, I Ser., pp. 3994 - 4013). Luanda/Angola
- Ndonga, Mf. (2004) *Introdução à Linguística Africana*. (FLCS). Luanda/Angola
- Nganga, J. P. (2008) *O pai do Nacionlismo Angolano. As memórias de Holden Roberto (1923-1974)*. (Editora Parma). São Paulo/Brasil
- Oliveira, C. R. (Org), Gomes, N. (2016) *Indicadores de Integração de Imigrantes: Relatório Estatístico Anual*. (imigração em Números). Lisboa/Portugal
- Oliveira, C. R. (Org), Gomes, N. (2018) *Indicadores de Integração de Imigrantes: Relatório Estatístico Anual*. (imigração em Números). Lisboa/Portugal
- Pinto, P. F. (2001) *Como pensamos a nossa língua e as línguas dos outros*.(Editora Estampa ed.).Lisboa/Portugal
- Quivy, R., Campenhoudt. L. V. (2017) *Manual de investigação em Ciências Sociais* (Ed. Gradiva). Lisboa/Portugal
- Reis, E. A., Reis I.A. (2002) *Análise Descritiva de Dados*. Relatório Técnico do Departamento de Estatística da UFMG. Disponível em: www.est.ufmg.br, e visitado aos 30/11/2018
- Reis, F. L. (2018) *Investigação Científica e Trabalhos Académicos. Guia prático*. (Edições Sílabo). Lisboa/Portugal
- Ribeiro, A. P., Franco, G. C. (Trad.) (1989) *História Universal II - Edição exclusiva para Língua Portuguesa* – (Ed. Circulo de Leitores). Gutersloh/Alemanha

- Santos, C. (2018). *Estatística Descritiva*. Manual de Auto-aprendizagem. (3ª Ed.) (Edições Sílabo) Lisboa/Portugal
- Saunders, M., Lewis, P. & Thornhill, A. (2012). *Research Methods for Business Students*. (6th ed). (Pearson Education Limited). Harlow/England
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: how professionals thinking action*. (Basic Books ed). New York/USA
- Schön, D. (1992) *Formar professores como profissionais reflexivos*. In A. Névoa (Ed.), *Os professores e sua formação*. (Dom Quixote), pp. 79 – 91. Lisboa/Portugal
- Sousa, M. J. & Baptista, C. S. (2014) *Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios* (Ed. Pactor). Lisboa/Portugal
- Teixeira, F. R.; Mayr, L. R.; Paisana, A. V. e Vieira, F. D. (2014) *Escolhas metodológicas em investigação científica: aplicação da abordagem de Saunders no estudo da influência da cultura na competitividade de clusters*. (RISTI) n. spe2, pp. 85-98. ISSN 16469-895. Porto/Portugal. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.17013/risti.n.85-98>. Visitado aos 20/09/2018
- Texeira, M. (Org.); Santos, L.; Silva, I. e Mesquita, E. (2013) *Ensinar e Aprender Português num mundo plural*. (Escola Superior de Educação de Santarém e Univerdidade Federal Urbelândia). Encontros de Lingua portuguesa.
- Vilelas, J. (2017) *Investigação – O processo de construção do conhecimento* (2ª Ed.) (EdiçõesSilabo). Lisboa/Portugal
- Zeichner, K. (1981). *Reflective teaching and field-based experience in teacher education*. (Interchange ed., Ser. 12) p. 1-22,

Zeichner, K. M. (1993). *A formação reflexiva de professores: ideias e práticas*.
(Educa Ed.). Lisboa/Portugal

Zeichner, K. (1987) Teaching student teachers to reflect. *Harvard Education Review*, 57 (1), p. 28 - 48

ANEXOS

ANEXO 1 – Questionário

Questionário

O presente questionário destina-se a recolher dados para a elaboração de uma Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica, subordinada ao tema” **Ensino do Português em Angola: reflexões sobre os conteúdos literários dos programas do 2º Ciclo do Ensino Secundário.** Com este Questionário, queremos saber qual é a percepção que alguns professores têm sobre os conteúdos literários dos programas de Língua Portuguesa do Ensino Secundário na cultura de participação e processos de mudança social dos alunos, conforme plasmado na Constituição da República de Angola (CRA) e na Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino (LBSEE).

Obrigado

Dados Pessoais

Sexo _____ Idade _____

Habilitação literária:
Área de formação:
Escola onde trabalha e Município:
Está a leccionar a 10ª Classe?
Está a leccionar a 11ª Classe?
Já leccionou a 10ª Classe?
Já leccionou a 11ª Classe?
Tempo de serviço na educação:
Tempo de serviço na disciplina:

Uma das finalidades da disciplina de Língua Portuguesa do Ensino Secundário é a “ (promoção) de uma cultura da reflexão crítica da realidade circundante que realce a responsabilidade de cada um nos processos de mudança social” (INIDE, 2013, p.6)

1. Coloque um X à frente dos nomes dos autores e respectivas obras, no nível que considere adequado, de acordo com a importância que, na sua opinião, têm esses autores e obras, na formação dos alunos enquanto futuros intervenientes nos processos de mudança social, preconizada actualmente.

Textos Narrativo 10ª Classe

	Autor	Obra	1	2	3	4	5	6 ¹²
1	Agostinho Neto	Náusea						

¹²1. Totalmente irrelevante; 2. Irrelevante; 3. Pouco relevante; 4. Relevante; 5. Bastante relevante; 6. Totalmente relevante

2	Luandino Vieira	A vida verdadeira de Domingos Xavier						
3	Óscar Ribas	Ecoss da minha terra						
4	Arnaldo Santos	Maximbombo						
5	Roderick Nehone	O ano do cão						

2. Que outros autores e respectivas obras narrativas deveriam figurar no Programa da 10ª Classe? Mencione, pelo menos três autores/obras.

3. Coloque um X à frente dos nomes dos autores e respectivas obras, no nível que considere adequado, de acordo com a importância que, na sua opinião, têm esses autores e obras, na formação dos alunos enquanto futuros intervenientes nos processos de mudança social, preconizada actualmente.

Textos Narrativo, 11ª Classe

Autor		Obra	1	2	3	4	5	6 ¹³
1	Castro Soromenho	Chagas						
		A Praga						
2	António Jacinto	Vovó Bartolomeu						
		Em Kiluange do Golungo;						
		Prometeu;						
3	Fragata de Morais	InKuna, minha terra;						
		Jinduguices.						
4	Isaquiel Cori	Sacudidas pelo vento						
5	Costa Andrade	Terras de Acácias Rubras;						
		Tempo Angolano em Itália;						
		Um conto igual a muitos;						

4. Que outros autores e respectivas obras narrativas deveriam figurar no Programa da 11ª Classe? Mencione, pelo menos três autores/obras.

¹³1. Totalmente irrelevante; 2. Irrelevante; 3. Pouco Relevante; 4. Relevante; 5. Muito relevante; 6. Totalmente relevante

5. Dê a sua opinião sobre as seguintes afirmações, usando a escala, abaixo apresentada.

Afirmação		1	2	3	4	5	6¹⁴
1	Os conteúdos dos textos de leitura obrigatório que figuram nos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário da 10ª e 11ª Classes correspondem a política educativa definida na Constituição da República de Angola (CRA).						
2	Os conteúdos dos textos de leitura obrigatório que figuram nos programas de Língua Portuguesa do 2º Ciclo do Ensino Secundário da 10ª e 11ª Classes correspondem à política educativa definida na Lei de Base do Sistema de Educação e Ensino (LBSEE).						
3	Os referidos conteúdos dos textos facilitam as práticas dos docentes.						
4	Os referidos conteúdos dos textos Promovem a dignidade humana						
5	Os referidos conteúdos dos textos promovem o futuro desenvolvimento profissional do aluno.						
6	Os referidos conteúdos dos textos fomentam o respeito mútuo entre cidadãos.						
7	Os referidos conteúdos dos textos promovem a liberdade do aluno.						
8	Os referidos conteúdos dos textos promovem a integridade pessoal do aluno.						
9	Os referidos conteúdos dos textos promovem a integridade colectiva do aluno.						
10	Os referidos conteúdos ajudam os professores e alunos a reflectir sobre questões de cidadania.						
11	Os referidos conteúdos ajudam os professores e alunos a reflectir sobre os problemas nacionais.						
12	Os referidos conteúdos ajudam os professores e alunos a reflectir sobre questões de patriotismo.						
	Os referidos conteúdos promovem o						

¹⁴ 1. Discordo totalmente; 2. Discordo; 3. Concordo pouco; 4. Concordo; 5. Concordo muito; 6. Concordo totalmente

13	desenvolvimento da personalidade dos jovens à luz dos princípios democráticos actuais.						
14	Os referidos conteúdos levam à compreensão de um estado democrático de direito.						
15	Os referidos conteúdos dos textos promovem à igualdade de oportunidades para todos.						
16	Os conteúdos de textos de leitura obrigatório que figuram nos programas de Língua Portuguesa da 10ª e 11ª Classes correspondem às expectativas da política educativa.						
17	Os conteúdos dos textos de Língua Portuguesa da 10ª e 11ª Classes Ciclo apresentam marcas axiológicas do contexto social actual.						
18	Nos referidos conteúdos dos textos de leitura obrigatória dos programas de Língua Portuguesa da 10 e 11 Classes encontramos um vazio axiológico.						
19	Nos referidos conteúdos dos textos de leitura obrigatória dos programas de Língua Portuguesa da 10 e 11 Classes encontramos um vazio Ideológico.						
20	Os conteúdos dos referidos textos contribuem para a reflexão crítica e construtiva dos alunos sobre os processos de mudança social.						
21	Os conteúdos dos referidos textos contribuem para a reflexão crítica e construtiva dos alunos sobre o respeito à vida.						

6. Que resposta pedagógico-didáctica dá quando não encontra nos conteúdos dos textos dos programas de Língua Portuguesa da 10ª e 11ª Classes, as marcas axiológicas e ideológicas conforme preconizadas na CRA e na LBSEE?

Data ____/____/20____

ANEXO 2 - QUEM DEVE RESPONDER AO QUESTIONÁRIO

1. Todos os professores de Língua Portuguesa do II Ciclo do Ensino Secundário das escolas da província de Luanda nas seguintes condições:
 - a) Os professores de Língua Portuguesa do II Ciclo do Ensino Secundário que leccionam a 10^a e 11^a Classes;
 - b) Os professores de Língua Portuguesa do II Ciclo do Ensino Secundário que leccionam a 10^a Classe e já leccionaram a 11^a Classe;
 - c) Os professores de Língua Portuguesa do II Ciclo do Ensino Secundário que leccionam a 11^a Classe e já leccionaram a 10^a Classe;
 - d) Os professores de Língua Portuguesa do II Ciclo do Ensino Secundário que leccionam a 12^a Classe e já leccionaram a 10^a e 11^a Classes.

Mais informações, contactos:

Angola: +244 923 46 11 21 / +244 937 34 58 46

E-mail: Sanpierre2015@yahoo.com / 18joped18@gmail.com

Watts App: +351 933 82 48 28

Portugal: +351 933 82 48 28

O Pesquisador

Joaquim Pedro – Curso de Mestrado em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica (Universidade de Évora, Portugal)

27.07.2018

ANEXO 4 – Lista de Colaboradores

LISTA DE COLABORADORES

Nº	NOME	FUNÇÃO	Nº DA ESCOLA/MUNICÍPIO	CONTACTOS	DATA
1	Amélia dos Santos	Subdirectora Adjunta	Liceu 8054	922282210	06/08/18
2	Cláudia Rodrigues	Coordenadora	Liceu 8042	923872170	06/08/18
3	Melcos Pereira	Sub-ADMINISTRATIVO	Liceu 9026	99206277	06/08/18
4	Victorina Mateus	Sub-Pedagógica	Liceu 9036	92419236	06/08/18
5	Maria Rosa	Subd. Pedagógica	Liceu 5127	936153775	08/08/18
6	Luísa Trindade	Sec. Director	Liceu 5104	93924493	08/08/18
7	Jose E. António	Coordenador	Liceu 1063	923314423	08/08/18
8	Maria Felismina	Coordenadora	Liceu 1169	924088875	08/08/18
9	Jorge Sebastião Almeida	Bord. Técnico - membro	Escola nº 5106 - Alentejo - Évora	922388279	3/8/18
10	Dominica Lourenço	Sub Administrativa	Liceu nº 3084	931355401 922549767	10/08/18
11	Santa Pedro	chefe secretária	C. Ribas 3040	925099541 923972803	10/08/18

12	Marineia Cruzata	Secretária	Liceu 3088	922955000	10/08/2018
13	Maria da S.F. Almeida	Subdirectora Administrativa	Liceu nº 3088	928253216	10/08/2018
14	Amália Namora	Subdirectora Pedagógica	Liceu - 3003	929120746	10.08.018
15	Edinho do Alentejo	Coordenador	Escola nº 1026	955776600	23/08/18
16	Quitina Ganga	Coordenadora	Liceu 1032	923655742	26/08/18
17					
18					
19					
20					

28.07.2018

O PESQUISADOR

Joaquim Pedro¹

¹ - Curso de Mestrado em Ciências da Educação – Supervisão Pedagógica (Departamento de Educação e Pedagogia - Universidade de Évora, Portugal)